

**Aprendizagens em educação e as diferenças – resistências ao heteroterrorismo cultural:
que só os beijos te tapem a boca**

**Apprenticeships in education and the differences – resistance to the cultural
heteroterrorism: that only the kisses cap the mouth**

**Aprendizajes en educación y las diferencias - resistencias al heteroterrorismo cultural:
que sólo los besos tapem su boca**

Recebido: 23/06/2020 | Revisado: 27/06/2020 | Aceito: 06/07/2020 | Publicado: 21/07/2020

Shara Jane Holanda Costa Adad

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7711-6325>

Universidade Federal do Piauí, Brasil

E-mail: shara_pi@hotmail.com

Letícia Carolina Pereira do Nascimento

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2159-7179>

Universidade Federal do Piauí, Brasil

E-mail: lecarolpereira@gmail.com

Lucivando Ribeiro Martins

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9931-8232>

Universidade Estadual do Piauí, Brasil

E-mail: lucivandomartinsprof@ors.uespi.br

Resumo

O presente artigo objetiva discutir outros modos de pensar aprendizagens na educação a partir dos atravessamentos provocados por corpos trans em diferentes práticas e territórios educativos. A questão que orienta o debate é: como as (r)existências de corpos trans desafiam a educação normalizadora na produção do aprendizado pelas diferenças? Para tanto, a metodologia Sociopoética atravessa o texto, potencializando as dimensões afetivas e artísticas dos corpos trans, por meio de relatos e pichações da jovem trans e, também, de confetos (conceitos+afetos) produzidos por educadoras trans. Como resultado, constata que os discursos de diversidade e tolerância não são pensados para os corpos trans, mas, sobre esses. Nesse sentido, tais discursos são apenas representação estática das diferenças. A educação faz parte de um jogo que produz diferenças, contudo, por vezes, normatiza os corpos numa ordem binária de gênero, impondo inúmeras violências caracterizadas como heteroterrorismo

cultural. No entanto, as muitas peles da jovem trans e das experiências das educadoras trans provocam o pensamento sobre a diversidade, por meio de encontros com as diferenças, um movimento caótico que desestabiliza as verdades normativas que regem a educação. Conclui que a educação precisa borrar as fronteiras entre os corpos, fazendo emergir a multiplicidade de sentidos; aprender com as diferenças é exercitar a arte dos encontros, como um beijo, educar se faz nos encontros.

Palavras-chave: Aprendizagens; Diferenças; Corpos trans; Heteroterrorismo cultural; Sociopoética.

Abstract

The present article aims to discuss other models of thinking apprenticeships in the education starting from the crossings provoked by the trans bodies in different practices and educative territories. The question that leads the debate is: how the existences (or the resistances) of the trans bodies challenge the normalizer education in the production of learnings by the differences? To do so, the Sociopoetic's methodology passes over the text, potentializing the affective and artistic dimensions of the trans bodies, by the means of the narratives and graffiti of the young trans woman and, also, confection (concepts + affection) produced by the trans women educators. As result, it found that diversity discourses and tolerance are not thought to the trans bodies, but about these. In this sense, such speeches are only static representation of the differences. The education is part of an game that produces differences, however, sometimes, standards the bodies in a binary order of genders, imposing countless ways of violence characterized as cultural heteroterrorism. In spite of that, the several skins of the young trans woman and the experiences of the trans women educators bring on the thought about diversity through encounters with the differences, a chaotic movement that destabilize the normative truths which rule the education. It concludes that the education must blot the edges between the bodies, making to emerge the multiplicity of senses; to learn with the differences it is to exercise the art of the meetings, as a kiss, to educate is done in the encounters.

Keywords: Apprenticeships; Differences; Trans Bodies; Cultural Heteroterrorism; Sociopoetics.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir otras formas de pensar sobre el aprendizaje en educación desde los cruces causados por cuerpos trans en diferentes prácticas y territorios

educativos. La pregunta que guía el debate es: ¿cómo las (r) existencias de cuerpos trans desafían la educación conservadora en la producción del aprendizaje a través de las diferencias? Para esto, la metodología Sociopoética cruza el texto, potenciando las dimensiones afectivas y artísticas de los cuerpos trans, a través de narraciones y graffitis de la joven trans y, también, de confectos (concepto + afecto) producidos por educadoras trans. Como resultado, constata que los discursos de diversidad y tolerancia no están pensados para los cuerpos trans, sino sobre esos. En este sentido, tales discursos son solo una representación inmóvil de las diferencias. La educación forma parte de un juego que produce diferencias, sin embargo, a veces estandariza los cuerpos en un orden binario de género, imponiendo incontables actos de violencia caracterizados como heteroterrorismo cultural. Sin embargo, las muchas pieles de la joven trans y las experiencias de las educadoras trans provocan el pensamiento acerca de la diversidad, a través de encuentros con las diferencias, un movimiento caótico que desestabiliza las verdades normativas que regulan la educación. Concluye que la educación necesita transponer las fronteras entre los cuerpos, haciendo emerger la multiplicidad de sentidos; aprender con las diferencias es ejercer el arte de los encuentros, como un beso, educar se hace en los encuentros.

Palabras clave: Aprendizajes; Diferencias; Cuerpos trans; Heteroterrorismo cultural; Sociopoética.

1. Introdução

Muitas palavras fadigadas de informar são usadas para ensurdecer os ouvidos e nos tornar insensíveis às diferenças, para continuarmos sendo nós mesmos, com a mesma roupagem, arrogância, violência e indiferença. Por isso, quando falamos das diferenças¹ na Educação, precisamos ter cuidado para não querermos administrá-la, pois isso significa capturar, desativar e governar a potência desestabilizadora da diferença. E como entender essas duas palavras – diversidade e diferença – no seio da discussão da democracia, da justiça social e da inclusão na Educação?

As palavras diferença, diversidade e tolerância na Educação, por vezes tão gastas que perdem seu potencial de possibilitar outros modos de educar, são incorporadas nas discussões educacionais, mas trazem poucas mudanças. Nesse sentido, acreditamos que os corpos trans

¹ Entende-se diferença a partir de Deleuze (1992) não como um processo estático, mas como algo dinâmico no qual as heterogeneidades na arte do encontro produzem incessantemente diferenças, um devir constante de produção de si e do mundo.

em suas performances dissidentes da normatização sexual de gênero podem favorecer outros modos de se pensar as aprendizagens nas diferenças, tencionando-as. O presente artigo objetiva discutir outros modos de pensar aprendizagens na educação, a partir dos atravessamentos provocados por corpos trans em diferentes práticas e territórios educativos.

