



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS XIV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

MARIA CRISTINA ARAÚJO DE MELO

CORPOS E CURRÍCULOS QUE SE PROLIFERAM: O FLAGRANTE DELITO DA CRIAÇÃO

CONCEIÇÃO DO COITÉ - BAHIA
2021

MARIA CRISTINA ARAÚJO DE MELO

CORPOS E CURRÍCULOS QUE SE PROLIFERAM: O FLAGRANTE DELITO DA CRIAÇÃO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPED) da Universidade do Estado da Bahia - *Campus XIV*.

Área de Concentração: Cultura, docência e diversidade

Orientadora: Profa. Dra. Rosane Meire Vieira de Jesus

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Melo, Maria Cristina Araújo de

Corpos e currículos que se proliferam: o flagrante delito da criação / Maria Cristina
Araújo de Melo. – Conceição do Coité, 2021.

103f.:il.

Orientadora: Profª. Drª. Rosane Meire Vieira de Jesus

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de
Educação Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade.

FOLHA DE APROVAÇÃO
"CORPOS E CURRÍCULOS QUE SE PROLIFERAM: O FLAGRANTE DELITO DA CRIAÇÃO"

MARIA CRISTINA ARAÚJO DE MELO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, em 13 de setembro de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

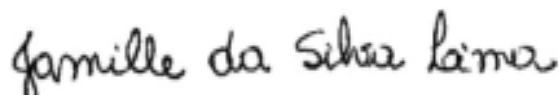


Professor(a) Dr.(a) ROSANE MEIRE VIEIRA DE JESUS

UNEB

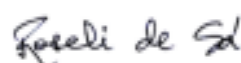
Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia



Professor(a) Dr.(a) JAMILLE DA SILVA LIMA

UNEB



Professor(a) Dr.(a) MARIA ROSELI GOMES BRITO DE SÁ

Ufba - UFBA

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia



Professor(a) Dr.(a) CLÍVIO PIMENTEL JÚNIOR

Ufob - UFOB

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia

A quem vislumbra desvãos.

AGRADECIMENTOS

Descobri, nesses últimos anos de andanças acadêmicas - pouco mais de dois – que tenho um certo gosto pelos desvios. As estradas só me fascinam se entortadas. Carrego desvãos em andor, estico a timidez e os assombros. Não levo jeito para clarezas. De tarde, perambulo com esses rabiscos em mãos. Acabou o mestrado. Penso no desassossego que me ronda, nas promessas/prazos de escrita que me fiz e não cumprir. De súbito, recordo-me dos encontros que me permitiram chegar até aqui. As promessas se esvaem... Agora, importa-me fazer um relicário de nomes para não esquecer. Não quero esquecer de quem foi inspiração, por vezes abrigo – sempre casa. E casa é o melhor lugar do mundo.

Rosane, de quem seria infindavelmente orientanda. É que Rosane se parece com um livro bonito, desses que nos dão asas e sonhos sortidos. Graças a ela, dei para sonhar com plenárias curriculantes e doutoramentos imaginários.

Roseli e Jamille, que, generosamente, compõem minha banca de qualificação e defesa. Quero dizer das suas contribuições cuidadosas que atravessam esse texto e pelas quais sou grata. Elas são imensidão e um tanto de brisa.

Clívio, chegou feito poesia que jorra, de pronto aceitou o convite para a banca de defesa. A vida é mesmo o que se espraia. Recordo-me de Clívio no tablado de um teatro, reencontro-o nessa flagrante fabulação.

Professoras e professores, que através de suas aulas e provocações, se fizeram rede de suporte das minhas perambulagens acadêmicas e sem fim. Agradeço pelas discussões, pelas miúdas alegrias, pelo encontro profícuo.

Formação, Experiência e Linguagens (FEL), o grupo de pesquisa que me acolheu quando ser aluna regular do Mestrado ainda era um projeto sem prazo. Ali, experienciei (e continuo a experienciar) o pensamento revirado, sinônimo de radicalidade.

Os colegas, sobre estes, escolhi não citar nomes. A memória, por vezes, é ingrata. Fico, então, com as vozes estridentes e embaralhadas que ecoam em meus pensamentos, o gesto solidário e aquele único abraço - feito para aplacar dores cortantes.

Inamar e Valdério, amigos cujas vidas entrelaçam-se a minha pesquisa e existência, para quem ensaiei meia dúzia de palavras desajeitadas e sinceras. As palavras eram pálidas - combalidas foram arrastadas pelo vento. Nós? “Passarinho”.

Eva - minha amada - porque fostes acolhimento que não se mede. Porque sem sua presença, escuta e afeto não haveria “respiros”, brisa, nem arco-íris a permear os desafios dessa escrita.

Minha mãe e meu pai (in memoriam), desejo que saibam que não desisti. Deles herdei a coragem. Herdei o apego aos bichos, os passos lentos, um certo jeito de sorrir, o compromisso com os livros e esse amor que ainda me move.

Perdi-me do nome,
[...]
Vesti-me de sonhos,
Hoje visto as bermas da estrada,
De que serve voltar
Quando se volta p'ro nada.
Eu não sei se um Anjo me chama,
Eu não sei dos mil homens na cama
E o céu não pode esperar.
Eu não sei se a noite me leva,
Eu não ouço o meu grito na treva,
[...]
Sambei na avenida,
No escuro fui porta-estandarte,
Apagaram-se as luzes,
É o futuro que parte.
[...]
Trouxe pouco,
Levo menos,
[E a distância é tão pequena].

(ABRUNHOSA, 2010)

RESUMO

Esse texto apresenta a pesquisa “Corpos e currículos que se proliferam: o flagrante delito da criação”, que busca compreender como corpos curriculantes e dissidentes sexualmente em aliança podem negociar um projeto de currículo radicalmente democrático e plural. As questões que orientam esta investigação são: como os aparatos regulatórios presentes nos atos de currículo relacionam-se com a agência dos corpos curriculantes? Como as reivindicações corpóreas não verbais deslocam o ideário de normalização/padronização dos corpos? Como o entrelaçamento plural entre corpos curriculantes agencia a deslegitimação das políticas de currículo hegemônicas? Explora as relações imbricadas entre currículo e sexualidades dissidentes e propõe-se a pensar o currículo para além de reproduções de modelos ontológicos e gnosiológicos historicamente legitimados no mundo ocidentalizado, animando-se a ler as performatividades curriculantes como corpo inventivo capaz de criar espaços, reconhecidamente, hibridizados, radicalmente democráticos e plurais. O paradigma epistemológico é pós-estrutural com referência nos estudos de Derrida (2014) e de Laclau e Mouffe (2015). A abordagem metodológica é pós-qualitativa subsidiada pelo dispositivo de pesquisa Grupo de Experiência. A Análise de Informações é realizada através do conceito de imagem-fábula de Deleuze (2005). A pesquisa é desdobrada em um projeto de intervenção intitulado “Intervenção: fabulações de um currículo radicalmente democrático e plural” que visa fomentar, através de corpos curriculantes e sexualmente dissidentes, a criação de um currículo radicalmente democrático e plural.

Palavras-chave: Currículo, sexualidades, normatividade

ABSTRACT

This text introduces the research project "Bodies and curricula that proliferate: the flagrant crime of creation", which aims to understand how curriculum-related and sexually dissident bodies can negotiate as allies a radically democratic and plural curriculum project. The questions guiding this investigation are: how do the regulatory apparatuses that are present in the curriculum acts relate to the agencing of the curriculum-related bodies? How do non-verbal corporeal claims shift the normalization/standardization ideology of bodies? How does the plural entanglement between curriculum-related bodies act as an agent for the delegitimization of hegemonic curriculum policies? It explores the intertwined relations between curriculum and dissident sexualities and proposes to conceive the curriculum beyond reproductions of ontological and gnosiological models historically legitimated in the westernized world, encouraging itself to read the curriculum-related performativities as an inventive body capable of creating admittedly hybridized, radically democratic and plural spaces. The epistemological paradigm is post-structural with reference to the studies of Derrida (2014) and Laclau and Mouffe (2015). The methodological approach is post-qualitative subsidized by the research device *Grupo de Experiência*. The Information Analysis will be carried out through the concept of image-fable by Deleuze (2005). The research will unfold in an intervention project entitled "Intervention: fabulations of a radically democratic and plural curriculum" which aims to foster, through curriculum-related and sexually dissident bodies, the creation of a radically democratic and plural curriculum.

Keywords: Curriculum, Sexualities, Normativity

LISTA DE SIGLAS

ABGLT Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

BIREME Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMDCA Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EJA Educação de Jovens e Adultos

FAPESP Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FEL Grupo de Pesquisa Formação, Experiência e Linguagens

GDE Gênero e Diversidade na Escola

GE Grupo de Experiência

GED Grupo de Experiência Docente

GGB Grupo Gay da Bahia

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFBA Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia da Bahia

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPAC Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural do Estado da Bahia

IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LGBT Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

LGBTQIA+ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais ou Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual e demais possibilidades de orientação e/ou identidade de gênero

MMFDH Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos

MPED Mestrado Profissional em Educação

PPP Projeto Político Pedagógico

SciELO Scientific Electronic Library Online

Sinan Sistema de Informação de Agravos de Notificação do Ministério da Saúde

TFCC Trabalho Final de Conclusão de Curso

UNEB Universidade do Estado da Bahia

UAB Universidade Aberta do Brasil

USP Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: cronograma de execução do projeto de intervenção	78
Quadro 2: custos do projeto de intervenção	79

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES: UM RETRATO DESBOTADO	14
1.1 REVISÃO SISTEMÁTICA: DENTRE RASTROS E SOMBRAS	18
2 PERAMBULAGENS METODOLÓGICAS: SOBRE A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	31
2.1 À DERIVA: NOTAS EPISTÊMICAS METODOLÓGICAS	33
3 GÊNERO: DA DICÇÃO ÚTIL AOS DESLIZAMENTOS INDECIDÍVEIS	43
4 CURRÍCULO E SEXUALIDADES: POSSIBILIDADES EM DECALQUE	56
5 ESCAVAÇÕES INVERIFICÁVEIS EM ESCRITURAS DE CAMPO	66
5.1 FABULAÇÕES EM CENA: A CRIAÇÃO	72
6 INTERVENÇÃO: FABULAÇÕES DE UM CURRÍCULO RADICALMENTE DEMOCRÁTICO E PLURAL.....	84
6.1 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	90
6.2 PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA	91
7 SOBRE O RETRATO DESBOTADO E A IMAGEM ÚNICA	93
REFERÊNCIAS	

1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES: UM RETRATO DESBOTADO

“Sento-me aqui, nua ao sol”. A afirmativa é de Gloria Anzaldúa em seu texto intitulado “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo” (ANZALDÚA, 2000, p. 229). Quanto a mim, sento-me e, como se em um ensaio reticente onde as palavras tremem vestidas de dúvidas, tato desvãos. Elaborar pensamentos não me parece tarefa fácil, então vou indagar possibilidades que me trouxeram até aqui. Vejo-me diante da “coisa não sabida”, como quem tropeça nos limites da palavra. Não há o começo a lhes relatar, o *start*, mas a inquietude recorrente, o assombro silencioso e, por isso, conivente ante a aparente naturalidade com que a violência praticada contra corpos sexualmente dissidentes é vivenciada.

Assim, proponho-me a questionar os panos que me cobrem: ensaio retirar uma peça, desnudar o colo, quem sabe ver à meia luz o meu próprio ventre na expectativa de poder dizer-lhes do silêncio cúmplice, ora movido pela ignorância, ora pela comodidade dos privilégios possíveis apenas aos que não dissidem ou fingem não dissidir. Refiro-me ao currículo escolar como espaço-tempo marcado pelos mais diversos interditos, dentre eles as dissidências sexuais. Exponho meu próprio silenciamento diante de práticas escolares homofóbicas proferidas como “brincadeiras”. Reconheço-me enquanto professora lésbica que quando lida como heterossexual vestiu-se de silêncios em nome dos privilégios da não dissidência. Evidencio a inquietude recorrente que aqui transborda e inscreve-se feito tatuagem interrogando-me possibilidades outras de existência.

Nesse desassossego, que me faz lembrar a obra de Pessoa (2006) - este espelho estilizado em angústia criativa - ingresso como aluna especial do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*- Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) – Semestre 2019.1 para cursar o componente curricular Pedagogias feministas e epistemologias decoloniais ministrado pela professora Zuleide Paiva, que me proporcionou, para além dos encontros, discussões e afetos acadêmicos, a aproximação com sua tese de doutoramento “Sapatão não é bagunça”: estudo das organizações lésbicas da Bahia (2016), como o contato, pela primeira vez, com produções das pesquisadoras Catherine Walsh, Patricia Hill Collins, Donna Haraway, dentre outras. Imersa nesse universo de leituras, desloco-me para as margens enquanto espaço de deslizamentos e é nessa experiência fronteiriça onde a vida revela-se híbrida, cambiante

e precária que, mais uma vez, ensaio desconstruir-me, desejando alcançar as fronteiras que me aproximam da reivindicação ética por vidas compartilhadamente vivíveis. A essa altura a ideia de ser aluna regular do MPED já havia se transformado no anverso do meu desejo – possibilidade de subsídio teórico, filosófico e, conseqüente, deslocamento das práticas políticas e pedagógicas por mim vivenciadas. E, assim, chego ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade.

A Escola é o lugar que expõe minhas inquietações. Em meio ao burburinho dos corredores movimentados, a quadra de esportes, a bola na rede, ou seria na trave? Os projetos diversos, as entradas e saídas das salas de aula, os muros feitos para delimitar e que são burlados, à primeira oportunidade, com os olhares clandestinos e as mãos explicitamente entrelaçadas que se proliferam em fluxos criativos e indomáveis. Alguns estudantes me parecem especialmente calados; outros gritam; alguns usam jeans rasgado como se a denunciar as arranhaduras dos seus próprios corpos, através de suas sexualidades dissidentes que, inevitavelmente, instituem políticas subversivas às pretensões hegemônicas tradicionais. Deparo-me com o flagrante delito da criação (DELEUZE, 2005) como o instante que transborda nas reivindicações curriculantes nos permitindo avistar a vida vivível (BUTLER, 2018). Suspeito que a compreensão desses acontecimentos que deslizam, atravessados pelo não-dito, pela agência como provisão estratégica, perpassa pela oportunidade de acesso ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) da UNEB. O Programa intenta formar profissionais capazes de atuarem com a diferença, entendendo-a como fundante na compreensão dos processos formativos. Aqui, deslocar-se soa-me como labor cortante, ofício que exige coragem e entrelaça-me, mais uma vez, à nudez de Anzaldúa. Oscilante, ainda à meia luz, rasgo as roupas para tatuar na carne o texto aberto.

Logo, este texto é um retrato desbotado, que não se vê bem. É no olhar de Barthes (1984) um jogo de luz e sombra, um raio que flutua localizado no entrecruzamento entre a ação da luz e a formação da imagem no fundo de uma câmera escura. O retrato desbotado é metáfora contingente por onde todo texto escapa em meio ao “quase”, este simulacro no qual Barthes encontrava apenas pedaços que jamais seriam o objeto em si. De resto, assumo que o retrato como essa escritura jamais será uma cópia eficiente da realidade, mas apenas espectros desprovidos de qualquer purificação.

Na esteira dos entraves, sinalizo a escassez de produções oficiais de dados e estatísticas referentes à violência contra as populações de sexualidades dissidentes. O Atlas da Violência de 2019 (2019, p. 56) aborda, pela primeira vez, a temática e coloca em evidência o que chamou de apagão estatístico. Afirma não saber qual o tamanho da população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais ou Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual e demais possibilidades de orientação e/ou identidade de gênero (LGBTQIA+), visto que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não faz quaisquer perguntas em suas pesquisas domiciliares sobre a orientação sexual das pessoas pesquisadas. Para além disso, “as polícias (em geral), nos registros de violência, também não fazem qualquer classificação da vítima segundo a orientação sexual, assim como não existe tal característica nas declarações de óbito” (BRASIL, 2019, p. 56). Já o Atlas da Violência – Retrato dos Municípios Brasileiros de 2019, uma ação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada IPEA em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, não faz referência à temática em pauta.

Na ausência de outras fontes, o Atlas da Violência de 2019 analisou a violência contra pessoas LGBTQIA+ tomando como bases o Disque 100 do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH)¹ e os registros administrativos do Sistema de Informação de Agravos de Notificação, do Ministério da Saúde (Sinan)². Embora as informações e dados sejam escassos, é possível constatar evidências do aumento de casos de violência contra a população LGBTQIA+ no país, o que, segundo o mesmo Atlas, está em consonância com o atual cenário de ascensão das narrativas de negação dos direitos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis ou transgêneros e intersexuais.

Tomando como referência os dados do Relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB) de 2018, é possível afirmar que o número de assassinatos de LGBTQIA+ saiu de 130 homicídios no ano de 2000 para 420 em 2018, totalizando um aumento de 223%. Das 420 mortes registradas, temos 319 assassinatos (76%) e 101 suicídios (24%). O perfil das vítimas sinaliza que 11 dos LGBTQIA+ (7%) tinham menos de 18 anos. Dentre

1 É um canal que recebe, analisa e encaminha denúncias de violações de direitos humanos relacionados a vários grupos, como crianças, idosos, LGBTQIA+, entre outros; e também relacionados a vários temas, como tráfico de pessoas, trabalho escravo e outros mais.

2 O Atlas da Violência expõe que o Sinan classifica a orientação sexual em três categorias: heterossexual, homossexual ou bissexual. Informa que os dados apresentados referem-se apenas aos anos de 2015 e 2016, sendo estes os mais comparáveis, visto que não foi possível o acesso aos microdados do ano de 2017.

eles, é possível registrar: o mais jovem, um pré-adolescente gay do Rio de Janeiro, que se matou com apenas 12 anos, por não suportar o bullying; um adolescente negro de 15 anos, assassinado com uma facada na cidade de São José dos Ramos, na região da Zona da Mata paraibana, quando tentou livrar o amigo homossexual que estava sendo insultado e agredido, o suspeito do crime fugiu após o homicídio; a transexual Kooeh Nikolly Silva, 16 anos, morta a pedradas numa rua em Cabo Frio (RJ).

A cada 20 horas um corpo LGBTQIA+ é assassinado vítima da homofobia. O Brasil é o país onde mais se assassinam homossexuais em todo o mundo e apenas 6% dos criminosos são identificados. O suicídio é a 4ª principal causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos gays, lésbicas e bissexuais, no Brasil, segundo recente pesquisa do Ministério da Saúde (2017) e de acordo com a revista científica *Pediatrics* (2017). Devido à homofobia, esses jovens têm 6 vezes mais chance de tirar a própria vida em relação a heterossexuais; com risco 20% maior de suicídio quando convivendo em ambientes hostis à sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Na contramão do crescimento estatístico acima sinalizado, o Relatório do GGB (2019), tomando como referência o ano de 2018, aponta para uma redução de 22% no número de pessoas LGBTQIA+ assassinadas. Registraram-se, no ano de 2019, 329 mortes, sendo 297 (90,3%) homicídios e 32 suicídios (9,7%). Segundo o mesmo relatório, não há até o presente momento explicações conclusivas sobre tal fenômeno, uma possibilidade de análise pode ser a redução dos casos de registros de violência.

No que tange ao perfil regional das vítimas, evidencia-se o Nordeste como a região mais homotransfóbica do país. Aqui, se concentram 35,5% das mortes violentas de lésbicas, gays, bissexuais, travestis ou transgêneros e intersexuais. Na mesma perspectiva, o estado da Bahia aparece com 9,73% de assassinatos e suicídios de LGBTQIA+, estatística que o elege como o segundo estado onde mais se matam pessoas sexualmente dissidentes.

A Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), da qual faz parte o Grupo Gay da Bahia, afirma que 73% dos jovens entre 13 e 21 anos, identificados como LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis), sofreram agressões verbais na escola em 2015 motivadas por sua orientação sexual; 60% dos 1016 jovens, ouvidos no Brasil, sentem-se inseguros na escola por causa da sua orientação sexual e 53,9% dos estudantes afirmam nunca terem presenciado a intervenção de professores diante de comentários homofóbicos (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, reconheço que o Atlas da Violência, o GGB e a ABGLT rasuram as probabilidades de apagamento, silenciamento e morte estatística da diferença ao tempo em que apontam para a importância de aprofundamento na busca por respostas que potencializem o debate político-epistemológico acerca dos problemas enfrentados por pessoas configuradas socialmente como corpos sexualmente dissidentes.

Em busca de informações situadas no lócus desta pesquisa, aciono o Plano Municipal de Educação e seus relatórios de acompanhamento. Esse plano prevê através da meta 2, estratégia 2.3, fortalecer o monitoramento das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, o que me remete à possibilidade de ações interventivas que contemplem os corpos sexualmente dissidentes. Todavia, as ações interventivas descritas em seus relatórios não fazem referência às sexualidades dissidentes. Não é possível identificar quaisquer registros que apontem para o número de estudantes que se autorrepresentem como LGBTQIA+, nível de (in) segurança escolar e índices de agressão verbal e/ou física, como também não há registros de políticas de acolhimento voltadas para essa população.

1.1 REVISÃO SISTEMÁTICA: DENTRE RASTROS E SOMBRAS

Parto do princípio de que as discussões apresentadas neste texto não seriam possíveis sem os rastros emergentes, aqui, sinônimo de acúmulo de conhecimento. Trata-se de produções teóricas que antecedem esta pesquisa, constituindo-se como lastro para seus aprofundamentos. Nessa perspectiva, recorro à revisão sistemática enquanto meio de acesso a estudos primários capazes de localizar, contextualizar e identificar questões a serem aprofundadas ou investigadas, o que contribui com novas possibilidades investigativas. Em tempo, assumo como problema da pesquisa o seguinte questionamento: como corpos curriculantes e dissidentes sexualmente em aliança podem negociar um projeto de currículo radicalmente democrático e plural? Na expectativa de localizar essa problemática nos cenários de pesquisa no Brasil, tomo como base de buscas o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse Catálogo é disponibilizado desde o ano de 2002 e reúne teses e dissertações de todo o país. Atualmente, contém estudos datados do ano de 1987 a 2019, constituindo-se como fonte atualizada de pesquisa e estudo. O segundo repositório selecionado é a Biblioteca

Digital da Scientific Electronic Library Online (SciELO), repositório que engloba coleções de periódicos, visando contribuir com o amplo acesso à informação científica, subsidiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), em parceria com o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O terceiro e último banco de dados selecionado expõe as dissertações, Projeto de intervenção, memorial cartográfico, documentos referenciais e relatórios de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sendo este o que mais se aproxima das singularidades locais, visto que está inserido nas imediações do lócus desta pesquisa.

Elejo como recorte temporal os anos de 2014 a 2019 para, a partir dele, debruçar-me sobre esta Revisão que se iniciou no mês de janeiro de 2020, estendendo-se até maio do mesmo ano. Dentre as possibilidades conceituais de definição das palavras-chave que norteiam as buscas nos bancos de dados, previamente selecionados, opto por aquelas que, aparentemente, têm maior aderência ao objeto dessa pesquisa. A citar: “currículo”; “sexualidade”; “currículo” *and* “sexualidade”; “currículo” *and* “normatividade”; “currículo” *and* “gênero”; “currículo” *and* “sexualidade” *and* “normatividade”.

A partir daqui, utilizo-me dos descritores acima em um movimento que se assemelha a emaranhados de fios onde não é possível reconhecer começo ou fim, mas frestas por onde novas possibilidades de conexão emergem. Logo, as palavras-chave são lançadas no banco de dados da CAPES, possibilitando-me as seguintes visualizações: 1) “currículo”: 5.858 produções distribuídas em 1.327 teses, 3.175 dissertações de mestrados acadêmicos e 1.356 dissertações de mestrados profissionais; 2) “sexualidade”: 2.002 produções distribuídas em 493 teses, 1.326 dissertações de mestrados acadêmicos e 183 dissertações de mestrados profissionais; 3) “currículo” *and* “sexualidade”: 102 produções distribuídas em 22 teses, 66 dissertações de mestrados acadêmicos, 14 dissertações de mestrados profissionais; 4) “currículo” *and* “normatividade”: 9 produções distribuídas em 7 teses e 2 dissertações de mestrados acadêmicos; 5) “currículo” *and* “gênero”: 273 produções distribuídas em 55 teses, 166 dissertações de mestrados acadêmicos e 52 dissertações de mestrados profissionais; 6) “currículo” *and* “sexualidade” *and* “normatividade”: 2 produções distribuídas em 1 tese e 1 dissertação de mestrado acadêmico.

Na busca por conexões conceituais, recorro à biblioteca digital da SciELO, empregando, para além do recorte temporal datado do ano de 2014, os filtros idioma português e tipo de literatura artigo. A partir desses critérios estão disponíveis: 1) 448 artigos mediados pelo descritor “currículo”; 2) 365 artigos mediados pelo descritor “sexualidade”; 3) 3 artigos mediados pelo descritor “currículo” *and* “sexualidade”; 4) 1 artigo mediado pelo descritor “currículo” *and* “normatividade”; 5) 14 artigos mediados pelo descritor “currículo” *and* “gênero”. Não foram localizados artigos mediados pelo descritor “currículo” *and* “sexualidade” *and* “normatividade”.

Na tentativa, já sinalizada, de aproximar-me territorialmente do lócus deste estudo, adentro o repositório de pesquisa do MPED, composto por dois campi: Campus XIV, em Conceição de Coité, e Campus IV, em Jacobina, situados sucessivamente a 178 km e 252 km da cidade de Euclides da Cunha. Com isso, não pretendo hierarquizar bases de dados de consulta, mas utilizar-me desse movimento fronteiro para assumir potencialidades imprevisas. Nesse momento, para além das palavras-chave, utilizo como filtro apenas o recorte temporal já enunciado. Logo, obtenho os subseqüentes resultados: 1) “currículo”: 7 produções distribuídas em 6 dissertações e 1 projeto de intervenção; 2) “sexualidade”: 1 produção caracterizada como projeto de intervenção; 3) “currículo” *and* “sexualidade”: não há produção para o parâmetro de busca informado; 4) “currículo” *and* “normatividade”: não há produção para o parâmetro de busca informado; 5) “currículo” *and* “gênero”: 1 produção caracterizada como dissertação; 6) “currículo” *and* “sexualidade” *and* “normatividade”: não há produção para o parâmetro de busca informado. Realizado esse levantamento estratégico, foi possível contabilizar 383 artigos, 1.905 teses, 4.736 dissertações de mestrado acadêmico, 1.612 Trabalhos Finais de Conclusão de Curso de mestrado profissional e 1 projeto de intervenção, o que totaliza 8.637 investigações dentro do campo de pesquisa em pauta. Dito isso, sigo engendrando movimentações como quem vislumbra um jogo atravessado por múltiplos trajetos emergentes, nos quais esses estudos primários, potencialmente, deslocarão possibilidades investigativas. Nesse sentido, aponto os dois últimos filtros que justificarão os trabalhos analisados nesta dissertação: 1) pesquisas que apresentem os descritores currículo, sexualidade, currículo e sexualidade, currículo e normatividade, currículo e gênero, currículo e sexualidade e normatividade, localizados no título e/ou palavras-chave e/ou objetivo geral; 2) pesquisas que mencionem em seus resumos, de forma específica, a temática em questão.

Assim, por meio dos critérios já descritos, chego às 17 pesquisas que desdobradas em análises teóricas e metodológicas comporão diálogos ora convergentes, ora dissonantes. Por vezes, ensaiando “passos” inesperados. Nesse contexto, retomo os “passos” para analisar as dezessete investigações subdivididas em três teses vinculadas à CAPES; cinco artigos localizados na SciELO; seis dissertações ligadas à CAPES, duas dissertações e um Trabalho Final de Conclusão de Curso (TFCC) localizados no repositório do MPED/ UNEB. Nessa seção, vejo os textos, objetos de minha pretensa análise, escaparem a explicações várias e esvaem-se pelas brechas das narrativas metodológicas. O horizonte me parece neblinado e os passos bambos. Nesse descompasso, assumo as tramas deslizantes de onde irrompe a seguinte percepção.

Thiago Ranniery (2016) busca responder, em sua tese, como a performatividade do poder produz espaços e tempos nas relações que envolvem corpo, gênero e sexualidade nos currículos e em que condições a inteligibilidade gay é agenciada em campos específicos de relações curriculares. Nessa discussão, o conceito de currículo é acionado a partir de Lopes (2012; 2013) e Lopes e Macedo (2003); gênero, a partir de Butler (2003; 2004b; 2008) e sexualidade, com Foucault (2006). O paradigma epistemológico é pós-moderno, com abordagem qualitativa referenciada nos estudos queers e feministas, sobretudo de Judith Butler (2003; 2004b; 2008). Para o autor, a questão que se impõe ao final da tese é que, para existir, o corpo gay precisa atravessar a normatividade e, nesse sentido, não ser eliminado é insistir em continuar vivendo em aliança.

Em *Vias e trajetórias de escolarização de sujeitos homoafetivos velhos na cidade de Belém*, Dário Azevedo dos Santos (2015) apresenta, como tese, a investigação das práticas discursivas sobre as homossexualidades vivenciadas em espaços escolares, tendo em vista entender as marcas de discriminações e as estratégias de resistências e transgressões vividas nesses percursos de escolarização. As discussões de currículo referenciam-se nos estudos de Silva (2003); sexualidade encontra eco na obra de Foucault (1988); e gênero é abordado a partir de Louro (2001). O paradigma epistemológico é pós-estrutural, tendo como principal referência os estudos foucaultianos sobre a genealogia do poder e a estética da existência (1988; 2006). O trabalho conclui que o silenciamento contraditório e imposto pela escola no que tange às questões de gênero e sexualidade perdura na história do presente, no entanto, foi

paulatinamente reinventado/ressignificado pelas pessoas homoafetivas em processo de envelhecimento.

Keith Daiani da Silva Braga (2019), na tese *Lesbianidades, performatizações de gênero e trajetória educacional*, se ocupa de compreender, a partir de narrativas de sujeitos que se autorrepresentam “mulheres lésbicas”, como são articuladas dissidência sexual feminina, performatizações de gênero e trajetórias educacionais. O estudo não aborda o conceito de currículo; as discussões de gênero referenciam-se em Butler (2003; 2004; 2008) e sexualidade é acionada a partir de Foucault (1988). O paradigma epistemológico é pós-estrutural, vinculado aos estudos feministas de Monique Wittig (2006) e Adrienne Rich (2010), dentre outras; estudos pós-feministas e queers (Butler, 2003). A investigação conclui que os espaços educacionais, dentre eles a escola, fazem das performatizações de gênero razão para a exclusão, o silenciamento e o sofrimento psíquico. No entanto, todas as sete entrevistadas afirmam a tessitura cotidiana de estratégias próprias de enfrentamento à norma lesbofóbica. Trata-se de estratégias pautadas, na maioria das vezes, em alianças com outros sujeitos também dissidentes.

Na dissertação *Em papel carbono e barbante: currículo, normatividade e agência a partir de experiências escolares de jovens lésbicas*, Thaís Priscila de Souza Torres (2018) tem como objetivo compreender as narrativas sobre experiências escolares de jovens lésbicas. Recorre aos conceitos de currículo a partir de Macedo (2006), gênero pelo veio de Butler (2003; 2008) e sexualidade referenciada em Foucault (1988). O paradigma epistemológico é pós-estrutural com referência nos estudos de Laclau e Mouffe (2015) e Larrosa (1994). O resultado da investigação aponta para rotas de fuga que podem tencionar os discursos hegemônicos acerca do gênero e sexualidades na escola, demonstrando que a escola pode – e deve – ser o lugar de viver as experiências lésbicas.

Hiller Soares Santana (2014), na dissertação *Questões de gênero e sexualidade no currículo escolar* problematiza os significados sobre sexualidade, gênero e identidades, atribuídos às performances das/os alunas/os consideradas/os rompentes da heteronormatividade. O conceito de currículo referencia-se nos estudos de Macedo (2006), gênero e sexualidade são acionados a partir de Butler (2003) e Louro (2001). O paradigma epistemológico é pós-estrutural, vinculado aos estudos culturais de Hall (1997), à teoria do discurso de Laclau e Mouffe e aos estudos queers (BUTLER, 2003).

A pesquisa conclui que o currículo é um campo de movimentos e incertezas atravessado pela diferença e sempre capaz de questionar os seus próprios limites.

Maria Goretti Ramos de Almeida (2019), no TFCC *Currículo, Professoralidades e Sexualidades*, objetiva compreender como os docentes da educação básica de redes públicas estadual e municipal de educação agenciam subjetividades nas negociações curriculares diante de performatividades que envolvem corpo, gênero e sexualidades. Assume como referências teóricas as obras de Macedo (2014; 2017) na discussão de currículo e Butler (2003; 2017; 2018) como aporte referencial para as questões de gênero e sexualidade. O paradigma epistemológico é pós-estrutural referenciado no conceito de diferença de Derrida (2014). O resultado do trabalho sinaliza para a predominância da ideia de currículo oficial e não oficial no cotidiano escolar; como também para a necessidade de problematização do currículo enquanto espaço híbrido de fluxo de sentido e formação de professores, visto que a experiência do fazer reabilita a teorização curricular.

Na dissertação *Práticas discursivas docentes sobre as performances de gênero no contexto escolar*, Alisson Esdras Fernandes de Oliveira (2019) busca analisar como as práticas discursivas dos professores difundem ou silenciam as performances de gênero no contexto da sala de aula. Currículo não se constitui como ancoragem conceitual da pesquisa e gênero e sexualidade são problematizados a partir de Butler (2003). O paradigma epistemológico é pós-estrutural com referência nos estudos de Derrida (2004). Como principais resultados da pesquisa, o autor infere que a escola, como instituição social, ainda reproduz discursos considerados arraigados em relação às questões referentes ao gênero. Depreende a necessidade de formação de professores que versem sobre a temática investigada como a realização de ações de combate ao preconceito e discriminação de gênero.

Na dissertação *Pedagogia dos corpos: Gênero e sexualidade em práticas curriculares de dois CMEI da cidade do Natal – RN*, João Batista de Oliveira Filho (2017) apresenta como objetivo estabelecer os nexos de funcionamento de uma pedagogia dos corpos, atuando pela via de práticas curriculares supostamente produtoras de normalidades de gênero e sexualidades. As discussões de currículo são referenciadas em Silva (2003) e gênero e sexualidade aproximam-se das lentes conceituais de Louro (2015) e Butler (2003). O paradigma epistemológico é pós-estrutural, aproximando-se dos estudos de gênero a partir das referências supracitadas.

Dialoga com os estudos culturais referenciados em Veiga-Neto (2003) e com os estudos foucaultianos (1984; 1988; 1989). O resultado da investigação aponta para práticas curriculares de normalização dos corpos, exercidas através de atividades pedagógicas que privilegiam o binarismo homem/mulher e a heterossexualidade.

Na dissertação *Gênero e Sexualidade na escola: Arenas de enfrentamento e negociação*, Francisca Helena Gonçalves Vetorazo (2016) tem como objetivo evidenciar como jovens estudantes do ensino médio de duas escolas – uma escola pública e uma escola particular – desenvolvem suas ações no cotidiano escolar, produzindo espaços para expressão e afirmação de suas identidades de gênero e sexualidades. A autora argumenta sobre gênero e sexualidade enquanto campos políticos construídos social e historicamente, a partir da obra de Louro (2010). Currículo não se constitui como ancoragem conceitual da pesquisa. O paradigma epistemológico é pós-moderno, com perspectiva híbrida de Cesar (2009). O resultado da investigação revela que os projetos pedagógicos das instituições estudadas não fazem referência à orientação sexual. A escola propõe-se a “normalizar” os gêneros, conforme o padrão heterossexual. Todavia, a pesquisa também aponta para fissuras forjadas no que a autora chama de “arenas de enfrentamento e negociação”.

Clarice Klann Constantino (2015), em sua dissertação *Biopolítica em Educação: Ética e norma na sexualidade segundo professores e alunos de escolas públicas*, tem como objetivo compreender a ética e a norma sobre sexualidade nos dizeres de professores e alunos. Recorre às discussões sobre Sexualidades e Gênero a partir de Foucault (2012). Não discute o conceito de Currículo. O paradigma epistemológico é pós-estrutural, construído sob os campos teóricos dos estudos foucaultianos (2006; 2012) com ênfase nas análises genealógica e arqueológica. Esse estudo conclui que, embora a ideia de normalização esteja presente em parte significativa dos sujeitos pesquisados, há brechas por onde escapam as possibilidades de resistência. São essas brechas que possibilitam a desnaturalização das normas tradicionais.

Gênero e sexualidade em disputa no cotidiano escolar: tecendo problematizações com docentes da educação básica e pública do município do Rio de Janeiro e do município de Nova Iguaçu, de Rafaela Cotta Leonardo (2018), é uma dissertação que se propõe a analisar algumas das disputas em relação às questões de gênero e sexualidade no cotidiano escolar, notadamente aquelas mobilizadas através de discursos fundamentalistas e conservadores, forjadas no jogo enunciativo da Ideologia

de Gênero. Em seu exercício argumentativo, a autora não utiliza Currículo enquanto ancoragem conceitual, recorrendo às discussões sobre Gênero e sexualidade a partir dos estudos de Foucault (2012; 2015). O paradigma epistemológico é pós-estrutural com ancoragem nos estudos de Foucault (2012). A investigação conclui, provisoriamente, que, apesar das investidas contra a liberdade de pensamento no âmbito escolar, as linhas de fuga são cotidianamente produzidas através das práticas curriculares dissidentes que reverberam em um movimento de resistência aos retrocessos.

Tatiana Santos Pina Linhares (2018), na dissertação *Educar para sexualidade: dialogando estratégias com professores/as do Ensino Médio*, busca compreender as concepções, opiniões, crenças e atitudes referentes à Educação Sexual no cotidiano de professores do Ensino Médio de uma escola pública no município de Senhor do Bonfim, Bahia. As discussões sobre Sexualidade e Gênero referenciam-se, sucessivamente, nos estudos de Foucault (2017) e Scott (1990). A pesquisa não trata de Currículo enquanto ancoragem conceitual. O paradigma epistemológico é pós-estruturalista com referência nos estudos foucaultianos (1992; 2017). A investigação conclui que são as diversas experiências socialmente vividas que minimizam ou potencializam os preconceitos presentes na forma como as docentes concebem a temática em pauta.

Nesse processo de escavação, oscilo entre o que emerge com ares de ineditismo, o que parece se repetir ao tempo em que me remete à impossibilidade da mesmidade, o que se aprofunda e me desequilibra. Reticente, não vejo, avisto, tato rastros que desordenadamente emaranham-se ao já sublinhado, fazem teia sem prenúncios. Assim, em trânsito e à deriva, surgem os cinco próximos artigos (localizados na SciELO) a compor esta Revisão.

Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos é um artigo de Cristina d'Ávila Reis e Marlucy Alves Paraíso (2014) que analisa a atuação de normas de gênero na constituição dicotômica de corpos masculinos e femininos no currículo pesquisado. Utiliza-se das discussões de Currículo a partir de Silva (2006), Gênero com referência em Butler (2006b) e Sexualidade com base nos estudos de Foucault (1988; 2006). O paradigma epistemológico é pós-estrutural em conexão com os estudos queer de Butler (2006b) e os estudos culturais de Hall (2003). As autoras finalizam o trabalho apontando para um

currículo generificado, promotor de práticas cotidianas de separação e hierarquização de corpos.

Thiago Rannieri (2017), no artigo *Currículo, Normatividade e Políticas de Reconhecimento a Partir de Trajetórias Escolares de Meninos Gays*, busca deslocar-se da crítica que descreve o currículo como um horizonte homogêneo de normatividade para argumentar sobre a possibilidade de as escolas comporem uma vida vivível. Discute Currículo a partir de Lopes e Macedo (2003); Sexualidade e Gênero referenciados, sucessivamente, em Foucault (2006) e Butler (2003; 2004b; 2008) sob o paradigma epistemológico pós-moderno com perspectiva pós-estrutural, inspirado em linhas de forças do trabalho de Judith Butler (2003; 2004b; 2008). Conclui que os mesmos currículos lidos como instrumentos de sujeição expõem suas crescentes fissuras, através das quais esses corpos inconformes tecem redes de relações que desaguardam em alianças e interações inventivas, capazes de ultrapassar a binaridade, perseguidores e perseguidos e criar mapas improváveis.