Apresentaremos estas experiências por meio de duas pesquisas realizadas no Núcleo de Pesquisas e Estudos “Educação, Gênero e Cidadania” - NEPEGEI: uma, resultado de doutorado, sobre a jovem trans Verline², a partir de suas memórias, afecções e experiências registradas em diários de campo e imagens fotográficas de pichações escolhidas sob seu crivo (Araújo, 2018); e a outra, advinda do mestrado, sobre as produções de conhecimento coletivo de educadoras trans sobre o tema-gerador educar na relação com o gênero (Martins, 2016). De modo que a questão que orienta esse debate é a seguinte: como as (r)existências de corpos trans desafiam a educação normalizadora na produção de um aprendizado pelas diferenças?

Há, aqui, a produção de um plano comum (problemáticas, afetos e resistências) entre o material dos diários e as fotografias que permeiam as peles de uma jovem trans e os confetos – neologismo que traduz misturas íntimas de conceitos e afetos –, produzidos entre as educadoras trans no grupo-pesquisador instituído no espaço-tempo da pesquisa. A proposta coloca em diálogo fragmentos do pensamento filosófico do grupo-pesquisador de educadoras Trans com as narrativas de uma jovem trans.

Assim, este plano comum une esses corpos trans advindos de diferentes pesquisas e põe em movimento formas de educação, exercícios de pensamentos e afetações, ao perceber esses corpos como produtores de conhecimentos coletivos, heterogêneos e plurais, mediados pelas dimensões filosófica e estética da vida, capazes de problematizar, de dar sentido às experiências e de favorecer modos de pensar as aprendizagens pelas diferenças, instituindo outros laços sociais e outras convivências.

Salientamos que, no artigo, não há o relato de uma pesquisa sociopoética, metodologicamente falando, mas dialoga com os seus princípios. O primeiro trata da *produção coletiva do conhecimento* com a formação do grupo-pesquisador – com hífen, pois se trata de um ser coletivo, que se institui no início da pesquisa como grupo-sujeito do seu devir, formado pela/o proponente da pesquisa, a/o facilitadora/o e pelas/os participantes, copesquisadoras/es. Na pesquisa, é um único pensador, percorrido pelos caminhos

² Verline, é o nome fictício dado a uma jovem trans piauiense que na época da pesquisa cursava Bacharelado em Moda, Design e Estilismo na UFPI. A jovem é natural de uma cidade do interior do Piauí e passou a morar na capital, Teresina, para estudar. Sua permanência na universidade, assim como sua trajetória educacional, foi permeada por uma série de violências transfóbicas, mas, também de afirmações de si (Araújo, 2018).

heterogêneos que se encontram, tecem juntos ou se opõem ou se divergem (Gauthier, 2012). Cada um participa ativamente da pesquisa, inclusive dos seus devires, potencializando formas variadas de racionalidades e outras fontes de conhecimento – não racionais, emocionais, intuitivas, sensíveis, imaginativas e motrizes. Tal perspectiva de educação democrática, participativa, potencializadora das experiências coletivas assume caráter eminentemente filosófico e político, pois trata de um plano de imanência, no qual e pelo qual a vida de mulheres trans é problematizada, refletida e criada.

O segundo princípio trata da *valorização das culturas dominadas e de resistências*, principalmente no que significa pensar a partir de outras maneiras de produzir saberes não eurocêntricos, patriarcais, sexistas e racistas de culturas marginalizadas pela colonização capitalista. Com essa abertura, a Sociopoética assume postura sociopolítica de pensar, conhecer, pesquisar e aprender junto com as culturas de resistência – intenção epistemológica de descolonização do conhecimento, realçando a abordagem intercultural de ciência, com a valorização da diversidade de saberes de culturas historicamente violadas e excluídas (Gauthier, 2012). A orientação aponta para outras maneiras de interpretar o mundo, produzindo imagens, narrativas e conceitos nas próprias formas dessas culturas, em que o corpo, no caso, o corpo trans, possui papel essencial.

Outro princípio importante que este texto traz, em diálogo com a Sociopoética, é o da *ênfase na sensibilidade*, o de se voltar às experiências com atenção direcionada para as potências do corpo que pensa, que conhece, que se emociona, sente, intui, dança, imagina, reconhecendo que o corpo fala e faz falar. Ou seja, muitos saberes não se expressam com palavras, por terem sido recalcados nos nossos músculos e nervos, por opressões diversas ou por pertencerem à ordem do silêncio, do sagrado ou da dança. E com a Sociopoética, esses sentidos são disparados, como será possível visualizar nas problemáticas advindas das educadoras trans.

Esse princípio dialoga diretamente com o quarto, que privilegia as *formas artísticas de produção dos dados*, que expressam a capacidade criadora do corpo, revelando fontes não conscientes de conhecimento, potencializando a capacidade criadora e inventiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Por fim, o quinto princípio destaca a *responsabilidade ética, política, e espiritual* no processo de pesquisa, possibilitando a produção de desejos, de devires, sendo a síntese dos princípios anteriores, o que possibilita, de modo especial, dado o estranhamento dessa dimensão na ciência, a ideia de pesquisar com a espiritualidade, o que envolve:

A relação do ser humano consigo mesmo, com os outros, e com a natureza. Envolve também o cuidar na pesquisa na medida em que pesquisar é entender um pouco do silêncio, do mistério da morte no pesquisar, no viver, no vivenciar. Assim, a espiritualidade no pesquisar toma uma forma iniciática por meio da descoberta de que nosso saber é abertura para um não saber radical. (Adad, 2014, p. 56).

Entendemos, assim, que a Sociopoética é metodologia sensível para se pesquisar com/entre as diferenças em meio às experiências de pessoas Trans, mobilizadora da educação que nos toque, nos transforme, nos torne sujeitos empáticos, para que assim possamos reinventar os espaços, os discursos e as práticas centralizadoras de poder que dominam, excluem e exterminam. Assim, ao se realizar essa abordagem de pesquisa, transbordamos as fronteiras que limitam as performances da diferença. Os saberes filosóficos de grupos subalternizados habitam a centralidade do discurso, reinventa este e produz novos conceitos permeados de afetos. A seguir, apresentaremos as narrativas de uma jovem trans e os confetos de educadoras trans de modo a favorecer e dar passagem a outras formas de se pensar o aprender entre/com as diferenças.

2. As Narrativas de uma Jovem Trans e os Confetos de Educadoras Trans: aprender entre/com as diferenças

A explosão extrema da potência de uma travesti opera quando se pensa: a língua é corpo! Abrem-se às dúvidas, mas não se duvida da potência do corpo. Tomada por desejos, ela faz a pele ser invadida por um turbilhão de memórias que talham marcas no seu corpo-história. Manchando as fronteiras, borrando, despossuída de si, seu corpo é rachado, aberto para o infinito de possibilidades.

Em 2018

Extrato das narrativas de Verline

Meu corpo me permite ser quem sou. Aprendi com e entre ele a não ter medo e a jamais duvidar. Porque ele, sim, tira a potência da vida que sempre será o impulso, que age dando energia no momento onde a coragem é a de provar. Sabe por quê!? Eu sou o corpo da pele que em mim habita, trazendo em si o desejo antes discriminado como potência em uma política do abjeto que pia, ri, mia e sempre grita para sangrar. Só sangrando que se pertence. Quando se dá vazão à possibilidade de manchar aquilo que lhe pertence, que até então não se tinha por posse. Por dúvidas. Sim, as dúvidas nos tiram todas e quaisquer posses. A posse de um corpo que insurge e é recorrente de todos os desejos negados. (Araujo, 2018, p. 77).

Vejam: Verline está nua! Vejam sua pele: coberta de tatuagens, matizada, tigrada, granulada, ocelada, pontilhada, crestada, malhada, mais constelada ainda do que um velho penhoar, salpicada de manchas menos monótonas. Sua epiderme está pintada de maneira singular. Ela despe o roupão, diríamos que as estampas do tecido ficaram em sua pele. Mas no penhoar, as meias-luas se distribuem de forma regular, mecânica, reproduzível; na roupa cutânea, vívidas, as impressões distribuem-se ao acaso, de maneira inimitável. Poderíamos reconhecer o modelo. A última pele, a que é penteada, não é impressa lisa, homogênea, nem monótona, mostra-se e brilha como um caos de cores, de formas, de tons. Nenhuma outra mulher tem a pele desta mulher, específica. Vocês a reconheceram. Na mistura dos matizes, no caos das marcas e nos toques, reconheceram, de fato, que sua imagem não está nos espelhos, ela não é representada (Serres, 2001).

Ela não é representada! E nós, que estamos fora do corpo da jovem trans, somos capturadas por um devir-dentro, para habitarmos o seu mais profundo: a pele.

A pele é um tecido vivo e móvel, feito das forças/fluxos que compõem os meios variáveis que habitam a subjetividade: meio profissional, familiar, sexual, econômico, político, cultural, informático, turístico, etc. Como estes meios. Além de variarem ao longo do tempo, fazem entre si diferentes combinações, outras forças entram constantemente em jogo, que vão misturar-se às existentes, numa dinâmica incessante de atração e repulsa. Formam-se na pele constelações as mais diversas que vão se acumulando até que um diagrama inusitado de relações de força se configure. (Rolnik, 1997, p. 1).

Como habitante desses diagramas de forças que a jovem trans faz explodir em seu corpo, entre as possíveis misturas nas experiências com o campo da Educação, a produção de línguas diferentes para pensar corpos e educações de outro modo, para além do instituído. As peles que Verline habita são extremamente provocadoras para pensar o aprendizado pelas diferenças.

Ela, Verline, e as peles que a habitam e que nos habitam, permite-nos pensar nas palavras cada vez mais vazias e esvaziadas da diversidade e da tolerância dentro dos contextos educacionais, que significam tudo e nada. E ao desejar problematizar tais palavras, realçando a potência, a afirmação da diferença, fomos tomadas por sua fala. E numa vidência crua, sentimos! As muitas marcas nas peles da jovem trans denunciam o quanto são vazios os discursos sobre diversidade e tolerância na Educação.

As resistências da jovem trans na tentativa de romper com a educação heteronormativa dialogam com as mesmas questões que permeiam as experiências de educadoras trans, as quais potencializam o educar para/entre as diferenças e asseguram a prática de uma

Pedagogia Trans, que é aquela que tenta de alguma forma sensibilizar não só as pessoas que têm contato com o público Trans. O trabalho das educadoras sociais é justamente isso, elas têm essa missão de atingir até o público Trans também. Muitas vezes chegam as demandas até elas e isso foi muito discutido em relação à identidade delas próprias. Então, nossa missão é fazer com que elas compreendam o que é identidade de gênero, o que é a vivência do gênero feminino e do masculino. Porque a vivência das Trans não é a vivência de um gay, de uma lésbica, é bem mais complexo, muitas vezes, a gente tem que enfrentar preconceitos específicos do público Trans, como a questão da negação do acesso ao banheiro feminino, como a questão do nome social. Tem muitas meninas que não sabem que não tem lei que proíbe que elas usem o banheiro feminino, como tem a lei do nome social. Então, o nosso projeto de educadora social é atingir o público geral, não só as pessoas tidas intolerantes e insensíveis. Muitas vezes, até o nosso público LBGT desconhece essas realidades. [...]. Então, nossa missão, enquanto educadora social, é isso, é multiplicar as nossas demandas, nossos conhecimentos e cada vez mais fortalecer a nossa luta pela garantia de direitos. (Martins, 2016, p. 138-139).

As problemáticas que emergem das experiências acima provocam o pensar sobre educação que se entrelaça com a palavra diferença, sensibilizadora para as questões da vida, para a potencialização na escola de um currículo que não se desvincula das vivências de seus sujeitos. A educação parte do que vivemos, do que nos toca e do que nos atravessa. Nossas vidas, nossos cotidianos são elementos para se pensar outras educações.

A diversidade foi capturada em quase todos os programas governamentais e *slogans* dos movimentos sociais e das políticas educacionais. Essa palavra é ligada à ideia de tolerância ou de convivência. Contudo, trata-se de uma tolerância que aceita, admite, mas não valoriza. De uma convivência sem a ausência de conflito. A diversidade como uma palheta de cores harmônicas. De um lado, a tolerância, que é um campo amplo, em voga no neoliberalismo de aceitação das diferenças, e o capital, operando na produção de mercadorias geradas pelas diferenças. De outro lado, a ideia de que nada tem que ser tolerado, pois não é disso que se trata. O neoliberalismo se aproveita da palavra de ordem pela diferença, captura-a, passando a significar a possibilidade de ampliação do mercado (Miskolci, 2012). Quanto mais diferenças, melhor!

Por sua vez, as políticas sociais e educacionais no Brasil exaltam a nossa “diversidade criadora” ao mesmo tempo em que silencia as diferenças no campo da educação e isto tem significado a construção da heteronormatividade como norma e normalidade e a estética branca como modelo do belo (Abramowicz; Rodrigues & Cruz, 2011). Nesse contexto, seria

possível a esta palavra diversidade ser repensada e adquirir outro significado como o de lidar com as diferenças?

As pensadoras e educadoras trans entendem a importância de pensar a diversidade como eixo para a construção do respeito nos seus processos educativos. A palavra diversidade parte de suas vivências, de suas construções e dos encontros sociais, políticos e culturais, como realçado no confeto de Educadora-Trans-Saia-de-Chita, que é um tipo de educadora que se constitui por meio da diversidade e do respeito ao gênero, por isso, tem que ter prazer em ser diversa e conviver com a diversidade do mundo (Martins, 2016).

Embora, comumente a palavra diversidade esteja capturada pelo discurso normativo, pelas macropolíticas, como uma forma de exercer o controle e a captura de sujeitos que se diferem da norma, as pensadoras e educadoras trans compreendem a diversidade, em suas gramáticas, como uma potência intertranscultural, que assegura a necessidade de nos abirmos para as diversidades do mundo, para a construção de saberes misturados que são produzidos a partir do encontro com outro, enfatizando a diferença como processo necessário (Gauthier, 2012).