Eleta Carvalho Freire (2019), no artigo *O currículo e suas implicações nas relações sociais de gênero entre estudantes do ensino fundamental*, busca compreender as implicações do currículo escolar na construção das relações de gênero entre estudantes do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino do Recife. As discussões de Gênero são referenciadas na obra de Butler (2008) e o conceito de Currículo é acionado a partir dos estudos de Silva (1996; 2006). A discussão de Sexualidade não se constitui como ancoragem conceitual da pesquisa. Trata-se de um texto norteado pelo paradigma epistemológico pós-estrutural, inserido no campo dos estudos culturais referenciados por Hall (2003). Conclui que o silenciamento tem atravessado as práticas curriculares sob a justificativa de que as tensões de gênero são traços comuns da cultura, supostamente, trazidas de fora da escola.

Em *Os movimentos das professoras da educação básica na constituição das políticas de gênero na escola*, Erineusa Maria da Silva e Eliza Bartolozzi Ferreira (2019) apresentam um artigo que busca analisar os movimentos das professoras na constituição das políticas de gênero em seu exercício de implantação no interior das escolas de educação básica. As discussões de Currículo e Sexualidade não se constituem como ancoragens conceituais da pesquisa. Já a categoria Gênero é pensada a partir de Scott (1995). Apóia-se teórico-metodologicamente nos estudos da sociologia da ação, em especial, nos conceitos de *habitus* e *habitus* de gênero de Bourdieu (1996; 1997;

2005). A investigação confirma a hipótese inicial, reafirmando que a política de formação, somada à capacidade de empatia das professoras com as pessoas que sofrem preconceitos no cotidiano escolar, tem rompido com o *habitus* de legitimação das desigualdades de gênero.

Preconceito e Resistência: O que nos dizem as pessoas trans sobre práticas políticas curriculares cotidianas é um artigo de Maria da Conceição Silva Soares e Ana Letícia Vieira (2016) que busca desnaturalizar a produção dos corpos generificados e sexualizados, questionar a produção da diferença substancializada no “diferente” e apontar práticas políticas curriculares que engendram preconceitos, violências, discriminações ou mesmo a negação de direitos reivindicados ou adquiridos. Aciona as discussões de Currículos a partir de Soares (2013a) e Sexualidade e Gênero com referência em Butler (2003) e Guattari (1985). O paradigma epistemológico é pós-estrutural com linha de força nos estudos culturais de Bhabha (1998). As considerações finais sinalizam para os corpos trans enquanto possibilidade de transposição das fronteiras arbitrariamente construídas a partir de padronizações e apontam as experiências trans que minam as engrenagens do sistema de saber-poder como inspiração para a educação.

Dos levantamentos feitos do universo pesquisado, verifica-se que essas investigações advêm, em sua totalidade, de Instituições de Ensino Superior Públicas, se concentram na região sudeste, com 50% dos estudos produzidos, seguidas da região nordeste com 38%; as regiões norte e sul registram igualmente 6% das produções. São pesquisas, majoritariamente, orientadas e produzidas por mulheres: 45% desses estudos advêm de pesquisadoras heterossexuais, 27,5% de pesquisadoras lésbicas e 27,5% de pesquisadoras cuja orientação sexual não foi identificada. No que tange à marcação racial, 64% das mulheres são brancas, 18% são negras e 18% sem informações de marcação racial. Os homens representam 31% das produções analisadas, sendo 61% pesquisadores gays e 39% pesquisadores cuja orientação sexual não foi possível identificar. Quanto à marcação racial, 40% são brancos, 40% negros e 20% sem identificação racial. Informa-se que os sujeitos da pesquisa são, predominantemente, estudantes, recém concluintes do Ensino Médio e professores de escolas públicas. À exceção dos professores, a maioria se autorrepresenta como gays, lésbicas, bissexuais ou transexuais e são, em maior número, de classe proletária. Não foi possível identificar

a marcação de raça, visto que a maior parte das pesquisas apresentadas não expõem essa informação.

Os professores da pesquisa lecionam na Educação Básica. Dentre os estudos analisados, 67% não apresentam marcação racial nem fazem referência à orientação sexual dos professores pesquisados. Os estudos norteados pelo paradigma epistemológico pós-estrutural correspondem a 87%, com ancoragem nas obras de Bhabha (1998), Butler (2003; 2004; 2006b; 2008; 2017 2018), Derrida (2014), Foucault (1988; 1984; 1989; 2005; 2006; 2007), Hall (1997; 2003), Laclau e Mouffe (1985; 2015), Larrosa (1994), Louro (2001; 2008; 2010; 2015), Macedo (2014; 2017), Rich (2010), Silva (1996; 2003; 2006), Wittig (2006), entre outros. Logo, trata-se de estudos que tendem pela valorização da linguagem como constituinte do ser, do social, da cultura em termos simbólicos e linguísticos, entendendo que toda a realidade é mediada pela e na linguagem. Nesse sentido, as circunstâncias políticas, econômicas, culturais, artísticas, libidinais e científicas confluem para formas de compreensão/ interpretação de si-no-mundo; não há o sujeito fruto de uma posição crítica objetiva sobre o mundo, mas, por se estar lançados nele, acionam-se referências que emergem desses múltiplos produtos das contingências em jogo.

Uma pesquisa orientada pela teoria do discurso [pós-estrutural] é virtualmente incompatível com o modelo hipotético-dedutivo, conforme apresentado, e demanda a articulação de um modelo de explicação que reconheça o caráter precário, contingente e intrinsecamente comprometido do próprio discurso científico (OLIVEIRA; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013, p. 1337).

As investigações se dividem entre as produções que fazem referência às ressonâncias das práticas discursivas dos/as professores/as sobre as performatividades ou identidades de gênero dos estudantes. Dentre estas, há aquelas que defendem a importância da formação de professores como estratégia para a compreensão dos problemas de gênero na escola; as que põem em suspeição a estabilidade curricular, dando ênfase às fissuras, através das quais escapam as performances de resistência protagonizadas por corpos lidos como dissidentes; e aquelas que afirmam que os corpos dissidentes, ao resistirem aos aparatos curriculares regulatórios, também instituem o currículo.

Como já exposto, esse corpus sinaliza para a ideia de currículo como instrumento de sujeição ou mesmo como espectros capazes de assombrar as

normatividades tradicionais e borrar os quadros hegemônicos mais habituais. Todavia não se localizam discussões de currículo como “agência corporificada”, onde a negociação de um projeto de currículo radicalmente democrático e plural seja possível e tecido por corpos constituídos pela diferença, em aliança com outros corpos também curriculantes e sexualmente dissidentes.

Os resultados da revisão constataam que os trabalhos dialogam com a *différance* derridiana como movimento de pensamento que torna possível o dobrar e o desdobrar das linhas de significado ou força em qualquer estrutura dada. Segundo Derrida (2014), *différance* pode ser compreendida como a incompletude e inacabamento das significações do ser, que podem ser sempre adiadas por não haver relação direta entre significante e significado. Estar nesse lugar possibilita explicitar as fendas no tecido institucional da educação, com a hibridização e a diferença – negadas ou excluídas pelos discursos estabelecidos. A emergência dos vetores instituintes do jogo institucional do currículo não tendem ao programático, mas à autodissolução. Só existe em seu momento de emergência instituinte, enquanto um acontecimento.

As identidades de gênero e de sexualidades, que aparecem nos trabalhos, são construídas mediante um quadro normativo. Contudo, a própria norma também se mostra precária, contingente e cambiante. Se por um lado, a norma é apresentada como uma performatividade de poder do instituído; por outro lado, há outro poder performativo do instituinte, animando outras formas de aparecimento pela subversão e transgressão. Performatividade, aparecimento e reconhecimento não são conceitos em contradição; são interdependentes, estão relacionados diretamente, como aponta Butler (2017).

Os cenários de discussões sobre currículo e sexualidade nas produções de pesquisas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, no período entre 2014 e 2019, apontam para a relevância das práticas discursivas dos professores sobre as identificações de gênero dos estudantes; bem como para a suspeição da estabilidade curricular com ênfase nas “brechas” por onde escapam a diferença e as dissidências sexuais enquanto performatividades constituintes do currículo.

Nesse sentido, os desafios que essa revisão sistemática impõe são de pensar currículo como indo além de reprodução de modelos ontológicos e gnosiológicos historicamente legitimados no mundo ocidentalizado; criando possibilidades políticas/epistemológicas em meio às teias entre currículo e sexualidades, convidando-

nos a pensar as performatividades curriculantes como corpo criativo capaz de tecer currículos radicalmente democráticos e plurais.

2 PERAMBULAGENS METODOLÓGICAS: SOBRE A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Este capítulo é uma tentativa, reconhecidamente errante, de descrever o percurso investigativo que compõe o estudo em pauta. Aqui, vislumbro as veredas metodológicas a serem percorridas até a parcial compreensão de como corpos curriculantes e sexualmente dissidentes em aliança podem negociar um projeto de currículo radicalmente democrático e plural.

As primeiras inquietações sobre a metodologia desta dissertação surgem nas aulas do MPED, mais especificamente, nos encontros do componente curricular Pesquisa Aplicada à Educação I. Enquanto a professora Rosane utilizava-se de exposições participadas com vistas à compreensão dos aspectos teórico-metodológicos na elaboração de Projetos de Pesquisa, eu via minha lista de recomendações científicas, hipóteses quase certas e técnicas imparciais dissipar-se feito poeira ao vento. Irrompia, ali, como se numa interpenetração de medo e assombro, o entendimento de que não haveria controle ou caminho certo para essa investigação. Percebo que o terreno sobre o qual me desloco é movediço. Enquanto sou atravessada pela desordem, procuro pistas, quem sabe indicações precárias que orbitem em torno das imbricações entre currículo e dissidências sexuais.

Nesse ínterim, as aulas, leituras e encontros com o Grupo de Pesquisa Formação, Experiência e Linguagens (FEL) me levam a suspeitar de que o que tenho chamado de objeto de pesquisa “seria apenas um estado particular de transformações em fluxo e devir cujos limites são radicalmente contingentes e, além disso, definíveis de modo relacional” (MACEDO; RANNIERY, 2018, n. p.). Ou seja, as “veredas” só existem no instante em que nelas entranho-me, o que significa dizer que como “a questão da pesquisa”, as práticas metodológicas também estão em permanente tessitura. Trata-se de pensá-las como percurso se fazendo sem manuais metodológicos, aqueles esteios feitos de madeira maciça e que hoje se esvaem como água que escorre por entre os meus dedos.

Sem receituários, tato possibilidades em meio a planos metodológicos neblinados. Emergem, assim, os deslocamentos iniciáticos em direção à composição de um grupo de experiência que se constitui como tradução do grupo focal e propõe-se a reunir, presencialmente, corpos curriculantes de diferentes sexualidades tendo como

enfoque os episódios narrados pelo Grupo. A proposta é perceber as personagens da pesquisa como corpo polifônico no qual me incluo, ante a ideia disseminada de recursos através dos quais se coletam dados ou informações. Nesse sentido, o corpo polifônico, que aqui emerge, afasta-se do conceito de polifonia de Bakhtin (1981) enquanto produto da atividade humana – atravessado pelo distanciamento entre o autor regente e as personagens – para traduzir-se no corpo poluído onde as múltiplas vozes propagam-se em rascunho antagônico e escavam em “carne viva” caminhos vivíveis.

Todavia, antes mesmo da elaboração desse compromisso turvo, as contingências, aqui entendidas como forças antagonizantes, me fazem lembrar Krenak (2019), quando este afirma que estamos em queda livre. Se, para o autor, existe a possibilidade de um paraquedas colorido, vejo-me atônita e sem salvaguarda. Deparo-me com o fim do mundo de Krenak, enquanto interrupção de um estado de sonhos, e aqui ousou traduzi-lo no corte súbito – dos arranjos existenciais – que se corporifica na pandemia do covid-19. A crise pandêmica, aparentemente, não é tão passageira quanto se supôs. Para além dos adoecimentos e mortes, dos medos e desalentos que beiram o pânico, o vírus parece, também, já ter atualizado o controle de nossas interações com os espaços físicos, com nossos próprios corpos e com as outras pessoas. Resta-nos, por ora, o espaço virtual como possibilidade de novas relações espaciais e temporais, como novas configurações investigativas, quiçá ainda mais potentes porque disruptivas.

Defendo, inspirada em Nelson Pretto (2018), o esforço de pensar softwares livres através dos quais seja possível a produção das informações a serem analisadas nesta pesquisa. Entendo que os modelos interacionais publicizados massivamente no meio educacional, para além da monetarização dos dados de seus usuários, fomentam modelos de educação pragmáticos. Estou convencida da necessidade de fissurarmos as bolhas criadas pelos algoritmos das grandes corporações tecnológicas em nome da democratização da internet. Assim, começo a vislumbrar o Grupo de Experiência vinculado à Plataforma *Jitsi meet* e ao *Jitsi Videobridge*, softwares alternativos desenvolvido pela Jitsi³.

Nas próximas páginas, quando tratarei do Grupo de Experiência enquanto tradução metodológica, aqui lida como impossibilidade de reprodução, terei a oportunidade de reafirmar esse diálogo sobre as novas configurações investigativas a

³ Jitsi é um conjunto de projetos de código aberto desenvolvido colaborativamente a partir do ano de 2003 e financiado pela plataforma 8x8.

serem assumidas nesta pesquisa. Por ora retorno à ideia de perambulagens. Do latim *perambulare*, *per* = através mais; *ambulare* = andar; emerge o caminhar incerto onde as práticas investigativas ultrapassam o dizer de Minayo (2012), quando esta afirma que as pessoas que fazem pesquisa devem trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, cuidando para que esse tripé se condicione mutuamente. Para a autora, é preciso evitar contradições epistemológicas que possam resultar desde a fragilização da pesquisa até a invalidação de seus resultados. Não se trata de abandonar as significativas sugestões teórico-metodológicas advindas da pesquisa qualitativa em educação, mas reconhecer que as metodologias, se construídas no percurso investigativo, estão sujeitas a ambivalências, continuidades e conflitos. A proposição não é abrir mão do rigor científico, aqui possível e desejável, mas reconhecer que há sempre algo que nos escapa, um dissenso inafastável.

2.1 À DERIVA: NOTAS EPISTÊMICAS METODOLÓGICAS

Considero lançar-me à deriva nesse estudo que não está dado e nem mesmo é dedutível, mas existe como possibilidade. Nesse sentido, a ciência, segundo Prigogine (1996), nos põe diante da complexidade do mundo real tomando como referência a criatividade humana que não cabe em sistemas ideários ou simplificados. Trata-se de problematizar os critérios científicos em um movimento pós-fundacionista, entendendo que não é possível apoiar-se na ideia de fundamentos primeiros, visto que estes são construções ficcionais que não se sustentam diante das contingências.

Assim, chego à perspectiva pós-estrutural a partir de Jacques Derrida (2014) como veio que mais se aproxima da condição precária, cambiante, aberta e contaminada sob a qual emerge o projeto de pesquisa em pauta. Um estudo que se constitui na abertura inventiva e criadora, conceito tomado de empréstimo da obra derridiana, no intuito de pensar a metodologia para além de estruturas totalizantes. Trata-se de, em um movimento descritivo, narrar as pistas constitutivas desta investigação.

Começo por pensar as pessoas desta pesquisa – aqui sinônimo de *personagens conceituais* (DELEUZE, 2005) – como corpos curriculantes em constante negociação, ciente de que não há existência radicalmente apartada dos enquadramentos normativos. Nessa condição, considero a imprescindibilidade de embrenhar-me nas teias de encontros, interpelações e alianças constitutivas de diferentes hegemonias sem a

pretensão de respostas definitivas e admitindo que a questão aqui proposta não se fecha, mas desdobra-se atenta à historicidade.

Dito isso, proponho-me a localizar as personagens que compõem a pesquisa. Estas estão situadas geograficamente no Território de Identidade Semiárido II, composto por 18 municípios: Adustina, Antas, Banzaê, Cícero Dantas, Cipó, Coronel João Sá, Euclides da Cunha, Fátima, Heliópolis, Jeremoabo, Nova Soure, Novo Triunfo, Paripiranga, Pedro Alexandre, Ribeira do Amparo, Ribeira do Pombal, Santa Brígida e Sítio do Quinto. Ocupa uma área de 15.982 km² (IBGE, 2010), com população estimada em 408.585 habitantes. Do total de habitantes residentes no Território de Identidade, 44,9% residem no meio urbano e 55,1% no meio rural. A incidência de pobreza supera a marca de 40% em 16 dos 18 municípios. Nesse espaço, é possível localizar os Povos Indígenas kiriri, tuxá e kaimbe, estes habitam os municípios de Banzaê e Euclides da Cunha. Ali também estão inseridas as comunidades quilombolas dos municípios de Jeremoabo, Cipó, Sítio do Quinto, Banzaê e Cícero Dantas. Os sítios arqueológicos da região, identificados pelo Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural do Estado da Bahia (IPAC), estão circunscritos nos municípios de Santa Brígida, Nova Soure e Ribeira do Pombal.

Nessa paisagem, coloco em relevo o município de Euclides da Cunha, Bahia, a 323 km da capital do estado. Trata-se - segundo o IBGE (2018) - de uma localidade que possui extensão territorial correspondente a 2.028,421 km², apresenta 100% de sua área inserida no polígono das secas e, de acordo com estimativa populacional de 2019, o município tem aproximadamente 60.585 habitantes concentrados, majoritariamente, nas comunidades rurais. A cidade é constituída por 14 bairros e 63 comunidades rurais. As principais fontes de renda são a agricultura de onde advém a produção de feijão, milho e mandioca; a pecuária, com destaque para os rebanhos ovinos, suínos, asininos, caprinos e muares e o setor de bens minerais, com a produção de cal e calcário. A pobreza alcança grande parte da população. Para o IBGE (2018), 53,1% dos domicílios têm rendimento mensal de até R\$ 522,50 por pessoa, o que representa 42,8% a menos que a média *per capita* do estado, que é de R\$ 913,00.

O município possui 6 instituições de ensino superior, sendo 2 públicas e 4 privadas, dentre elas o Campus XXII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que oferta os cursos de Letras e Engenharia Agrônômica e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), que em parceria com a Universidade Aberta do

Brasil (UAB) oferta, intermitentemente, cursos de graduação e pós-graduação, tomando como referência as demandas formativas advindas dos professores em exercício. No entanto, o monitoramento do Plano Municipal de Educação (2018) informa que apenas 8% da população com idade entre 18 e 24 anos estão matriculadas nessas instituições.

Nesse cenário, emerge a Rede Municipal de Ensino – lócus desta investigação – constituída por 56 escolas que se dividem entre a zona urbana com 21 unidades escolares, sendo 6 creches, e a zona rural, com 35 unidades escolares, sendo 1 creche e 18 escolas multisseriadas. São 11.300 alunos que compõem a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Destes, 78% advêm de famílias de baixa renda, o que pode ser identificado através do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. O mesmo Cadastro contabiliza 85% dos estudantes de 6 a 15 anos e 75% de 16 e 17 anos cadastrados no Programa Bolsa Família⁴.