Ou seja, Educadora-Trans-Saia-de-Chita, este tipo intertranscultural de educadora, trabalha com as diferenças e com as semelhanças culturais. Ela visa a todo tipo de inclusão e às aproximações, às interações e às interconexões de experiências educacionais, individuais e coletivas, objetivas, subjetivas e intersubjetivas, que acontecem na localidade e no planeta em que vivemos. Assinala outras perspectivas de encontros e cenários possíveis entre/com as diferenças na resistência à heteronorma. Cria deslocamentos, articulações, trocas e construções de saberes que emergem claramente nas entrelinhas, no intervalo temporal entre o passado e o presente. A importância de se enfatizar o termo diferença, é pelo fato de este ser pensado mais ligado à ideia de reconhecimento como transformação social, das relações de poder, do lugar que o outro ocupa nelas (Misckolci, 2012).

A diferença não se apazigua, já que não é sua função apaziguar, o que a diferença faz é diferir. A cada repetição, extrai uma diferença, ou seja, diferenças geram diferenças. A diferença vai de encontro às identidades, tendo por função borrá-las. Ao que parece, temos a diversidade esvaziada da diferença e o campo da diferença esvaziada pelo campo da diversidade (Abramowicz; Rodrigues & Cruz, 2011).

Quando você lida com o diferente, você também se transforma, se coloca em questão. Diversidade, por sua vez, é cada um no seu quadrado, uma perspectiva que entende o outro como incomensuravelmente distinto de nós e com o qual podemos conviver, mas sem nos misturarmos a ele. Na perspectiva da diferença, estamos todos implicados na criação desse

outro e quanto mais nos relacionamos com ele, o reconhecemos como parte de nós mesmos, não apenas toleramos, mas dialogamos com ele, sabendo que essa relação nos transformará.

E esse modo de pensar nos faz questionar e perceber as instituições educativas, a exemplo da escola, como uma das mais eficientes para fixar quem nós somos e quem são os outros, estabelecer uma cisão entre os normais e os anormais produzidos nela. E esta cisão é produzida pelas tecnologias de normatização – parte de um sistema de saber-poder em que certas representações são autorizadas e outras invisibilizadas, proibidas e invalidadas, produzindo a cada enunciado heteroterrorismo cultural (Bento, 2012) – reiterações que produzem os gêneros e a heterossexualidade marcadas por incentivos ou inibições de comportamentos a cada piada lgbtfóbica, por exemplo.

Em 2018
Extrato das narrativas de Verline

Eu me lembro que, na escola, eu apanhava sempre, o povo me batia na escola, era um terror! Um terror! Eu me lembro que minha mãe comprava um monte de lápis e os meninos roubavam, jogavam meu caderno fora, botavam no cesto do lixo, jogavam papel na minha cabeça, meu Deus! E era porque eu ainda estudava em uma escola boa, imaginem se fosse uma escola qualquer. Mas isso tudo era uma coisa que eu não entendia, porque na escola eu apanhava, eu sofria, o povo me batia, até as meninas na escola me batiam. Um dia, uma menina arranhou meu braço todo e eu cheguei em casa, mamãe chorou quando viu meu braço todo arranhado. (Araújo, 2018, p. 61).

Para Dornelles *et al* (2019) a transexualidade na infância ainda é pouco discutida e a ausência desse debate reitera violências no ambiente escolar. O heteroterrorismo cultural é presente em verdades repetidas por diversos caminhos, por várias instituições. A invisibilidade é um dos mecanismos e quando aparece nos discursos é para ser eliminado. É um processo de dar vida para, em seguida, ser morto. Sobretudo as crianças, que não escapam dessa produção de violências cotidianas como as vividas por uma jovem trans, na infância, na escola, e narradas no fragmento anterior. Ser um corpo dissidente da sexualidade legitimada pela escola, significa colocar-se em uma situação de precarização da vida (Butler, 2008).

Para Pessoa *et al* (2020) é a supremacia da lógica heterossexual que faz com que as travestis sejam menosprezadas e marginalizadas. O sistema heterossexual promove a fragmentação do corpo ao recortar órgãos e inserir esses em uma lógica binária de gêneros. Desse modo, o processo de diferenciação sexual é uma operação tecnológica que seleciona determinadas partes do corpo e atribui a elas significações sexuais hegemônicas. Nesse contexto, o sistema heterossexual é um dispositivo social de produção de feminilidade e

masculinidade com base em sexos anatômicos que, destituídos da totalidade do corpo, passam a produzir uma verdade sobre estes. Nessa relação, existe uma ordem compulsória entre sexo, supostamente biológico, gênero e desejo (Butler, 2008).

Roteiros culturais, *scripts* sociais são criados para homens e mulheres. Cada um tem uma gramática para aprender, uma língua para falar, e a língua, na perspectiva binária, só pode ser masculina ou feminina. A linguagem masculina determina que o homem será dotado de racionalidade e objetividade, destinado, pois, à vida pública e às atividades produtivamente econômicas. Ao passo que a linguagem feminina estabelece que a mulher, dotada de subjetividade e doçura, é destinada à maternidade e à vida doméstica.

A escola segue a gramática normativa da heterossexualidade, buscando inscrever insistentemente nos corpos a sexualidade legítima, traçando muros entre os “normais”, heterossexuais, e os/as outros/as que se insurgem contra as práticas culturais binárias de gênero. É por isso que o corpo da jovem trans é rasgado pelo heteroterrorismo cultural, sua pele é rompida, dilacerada, friccionada, desgastada, afinal, se o corpo não obedece às regras do regime de verdades heteronormativas, ele se torna um corpo abjeto, sem qualquer inteligibilidade humana (Butler, 2008).

Quando é entendido como verdade, o regime da heterossexualidade não sofre qualquer questionamento. E, nesse sentido, precisamos romper com essas verdades, e compreender que, na escola, as diferenças são produzidas e não depositadas em caixas definidoras de identidades fixas. É necessário duvidar das palavras gastas como diversidade e tolerância dentro dos discursos educacionais, visto que elas não são produzidas entre as experiências das diferenças, mas para as diferenças, o que implica o seguinte problema: o conceito em questão não tem relação com as situações vividas pelo sujeito da diferença. Apesar da circulação desses discursos, diversidade e tolerância, as violências adentram a escola, pois não há um questionamento das relações de poder que produzem a hierarquização das diferenças e acabam por legitimar a dualidade entre o que está na norma e o que está fora dela.

As políticas da diversidade em Educação preconizam apenas o reconhecimento estático das diferenças, ou seja, reconhece-se as diferenças, mas não há o processo de questionamento sobre as formas pelas quais os/as outros/as ocupam lugares subalternos e marginalizados. As relações de poder não são abaladas, elas permanecem hierarquizando as pessoas. Nessa perspectiva, para combater o heteroterrorismo cultural, é preciso apostar na educação que descortine os efeitos das relações de poder nas subjetividades dos corpos que se fazem nos espaços educacionais. A educação, assim, constrói-se no contato com os/as outros/as, uma mestiçagem.

Ao colocar em discussão as formas como o 'outro' é constituído, levariam a questionar as estreitas relações do eu com o outro. [...] A diferença deixaria de estar ausente para estar presente: fazendo sentido, assombrando e desestabilizando o sujeito. Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, dos conflitos e das negociações constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. (Louro, 2004, p. 48).

A presença do outro, nesse viver-sentir-pensar a diferença nos espaços educativos em torno do gênero e da sexualidade, é problematizada no confeto:

Corpo-Educação-Travesti é a educação direcionada para o corpo das pessoas que vão atrás, pois tem muita gente que é leiga nesse assunto. Nesta educação, o corpo trans mostra o que é, o que quer que as pessoas conheçam e respeitem sobre ele, de modo que, na relação com o gênero, o corpo travesti pode melhorar tudo, qualquer espaço, e deixar algo de bom, algo de produtivo por onde passa, como fazer trabalho de informação sobre o sexo, sobre as doenças. (Martins, 2016, p. 156)

A potência desse confeto é a capacidade de educar no seu cotidiano sobre as questões do gênero de Travestis e Transexuais, de modo que resiste às tecnologias da heteronormatividade que opera sobre corpos dissidentes e compreende a necessidade de educar os leigos por meio da educação com/entre as diferenças. O corpo da travesti é um artefato educativo, ele produz rupturas no espaço educacional, a exemplo também do corpo de uma jovem trans, em suas múltiplas peles. Este confeto **Corpo-educação-travesti** das educadoras trans traz a possibilidade de se pensar outras formas de educação.

As tecnologias de normatização são parte de uma engenharia de produção de corpos normais, na qual o primeiro pressuposto é o de ser possível a neutralidade no processo educativo (Miscolcki, 2012). Questionar essa neutralidade é admitir que a posição que se ocupa nos espaços institucionais é reproduzida pela ideia de que há pessoas consideradas “anormais” e outras normais. Colocar em dúvida a neutralidade é compreender que não se assume este ou aquele gênero de modo natural, que há um processo de construção dessas diferenças que são capturadas para delimitar fronteiras.

Sob a égide da neutralidade são inculcados e disseminados valores preconceituosos que engendram formas diversas de desigualdade social. Outro pressuposto importante, ao se considerar engenharia de produção de corpos por meio das tecnologias de normalização, é o de que a educação é parte dessa engenharia, por meio das classificações de uns aos outros, braço direito de normatização biopolítica para o Estado, que dependeu da expansão do aparato educacional sob seu controle.

Fraudar os discursos de neutralidade da escola em relação ao processo de construção das sexualidades é destacar que a própria noção de gênero cumpre objetivos de instauração de violências. Se os corpos são obrigados a assumir determinados signos culturais de modo compulsório, compreendemos que as punições são desejáveis à manutenção da matriz heterossexual dominante. Assim, gênero é

[...] uma performance com consequências claramente punitivas. Os gêneros distintivos são parte do que ‘humaniza’ os indivíduos na cultura contemporânea; de fato, habitualmente punimos os que não desempenham corretamente o seu gênero. Os vários atos de gênero criam a ideia de gênero, e sem esses atos não haveria gênero algum, pois não há nenhuma ‘essência’ que o gênero expresse ou exteriorize, nem tampouco um ideal objetivo ao qual aspire e porque o gênero não é um dado da realidade. Assim, o gênero é uma construção que oculta normalmente sua gênese; o acordo coletivo tácito de exercer, produzir e sustentar gêneros distintos e polarizados como ficções culturais é obscurecido pela credibilidade dessas produções - e pelas punições que penalizam a recusa a acreditar neles; a construção ‘obriga’ nossa crença em sua necessidade e naturalidade (Butler, 2008, p. 199).

Mesmo aqueles que vivem suas sexualidades, que exercem seus papéis de gênero, dentro da matriz inteligível da heterossexualidade, não estão livres de punições. Ou, ainda, não aprenderam seus gêneros livres de sanções. Gênero se constitui por meio de ficções culturais punitivas que enrijecem os corpos em estilos culturais historicamente lidos como inteligíveis. É imperioso que a escola não oculte o processo de produção de gênero e passe a reconhecer suas marcas, suas violências. Desse modo, os corpos podem ser tomados por fluxos criativos. Um aprendizado pelas diferenças faria dos corpos não espaços de punição, mas, sim, lugares de experimentação de si e da/os outra/os.

O desafio da educação não normalizadora seria a prática de atividades dialógicas, em que as experiências invisibilizadas, não reconhecidas, comumente violentadas, passassem a ser incorporadas no cotidiano das instituições, modificando a hierarquia entre quem educa e quem é educado, buscando estabelecer simetrias entre elas, aprendizado relacional e transformador para ambos. Seria o mesmo que aprender o olhar que mais parece um modo de escutar.

Isso exige mais do que se pensar como diverso o espaço da escola. Exige algo que produza um arrepio na alma.

18 abril 2018

Fórum Municipal de Educação de Teresina
Extrato do Diário de Campo de Shara Jane Adad

Em meio a uma discussão entre educadores/as da escola pública, no GT de Educação e Diversidades do Fórum Municipal de Educação de Teresina, a jovem trans escuta

silenciosamente os atestados de educadores/as presentes que diziam não possuir formação suficiente para lidar com questões da diferença. Foram cerca de 3h de acirrada discussão sobre as pautas do Plano Municipal da Educação. Na iminência do encerramento da pauta, com palavras e coisas já pensadas, ditas e encerradas, eis que a jovem trans abruptamente toma a palavra e diz: “As crianças com as quais vocês convivem, sou eu! Eu fui essa criança! E se hoje eu estou salva, eu estou viva, é porque alguém me amou, cuidou de mim. Por que da escola, não obtive amor. Nós temos urgências, crianças e adolescentes com os quais convivem, têm urgência! Eles não podem esperar pela formação de vocês. Eles precisam de vocês, hoje!” O corpo é aqui! Um arpejo invadiu aqueles corpos.

Questionamos: o que significa precisar de formação em meio a vidas emergentes? Qual seria o tempo disso quando se está lidando com o corpo aberto, existindo em tempo real, inacabado e incompleto? Como criar em meio à emergência? Isso compreenderia a educação para muito além da escola, em suas relações profundas com os coletivos sociais e políticos. É necessário sair desse espaço, ampliar nosso olhar para a própria forma como a sociedade produz as verdades sobre o que deve ser reproduzido. Há questões que não podem ser respondidas exclusivamente nos limites da escola. A engenharia de produção de corpos normais extrapola os muros da escola, mas nesse espaço também encontraremos um terreno fértil de disseminação, como já realçado.