Não há registros que permitam a identificação de marcadores de raça e orientação sexual. A docência é exercida, predominantemente, por mulheres de classe média. São 299 mulheres em atividade e 26 homens. Não há identificação de professores de sexualidades dissidentes. Todos os docentes foram selecionados via concurso público. A gestão escolar é realizada por 27 diretores, destes 78% são mulheres de classe média, brancas e 22% são homens de classe média sem identificação de marcadores de raça e orientação sexual.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), observado em 2019 – dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) –, é de 4,3 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental com meta projetada em 4,8 e 3,5 para os Anos Finais do Ensino Fundamental com meta projetada em 4,1. Já a taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 97,8% (IBGE 2010), a distorção idade-série corresponde a 28% e concentra-se nos anos finais do Ensino Fundamental, onde o índice chega a 51%. A proposta pedagógica do município, apontada no Plano Municipal de Educação como uma das principais estratégias para garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos dos diversos segmentos atendidos pela rede municipal de ensino, ainda não foi efetivada. É pertinente realçar que uma proposta pedagógica comprometida com a aprendizagem e desenvolvimento de todos os seus

4 O Programa Bolsa Família é um programa federal de transferência direta de renda destinado a famílias pobres ou em extrema pobreza criado no ano de 2003, na gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

alunos perpassa por discussões e estratégias que alcancem os corpos sexualmente dissidentes, todavia, o Plano Municipal de Educação, criado no ano de 2015, não discute dissidências sexuais. A expressão *gênero* aparece no texto apenas uma vez – evocando a conotação homem/mulher – para informar do equilíbrio quantitativo de homens e mulheres que habitam a cidade e suas adjacências. A elaboração do documento não é precedida por quaisquer inquietações discursivas que orbitem em torno dessa temática, o que me remete às recorrentes estratégias colocadas em curso pelas hegemonias educacionais clássicas com vistas a invisibilizar as disputas e negociações engendradas por sexualidades dissidentes e presentes nos mais diversos espaços curriculantes.

E é nessa paisagem territorial agenciada por corpos curriculantes – na qual me incluo –, que as personagens desta pesquisa experimentam os limites e possibilidades imbricados nos modos de existência sexualmente dissidentes. A pesquisa é realizada com seis estudantes diante dos quais assumo entender que as mesmas subjetividades que me atravessam e alcançam, ao mesmo tempo, o meu lócus de trabalho e pesquisa são potencialmente viáveis para a produção de informações, uma vez que me permitem transitar num deslocamento estratégico, possível apenas àqueles que acessam simultaneamente o local de trabalho e o lócus de pesquisa a depender das solicitações investigativas.

Assim, essa paisagem remete-me a um término de aula, aquele instante em que juntamos os livros, fios e folhas avulsas. Nesse instante, sou solicitada por um aluno que aqui chamarei ficticiamente de Bernardo em referência a Manoel de Barros (2010, p. 476) e o seu menino árvore lido como poste até bater asas, virar passarinho e compor o amanhecer numa metáfora que nos remete à existência como potência e sempre em trânsito, logo situada no campo da indecidibilidade. Passarinhos e metáforas à parte, volto a Bernardo e seus planos profissionais: queria ser enfermeiro e dar orgulho para a sua avó que o criou sozinha, desde os primeiros meses do seu nascimento.

Naquele dia, Bernardo estava parado na porta da sala de aula a me esperar, não fazia barulho nem cantarolava como de costume, só esperava. Queria contar de suas dúvidas para o próximo ano letivo: não sabia se permaneceria naquela escola, não sabia se suportaria mais um ano de agressões disfarçadas de “brincadeirainha”, não sabia o que fazer da precariedade descrita por Butler como a “distribuição diferencial da condição precária” (2018, n. p) – não sabia se ainda tinha planos ou “orgulho” para dar a sua avó.

Olhei para aquele menino de olhos grandes, roupas de muitas cores, braços cruzados, sexualidade indecível e pensei no quanto sua presença “desenquadrada”, fora dos parâmetros convencionais dizia das performatividades curriculares ali presentes. Meio que intuitivamente, ainda sem dominar o conceito de hegemonia, sem ter lido Butler (2018) ou Laclau e Mouffe (2015), pedi a Bernardo que ficasse porque o currículo no qual acreditávamos não existiria sem suas reivindicações corpóreas, não verbais e sempre outras.

Bernardo ficou, e como o menino árvore de Barros também compõe o amanhecer, aqui equivalente a espaço-tempo turvo, não definido, o entrelugar por onde irrompem articulações discursivas dissidentes. Penso nos muitos bernardos multiplicados em corpos indecíveis que reafirmam, cotidianamente, a possibilidade de um currículo fundado no conceito derridiano de diferença.

Tendo em vista a desnaturalização dessa realidade, deparei-me com Elizabeth St. Pierre (2018) e sua concepção de metodologia pós-qualitativa entendida como impossibilidade de aderência entre a metodologia qualitativa humanista convencional e a epistemologia pós-estruturalista. Se, para o pós-estruturalismo, os fundamentos primeiros são ficcionais e a realidade articulada no campo do discurso, a metodologia qualitativa apresenta pressupostos sobre a natureza da pesquisa baseados “na descrição iluminista e humanista do ser humano, da linguagem, do material, do empírico, do real, do conhecimento, do poder, da liberdade e assim por diante” (ST. PIERRE, 2018, p. 1048). No entanto, para a autora, o reconhecimento dessa impossibilidade de interseção pode funcionar enquanto abertura para a criação de novos caminhos investigativos a exemplo das análises de Foucault: arqueologia, genealogia, saber-poder; de Deleuze e Guattari: rizomática e esquizoanálise; de Derrida: desconstrução afirmativa. Outra vereda possível é a utilização de conceitos como método, a exemplo do conceito de dobras de Deleuze, utilizado por St. Pierre como metodologia – ou ainda a utilização de termos que em diálogo com perspectivas teóricas podem causar torções na pesquisa e compor efeitos específicos. É o que faz Ranniery (2016), através da expressão aquendar em combinação com a perspectiva queer (BUTLER, 2003) que tece o que o autor chama de itinerário queer da pesquisa.

É nessa esteira de recusa à representação da realidade como possibilidade capturável e suscetível a procedimentos prescritivos que ensaio me afastar das metodologias qualitativas.

Logo, se capturássemos com cuidado e, registrássemos a realidade autêntica, nós poderíamos reproduzi-la, representá-la nas palavras, na descrição consistente, de modo que outros pudessem ler nossos textos e estar lá também. Mesmo após a crise da representação, continuamos a apresentar nossos participantes a nossos leitores em uma bandeja de prata em nome do conhecimento” (ST. PIERRE, 2018, p. 1050).

Descrente das bem-sucedidas máquinas de produzir conhecimento, vislumbro – em um movimento de torção – fazer do conceito imagem-fábula de Deleuze (2005) pista para o entendimento de como corpos em aliança podem negociar um projeto de currículo radicalmente democrático e plural. A ideia ainda é desafiar a naturalização da realidade reconhecendo a partir do já citado exemplo de St. Pierre (2018), que faz do conceito de dobras de Deleuze sinalizações metodológicas, a possibilidade de fazer de imagem-fábula um rasgo no currículo com vistas ao parcial entendimento de como as fabulações afastam-se da ideia de unidade homogênea e passam a ser lidas enquanto pluralidades que se abrem para o movimento criativo, articulando-se a partir das relações de equivalência. Dito de outro modo, afasto-me através das fabulações – a serem descritas, em um movimento sempre ensaístico, na seção “Fabulações em cena: a criação” – da suposta realidade autêntica. Abro mão da “bandeja de prata” em nome das novas perambulagens investigativas.

A partir desses pressupostos, distancio-me alguns passos do grupo focal enquanto técnica de pesquisa para logo adiante encontrar-me em uma de suas traduções pós-qualitativas, esta criada pelas professoras Íris Verena Oliveira e Rosane Meire Vieira de Jesus (2018) e denominada Grupo de Experiência (GE). À exemplo de Deleuze, que extrai da forma de pensar artística elementos para a constituição de seus conceitos filosóficos, o Grupo de Experiência utiliza-se de obras de arte para criar uma ambiência potencialmente capaz de produzir sensações, perceptos e afetos, acreditando que a arte, mais do que as outras formas de produção de pensamento, põe-nos em crise em um movimento de potencial abertura para a produção de informações. Arrisca-se no campo das incertezas ao assumir os textos produzidos enquanto material complexo, contextualizado, sem imposição de permanências, entendendo as rotas de fuga da fala como aspectos a serem considerados na análise. Afinal, aqui, as garantias hipotéticas não existem, o que significa dizer que o objeto de pesquisa também está sujeito a mudanças.

Não há investimento em um roteiro de questões preliminar capaz de moldar as narrativas, mas questões que sinalizam para um certo horizonte borrado e impreciso. A

imprevisibilidade não se constitui como entrave para o GE, logo não há a premissa de que as personagens sejam selecionadas com base em suas capacidades de “gerar produtos em um volume expressivo em curto espaço de tempo” (GONDIN, 2003, p. 154), mas a ciência de ser este dispositivo uma experiência, fazendo-se imprevisível e sem margem de replicabilidade – visto que não se define como uma totalidade autodefinida. Rompe com a dicotomia entre pesquisador/a e pesquisados/as. Segundo as autoras pesquisadoras que escrevem sobre este grupo, nele não existe um sujeito que fala, mas um corpo polifônico do qual também participa a personagem que pesquisa. A imprevisibilidade das informações que emergem como a abertura para os acontecimentos é perspectivadora estruturante deste dispositivo.

A esta altura, distante das certezas das técnicas predeterminadas, organizo três grupos de experiência constituídos pelos mesmos personagens, seis estudantes com idade igual ou superior a 18 anos pertencentes ou egressos da rede municipal de ensino. A proposta é “pinçar” essas personagens através de uma dinâmica flutuante inspirada na estratégia de amostragem bola de tear, ação que consiste em lançar o convite a um aluno que convidará mais um colega que, por sua vez, convidará um terceiro componente e assim, sucessivamente, até alcançarmos seis personagens. Os encontros serão semanais com duração prevista para 1h30min, realizados aos sábados a partir das 19h a fim de não comprometer possíveis horários de estudo e trabalho.

Aqui, voltamos às novas configurações investigativas a serem assumidas nesta pesquisa para reafirmar a relevância de se problematizar esse momento pandêmico em que os monopólios tecnológicos, aparentemente, tentam monetarizar os dados que advêm das instituições de ensino e controlar as políticas educacionais.

Hoy son las corporaciones detrás de algunas de las grandes plataformas las que convocan a reemplazar aulas por pantallas, aprovechando el context de pandemia, aduciendo que es una realidad que habría venido para quedarse. Detrás de ese interés están en juego cuestiones relacionadas con el manejo de inmensas bases de datos y la introducción de nuevas formas de control del conocimiento y del trabajo (ARATA, 2020, p. 161).

Nesse sentido, a opção por uma plataforma livre, jitse meet, onde proponho os encontros do Grupo de Experiência, é um recorte subversivo que sinaliza para o compromisso desta pesquisa com a tessitura de políticas educacionais radicalmente democráticas e plurais.

Seguindo essas premissas, o primeiro encontro do GE tem como objetivo entender as imbricações entre os aparatos regulatórios presentes nas ações de currículo e a agência dos corpos curriculantes que irrompem nas construções discursivas do grupo de experiência. Vislumbra, como movimento inicial, a apresentação das personagens conceituais que compõem o grupo. A apresentação será mediada por um recorte do poema “por hoje” (LEÃO, 2020, n. p.) ou pela poesia “sobre minha corpa...” (SENA, 2020, p. 11) em uma escolha aleatória. Aqui, retomo a poesia como dispositivo potencialmente capaz de produzir sensações, perceptos e afetos, em deslocamentos de potencial abertura para a produção de informações. Ainda nesse contexto, apresento-me ao grupo sublinhando minha própria dissidência sexual e seus desdobramentos experienciais – na expectativa de contribuir com a tessitura de uma ambiência que se reafirme como corpo polifônico do qual também participa a personagem que pesquisa. Na sequência, proponho que cada personagem localize e apresente imagens que sinalizem para sua autorrepresentação no ambiente escolar e/ou para como seus corpos, aparentemente, são lidos no supracitado espaço. Durante a exposição dessas imagens, as personagens serão convidadas a narrarem suas impressões e experiências acionadas pelos atravessamentos artísticos, o que pode se dar através de narrativas orais ou de textos escritos via chat. Nesse GE, serão exibidas, de modo aleatório, recorrente e sem explicação prévia, duas charges da personagem Ariel de Laerte Coutinho (2017; 2020) que versam sobre a temática em questão. O intuito dessa exibição é problematizar o cotidiano de Ariel, contrastando-o com as narrativas advindas das leituras imagéticas e abrindo possibilidades discursivas que versem sobre corpo – normas – agência sem perder de vista a imprevisibilidade que não me permite assegurar a percepção dessas charges ou seus desdobramentos em análises contrastivas.

O segundo encontro busca entender como as reivindicações corpóreas não verbais e sua potência de deslocamento do ideário de normalização dos corpos curriculantes são tramadas nas construções discursivas do grupo de experiência. Sublinha as possibilidades de deslocamento do ideário de normalização dos corpos curriculantes por meio de reivindicações corpóreas não verbais. Será mediado pela apresentação visual da performance de dance painting (2013), uma concepção de arte que combina movimento e pintura – também chamada de pintura de ação – em diálogo com a exposição fotográfica “Eu te desafio a me amar”, de Diana Blok (2014). A performance e os retratos serão exibidos aleatoriamente na plataforma enquanto as

personagens serão convidadas a compartilharem suas narrativas orais e/ou escritas imbricadas com suas vivências escolares. Nesse movimento de abertura para os acontecimentos, a “roda de conversa virtual” será potencialmente o lugar de relatarmos como nossos corpos têm criado performatividades curriculantes. Ainda na esteira das discussões que orbitam em torno da agência do corpo, proponho que as personagens da pesquisa selecionem – em seus celulares – uma fotografia e lhe apliquem os filtros, supostamente, necessários. Logo depois, devem apresentar a fotografia alterada narrando como e por que interferiram naquela imagem/corpo.

O terceiro encontro objetiva entender como os entrelaçamentos plurais que emergem nas construções discursivas do GE agenciam a legitimação de políticas curriculantes. Nesse intuito, apresenta como foco o entrelaçamento plural entre corpos curriculantes. É mediado pela apreciação do documentário “E se essa escola fosse minha”, de Felliipe Marcelino e Letícia Leotti (2017) – uma produção que subleva as vivências escolares de estudantes LGBTQIA+ em comunicação com a música “Triste, louca ou má”, uma canção de Francisco, el Hombre (2016) marcada esteticamente pelo conceito de aliança. Essas produções artísticas compõem uma ambiência potencialmente convidativa à discussão sobre os diferentes modos como estamos tecendo os amanheceres curriculantes como sobre a importância dos entrelaçamentos plurais nesse processo irruptivo. Trata-se de um movimento de pretensa abertura para os acontecimentos onde as personagens da pesquisa serão convidadas a externarem suas sensações, experiências ou narrativas impulsionadas pelo documentário e pela composição musical, o que pode se dar através de narrativas orais ou de textos escritos via chat. Na sequência, retomo a leitura do poema que antecedeu as autoapresentações do GE 1 e, através deste, proponho ao grupo que nos rerepresentemos. Aqui, vislumbro perceber os deslocamentos narrativos acionados pelas afetações dos nossos encontros. Por fim, sinalizo e compartilho os textos *Como os corpos se tornam matéria* (BUTLER, 2002) e *Currículo, normatividade e políticas de reconhecimento a partir das trajetórias escolares de “meninos gays”* (RANNIERY, 2017) enquanto possibilidades outras de leitura.

Realizados os encontros, a análise das informações terá como base a imagem-fábula de Deleuze que, em uma espécie de torção, ganha ares de fabulação metodológica enquanto ação construtiva vinculada às condições de abertura para um discurso atravessado por elementos simbólicos e práticos.

a imagem-fábula é o próprio presente que se abre ao futuro nos deixando entrever os estados de mudança que o atravessam. Por isso, esta nova imagem mais do que nos oferecer uma indiscernibilidade ela nos faz ver o corpo enquanto um campo de forças, enquanto um campo de intercessão de força (PIMENTEL, 2005, p. 140).

Assim, penso a análise do corpus a partir da identificação dos estados de mudança que atravessam os discursos produzidos pelo Grupo de Experiência sem perder de vista as relações agonísticas e de poder que atravessam a própria metodologia enquanto processo discursivo. A proposta é reconhecer, por meio da imagem-fábula, as intercessões de força que se abrem para a criação, os deslocamentos, as insurgências. De forma nuançada e considerando a fabulação como o que possibilita a criação de realidade, suspeito que as possibilidades e limites da aliança entre personagens curriculantes e de sexualidades dissidentes com outros personagens também vulneráveis relacionam-se com a fabulação enquanto movimento de criação que faz teia com as construções de equivalência e hegemonização discursiva. Nesse contexto, essa análise ocupa-se de investigar as fabulações que se articulam em busca de hegemonia (LACLAU; MOUFFE, 2015).

3 GÊNERO: DAS DICÇÕES ÚTEIS AOS DESLIZAMENTOS INDECIDÍVEIS

O objetivo desta seção é pensar o conceito de gênero como um conjunto performativo complexo, que nasce dentro do movimento feminista – como categoria política útil – e se desdobra no campo da indecidibilidade. O que abarca essa categoria aparentemente universalizante? O que não cabe nessa estrutura? Por onde suas bordas se desmancham?

Segundo Braga (2019), os movimentos feministas têm nos apontado caminhos importantes para o entendimento da problemática que se coloca nesta seção: como o gênero transita entre as discussões identitárias e os seus limites constitutivos marcados pelas contingências? Começo por pensar os papéis de gênero para além das determinações biológicas, como papéis atravessados pelo caráter social que variam em função do contexto cultural. Assim, as normas de conduta para cada sexo vão sendo criadas socialmente e naturalizadas através do que Braga está nomeando como cumprimento de papéis considerados “de homem” e de “papéis de mulher”. E é nessa esteira das teorias sociais pautadas nos papéis de gênero, que o currículo exercita, por meio de suas performatividades, a normalização dos corpos.

É comum encontrar escolas que organizam suas recreações orientadas pelas brincadeiras de meninos e meninas ou ainda organizam festas comemorativas para o dia dos pais ou dia das mães, pressupondo estrategicamente que todas as crianças possuem o mesmo arranjo familiar. Trata-se de um movimento direcionado à construção/manutenção das hegemonias de gênero tradicionais, onde a sexualidade organiza-se a partir da lógica heteronormativa, os homens exercem os papéis legitimados como de destaque e as mulheres exercem papéis complementares sob a justificativa das diferenças físicas e psicológicas, “assim, mesmo que a biologia não seja vista como a determinadora do ser homem e ser mulher, ela daria a base para os sujeitos identificarem as ‘melhores’ maneiras de viver em sociedade, de terem maior aproveitamento de suas capacidades” (BRAGA, 2019, p. 104).

A fragilidade dessa teoria está na impossibilidade dos deslocamentos inafastáveis. Em outras palavras, não há aqui abertura para os corpos poluídos, constituídos na diferença e potencialmente construtores da vida no plural. Essa constatação abre precedentes para, em contraste com a atual abordagem, emergirem

entendimentos mais dinâmicos ancorados no conceito do sistema sexo/gênero de Rubin (1975).

Enquanto o movimento feminista buscava compreender as causas da opressão das mulheres, a antropóloga feminista Gayle Rubin adentra nas discussões marxistas, apoiando-se, especialmente, nos estudos de Engels, Lévi-Strauss, Freud e Mauss e produz o ensaio *O Tráfico das Mulheres: Notas sobre a Economia Política do Sexo*, publicado originalmente em 1975. Nesse texto, a autora entrelaça o conceito de gênero ao sistema de sexo/gênero, como produto da atividade humana histórica. A proposta é entender o gênero como uma norma forjada nos dualismos natureza/cultura, sexualidade/procriação. Para a autora, os sistemas culturais explicariam as diferenças sexuais onde a opressão às mulheres e a heterossexualidade são naturalizadas. Nas palavras de Rubin, sexo/gênero pode ser compreendido como “um conjunto de arranjos através dos quais a matéria-prima biológica do sexo e da procriação humana é moldada pela intervenção humana e social e satisfeita de forma convencional, pouco importando o quão bizarras algumas dessas convenções podem parecer” (1975, p. 5).

Em diálogo com o ensaio de Rubin (1975), Piscitelli afirma que “se a natureza fornece “dados”, esses “dados” mostrariam que a “diferença” é, sobretudo, cultural”. (2002, p. 9). Aqui, a diferença já não pode ser vista como naturalmente produzida por aspectos biológicos, mas evidencia-se enquanto construção social, ou seja, a diferenciação do trabalho, dos papéis desempenhados nos arranjos familiares e matrimoniais e a maternidade compulsória constroem a hierarquização dos sexos e das sexualidades.