A base da pirâmide da respeitabilidade social nos assombra com suas denúncias de maus tratos, com a descrição de formas de sofrimento antes silenciadas e, por isso mesmo, longe de nossa capacidade de entendimento. Fatos e sensibilidades demandam a escola, como uma das áreas historicamente mais usada para inculcar normas e fazer valer o controle do Estado sobre a população, mude para fazer frente às demandas daqueles que, antes, eram depreciados, vigiados e punidos e que agora podem ser reconhecidos em suas singularidades.

Enquanto as/os educadora/es desabafam sobre a falta de formação para lidar com as questões da sexualidade na escola, Verline denuncia a falta de defesa das crianças, o quanto todas elas se tornam vulneráveis às violências quando educadora/es insistem em afirmar suas deficiências pedagógicas. Eis a denúncia:

Quem defende o direito das crianças diferentes? Os direitos do menino que adora se vestir de rosa? Da menina que sonha em se casar com a sua melhor amiga? Os direitos da criança queer, bicha, sapatão, transexual ou transgênero? Quem defende o direito da criança a mudar de gênero, se for da vontade dela? Os direitos das crianças à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade? Quem defende os direitos da criança a crescer num mundo sem violência sexual ou de gênero? (Preciado, 2013, p. 97).

Enquanto o discurso educativo sobre um tratamento didático das diferenças não ganha consistência entre educadoras/es, a matriz heterossexual continua a reiterar sua lógica punitiva. Se, de um lado, as/os educadoras/es não sabem como agir, de outro, os corpos das/os educandas/os são dilacerados pelo ciclo das violências de gênero, que continua a se repetir. A gramática normativa de gênero já possui falantes, mas como criar uma gramática para falar da educação pelas diferenças? É preciso assumir o não saber como um colocar-se à deriva, assumir os riscos de aprender aquilo que não se sabe, largar as verdades construídas e mergulhar no caos da diferença.

Este é um problema que se faz constantemente nos contextos educacionais contemporâneos, que põe as sexualidades e as performances de gênero dissidentes nas tramas das violências físicas, institucionais e psicológicas. É preciso ter mil bocas e mil corpos em um só corpo para enfrentar a sociedade heteroterrorista. Diante dessas violações, as educadoras Trans nos ensinam, ao nos permitir o traço do confeto desses problemas:

Problemas-canal-pornô-do-educar é preciso todo dia, traçar uma forma, uma estratégia para se sobressair, em cima de toda essa situação de exclusões que a gente vivencia. Não fazendo uma fala de vitimismo, porque muitas pessoas dizem, ah! mas vocês se fazem muito de vítima. Não é isso, a gente retrata uma realidade que a gente vivencia diariamente. Então, se a gente ainda é vítima dessa sociedade, fazer o quê? É um fato. Então, não podemos mascarar essa realidade, tem meninas que estão no mercado de trabalho, meninas que estão na universidade, tem, sim, mas são muito poucas. Mas a gente não quer que toda vez que uma menina Trans entrar na universidade, sair no jornal; fizer doutorado, sair no jornal, a gente não quer mais isso, lógico que essa visibilidade é afirmativa. Mas a gente quer muito mais meninas sendo doutoras e inseridas no mercado de trabalho, e que isso não seja mais notícia de jornal, que isso seja recorrente e que isso não precise ter todo esse alvoroço em cima de uma situação como essa. (Martins, 2016, p. 159).

É sintomático para a população Trans que, até mesmo, quando há a intenção de “incluir” as Trans, quando se deseja dar visibilidade na afirmação de sua existência, estabelece-se uma linha divisória entre o normal e o anormal, pois a inclusão, a visibilidade, sempre terá como referência a sua diferença, será sempre o sentimento de surpresa, de espanto diante do sucesso e do destaque das Trans. Isso nos mostra o quanto existe a noção de inclusão que as veem como alvo de intervenção social e esta discussão ancora seu discurso no sentido de tolerar o diferente, de acolhê-lo, de incluí-lo e tutelá-lo (Miskolci, 2012).

Assim, as questões culturais, sociais, históricas e políticas a respeito da simples liberdade de existir de pessoas Trans são ampliadas no confeto

Educar para cidadania na relação com gênero é o educar que, na prática, é negado para a Trans, pois, nos espaços em que buscam algum tipo de serviços, têm conflitos, não

são vistas de forma natural como cidadãs, como pessoas que estão ali para dividir aquele espaço em pé de igualdade com os que estão lá. As Trans têm que travar um tipo de situação ou conflito, pois quando a gente sai de casa e quando a gente volta, a gente vai sabendo que a gente traça alguns desafios em nosso caminho, por exemplo: na questão do uso do nome social, do uso do banheiro feminino, do respeito às suas identidades de gênero. Então, a nossa luta é por respeito, por cidadania das Travestis e Transexuais. É algo, ainda, infelizmente, árduo a gente lutar por isso. (Martins, 2016, p. 160).

Portanto, embora existam mecanismos legais que amparem as pessoas Trans em torno da construção de sua cidadania, estas têm que travar seus confrontos, pois suas políticas não são bem definidas, visto que em muitas situações não são acionadas por elas, a partir de suas experiências e de seus ativismos, mas por macropolíticas que, normalmente, visam o conformismo, o encaixotamento das pessoas Trans e que, na maioria das vezes, são geridas por lógica descontextualizada das realidades Trans.

Os movimentos de Verline dialogam com os confetos das educadoras Trans, visto que problematizam a necessidade de reinvenção da escola, de reinvenção do currículo, das relações e das gramáticas que instituem este contexto. Pensar, portanto, outros modos de educar para além da educação maior, esta que é instituída, planejada e planejada nos mais diversos níveis, que não deixa brechas, é totalizante. Não há a pedagogia pronta que se aproprie para aprender com as diferenças. A pedagogia assim é da ordem inventiva, passa por processos de criação. A alternativa é caotizar a educação normativa e habitar de margens este lugar, e, assim, criar educação aberta para o acontecimento, que permite ouvir a língua das crianças, para criar outras línguas educativas.

É preciso fazer da escola maquinaria de desejos que resiste às imposições culturais dominantes. A resistência à norma pode ser encarada como um sinal de desvio, de anormalidade, de estranheza, mas também como a própria base com a qual a escola pode trabalhar. Como se faz isto se as instituições não dão ouvidos às experiências fora dos modelos instituídos? A escola não quer aprender. Se ela não quer aprender, ela quer morrer e faz morrer. Entretanto, ao invés de punir, vigiar ou controlar aqueles/as que rompem as normas, buscando enquadrá-las/os, educadoras/es podem se inspirar nessas expressões de dissidência para o próprio educar. Ao invés de ensinar e reproduzir a experiência da abjeção e da repugnância, o processo de aprendizado poderia ser de ressignificação do estranho, do anormal como veículo de mudança social e abertura para o futuro.