De acordo com Braga (2019), essa concepção de Gênero como categoria relacional, introduzida por Rubin, continua sendo utilizada como referência para as discussões que envolvem os sujeitos e os seus contextos. É possível, a partir dessa relação, entender como as feminilidades e masculinidades são engendradas fora do marco hegemônico habitual. Esse lugar teórico aponta para o masculino e o feminino enquanto construções que se retroalimentam de modo complexo. Assim, não há como projetar o homem como sujeito universal, tampouco compreender as mulheres e suas demandas isoladamente, dissociadas do qualificador relacional. Talvez seja esta a principal contribuição de Rubin para os estudos de gênero.

Na esteira das contribuições, Joan Scott (1995), no artigo *Gênero: Uma Categoria útil para a Análise Histórica*, não demonstra dúvidas sobre a utilidade dessa

categoria, o que pode ser observado na afirmação: “Com a proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade, o gênero se tornou uma palavra particularmente útil, porque oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens” (SCOTT, 1995, p. 75). Esse texto, publicado originalmente em 1986, aponta para o gênero como instrumento de análise metodológica, capaz de contribuir com os estudos no campo da história, vistos pela autora como bem mais concentrados nos processos descritivos do que na análise das informações pelas lentes de gênero. Para tanto, propõe uma abordagem mais sistematizada capaz de ultrapassar as teorias universalistas e historicizar as configurações de gênero.

Todavia, “compreendemos que o problema da proposta, e da perspectiva relacional, é ainda não implicar suficientemente o sexo como algo que precisa de explicação histórica” (BRAGA, 2019, p. 112). O gênero chega aos anos noventa apresentando alargamentos críticos sobre o debate, mas enfrentando questionamentos sobre a legitimidade da suposta correlação entre diferenças biológicas e sociais em termos universais. As explicações generalizadas, pautadas em dualidades como natureza/cultura, até então amplamente defendidas pelos movimentos feministas, passaram a ser lidas como entraves no avanço dessas discussões. Afinal, desnaturalizar o gênero é um objetivo contraditório quando associado ao uso que fazemos dele numa espécie de imbricação com o “natural”.

Se por um lado, foi a separação de sexo do gênero, como proposto por Rubin (1975) que propiciou um redimensionamento, das justificativas essencialistas, para os aspectos sociais, culturais e construídos do gênero, de outro, à medida que nos tornamos sensíveis a genealogia destes conceitos, percebemos que essa distinção, mesmo politicamente situada [pautava-se em binarismos cartesianos] (BRAGA, 2019, p. 112).

Corroborando com Scott na ênfase dada à categoria em análise como um avanço nos estudos de gênero, ao tempo em que se empenha na desconstrução da dicotomia sexo/gênero, Judith Butler publica *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*, onde afirma que “o gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência [...] de uma classe natural de ser” (2003, p. 59). No entanto, não é suficiente entender que o gênero é uma identidade que se desdobra no tempo, instituída num espaço externo através de atos repetitivos, se suas limitações fundadas na estrutura cartesiana não abarcam a indeterminação radical.

Aqui, ensaio seguir na contramão da estagnação normativa, algo próximo ao que Butler, vinte e três anos após a publicação de *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*, vislumbra em sua afirmativa: “apesar de ser chamada de lésbica e de chamar a mim mesma assim (embora não diariamente e não em todas as circunstâncias), relutaria em instalar o lesbianismo na ordem do ser” (2013, p. 50). Trata-se de reconhecer as incontáveis perspectivas que nos atravessam ao tempo em que nos lançam no campo das irrupções incontáveis. Os corpos desconhecem-se, transitam entre hegemonias – sem a pretensão de estabilidade – e estão sempre abertos ao incomensurável onde tudo se remexe em multiplicidade não teleológica. Resguardadas as significativas diferenças, Borges (1999) também sinaliza para corpos que se desdobram como se a fervilhar na impossibilidade de conclusão e me faz pensar na estreiteza das disposições tradicionais que criam um aparato normativo através de discursos corporais forjados na ideia de essência para logo esbarrarem na atualização de normas que, ao tempo em que intentam fixidez, abrem brechas para reelaborações, desvios e insurgências.

Essas reelaborações, desvios e insurgências fissuram o conceito de gênero como sua atual tendência de multiplicação, uma tendência já solapada pelos questionamentos de Butler (2014), que se pergunta quantos gêneros poderiam existir e como deveriam ser chamados, numa possível alusão à problemática binária compulsória que produz parâmetros de pessoas aprisionadas em estruturas pretensamente estáticas. Pensar em pessoas transgênero ou não binárias não me parece uma recusa radical às normas de gênero, mas tão somente referência a outras formas de vida que orbitam em torno do ser homem ou mulher. À luz do que precede, suponho não ser possível se falar em gênero sem considerar que se este é efeito - como afirma Butler - estamos diante da expressão em constante movimento, logo indecível. Desejo lembrar que estamos todos mergulhados na lógica da diferença derridiana, esta que não deriva de uma presença, mas constitui-se como diferencialidade que a antecede – enquanto diferença determinada.

Delineia-se, aqui, o esforço de Butler (2003; 2004; 2008) de desconstrução do gênero, o que, aparentemente, se dá a partir de sua refutação ao sistema sexo/gênero de Rubin Gayle (1975). A autora ensaia um movimento que perpassa pela performatividade de Austin (1990), a ideia de normatização de Foucault (1999) e desemboca no conceito de desconstrução derridiano. A exemplo do par

significante/significado que serviu de base para as elaborações de desconstrução do signo desdobradas na crítica à filosofia do sujeito realizada por Derrida, Butler vai utilizar-se do par sexo/gênero para realizar um movimento semelhante. A argumentação desenvolvida por Rodrigues (2012) sugere que este paralelo se evidencia na afirmação butleriana de que a identidade é performativamente constituída, o que significa dizer que não existe uma identidade de gênero por trás de suas expressões. Na mesma esteira, Derrida, outrora, afirmou – em referência ao signo – que o sentido é constituído por uma cadeia de significados, ou seja, não existe um significado por trás do significante. E enquanto trôpega, persigo distintas maneiras de articular os fios agonísticos dessa escritura, a indeterminação ganha relevo, assumo a impossibilidade de que esse exercício digressivo possa dar conta do que se configura como indecível.

Todavia, atenta para as indeterminações que esvaziam o conceito de gênero, demandando novas elaborações, suspeito que perceber os efeitos subversivos sobre as normas de gênero que advêm da agência dos corpos de sexualidades dissidentes exige um olhar desconstruído, capaz de vislumbrar no continuum masculino e feminino a indecidibilidade, uma pluralidade de existências que não pode ser representada senão pelo vazio que “se dá no processo de hegemonização das demandas equivalentes, elegendo uma que representará o conjunto dessas demandas, unificando a luta política (LACLAU, 2011, p. 71). Deparo-me com o “vazio” como uma categoria discursiva – significante vazio. Trata-se de pensar que os discursos se organizam em torno de pontos nodais, cujos significantes, passíveis de sentidos diversos, potencializam a adesão dos corpos fazendo emergir a hegemonia, dito de outro modo, um mesmo significante pode ser disputado pelas mais diferentes pessoas e em torno dele convergirem distintos arranjos discursivos. Assim, a democracia, por exemplo, pode ser reivindicada tanto por grupos lidos como progressistas quanto por grupos que flertam com políticas reacionárias. Do mesmo modo, progresso pode ser traduzido como uma política curricular que abrange o maior número possível de existências, como pode ser entendido como a suposta instauração de bases comuns que se propõem a nivelar o sistema educacional do país, deixando de fora discussões que considerem a sexualidade.

Em meio a essa turva vereda sobre o conceito de vazio, que, sem possibilidade de acerto definitivo, contorce-se na tentativa de alcançar termos como tempos e espaços de disputa, ensaio, tal St. Pierre (2018), fazer do que irrompe, abertura para novos caminhos investigativos. Quero sugerir, utilizando-me do conceito derridiano de

indecidibilidade, que as sexualidades constituem-se como “deslizaamentos indecíveis” onde os pontos nodais, entendidos por Laclau e Mouffe como “um elemento particular assumindo uma função estruturadora “universal” dentro de um certo campo discursivo” (2015, p. 38), seria o termo mediador, condição de articulação política para os corpos de sexualidades dissidentes.

Por indecidibilidade, trata-se de entender à luz de Derrida “que “em si” os sentidos/limites possíveis de um termo ou sistema são indecíveis e que todo arranjo estável que venha a prevalecer já terá sido resultado de uma decisão que não estava de modo algum dada nos termos da relação existente entre aqueles. Assim, não se trata da impossibilidade de decidir - sempre-já há decisão -, mas de derivar uma decisão como exigência lógica de uma configuração estrutural ou de uma relação entre dois termos/sentidos/sistemas, de postular uma ligação não-contingente (e, portanto, reversível e questionável) entre um termo e seu sentido, entre um sistema e seus elementos constituintes” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 48-49).

Refiro-me a corpos atravessados pela impossibilidade de uma fixação de significado subjacente, embora ciente de que estes são passivos de fixações parciais sem as quais, na visão laclauniana-mouffeana, o fluxo das diferenças não seria possível. Retorno a esses corpos localizados no campo da provisoriedade para visibilizar os labirintos que os constituem. Para Le Breton (2007), as reflexões sobre corpo, feitas pelas Ciências Sociais, datam do século XIX quando essas Ciências olham para as manifestações corpóreas a partir de três pontos de vista pujantes: o corpo como artifício no qual as singularidades se diluem; o corpo como um pontilhado de dados postos em evidência nas investigações sobre os usos sociais da corporeidade e o corpo como linguagem atravessada por lógicas culturais e sociais. É válido registrar que estamos diante de uma simplificação que apaga as incontáveis outras possibilidades de leitura sobre a temática, possibilidades cujos apagamentos contingenciais não deixam de constituir esses três pontos de vista que ora se apresentam consolidados pela ciência tradicional.

O corpo enquanto artifício no qual as singularidades se diluem é descrito por Le Breton, através da obra de autores como Karl Marx, Engels, Villermé e Buret, não mais com base em seus aspectos biologizantes, mas tomando como referência a cultura. Nesse contexto, “a corporeidade não é objeto de estudo à parte, ela é subsumida nos indicadores ligados aos problemas de saúde pública ou de relações específicas ao

trabalho” (2007, p. 16). Todavia, são esses estudos sobre as condições corporais do homem no trabalho que produzem as primeiras disposições para as pesquisas sociológicas do corpo não pautadas na biologização. O olhar direcionado para as incidências sociais sobre o corpo borra o imaginário biológico e produz uma arena de disputa onde o corpo atormentado pelas conformações morfológicas questiona a primazia da “natureza” e o seu poder de fazer da aparência corporal o destino inquestionável. No entanto, esse mesmo corpo, a despeito das investidas de Nietzsche e Georg Simmel, permanece sob a hegemonia tradicional da organicidade latente dos estudos de Durkheim e Max Weber que o restringem ao campo de análise da medicina ou da biologia.

O corpo como um pontilhado de dados postos em evidência nas investigações sobre os usos sociais da corporeidade é um convite à ciência de que não somos a “emanação existencial de propriedades orgânicas, [o que] estabelece o primeiro marco milenar da sociologia do corpo: o homem não é o produto do corpo” (LE BRETON, 2007, p. 18). Logo – ainda sobre a visão de Le Breton – o esboço da sociologia do corpo começa a se delinear a partir de referências como Simmel e suas percepções sobre o sensorial, a troca de olhares (1908) e a fisionomia (1901); Mauss e *A expressão obrigatória dos sentimentos* (1921), *O efeito físico da ideia de morte* (1926), *As técnicas do corpo* (1936), obras que se desdobram na traição das argumentações biológicas e possível fortalecimento do campo simbólico, mas logo se deparam com as teorias nazistas onde o corpo é enclausurado pela “raça”. Tal acontecimento mobiliza David Efron a pesquisar os movimentos corporais nas interações, publicando *Gesture, race and culture* (1941), resultado de um dispositivo experimental que lhe permite afirmar que as gestualidades de interação não estão associadas a “raça”. Atualmente, essa pesquisa é considerada um marco nos estudos sobre movimentos corporais nas interações e, de algum modo, escava aberturas para a concepção de corpo que movimenta esta dissertação: corpos como expressões que se proliferam.

Esse corpo enquanto linguagem atravessada por lógicas culturais e sociais que desmantelam a fixação de corpo como “uma natureza incontestável objetivada imutavelmente pelo conjunto das comunidades humanas, dada imediatamente ao observador que pode fazê-la funcionar como num exercício de sociólogo (LE BRETON, 2007, p. 24) constitui-se em um campo complexo – uma construção aleatória e emaranhada por fios de influências que emergem sem controle e espraiam-se em

direções bifurcadas. É, metaforicamente, um abismo inevitável, um impulso que nos arremessa na pluralidade descontínua, esta que esgaça o idealismo normativo como se a nos lembrar a arbitrariedade da existência. Há no corpo uma espécie de inapreensibilidade inegociável, nem fixa, nem definida, nem esgotável, mas potencialmente vivível.

Se para Le Breton (2007) o corpo é o dispositivo da expressão que constitui sentidos continuamente, não havendo, portanto, como se falar em “meu corpo”, sinônimo de posse, visto que não somos outra coisa senão corpo em trânsito, suspeito que estamos diante de corpos que não se definem nem cabem nos rótulos, mas diluem-se nas contingências, sempre conflituosas e indeterminadas. Nesse diálogo, os corpos sexualmente dissidentes sublevam-se como o termo que rompe e irrompe em um movimento de retroalimentação capaz de gerar modos de viver eticamente possíveis.

Na esteira das indeterminações, retorno a Laclau e Mouffe no intuito de aproximar-me de sua concepção de particularismos contingentes em um exercício não de redundância, mas de puxar fios que precariamente se conectam, onde corpos são particularidades em aberto, ocupando “posições diferenciais nos discursos que constituem o tecido social” (2015, p. 40) sem deixar de proliferarem-se para além dos projetos de normalização. Lampejam, pelas brechas do que é tomado como realidade, modos vacilantes e complexos de existência que esfacelam quaisquer mordanças – com ares de fixação – impostas ao corpo. Aqui, não tenho a pretensão de negar que os corpos só são passíveis de existência na relação com a norma, mas tão somente reafirmar o caráter precário e transitório da mesma. Quem sabe, reavivar a leitura dos corpos enquanto inconstâncias nas quais se inscreve a diferença.

Além disso, verifica-se que não pode haver reprodução de normas generificadas sem a representação corporal dessas normas, e quando esse campo de normas se rompe, mesmo que provisoriamente, vemos que os objetivos estimuladores de um discurso regulatório, como ele é representado corporalmente, têm consequências nem sempre previstas (BUTLER, 2018, n.p.).

São esses os mesmos corpos não forjados na “essência” que atravessam as “bordas” do gênero, alcançando o questionamento de suas próprias bases. Afinal, não é excesso relembrar que “indecidível” é a experiência daquilo que estranho, heterogêneo à ordem do calculável e da regra, deve, entretanto, “entregar-se à decisão impossível, levando em conta o direito e a regra” (DERRIDA, 2007, p. 46), sem jamais perder de

vista a perspectiva da desconstrução, aqui entendida não como destruição, mas abertura para a decomposição de estruturas fixas.

Nessa breve digressão, que, por vezes, se contorce e desequilibra-se, ousou perspectivar o espriamento do Gênero em fundamentos não fixos, irremediavelmente emergentes. E, assim, essa escrita feita de fios que se entrelaçam sem deixar de abrir veredas, coloca em relevo, mais uma vez, a indecidibilidade derridiana. Aqui, não alimento a pretensão de uma sistematização acabada, mas tão somente de apontar para os deslizamentos que escapam às classificações várias de gênero e nos põem frente a um impasse epistemológico: se estamos diante de marcas que, por correspondência, são indecíveis, ou seja, não se fixam nos polos binários, mas, no pensamento derridiano, resistem e os desorganizam sem a pretensão de um terceiro termo, como fazer a travessia senão diluindo-se na intertextualidade inacabada na qual a pluralidade toma forma?

O caminho não é certo. O que me faz, mais uma vez, insistir na questão do indecível como o que desfaz a fixidez do gênero, evidenciando o que não se nomeia, o ilegível, a produção de acontecimentos incontroláveis, a possibilidade de assumir a falta como constitutiva. Para Lacan, nos constituímos pelo que não temos em um jogo performático de incompletudes. Trata-se da aporia como impasse que engendra a existência. “É evidente que se trata disso mesmo, já que a pobre Aporia, por definição e por estrutura, não tem nada a dar, senão sua falta, *aporia*, constitutiva” (2010, p. 158). Se é nesse jogo – articulado pela falta – que nos constituímos, é no mesmo campo que nos tornamos projetos em aberto, portanto, em constante mudança, tão imprecisos que não cabemos nas generalizações, deslizamos inevitavelmente para o inacabado.

Nesse ponto, quero pensar corpos que demandam, sinalizam caminhos, apontam novos jeitos de tecer existências, inventam vazios epistemológicos e tensionam travessias como essas, marcadas por utilidades, indecidibilidades e agenciamentos coletivos que, por vezes, desembocam em desvãos. Suponho esses desvãos como linguagem não passiva de demarcações definidas e capazes de desnudar os limites da hegemonia tradicional em pontos não previamente concebidos, proliferando-se para além das previsibilidades. Não é demasiado insistir no esforço de reimaginar o corpo que flutua na impossibilidade de moldar-se por inteiro a uma cadeia discursiva – e ao acaso mergulha na lógica de equivalências entendida por Laclau e Mouffe como o que se constitui na ambiguidade e “existe apenas no ato de subverter o caráter diferencial

daqueles termos, [assim] dois termos para serem equivalentes, devem ser diferentes – de outro modo, haveria uma simples identidade” (2015, p. 206). Logo, a presença flutuante e disruptiva aqui sugerida remete-me à agência corporal como o que explode na *différance* derridiana, abrindo caminhos para o aparecimento do maior e incalculável número de existências.

Em comunicação com Butler (2018), quando esta afirma que embora o gênero seja recebido como uma imposição, o mesmo não é inscrito em nosso corpo feito uma marca literal, mas ao circunscrever-se é enredado em uma teia de conflitos, desejos e desvios que impossibilitam sua reprodução purificada; penso que se, para a autora, nesse ínterim, “outro desejo começa a governar, e formas de resistência se desenvolvem, [logo] alguma coisa nova acontece, não precisamente o que foi planejado” (2018, n.p.). A ideia de gênero trepida. Aqui, abro uma vereda para registrar que essas linhas eclipsadas não se sustentam sem os pressupostos de gênero, mas tão somente almejam apontar para alargamentos outros. Tal qual Borges (1999), que percebe o tempo como tramas que ao se bifurcarem abrangem todas as possibilidades, imagino corpos bifurcados na indecidibilidade derridiana, a mesma que, em suas bifurcações, não permite uma totalização de sentido – e aqui é válido lembrar que indecível não é o que não está ao alcance da decisão, mas o que, como acima sinalizado, escapa à ordem da regra.

Talvez seja mesmo tempo de retomar o diálogo com Rubin e seu desejo, outrora fora do que se vislumbrava no horizonte: “o sonho que acho mais fascinante é de uma sociedade andrógina e sem gênero (mas não sem sexo), em que a anatomia de cada um é irrelevante para o que cada um é, faz ou com quem cada um faz amor” (RUBIN, 1975, p. 22). Tomando de empréstimo o pensamento e a grafia derridiana “im-possível”, ousou juntar-me ao sonho de Rubin, apropriando-me do im-possível enquanto o que não se vislumbra no campo das expectativas, para reafirmar que o mesmo – como potência – já existe. Nessa encruzilhada, avisto Preciado, para quem “os corpos se reconhecem a si mesmos não como homens ou mulheres, e sim como corpos falantes, e reconhecem os outros corpos como falantes. Reconhecem em si mesmos a possibilidade de aceder a todas as práticas [...] e posições de enunciação” (2014, p. 21). Segundo o autor, esta é uma forma de renúncia a identidades naturais ou sociais que desconstroem o sistema de gênero e que poderia se dizer nos mesmos termos de Butler, não fosse a ênfase que sua teoria denominada contrassexualidade lança sobre a materialidade do corpo.

A contrassexualidade é também uma teoria do corpo que se situa fora das oposições homem/mulher, masculino/feminino, heterossexualidade/homossexualidade. Ela define a sexualidade como tecnologia, e considera que os diferentes elementos do sistema sexo/gênero denominados “homem”, “mulher”, “homossexual”, “heterossexual”, “transsexual”, bem como suas práticas e identidades sexuais, não passam de máquinas, produtos, instrumentos, aparelhos, truques, próteses, redes, aplicações, programas, conexões, fluxos de energia e de informação, interrupções e interruptores, chaves, equipamentos, formatos, acidentes, detritos, mecanismos, usos, desvios (PRECIADO, 2014, p. 22).

Assim, a temporalidade, se fractal, como sugerida por esse texto em rascunho, corrói as estruturas generificadas, reforçando o poder do arbitrário onde os supostos códigos de gênero se “transformam em registros abertos à disposição dos corpos falantes no âmbito de contratos consensuais temporários” (PRECIADO, 2014. p. 35). Não me parece exagero dizer que nenhum de nós jamais poderá afirmar, sem incontáveis dúvidas, “eu sou”, exceto quando essa reivindicação se estrutura no campo da identidade política reivindicatória. Dito de outro modo, os corpos estão abertos a uma multiplicidade de irrupções poluídas, instáveis, ilegíveis, sem duração mensurável ou qualquer pretensão de clareza. Nesse sentido, o que busco são apenas rastros, um devir permanente que imagino, como movimento que não se completa.

Logo, retorno à impossibilidade do “dar conta de si mesmo” de Butler (2015), esse espectro com ares de fios soltos que despontam ao longo dessa nossa conversa insone. Quero dizer – e para tanto recorro ao pensamento butleriano – que há em cada um de nós uma desposseção de si irreparável. “Há uma norma em atuação, invariavelmente social, que condiciona o que será e o que não será um relato reconhecível, exemplificada no fato de que sou usada pela norma precisamente na medida em que a uso” (2015, n.p.). Como consequência, haverá sempre uma opacidade a permear as condições de nosso surgimento que, por sua vez, se dá na interpelação do outro – a interpelação que intervém, entranha-se, define o relato de si.

Se dou um relato de mim mesma para alguém, sou obrigada a revelá-lo, cedê-lo, dispor-me dele no momento em que o estabeleço como meu. É impossível fazer um relato de si mesmo fora da estrutura de interpelação, mesmo que o interpelado continue implícito e sem nome, anônimo, indefinido. A interpelação é que define o relato que se faz de si mesmo, e este só se completa quando é efetivamente extraído e expropriado do domínio daquilo que é meu. É somente na desposseção que posso fazer e faço qualquer relato de mim mesma (BUTLER, 2015, n.p.).

No dizer da autora, há em cada corpo uma incomensurabilidade constitutiva que lhe arremessa nos desvãos das narrativas sem começo ou fim. Desse modo, não há a história definitiva, o que recuperamos são fábulas, ficções do que não podemos conhecer. “Há algo em mim e de mim do qual não posso dar um relato” (BUTLER, 2015, n.p.), há algo em mim que é indecível – e nesse instante considero atentar para as sensações nossas que denunciam uma sombra de inadequação recorrente, aquele não-sei-o-quê que, supostamente, aprisiona, mas que não sei dizer. O que posso é arriscar na diferença radical não para fazer diferenciações, mas para, quem sabe, alargar as brechas por onde já irrompem intempestividades que dissipam qualquer presunção de clausura – ao tempo em que colocam em perspectiva outros modos de existência. E se é mesmo do inusitado que nascem os corpos complexos e inominados a explodirem as normas como metamorfoses que se multiplicam e se bifurcam sem controle, ensaio acessar ampliações investigativas turbulentas a um primeiro contato, mas, em potência, prenhes de “um horizonte inalcançável e ao mesmo tempo requerido [...] de possibilidades de outras ordens, sempre incapazes de ocupar o lugar da Ordem permanente, pois esta última não possui qualquer conteúdo específico” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 21).

Nesse ínterim, sou tomada pela sensação de que experimentar essas ampliações investigativas cujas andanças aduzem tessituras que deixam escapar as tensões entre a utilidade e a indecidibilidade do gênero com vistas ao seu esvaziamento – quando ciente de que estou em um contexto no qual os pressupostos de gênero, assumidamente, estruturam essa construção discursiva – embora possa soar como um ato contraditório, é tão somente (e aqui me pergunto se é possível ser “tão somente”) uma escolha turva que sinaliza para o veio cambiante que atravessa as várias dobras discursivas do gênero. Reconheço que este movimento, por si só, não dá conta da “morte” da categoria gênero, nem é esta a pretensão em curso. Todavia, sugiro que as torções e deslocamentos que emergem nessa argumentação não são caminhos diretos para conclusões, mas veredas tênues sem promessas teleológicas. Quem sabe “a abertura do desvio entre uma promessa infinita, sempre insustentável [...] e as formas determinadas [...] do que se deve medir com essa promessa (DERRIDA, 1994, p. 93).

Logo, nesses rabiscos, que não são mais que sombra onde ensaio incompletudes, assumo o sabor singular do vazio fantasmagórico, que não é exercício pessimista nem lugar de encerramentos, mas movimento deslizante. Abro mão da expressão “gênero”,

nesse composto de linhas embaralhadas e reticentes, como quem, sem pernas, burila o desejo de travessiar.

4 CURRÍCULO E SEXUALIDADES: POSSIBILIDADES EM DECALQUE

Aqui, parto da premissa de que alcançar o conceito de currículo é uma empreitada possível apenas quando, como bem lembra Lopes e Macedo, apontamos “para acordos sobre os sentidos de tal termo, sempre parciais e localizados historicamente” (2011, p. 19). Por esse veio, o currículo vai se constituindo entre o aparentemente definido e o que se eleva, inesperadamente, nas arenas das disputas por hegemonia. Nas palavras de Lopes, “na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria” (2011, p. 41). Assim, numa esteira feita de práticas discursivas, as sexualidades em dissidência rasgam o currículo ao tempo em que nele inscrevem a diferença. Em outras palavras, rechaçam as fixações responsáveis por identidades culturais forjadas a golpes de força, identidades que engendram generalizações insustentáveis.

Atrevo-me a acrescentar que o currículo, concebido como cultura, como um espaço-tempo de negociações e produção de sentidos, sempre complexo, antagonístico e poluído, se faz pelo corpo, o corpo rebelde e inapreensível. O corpo que é currículo, efervescente e discursivo. Antes, porém, suspeito ser necessária uma aproximação com esse conceito, aqui entendido, a partir do pensamento de Lins como uma espécie de “escrita viva no qual as forças imprimem ‘vibrações’, ressonâncias e cavam ‘caminhos’”. O sentido nele se desdobra e nele se perde como num labirinto onde o próprio corpo traça os caminhos” (2003, p. 11). Nessa perspectiva, defendo que são esses caminhos cavados por corpos curriculantes que nos permitem pensar as normatividades sexuais em dissidência como constitutivas de performatividades também curriculantes. Para além disso, permitem-nos enxergar, nas brechas do “labirinto”, as ressonâncias provocadas pelas “vibrações” de “corpos em subversão”, estes abalos sísmicos que nos fazem lembrar que o currículo tal qual conhecemos está fundado sobre uma base instável e provisória.

Nesse íterim, sublevo o termo *curriculante*, entendendo-o a partir do sufixo *ante* derivado do vocábulo latino *antis* -, que indica a noção de agente. Logo, realço o olhar sobre a possibilidade de aproximar-me do que emerge da agência dos corpos em detrimento da concepção de manutenção sugerida pelo termo *curricular*, aqui lido através da desinência *ar*, que, etimologicamente, nos remete à ideia de relação

correspondente ao sentido da palavra primitiva, ou seja, das hegemonias tradicionais de currículo.

Podemos falar mais uma vez de experiências curriculantes que se instituem como temporalidades outras, realizações curriculares outras, bricolagens outras. Fatos de luz a caminhar e a iluminar situações curriculares, fundando uma heterogeneidade que queremos cada vez mais ampliada, cada vez mais irreduzível, cada vez mais socialmente referenciada e que pode nascer de *com-versações* socialmente engendradas (MACEDO, 2012, p. 14).

Assim, assumo, influenciada por Lopes (2011), a fluidez das identificações em detrimento da concepção de estrutura, que se esvai ao tempo em que compõe a ideia de discurso de onde brotam novas possibilidades, afinal o que o currículo produz é diferença que não se fecha em si mesma; é um texto aberto, marcado pela necessidade incessante de significação. Ainda sobre o currículo, é possível dizer que este é uma luta política não só por sua própria significação, mas também pela significação do que vem a ser a sociedade, a justiça social, a transformação social. Evidencio que, aqui, a autora estabelece um diálogo estreito com a teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015), uma vez que estes, ao apontarem para a centralidade do político e para a crítica aos fundamentos fixos do social, adentram o campo curricular, abrindo possibilidades para o questionamento das bases do projeto educacional da modernidade, que tradicionalmente desconsidera a cultura das populações vulneráveis como o seu poder de subversão, reduzindo-os a pura resistência. Tal entendimento levanta questões importantes na forma de compreender as finalidades educativas.

Para Pinar, “ao tentar achar ‘o que funciona’, convertamos a sala de aula em escola abarrotada, a versão contemporânea da fábrica, uma linha de montagem em que o comportamento mecânico e a eficiência substituem a inventividade e a memória (2016, p. 35), ao que acrescento a impossibilidade da conversão. Cumpre-me lembrar que a regulação, quer seja impulsionada por “objetivos pedagógicos”, quer seja enclausurada em documentos oficiais, não se fixa em termos estáveis, o que nos permite burlar, à primeira oportunidade, as políticas curriculares em prol do que temos chamado de ações curriculantes. Refiro-me ao que desliza – a agência como provisão estratégica que rasura as probabilidades de apagamento, silenciamento ao tempo em que sinaliza para a importância de aprofundamento na busca por respostas que potencializem o debate político-epistemológico acerca das precariedades produzidas pelas normas historicamente legitimadas. Não se trata de negar o poder do currículo tradicional

enquanto vetor de práticas excludentes. Mais profundamente, trata-se de apostar no currículo aberto e contingente como espaço-tempo possível.

Saliento que essas finalidades educativas, quando tomadas como reflexo das demandas sociais conservadoras, assentadas em prescrições, que em muito se assemelham a receitas para a normalização/padronização dos corpos, desconsiderando as existências subalternas e seus processos de articulação, não abarcam a hegemonia absoluta, pois os corpos curriculantes não só desestabilizam esse ideário homogêneo, como apontam outros caminhos. Nesse contexto, voltemos aos corpos, escritas vivas, com suas sexualidades em dissidência, no intuito de entender como estes, incontrolavelmente, irrompem, implodindo o instituído. Proliferam-se, embora em um jogo assimétrico de forças, e tecem com suas subjetividades o cotidiano escolar. Logo, são currículos que subvertem as vontades políticas ou os acordos pactuados, reafirmando que não há corpo fora do jogo – todas as sexualidades estão em disputa. Dito isso, coloco em relevo os discursos contingentes e temporários em contínua articulação, deslocamento e nova articulação, para afirmar que um currículo não dissonante seria uma ficção. Em outras palavras, “qualquer discurso é uma tentativa de dominar o campo da discursividade, fixar o fluxo das diferenças e construir um centro provisório e contingente na significação” (LOPES, 2011, p. 252).

Assim, ensaio um diálogo com Judith Butler (2008) e sua visão sobre performatividade do poder enquanto relação que atravessa as normatividades em um movimento de hibridização. Trata-se de pensá-las como em constante movimento, capazes de romper com os contextos supostamente determinados. “Não existe poder soberano lançando o sujeito para fora do domínio do político propriamente dito; ao contrário, existe uma operação mais variada e difusa de poder e força que detém e lesa corpos [...] nas fronteiras” (BUTLER, 2018, n.p.), mas não exclui as possibilidades subversivas através das quais esses corpos negociam o poder dentro de estruturas, quase sempre, pretensamente, fechadas. Para a autora, é o agir reiterado, persistente e instável que constitui o poder, não devendo ser essa performatividade limitada a simples protocolos de repetição, sob pena de transformarmos o que é complexo e potencialmente insurgente em uma prática estéril, onde o currículo se reduz a um aparato de violência, silenciamentos e exclusão, um aparato que se não mata fisicamente, determina a morte de incontáveis experiências que não cabem em sua estreiteza normativa.

Nesse ínterim, recordo-me que pensar as relações que atravessam as normatividades como experiências poluídas em nada se assemelha ao que é imundo, sujo ou sórdido conforme descrição dos dicionários convencionais – ou mesmo à conotação de poluição perceptível na crítica ao pensamento primitivo realizada em *A interpretação das culturas*, obra de Geertz onde se registra: “o pensamento determinado pelo fato social é como uma torrente pura, cristalina, transparente; as ideias ideológicas, como um rio sujo, lamacento e *poluído* pelas impurezas que nele se acumularam” (2008, p. 109). Argumento que é possível e desejável fazer, a exemplo da produção butleriana, do que surge como aparentemente abjeto um exercício disruptivo e, assim, o “poluído” contorce-se na expectativa de uma aproximação com o ambíguo, incompleto e polissêmico, com a agência que possibilita aos corpos deslocarem-se como quem flutua ciente de que as fixações lhe sondam, mas não impedem seu trânsito.

Por essa direção, aciono rastros e sombras de leituras reconhecidamente iniciáticas e, através delas, lanço-me na tentativa precária de pensar a agência desses corpos curriculantes, cujas sexualidades dissidentes, supostamente, não cabem no Currículo e sua implicância na constituição das performatividades curriculantes. Antes, porém, pergunto-me que agência é essa implícita em tal construção discursiva. Sobre o que, tomando como referência Bhabha, considero ser uma estrutura de negociação do sentido, sempre híbrida e contingencial, assumindo-se como agência que “requer movimento e manobra, mas não requer uma temporalidade de continuidade ou acumulação; requer direção e fechamento contingente, mas nenhuma teleologia e holismo” (BHABHA, 1998, p. 257).

Ocorre no que Bhabha chama de incidente pulsional, dito de outro modo, nos deslocamentos contingenciais, nos desdobramentos dialógicos de negociação que perfuram e subvertem os discursos legitimados. Nessa perspectiva, o agente não é um sujeito pronto em ação, mas corpos se fazendo na prática da ação, na interpelação, no devir. Irrompem, inesperadamente, desestabilizando toda e qualquer pretensão de homogeneidade ao tempo em que tecem possibilidades outras de existência. Tessituras que não se dão em “uma falha no tempo sem amarras, mas [em] um entre-tempo – um momento contingente – na significação do fechamento” (BHABHA, 1998, p. 255). É nessa contingência que retorno aos corpos – escritas vivas – como fluxos abertos ao desconhecido, constituindo-se nos confrontos discursivos, lembrando que nesse confronto o outro não é uma identidade, logo o que experienciamos enquanto currículo

ultrapassa a noção de multiculturalismo aqui entendido como conjuntos diversos de iguais, de identidades plenas e atravessadas por fixações determinadas.

É possível, então, dizer, considerando Bhabha (1998), que esse entre-tempo quebra a lógica comum onde os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes agonizam socialmente ou, na melhor das hipóteses, são alçados a simulacros que amedrontam o currículo tradicional. Os momentos contingentes aos quais Bhabha se refere descerram espaços de negociação onde a agência esfacela o imaginário de Sujeito no instante em que descostura o tempo linear fazendo explodir a agência, esta catacrese interrogativa que ora me faz duvidar dos discursos intransponíveis como dos corpos curriculantes, por vezes, sem cerimônia, esquartejados em caixas identitárias. E aqui se faz viável um parêntese para lembrar que embora a identidade não se sustente como essência que define os sujeitos e suas ações, não abduco – nesse texto que não é mais que rascunho em ziguezague – de sua utilidade enquanto dimensão que acionamos em nome da unidade pela sobrevivência e a depender da demanda/luta política que se subleva.

O entre-tempo descerra este espaço de negociação entre fazer a pergunta para o sujeito e a repetição do sujeito “em torno” do nem/nem do terceiro lócus. Isto constitui o retorno do agente sujeito como a agência interrogativa na posição catacrésica. Esse espaço disjuntivo da temporalidade é o lócus da identificação simbólica que estrutura o domínio intersubjetivo – o domínio da outridade e do social – onde nos identificamos com o outro exatamente no ponto em que ele é inimitável, no ponto em que se esquia da semelhança (BHABHA, 1998, p. 257).

Nesse contexto, o desejo – sempre negociado – dos corpos curriculantes e sexualmente dissidentes estoura a perspectiva de homogeneidade que habita o currículo. Não se trata de pensá-los como o que inquieta, preocupa ou precisa ser assimilado pela ordem vigente curricular, mas de entendê-los como performances de poder contingentes que marcam, atravessam, escrevem os episódios curriculantes. E nesse sentido, estamos todos na “posição dialógica do cálculo, da negociação, da interrogação: che vuoi?” (BHABHA, 1998, p. 258). Sobre “o que você quer?” há um quê de abertura e complexidade que não nos permite resumir o currículo às hegemonias tradicionais tampouco lançar os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes à margem da arena.

Reservadas as devidas diferenças, evidencio que Laclau e Mouffe (2015) também se debruçam sobre a agência dentro de um jogo de imprevisibilidades que abre caminhos para a “ação política de mudança social”. Refiro-me ao que se distancia das

certezas para engendrar-se no “entre-lugar”, no dizer laclauniano-mouffeano, no que não pode ser simbolizado a não ser como lugar vazio. Trata-se do significante vazio como o transbordamento de significados, o “entre-lugar” onde é possível, em nome da unificação das lutas políticas, hegemonizar as demandas equivalentes, elegendo uma que funcionará como representação de todas as outras – termo mediador do conjunto de reivindicações.

A partir desses pressupostos, argumento, apoiada em Macedo (2007), que as sobredeterminações traduzidas em modelos que direcionam a sexualidade desencadeiam pulsões subversivas que se corporificam na agência dos sujeitos. Assim, não há como falar em posições fixadas quando “há sempre um ‘a mais’ de sentido que escapa, o que constitui o discurso como um campo de indecidibilidade” (MACEDO, 2007, p. 48). Trata-se do inacabado que não almeja a totalidade ou as fixações permanentes, mas constitui-se na ruptura com as mesmas.

Isso abre possibilidades para compreendermos como corpos curriculantes e dissidentes sexualmente, em aliança, podem construir um currículo radicalmente democrático e plural. Diante desse pressuposto, retomo o pensamento de Butler (2018), o potencial dos corpos em aliança, para pensar como esses mesmos corpos precarizados estão se organizando em “assembleia” nas escolas. Como suas performatividades ultrapassam a fala, alcançando também “as reivindicações da ação corporal, do gesto, do movimento, da congregação, da persistência e da exposição à possível violência” (BUTLER, 2018, n. p.)?

Ocorre-me que as mãos entrelaçadas de casais cujas sexualidades não correspondem aos parâmetros, ou os trejeitos lidos como performances femininas, mas inscritos no corpo “masculino” e que atravessam os corredores das instituições de ensino como se a ignorar suas regras é uma aliança. “Juntos eles exercem o poder performativo de reivindicar o público de uma maneira que ainda não foi codificada em lei e que nunca poderá ser completamente codificada em lei” (BUTLER, 2018, n. p.). Todavia, essa aliança “não codificada em lei”, organizada em assembleias ou não, questiona as formas diferenciadas como as normas precarizam a existência desses corpos sem abrir mão da precariedade que os constitui. Trata-se de dizer que a existência só é possível pela diferença. É a diferencialidade, esta que antecede qualquer diferença determinada, que torna a existência possível.

Defendo, tomando como referência a revisão sistemática apresentada, que a potência presente nas ações curriculantes tem, através da agência dos corpos dissidentes sexualmente, atravessado o currículo de modo irruptivo, o que pode ser percebido nas considerações dos próprios pesquisadores, quando estes evidenciam “que as práticas pelas quais os corpos se tornam sujeitos, sujeitados às relações de poder nos currículos, também encontram o espaço e o tempo de agência” (BUTLER, 2018, n. p.). E, assim, essas pesquisas retomadas, reproblematisadas a cada nova leitura e continuamente enevoadas, vão abrindo fluxos políticos/epistemológicos em meio às imbricações entre currículo, normatividade, sexualidades, poder e agência. São esses fluxos que me animam a desafiar a ideia de currículo como instrumento de sujeição ou aparato de poder a serviço de práticas excludentes para pensá-lo como “agência corporificada”, corpo inventivo capaz de criar espaços reconhecidamente hibridizados, onde o corpo que aparece não atua exclusivamente em termos verbais, mas traz em suas performances corpóreas a reivindicação por uma vida vivível.