3. Estética e Poética da Existência: pichações que ensinam a diferença

O que aconteceria se o/a estudante que incomoda pudesse falar com suas próprias palavras, ou melhor ainda, se o/a educador/a lhe fornecesse um novo vocabulário para se compreender e uma nova gramática? Trata-se de oxigênio, de respirar, de abertura, de existência, de poder viver... Rasgar a língua, rachar as palavras para se inventar mundos... Encontro entre as línguas com a *poiésis* – transformação da vida em obra de arte.

Abraçar a vida como uma obra de arte é acentuar a estética de existência que assume o compromisso de criar estilos de vida baseados em uma ética capaz de mobilizar subjetividades libertárias. Ou seja, reinventar-se como num curto-circuito, presente no confeto:

Educar-circuitando-garrafa-pet é formação do jeito Trans, feita de escalas, de baixo, de cima, de degraus, de setas e de escadas. Neste educar se tem que saber a linguagem do corpo, do que se fala e das reações, porque é o educar circuitando em todos os movimentos do corpo Trans: circuitando em casa, circuitando fora de casa, circuitando no sexo, no dinheiro, em tudo! Em todo movimento mundial, sabe? Circuitando em tudo, querendo passar sobre tudo, viver situações que ninguém viveu. Então, há vários momentos pra circuitar: dentro da infância é o momento em que se circuita muito e se continua circuitando jogada como uma garrafa pet. Por exemplo, eu vi uma cena tão bonita, um cachorro recolhendo uma garrafa pet. Neste educar, o ser humano tem que ter esta sensibilidade. (Martins, 2016, p. 163).

O pensamento das artes mobiliza a criação de um corpo Trans que vibra, que se sensibiliza para as reinvenções de seus processos. Seria criar uma outra língua? Como fazê-lo? Eis o mistério. Trazer o Outro para o Centro da Sala – dar-lhe visibilidade? Isso parece ser algo assustador. Por quê? Porque o medo e a vergonha do Outro também têm eco neles. Não é fácil lidar com o estigma e a abjeção, pois o que faz do outro motivo de escárnio coletivo se transfere para quem ousa torná-lo visível, abrir-lhe espaço, deixá-lo falar. Vínculo moral com a alteridade sob ameaça. Vida precária. Pensamos que, às vezes, salvar alguém se impõe ao nosso próprio direito de autopreservação. Se as sensibilidades mudaram e formas ocultas de violência hoje são visíveis, e têm até nome, é porque novas responsabilidades se se associaram aos nossos sentimentos, às nossas emoções.

A proposta seria misturar as palavras e os beijos, como uma boca a boca, como uma língua a língua, um roçar de lábios, como um movimento de língua e de lábios, tornando possível que nossas couraças sejam depositadas ao nos fundirmos nos mapas de afetos que nos envolvem durante os encontros. Verline, em diálogo com as conversações acima, realça

desejos quando escolhe, nas suas andanças, a pichação. Entendemos que pichações são pautas na parede que não clamam por autoria e explodem em desejos de reconhecimento.

Fotografia 1 – A travesti quer um beijo.



Fonte: Araújo (2018).

Um beijo!?! Entrada que dá passagem aos afetos e a começos possíveis de dizer o quanto somos tocados em pontos inusitados quando nos misturarmos uns nos outros. Nesse movimento, podemos ver as nossas costas e desenvolvermos um campo de forças não para nos unirmos ou nos separarmos, mas para estremecermos nossas línguas, criarmos interseções que possibilitem estranhamentos e desconstruções. Esse campo é o

Espaço da pressão extraordinária da alma para apagar as sombras do corpo, e os recuos máximos do corpo para resistir a esse esforço. Contra as sombras do corpo, e dissolvido o enrijecimento da pele, os educadores puderam rever suas tatuagens e, emocionados, mudar de cor, cauda de pavão sobre arco-íris, espectros tornado instáveis. Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada; eu te abraço rede, tu me soltas feixe. (Serres, 2001, p. 23).

A travesti toma a iniciativa e um universo inteiro é inventado! A travesti habita Babel de modo celebrativo, ela quer que as línguas se encontrem em beijos e não que se fale a mesma língua. Não há unicidade para ser recuperada. Não existem totalidades para serem reconstruídas. Nunca houve uma única língua para totalidades falantes. As línguas produzem diferenças e se encontram com beijos. Pensar numa educação desse modo é potencializar as misturas, mestiçagens, trocas, é abolir as fronteiras como muros de divisão. Assumir a

educação babélica é exilar-se de verdades e assumir a estrangeiridade como condição humana (Larrosa & Skliar, 2011).

O beijo da travesti produz vida e contestação dos sistemas dominantes da hetero-cis-normatividade. Nesse sentido, o beijo é a metáfora e o conceito para produzir encontros e introduzir outras maneiras de sentir e pensar o mundo por meio da celebração de acontecimentos, do desenrolar de experiências. Beijar é exercitar a arte do encontro. Pensar a educação como um beijo, é pensar o erotismo, a afetividade, a criatividade. Uma educação erótica não se restringe aos contornos sexuais, antes disso, tangencia o ensinar apaixonado e apaixonante, que não nega, nem negligencia o corpo, mas que, ao contrário, se faz no corpo a corpo. Pensar na educação aberta ao campo do desejo, que estimule e satisfaça a curiosidade, que seja estimulante, excitante, estando aberta às afetações, ao imprevisível, ao inconstante, à mudança, ao não saber, o não ser. O beijo agencia diferentes enunciados na criação de outras possibilidades educativas.

Se, de um lado, temos educadoras/es com corpos anestesiados, sem saber como ensinar nas diferenças, de outro, a travesti explode em desejos, ela quer um beijo! Parece que os corpos dos/as educadores/as estão em coma. E, assim,

[...], uma subjetividade cujo o corpo vibrátil está em coma não tem como conhecer a crueldade da vida como causa de assombro: estando restrita ao conhecimento do mundo como forma e, portanto, ao mapa de forma vigente com suas figuras e seu conflitos de interesse, para encontrar explicação e aliviar-se, a subjetividade projeta no outro a causa de seu assombro, atribuindo-lhe a autoria da crueldade. O assombro se transforma em medo e desamparo. (Rolnik, 2004, p. 235).

Como nos contos de fada, indagamo-nos: será que o beijo de uma travesti é capaz de acordar educadoras/es do coma que enrijece as outras formas de pensar a educação? Fazer o corpo vibrar é criar experiências com as diferenças, somente como zona de contato, o corpo operar outras formas de sentir e de experimentar o mundo. Dissolver os medos, os não saberes, transbordar a criação e ativar o corpo vibrátil. As forças da alteridade pedem passagem para que a vida possa continuar fluindo, para que a vida se afirme em suas múltiplas potências.