Sob essa perspectiva, o currículo ganha sentido é na abertura inventiva e criadora e esta não cabe na submissão à ordem estabelecida, mas desemboca nas perspectivas de construção/desconstrução/reconstrução enquanto meios para a tessitura de movimentos engendrados nas insurgências, onde “teremos talvez de forçar os limites do social como o conhecemos para redescobrir um sentido de agência política ou pessoal através do não-pensado dentro dos domínios cívico e psíquico” (BHABHA, 1998 p. 104). Nesse sentido, a precariedade como termo mediador entre os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes também atravessados pela vulnerabilidade talvez seja uma saída para o não-pensado dentro dos domínios cívico e psíquico.

A precariedade, aqui entendida a partir de Butler, como “aquilo que se dá de forma induzida, por violência a grupos vulneráveis ou ausência de políticas protetivas” (2018, n. p.) – e que me parece o meio pelo qual os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes têm estabelecido alianças – aponta para deslocamentos importantes no campo do currículo. Ouso pensar que a lógica da autossuficiência exercitada pelas hegemonias curriculares, ao responsabilizarem os estudantes pelas presumidas não-aprendizagem, indisciplina, sofrimento físico e psicológico ou evasão escolar, regula o currículo ao tempo em que produz a precarização dos corpos. No entanto, nessa conversa entendida por Pinar (2016) como “complicada”, visto que não se articula linearmente, mas mistura presente, passado e futuro em um jogo de multirreferências, é

sempre bom relembrar as condições de inteligibilidade curricular sob pena de resumir o diálogo à culpabilização da escola, uma espécie de crise fabricada para justificar a ausência de políticas curriculantes alinhavadas pelo Estado.

Voltemos, então, à precariedade a partir da ampliação “da sensação de ser dispensável ou de ser descartado que não é distribuída por igual na sociedade” (BUTLER, 2018, n. p.), mas que, paradoxalmente, articula encontros, alianças e reivindicações éticas por um currículo que acolha o maior número de existências possível. Já não se trata de limitar a discussão à visibilidade das dissidências sexuais, estas estão nas superfícies curriculantes, afinal a cada tentativa de apagamento dessas dissidências abrem-se novas brechas de aparecimento. Estou interessada, em particular, na tradução butleriana da precariedade como ponto nodal – localizações definidas a partir de Laclau e Mouffe (2015) enquanto o ponto discursivo privilegiado na fixação parcial de pontos nodais. Portanto, forçar os limites do currículo como o conhecemos talvez não signifique pensar, simploriamente, em corpos sexualmente dissidentes, mas em corpos curriculantes (dentre estes os sexualmente dissidentes) atravessados pela precariedade e dispostos a reivindicar o direito de florescer.

E se currículo é mesmo essa conversa complicada – sem começo ou fim – descrita por Pinar (2016), ensaio aqui uma torção, quem sabe um movimento a compor as veredas de meu desejo – este que aponta para a negociação de um projeto de currículo radicalmente democrático e plural. Sugiro que Pinar se aproxima, resguardadas suas especificidades, de Butler (2018), ao propor que nos juntemos em prol de modos de agir que cultivem as diferenças, o que se reafirma na leitura da autora: “algumas vezes uma reunião é realizada em nome do corpo vivo, um corpo com direito a viver e a persistir, até mesmo a florescer” (BUTLER, 2018, n. p.). Há aqui um fio que converge para o compromisso com a diferença, talvez o que inesperadamente conecte esses autores. Pinar curricularista, Butler dedicada às performatividades de gênero e poder, e mais recentemente, às políticas de precariedade, se encontram e se perdem, ilustram e desequilibram essa argumentação na qual vislumbro intersecções, à primeira vista, inexistentes.

Assim, quando corpos curriculantes e sexualmente dissidentes reivindicam um currículo pautado na diferença, não se trata de um discurso apolítico dada a falta dos conjuntos/reuniões de iguais, mas de articular estratégias onde, a exemplo de Pinar e Butler, que – nessa escritura – se aliançam, elegendo como ponto nodal a “diferença”. A

precariedade assume a ordem reivindicatória e parcial. Registro que a ideia de ordem como permanência é – aqui – ilusória, o que me faz apostar na pluralidade defendida por Laclau e Mouffe (2015). Para estes, a Ordem, sinônimo de fixação permanente, não possui qualquer conteúdo específico. Nesse lampejo de dimensões indeterminadas, as ações curriculantes, impulsionadas pela sensação recorrente de descarte, vão ganhando ares de projeto em aberto, ação política curricular. Ocorre-me que essa sensação de descarte supracitada e recorrente, embora atinja diretamente os corpos sexualmente dissidentes, não se limita a essas existências. Desse argumento desdobra-se que o assédio, a violência, a pauperização abrangem um leque bem maior de vidas que habitam a escola, o que em potência fomenta a explosão de equivalência entre as várias demandas curriculantes e as diversas opressões legitimadas pela hegemonia curricular tradicional.

Quando Butler afirma que “a precariedade é a rubrica que une as mulheres, os queers, as pessoas transgêneras, os pobres, aqueles com habilidades diferenciadas, os apátridas, mas também as minorias raciais e religiosas” (2018, n. p.), logo penso que os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes também são particularidades em relação de equivalência. A precariedade, tal qual descrita pela autora, é a rubrica que os une sem que estes tenham ciência do atravessamento que os constitui como aliançáveis. Com efeito, considero pensar condições curriculantes de acesso à pluralidade hegemônica, afinal as reivindicações corpóreas por vidas vivíveis perfuram as normas tradicionais e embaralham, cotidianamente, as temáticas que habitam a escola.

Nesse sentido, reafirmo que o discurso – pretensamente monolítico – sobre um currículo tecido por corpos não dissidentes sexualmente não se sustenta em meio à multiplicidade de corpos que emergem, sem controle, impondo a legitimação dos conflitos. Evidencio “uma pluralidade de interesses e reivindicações que, embora, possam ser conflitantes e nunca possam ser definitivamente reconciliados, devem, não obstante, ser considerados legítimos” (MOUFFE, 2015, p. 120). Negar interesses e reivindicações conflitantes significa, para além de abdicar de um currículo radicalmente democrático e plural, admitir o silenciamento de um conjunto de vozes curriculantes. É sempre bom lembrar que os antagonismos sociais são inafastáveis.

Assim, a presença de corpos curriculantes e sexualmente dissidentes – marcados pela precariedade – é mais que um espectro a mobilizar o currículo para “palestras sobre sexualidade”. É o próprio currículo, um corpo contaminado, poluído e fundado na

diferença que reivindica o primeiro plano na política educacional de nossas instituições escolares. Em outras palavras, diz Butler: “o comparecimento, a permanência, a respiração, o movimento, a quietude, o discurso e o silêncio são todos aspectos de uma assembleia repentina (...) que coloca a vida possível de ser vivida no primeiro plano da política” (2018, n. p.).

Essa concepção de currículo como corpo irruptivo e vivível democraticamente fissa o imaginário de que as sexualidades conservadoras estão na ordem das coisas. Se as normatividades sexuais presentes nos corpos curriculantes atravessam, inevitavelmente, o currículo, não há mais como se pensar as redes de ensino dissociadas desses enfrentamentos discursivos. Trata-se de pôr em crise a forma como os sistemas educacionais formais estão lidando com as reivindicações que advêm de corpos curriculantes e sexualmente dissidentes.

Argumento que embora não seja a escola a redentora do mundo, não estando ao seu alcance eliminar os conflitos e nos libertar da nossa condição humana, “está ao nosso alcance criar as práticas, os discursos e as instituições que permitiriam que esses conflitos assumissem uma forma agonística” (MOUFFE, 2015, p. 130). Nesse sentido, estamos diante da construção de uma nova hegemonia onde a precariedade assumindo a função estruturadora desse campo discursivo reivindica o direito a um currículo que seja igualmente acessível para todos.

Por fim, é importante registrar que reconheço os impasses de dimensões desiguais e contingentes que alcançam a educação formal, sem a ilusão de possuir a chave para um projeto alternativo de heterogeneidade curricular pautado na diferença. Todavia, “há aqui um sim ao menos-que-perfeito, ao transitório-porque-aberto” (BURITY; LOPES; MENDONÇA, 2015, p. 18), logo, meu intuito com as recorrentes referências ao currículo como corpo forjado na diferença e sempre atravessado pelos agenciamentos não é restringir esta produção a uma lista de repetições, mas reafirmar a possibilidade de leituras outras, onde o currículo possa ser entendido como corpo aberto e cambiante, feito, também, por sexualidades em constante disputa, sendo as normatividades sexuais em dissidência visíveis e potencialmente vivíveis.

5 ESCAVAÇÕES INVERIFICÁVEIS EM ESCRITURAS DE CAMPO

Aqui, recorro ao conceito de escavação em uma relação possível com a arqueologia foucaultiana (2008), onde escavar não é sinônimo de busca por verdades verificáveis, dados inquestionáveis ou provas para proposições preconcebidas, mas o movimento incerto e disruptivo onde a temporalidade linear se desfaz questionando quaisquer perspectivas de conhecimento total. Não se trata de fazer do método arqueológico de Foucault pressuposto estruturante deste estudo, mas sublinhar sua potência subversiva – movimento bifurcado que ao tempo em que atravessa essas escrituras de campo com seus deslocamentos descontínuos, delas se afasta ao sinalizar para configurações de decomposição analítica. E assim, nesse emaranhado discursivo que é no dizer de Laclau e Mouffe (2015) campo agonístico, sigo ensaiando como quem trepida, equilibra-se em desalinho. Ensaiar, aqui, assume a conotação defendida por Larrosa (2004) de um certo jeito de pensar e escrever não regulado e em constante metamorfose.

Logo, dar conta do Grupo de Experiência Virtual, o que implica escrever a mim mesma e aos outros, simultaneamente, não me parece tarefa fácil, e aqui aciono Butler (2015) para dizer que as narrativas que faço de mim, em diálogo com o Grupo, talvez sejam uma teia de complexidades e incoerências que desemboca nos limites da lucidez. Todavia, interpelada por esse ensaio que é preâmbulo anunciado, aciono rastros e sombras da proposta interventiva realizada em três encontros semanais e, através delas, lanço-me no labor precário de pensar como estas performances desdobram-se em pistas – eclipses a sombrear o objetivo da pesquisa – que versam sobre a agência dos sujeitos de sexualidades dissidentes cujas vidas, supostamente, não cabem nas convenções hegemônicas tradicionais. Nesse entremeio, já não consigo vislumbrar dicotomias entre pesquisadora e pesquisados, mas a experiência autoformativa atravessada por obras de arte que produzem sensações que se derramam, difusas e neblinadas.

Antes de prosseguir nessa direção, de súbito, relembro que “eu sempre recupero, reconstruo e encarrego-me de ficcionalizar e fabular origens que não posso conhecer” (BUTLER, 2015, n.p.) e, assim, interpelada pelo outro, vou criando-me para além do passado que pretendia narrar. Não há em mim uma história pronta, mas um texto revisado, reconstruído a cada indagação que acolho com assombro. Dou-me conta de que os relatos que faço de mim mesma têm um quê de falta irremediável, talvez a aporia

de Lacan (2010), aqui já descrita como impasse que engendra a existência. Quem sabe o entendimento de que eu e o outro nos misturamos de tal modo que a distinção já não é possível – estou diante do relato parcial e pontilhado. Temos, assim, o corpo polifônico, aquele onde as múltiplas vozes propagam-se em rascunho antagônico. Recorrer a Butler (2015) é, portanto, um jeito de problematizar o imaginário de vozes que falam por si quando poluídas de tantas outras e, portanto, configuradas como algo mais e sempre algo outro.

Retorno à experiência autoformativa atravessada por obras de arte que durante os Grupos de Experiências Virtuais produziram sensações e afetos enevoados, deslocamentos que sinalizaram para crises e aberturas, para falas complexas, sem permanências e intercaladas por silêncios que ora confundiam-se com os desequilíbrios ocasionados pela experiência em curso, ora soavam como vergonha, o rubor de despir-se em “praça pública” diante de um espelho que flutua em fractais sem ambição de regularidades. Derrida, em referência à nudez, refere-se ao “Espelho de uma vergonha envergonhada dela mesma, de uma vergonha ao mesmo tempo especular, injustificável e inconfessável” (2002, p. 16), mas que, aqui, parece ter sido aplacada pela câmera do celular, dispositivo que mediou os nossos encontros visto que parte – majoritária – dos estudantes não dispunham de notebook.

Para Rouch (1958), a câmera não permite ao pesquisador produzir narrativas que desconsiderem os influxos desse artefato. Suas lentes não passam despercebidas, mas ampliam nossas possibilidades de escolha. Ao escolher o que quero mostrar de mim mesma, o faço arrevesada em um diálogo indissociável entre máquina e performance. Assim, durante os Grupos de Experiência, essas lentes emergem feito muralhas de segurança trépida que nos animam a narrar o que, suponho, não narraríamos se apartados daquele aparato cúmplice, uma espécie de rasgo encorajador. Sugiro que diante da câmera as personagens dessa pesquisa não enxergam o aparelho, “mas [o] agente provocador, estimulante, deflagrador de situações, conflitos, itinerários que, sem ela, jamais aconteceriam ou, em todo caso, jamais daquela forma” (FIESCHI, 2009, p. 25).

Dito isso, vejo-me diante da música audível alternada pelas brincadeiras das crianças que escapam pelos áudios abertos, da confraternização entre mulheres que se anuncia inesperadamente, das amigas/primas que irrompem sem avisos diante da tela, dos irmãos que se encontram, sussurram, adiam a conversa – a ambiência antes privada,

agora em evidência, sinaliza para a produção de informações outras, estas movidas pela potência disruptiva dos encontros virtuais que ao tempo em que nos nega a presença física, apresenta-nos fissuras/lentes novas por onde transbordam os rastros dessa pesquisa. Sob os influxos dessas lentes, sublevaram-se as produções artísticas, mobilizando sensações, perceptos e afetos, provocando deslocamentos e abrindo veios discursivos imprevisíveis.

Dentre outras produções, a apreciação do documentário *E se essa escola fosse minha*, de Fellipe Marcelino e Letícia Leotti (2017) – uma produção que subleva as vivências escolares de estudantes LGBTQIA+ – em comunicação com a música *Triste, louca ou má*, uma canção de Francisco, el Hombre (2016) marcada esteticamente pelo conceito de aliança – abriu fluxos de discussão sobre os diferentes modos como estamos tecendo os amanheceres curriculantes como sobre a importância dos entrelaçamentos plurais nesse processo irruptivo. Trata-se de um movimento de abertura para os acontecimentos onde os participantes externaram suas sensações, experiências ou narrativas impulsionadas pelo documentário e pela composição musical, o que se deu através de narrativas orais e de textos escritos via chat. Assim, as poesias, performances de dança, músicas, documentários, charges e retratos em cena assumem-se como fios descontínuos a tecerem os desdobramentos experienciais relatados por Isa, Luís, Gabriela, Lucas, Thiago e Flávia, as personagens que compõem esta investigação.

Ysah. Esse é o pseudônimo escolhido por uma estudante da Rede Municipal de Ensino de Euclides da Cunha. Ao sinalizar “Isa” como o nome de sua preferência para esse estudo, afirmou que algumas – poucas – pessoas já a chamam assim em demonstrações de carinho ou como uma espécie de código acessado apenas pelas presenças mais íntimas. É o nome dos afetos. “Me chamo [Ysah], tenho vinte anos, lésbica, assumida desde os quatorze anos, família aceita, desisti do colégio não foi nem uma, nem duas vezes, voltei novamente e aí vai”. Logo, como quem tateia possibilidades textuais, filtra as palavras e transborda nos silêncios, Ysah diz que trabalha, informalmente, desempenhando funções como a de ajudante de construção civil e mora com a mãe, o padrasto e dois irmãos em uma pequena comunidade rural. Sobre a escola, reafirma que desistiu – algumas vezes – antes mesmo do término do ano letivo em virtude das “notas baixas” justificadas pelas vezes em que os encontros de namoro – em horário de aula – lhe pareceram mais significativos do que o “conteúdo” escolar. Autorrepresenta-se como uma mulher lésbica, branca que sonha em poder

proporcionar uma vida melhor para sua mãe e tem como meta diária não desistir diante da falta de oportunidades profissionais.

Luís. Assim o chamarei, visto que o participante não sinalizou um pseudônimo de sua preferência. Na oportunidade, descubro que há 19 anos Luís havia sido meu aluno. Dentre as memórias daquele tempo, relembramos o dia em que o então adolescente foi à escola usando roupas lidas como femininas – ação que lhe custou uma suspensão de dias, a advertência-suspensão de uma colega que interveio a seu favor e um processo judicial arquivado. A conversa permeada por risos e lembranças se estendeu. Assim, Luís narra suas vivências adolescentes e “afrontosas” nos espaços escolares; a perda precoce da mãe; a desistência dos estudos; a vida em diferentes regiões do país; os amores e seus afetos; o retorno a sua cidade natal; a decisão de voltar à escola justificada pela afirmação de que a educação é um caminho para o sucesso profissional. Como quem compartilha a mesa e o café com uma velha conhecida, ele continua a falar sem pausas:

então resumindo: eu sou cabeleireiro, moro aqui em Euclides da Cunha, tenho trinta e cinco anos, sou do signo de gêmeos (risos) e moro em casa, só, às vezes meu irmão vem, dorme aqui e meu namorado que é de outra cidade às vezes vem e a gente tá aí. Já falei um pouco de mim (LUÍS, aluno da Educação de Jovens e Adultos, 2021).

Autorrepresenta-se como um homem gay, negro e da umbanda que tem como meta continuar estudando, ser professor, adquirir a casa própria – ter autonomia financeira.

Gabriela é o pseudônimo escolhido pela estudante egressa da Rede Municipal de Ensino de Euclides da Cunha. E esse quase foi o seu nome oficial, não fosse o pedido de alteração da irmã mais velha que, de última hora, apresentou uma nova sugestão – aceita por sua mãe. E é assim, em homenagem às bifurcações do caminho, uma metáfora para as contingências que nos constituem, que a pessoa desta investigação desdobra-se – em luz e sombra – Gabriela.

Tenho vinte anos, sou estudante, ainda estou no primeiro ano [...], sou bissexual, me descobri aos dezessete anos e pra mim foi um pouco difícil até, até aqui, mas hoje eu aceito, sou mais respeitada. Hoje eu sou mais aceita, já sou mais respeitada por minha família que no começo não foi tão fácil. E hoje eu já, já me relaciono, tenho uma namorada, namoro a um ano e seis meses e, hoje assim, o que tava [sic] antes, o que acontecia com a minha família, tá tudo bem, mas eu sofri no começo por não me aceitarem, na verdade, por não me respeitarem porque eu só preciso da minha aceitação. Eu preciso que

eles me respeitem. E é isso. Moro com meus pais, ainda moro com meus pais, não trabalho, mas pretendo me organizar esse ano, se Deus quiser (GABRIELA, aluna egressa do Ensino Fundamental, 2021).

Gabriela reside em uma das aldeias indígenas situadas no Território de Identidade Semiárido Nordeste II. Sobre a escola, diz compreender que o caminho para um futuro melhor é continuar estudando, tendo como meta ser aprovada em um curso superior. Autorrepresenta-se como uma mulher lésbica, indígena que sonha em, através da educação, ascender profissionalmente.

Lucas. Esse é o nome fictício escolhido por um estudante de 24 anos, egresso da rede municipal de ensino. Ao evidenciar “Lucas” como o pseudônimo de sua preferência para este estudo, sublinhou as memórias afetivas que orbitam em torno dessa expressão. Trata-se do nome do rapaz com quem experienciou as primeiras vivências e afetos – próprios de uma relação amorosa marcada por intensidades. Nesse ínterim, a conversa mostrou-se fluida: Lucas, sem pressa, contou que se divide entre a dança, o teatro e a professoralidade exercida em uma instituição local.