É preciso sensibilidade para abrigar no corpo o grito de uma jovem trans, que pede socorro às crianças do tempo presente! A obstrução do acesso às sensações se faz necessária para que os corpos da/os educadora/os se encontrem num beijo com a travesti. É preciso, assim, abrir o corpo e impregná-lo com outros movimentos, criando zonas de indiscernibilidade entre o corpo e o mundo cogno-sensível das diferenças. Se os afetos

políticos povoarem nossos corpos, teremos a coragem de criar agenciamentos maquínicos de aprendizagens nas diferenças.

Fotografia 2 – A travesti me beijou e gostei!



Fonte: Araújo (2018).

Assim, trazemos um lastro de sentidos para pensarmos outras práticas educativas, tais como: suscitar encontros relacionais e sensíveis com as realidades onde as pessoas vivem e nas quais suas existências se desenvolvem; abrir ao máximo o campo perceptivo das pessoas, ou seja, convidá-las a permanecerem abertas, com todos os sentidos, às realidades perceptivas que os envolvem e integram-se à sua experiência cotidiana – atividades multissensoriais, como as que envolvem diferentes expressões artísticas; considerar que só as aprendizagens adquiridas em conexão com a vida real são as que se integram à personalidade, transformando em caminhos e desafios; empreender com as pessoas todo um trabalho de educação e reeducação da percepção, despertando para um tipo de presença curiosa, interessada e crítica diante de tudo o que acontece na realidade.

Ou seja, a educação que valorize, defenda e promova a vida e o direito a existir na sua diferença como núcleo articulador da proposta pedagógica, com elementos metodológicos que possam ser desenvolvidos na sala de aula. Uma metodologia multidimensional que tente inter-relacionar diferentes dimensões, trabalhadas conjuntamente, a exemplo da Sociopoética.

4. Considerações Finais

Diante de tudo isso, perguntamos: como valorizar a vida enquanto criação diante desses valores? Como podemos nos expandir em meio a esse contexto? Como podemos criar um outro corpo capaz de perceber as potencialidades da vida, capaz de se transformar em obra de arte? É preciso transvalorar todos os valores continuamente. Se os valores foram inventados pelos homens, se eles são históricos, é possível constantemente reavaliá-los. Por isso, para se repensar esses valores, é preciso estimular a criação de pessoa forte, aquela/e que incorpora as perdas como parte da vida, como campo fértil para a vida, no seu valor positivo. Isto lhes permite ir além de si mesmo, superar-se, pois, como sentença Manoel de Barros (2010): das ruínas pode nascer o amor!

E uma das formas positivas e interessantes de estimulação da vida como obra de arte é a utilização de variados estilos artísticos e literários. A arte como elaboração da força vital que existe em nós. E isso significa que os valores serão outros se nos constituirmos guerreiros plenamente preenchidos pela beleza de uma ética da existência ao tratar do sujeito consigo mesmo – aquele que é capaz de sair de si e encontrar-se com os outros; que é capaz de cuidar de si, cuidando também do outro, desconstruindo, portanto, a lógica perversa que nos constituiu até agora: o individualismo e o narcisismo.

É preciso criar novas armas, o intempestivo (Deleuze, 1992). E as armas que escolhemos e que mais nos ensinaram a viver, a conviver, a (r)existir e a abraçar a vida foram a arte e o corpo, o que permitiu conexões epistemológicas pela/entre e com o discurso das diferenças, as quais são potencializadas ao encontrar-se com a Sociopoética para se avizinharem da ética, da poética, do coletivo e dos discursos minoritários.

E, para finalizar: necessitamos das artes para vivermos... Não qualquer vida, mas aquela que nos tira do sossego de um mundo anestesiado e nos faz guerreiros de outros mundos, diversos, múltiplos, infinitamente capazes de transvalorar. Essa é a condição para que possamos viver, brincar e, principalmente, apaixonar-se pela vida. E tudo isso tem a ver com a destituição dos conceitos eternos e com a verdade que podem ser rasgados pela criação artística. É a cantiga da vida que se celebra e uma estética da existência que se instaura com seus riscos e rasgos, como nos atravessa e sentença a pichação:

Fotografia 3 – Que só os beijos te tapem a boca!



Fonte: Araujo (2018).

Referências

Adad, S. J. H. C. A Sociopoética e os cinco princípios. In: Adad, S. J. H. C., PETIT, S. H., Santos, I., Gauthier, J. (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 41-59.

Abramowicz, A., Rodrigues, T. C., & Cruz, A. C. J. (2011). A diferença e a diversidade na educação. *Dossiê Relações Raciais e Ação afirmativa. Contemporânea*, São Carlos. (2): 85-97.

Araújo, V. P. S. *Um corpo potente fazendo das dores possibilidades de asas: TRANSformando os modos de educar e de resistência na Universidade*. 128 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2018.

Barros, M. (2010). *Manoel de Barros: poesia completa*. São Paulo, Leya, 2010.

Bento, B. (2012). *O que é transexualidade*. São Paulo: Brasiliense.

Butler, J. (2008). *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Deleuze, G. (1992). *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34.

Dornelles, F., *et al* (2019). Transexualidade: o brincar relacionado a identidade de gênero. *Research, Society and Development*, 8(5), 1-13.

Gauthier, J. (2012). *O oco do vento: Metodologia de pesquisa sociopoéticas e estudos transculturais*. Curitiba, PR: CRV.

Larrosa, J., & Skliar, C. (2011). Babilônios somos: a modo de apresentação. In: Larrosa, J. (Org.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Trad. Semíramis Gorine da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica. 7-29.

Louro, G. L. (2004). *Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica.

Martins, L. R. *Entre ócos, truques e ataques: a produção de confetos sobre as experiências de educadoras Trans do projeto TRANS FORMA AÇÃO*. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal do Piauí– UFPI, Teresina 2016.

Miskolci, R. (2012). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica Editora; FOP – Universidade Federal de Ouro Preto.

Pessoa, B. G. F. *et al* (2020). A mão do carrasco: o impacto na saúde mental da população LGBTQ+ após o período. *Research, Society and Development*, 9(6), 1-27.

Preciado, P. B. (2013). Quem defende a criança queer? *Jangada*, Viçosa-MG. (1), 96-99. Disponível em: <https://www.revistajangada.ufv.br/index.php/Jangada/article/view/17/2>.

Rolnik, S. (2004). “Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma. In: Fonseca, T. M. G. & Engelman, S. *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: Ed. UFRGS. 231-238.

Rolnik, S. (1997). *Uma insólita viagem à subjetividade*: fronteiras com a ética e a cultura. São Paulo: Núcleo de Estudos da Subjetividade. Disponível em:
<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/viagemsubjetic.pdf>.

Serres, M. (2001). *Os cinco sentidos*: filosofia dos corpos misturados. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Shara Jane Holanda Costa Adad – 40%

Letícia Carolina Pereira do Nascimento – 30%

Lucivando Ribeiro Martins – 30%