Então, eu sou apaixonado e, quadrilha junina que é a minha maior paixão [...]. E em relação a minha sexualidade também sou muito bem resolvido, graças a Deus, é... procuro sempre manter, é... como eu posso dizer a vocês, manter a minha opinião, manter o que eu penso sobre mim, manter o que o que eu quero. Não vou... não deixo que o que os outros pensem me atinja. Já fui muito de deixar as pessoas me atingirem com palavras, é... com picuinhas, mas hoje não, sou muito bem resolvido, é... já conversei com minha mãe também que a pessoa que eu moro, a pessoa que eu amo. Já tivemos essa conversa, então pra mim, hoje, é supertranquilo, só me importa o que eu penso, o que eu quero, o que eu faço (LUCAS, aluno egresso do Ensino Fundamental, 2021).

Sobre sua trajetória escolar não relata memórias de dor, mas sinaliza para o aparente despreparo dos professores diante das discussões que envolvem sexualidade. Nesse ínterim, põe em relevo seu encantamento com a educação ao tempo em que afirma que sempre quis ser professor. Autorrepresenta-se como um homem gay, negro e sonhador. Tem como meta finalizar o curso de pedagogia e ascender profissionalmente.

Thiago é o nome fictício escolhido por um estudante de 22 anos, egresso da rede municipal de ensino de Euclides da Cunha. Segundo o estudante, trata-se de uma escolha marcada por memórias afetivas familiares que se traduzem nesta homenagem. Logo, Thiago evidencia como foi importante para o seu bem-estar emocional assumir-

se, abertamente, como um homem gay e afirma que o apoio familiar o fortaleceu nesse processo de autoreconhecimento.

Sim, sou gay, é... sou bem resolvido com a minha sexualidade. A princípio eu não tive nenhum problema em me assumir, né, eu me descobri comigo mesmo e aí eu me aceitei primeiro, eu conversei comigo mesmo pra depois conversar com minha família, no caso, a minha família que eu cito agora é a minha mãe, foi quem sempre esteve do meu lado, desde de quando eu nasci até os dias atuais e, eu me aceitei e minha mãe me aceitou, então pra mim a opinião dos outros, da sociedade em geral, ela não, não me importaria no momento, como não importa até então, né, então, meu pai ainda, é... é... ele é um pouco fechado, a gente não tem muito contato, ele não sabe muito sobre a minha vida, eu também não sei muito sobre a vida dele que ele não mora aqui e...mas ele ainda não sabe sobre a minha, a minha sexualidade, eu nunca, nunca parei pra conversar nem sentar com ele e... e... questi... fazer... contar sobre essas situações da minha vida pessoas, né, mas eu sou muito bem resolvido comigo, é... tenho bastante amigos também que são gays, é... e é isso, né, deu pra compreender gente, entenderam um pouco de mim?! (THIAGO, aluno egresso do Ensino Fundamental, 2021).

Atualmente, Thiago mora com os avós, um tio e dois primos na sede do município. Sobre a escola, demonstra interesse em permanecer estudando, uma vez que reconhece essa instituição como meio necessário em seu projeto de ascensão social. Autorrepresenta-se como um homem gay, negro, sem religião. Tem como meta finalizar o curso de pedagogia, iniciar uma nova graduação em História e alcançar autonomia financeira.

Cláudia é o nome fictício escolhido por uma estudante da rede municipal de ensino que justifica essa escolha pela beleza sonora do pseudônimo. A conversa marcada pelo sorriso recorrente e acolhedor da participante, a princípio, soou como abertura fácil para o diálogo.

Sou casada, tenho uma filha de sete anos, sou “ligada” e estudo. Continuo meus estudos porque a pessoa, hoje, sem estudos não é nada. Tenho trinta e dois anos. Um pouco envergonhada. Além de estudar, trabalho pra ajudar o marido em casa porque a vida dentro de casa não é fácil, aparece muitos problemas financeiramente. Com tudo, de tudo aparece um pepino pra gente e só (CLÁUDIA, aluna do Ensino Fundamental, 2021).

Os desdobramentos dessa conversa apontam para uma mulher tímida, preocupada com o futuro material da filha e atenta à temática em curso. A escola é pauta recorrente e, aparentemente, imprescindível em suas narrativas. Afirma ter ficado alguns anos afastada dos estudos em virtude da maternidade e diz da alegria pela

oportunidade de retornar à sala de aula e compartilhar essa experiência com a filha já em idade escolar. Autorrepresenta-se como uma mulher heterossexual, não negra – embora relate já ter sofrido preconceito racial. Tem como meta cursar a universidade, ascender profissionalmente e proporcionar um futuro melhor para sua filha.

5.1 FABULAÇÕES EM CENA: A CRIAÇÃO

Nesta seção, proponho uma fabulação que considere as imbricações entre corpo, currículo e agência em tessituras descontínuas. Nessa perspectiva, evidencio que as falas apresentadas nas três cenas que compõem o episódio “Corpos curriculantes e aparatos regulatórios: fabulações de si” não aparecem em ordem cronológica, mas são agrupadas a partir de pistas – em um exercício ficcional – que sinalizam para um certo horizonte, aqui já descrito como borrado e impreciso. Logo – diante dos grupos de experiência on-line, enquadrados por câmeras de celulares e notebook – chego ao roteiro de cinema enquanto forma estilística que mais se avizinha das fabulações propostas. Trata-se de entender a câmera do celular em movimento, os enquadramentos oscilantes e os planos selecionados pelas personagens em uma perspectiva cinematográfica. Afinal, tomando de empréstimo a ideia de cinema documentário de Rouch (1958), a câmera sempre irrompe em profusão, aqui entendida como multiplicidade de deslocamentos criativos.

Nessa proposição, um tanto reticente para não dizer atordoada, vejo-me arrebatada pelo pensamento deleuziano: a fabulação realizadora, criadora dos acontecimentos. Para Deleuze, “O ato de fala torna-se ato de fabulação, em Rouch ou em Perrault, o que Perrault chama de “flagrante delito de criar lendas” (2005, p. 288) e que aqui adquire a conotação de uma trama com *personagens conceituais* descritos pelo autor como *potências de conceitos* que transbordam nos Grupos de Experiência – nas reivindicações curriculantes, nas alianças disruptivas. Logo, a impossibilidade da realidade em si entrelaça-me ao pensamento de Deleuze e nele divago, fabulo, crio perspectivas e bifurcações que se não explicam as questões dessa pesquisa, provocam o porvir, cindem o tempo.

já não estamos mais na ordem de um tempo cronológico, temporalidade na qual o presente representa um ponto de separação, de distinção e de diferenciação entre um presente que já foi (passado) e um presente que virá (futuro). Tempo da ação, submetido ao espaço e a suas coordenadas, onde tudo é medido, mensurado, seccionado. A

fabulação enquanto potência afirma o Tempo como série, onde o presente é intervalo que reúne o antes e o depois, revelando assim a sua duração intensiva (PIMENTEL, 2010, p. 137).

Assim, em flagrante delito de criação, entre dobras, as personagens conceituais irrompem em novos modos de existência nos permitindo avistar as mudanças que as atravessam. “Fabular é, então, narrar a própria vida enquanto potência do vir a ser: instante disjuntivo, paradoxal onde se é ao mesmo tempo aquilo que se foi e o que será” (PIMENTEL, 2010, p. 139). Nessa trama, sublinho a abertura para os deslocamentos curriculares que se proliferam sem controle e nos aproximam da tríade corpo, currículo e agência como teia agonística com atributos capazes de provocar aprofundamentos teóricos/políticos radicalmente plurais.

INT. JITS MEET = NOITE

Estudantes e egressos da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior da Bahia encontram-se em um software alternativo.

Luís

(a personagem coloca a mão nos cabelos, levanta-se, anda de um lado para o outro, denuncia sua inquietude)

Será que ela [Ysah], ela não se prende muito por conta da homossexualidade dela e pelo jeito dela ser mais masculinizada, ela não fica mais presa a isso? Será? Você me corrija se eu estiver errado. Não é isso não? Ou é seu jeito mesmo?

Ysah

O que é que tem eu?!

(risos nervosos)

Eu era bem magrinha quando eu estudava, hoje em dia sou mais forte, sofri um pouco de bullying também, me chamavam de macho e fêmea.

Luís

Macho e fêmea

(Luís para no tempo. Seu olhar distante parece carregado de lembranças)

bem antigo macho e fêmea.

Ysah

(baixa a cabeça como se a procurar uma saída,
ensaia desligar a câmera, retorna)

Ou... Macho e fêmea, Nossa Senhora!

Ysah

Quebrava na porrada.

(silêncio de elevador)

Mas acontece, né?

Flávia

(com olhar baixo e voz quase inaudível)

Ele [Thiago] ensinou na minha sala, quando
a professora saiu ele substituiu ela, pouco
tempo, mas ele sofria um pouco na sala.
Falar a verdade.

(Silêncio)

Não da minha parte. Ele
sabe que eu tratava ele super bem, mas tinha
uns colegas meus que ficavam zoando lá na aula
dele, não gostava, falava alto. Eu me sentia
constrangida com aquilo que acontecia.

Luís

(desvia o olhar da câmera, levanta-se,
anda de um lado para o outro)

Acho que é por causa do jeito dele, de
ser mais afeminado, acho que sofre mais,
né, mas... mas eu acho que nós temos que ser
nós mesmos. Você tem sua personalidade, se eu
sou assim, afeminado ou travesti ou trans ou
seja lá o que for. Então... eu, eu, eu coloquei
essa figura assim [Carmem Miranda] meio, meio
que um protesto, mas vamos dizer que foi no meu
tempo, logo que eu me assumir, que eu ia lá
pro [sic] colégio, não nos tempos de hoje,
naqueles tempos, eu ia pro colégio, acho que
as pessoas viam a gente como se fosse

um, um transformista, como se fosse uma coisa,
 uma coisa diferente que... é como se eu
 chegasse na escola vestido desse jeito...
 porque na época todo mundo olhava, todo mundo
 ficava me olhando muito e ficava aquela coisa
 e como se... era ... quando eu saia pra, pra,
 pra... naquela época a gente chamava intervalo
 não, era recreio, né, que a gente chamava?!
 Intervalo, né, e ficava aquele pessoal
 comentando, aquela turminha é... chamando,
 zoando... ficava chamando atenção como se eu
 chegasse vestido desse jeito no colégio, me
 sentia vestido uma, de uma Carmem Miranda.
 Hoje, eu acho que hoje me vêm um aluno normal,
 um aluno como outro, como hétero, normal, eu
 hoje, eu acredito, né, eu hoje, como me vê hoje.

Lucas

(com entonação forte e olhar fixo na câmera)

Eu tive o meu espaço que todos me respeitam
 como ser humano, como pessoa. Nunca falaram
 palavras depreciativas, graças a Deus, todos
 são héteros, mas todos me respeitam, vêm aqui
 pra casa, brinca, jogava bola com eles, é... e
 assim eu fui ganhando o meu espaço, o meu
 respeito. No início foi difícil, mas pintando
 um pedacinho todos os dias na nossa vida cheguei
 lá. Já na graduação, eu não tive esse problema,
 também já eram pessoas com outra maturidade,
 né, com, também todo mundo já era mais vivido
 ali enquanto ser humano, né, já tinha outra,
 outra maturidade, mas é difícil... até você se
 encaixar na sociedade não é fácil.

Na “Cena 1”, avisto os corpos escritas vivas de Le Breton (2007) – onde tudo se inscreve – e o convite para em diálogo com Butler (2008; 2018) voltarmos à ideia de performatividade do poder e os limites da norma já descritos na seção “Currículo e sexualidades: possibilidades em decalque”. Assim, as interlocuções aqui acessadas vão aos poucos e amiúde sinalizando para corpos que, embora lesados em suas fronteiras – afinal estou longe de negar as violências sofridas pelos corpos curriculantes e sexualmente dissidentes – criam abertura para a decomposição de estruturas fixas. Os corpos, aparentemente abjetos (pauperizados, “macho e fêmea”, risíveis), são os mesmos que, através das performances de poder contingente, burlam o currículo tradicional com suas escrituras disruptivas.

Todavia, admitir – sem perder de vista o limite da norma – que os aparatos regulatórios presentes nas ações de currículo lesam o lugar subjetivo e social das pessoas, move-me para uma vereda político-estratégica que se desenha no sentido de possibilitar “outras ordens, sempre incapazes de ocupar o lugar da Ordem permanente, pois esta última não possui qualquer conteúdo específico” (BURITY; LOPES; MENDONÇA, 2015, p. 21), mas em potência capazes de forjar ações curriculantes, de forçar a problematização dessa temática no contexto escolar e, assim, tecerem possibilidades voltadas para a construção de currículos radicalmente democráticos e plurais. Não faço referência a manuais de passo-a-passo, sem os quais perderíamos a direção, tampouco aponto para verificações ou determinismos oriundos da pesquisa de campo, o que aqui vislumbro é um horizonte borrado onde escavo formas abertas e, portanto, transitórias, de novas articulações hegemônicas.

Nesse sentido, da imbricação entre os aparatos regulatórios curriculares e a agência dos corpos curriculantes, irrompe, para além das provocações político-epistemológicas já enunciadas no decorrer desse texto, um quê de inquietude, de urgência na ampliação do diálogo com enfoque em estratégias hegemônicas, cujo devir aponte para o currículo feito pelo corpo – dispositivo de expressão onde o sentido se desdobra e se perde em negociações sempre provisórias. Trata-se, portanto, de um projeto em aberto, imprevisível, sem pretensão de completude, mas prenhe de deslocamentos políticos que, potencialmente, fazem do currículo o tempo-espaço constituído pelo maior número de existências possível.

Aqui, se insinua o desejo de pensar a intensificação desses deslocamentos como o compromisso ético já sinalizado por Butler (2018). Emergem, assim, as primeiras inquietações com vistas à criação de um espaço onde as demandas dos corpos curriculantes organizadas em cadeias de equivalência protagonizem mudanças atravessadas pela radicalidade da participação popular.

não há primeiro um espaço partilhado no qual todas as razões e demandas podem ser igualmente ouvidas e que novas demandas podem ser inscritas, mas antes este espaço partilhado de razões precisa ser instituído, através de outras práticas além da argumentação verbal (NORVAL, 2007, p. 78).

A partir de Norval, começo a imaginar esse espaço institucionalizado como vereda que mais se aproxima do diálogo radical aqui proposto. Quem sabe, plenárias curriculantes onde a participação dos corpos que dissidem das hegemonias tradicionais

ultrapassem a ideia comum de representatividade ilustrativa e ocupem/construam com radicalidade lugares outros de discussão e deliberação.

INT. JITSI MEET = NOITE

Estudantes e egressos da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior da Bahia encontram-se em um software alternativo. Alguns estudantes fecham a câmera, outros silenciam. Thiago, Luís e Lucas tecem o diálogo.

Thiago

(fala pausada, escolhe e articula as palavras com cuidado.
O tom é reivindicatório)

Muitos, muitos adolescentes e até crianças
sofrem dentro da própria escola e, e a
direção da escola e até os professores
deixam passar despercebidos essas
situações, né, e o aluno, muitas vezes,
ele não fala justamente porque ele tem
medo, né, do que vai ouvir, da reação
das pessoas e, isso é um fator extremamente
absurdo, né, onde a pessoa em pleno
século XXI não tem a liberdade de expressão,
de se expressar como é.

Luís

(mexe nas panelas, adiciona água, diminui a temperatura do fogo.
Experimenta na palma da mão o tempero da comida)

Imagine eu nos guarda-mirim naquela época
do Zé da Lod? Eu tinha que ficar dando
uma de heterozinho ali, no meio dos
guarda-mirim, escondendo... uma coisa
que eu não era, foi horrível também essa
parte.

Lucas

(Lucas apresenta ares de cansaço, olhar fatigado.
O corpo está recoberto pelos lençóis e derreado sobre a cama)

Era numa bolha, eu estava tentando furar
uma bolha pra me encaixar dentro. E aí
na primeira semana é... estava eu vindo
da escola, saindo da escola e aí estava
assim sozinho, foi assim no terceiro dia

de aula, mais ou menos, e os grupos de colegas todos ali reunidos e eu sozinho, e eu percebi que estavam comentando sobre mim, é... tudo bem, e aí eu fui caminhando pra mim poder ir embora e aí quando eu fui caminhando, chegando perto, eles fecharam a roda para eu não entrar.

Luís

(em tom de indignação e dúvida)

Não é bem assim, não é porque você é gay que você quer ser mulher, as pessoas mais cruas, naquela época, professora, me viam como uma mulherzinha, eu acredito, né, mas nos tempos de hoje não, hoje se fosse pra eu responder, se fosse pra mim lhe responder hoje, eu lhe respondendo, hoje, eu acho que hoje me vêm um aluno normal, um aluno como outro, como hétero, normal, eu hoje, eu acredito, né, eu hoje, como me vê hoje.

Lucas

(ainda sob os lençóis, mas agora sentado. Recosta-se na cabeceira da cama)

mas a gente foi pintando um quadro em branco até conseguir me enturmar e tirar aquela visão totalmente errônea que eu tinha deles para comigo. Foi difícil? Foi. Mas era como se fosse pintar um pedacinho de um quadro todos os dias até eu conseguir ter o meu espaço. E hoje eu tenho. Tanto que eu tive o meu espaço que todos me respeitam como ser humano, como pessoa. Nunca falaram palavras depreciativas, graças a Deus, todos são héteros, mas todos me respeitam [...], mas é difícil... até você se encaixar na sociedade não é fácil, quando você tá no processo de descobrimento, principalmente, não é fácil.

O currículo hegemônico tradicional, ao invisibilizar a existência dos corpos curriculantes e sexualmente dissidentes, elege quem são os sujeitos reconhecíveis e quais são “descartáveis”, o que me faz sublinhar, mais uma vez, a existência de normas que condicionam a construção do humano ao tempo em que complexamente potencializam e limitam sua agência. A norma tem uma força produtiva, ora submete,

ora produz resistência. Isso implica reconhecê-la como uma relação ampla de poder social cuja produção é ambivalente. “As normas regem a formação do sujeito e circunscrevem o campo de uma sociabilidade habitável” (BUTLER, 2017, p. 30). Imagino que, a partir dessa construção discursiva, é possível assumir como referência o princípio da diferencialidade derridiana, aqui já enunciada, em busca de alternativas democráticas que entrelacem as narrativas das pessoas com sexualidades dissidentes em um cenário de relações de saber e poder, pontuando como essas relações afetam os movimentos de reconhecimento e aparecimento das performatividades.

Assim, pensar em termos de normalização/padronização dos corpos curriculantes e sexualmente dissidentes sem negar os deslocamentos provocados pelas reivindicações corpóreas não verbais talvez seja – mais do que dar-se conta das fissuras que se abrem no tecido curricular – fazer do que há pouco chamei de projeto em aberto, imprevisível e sem pretensão de completude uma vereda de possibilidades no enfrentamento das práticas excludentes que permeiam os currículos tradicionais. Apontar para outros caminhos, portanto, configura-se como uma aposta no alargamento de estratégias curriculantes que já figuram no contexto escolar. Não obstante a potência dessas estratégias que se delineiam numa espécie de horizonte turvo e impreciso, irrompe o desafio de pensar, com maior profundidade, articulações – termo mediador – capazes de criar espaços, reconhecidamente, hibridizados, radicalmente democráticos e plurais.

Para continuar escavando “frestas”, embora ciente de que os planos são incertos e, portanto, suscetíveis a impermanências que podem alcançar as possibilidades de conexão almejadas, retorno aos limites da norma como quem, trôpega, desequilibra-se na tentativa de aproximar-se do que transborda. Tateio deslocamentos políticos de currículo e quero sugerir que os deslocamentos emergentes, transgressores e subversivos, produzidos pelos quadros normativos, podem, através da lógica da equivalência (LACLAU; MOUFFE, 2015), confluir para a emergência de hegemonias curriculantes, sempre precárias, contingentes e cambiantes, todavia capazes de pluralizar as construções discursivas.

Nesse contexto, volto às plenárias curriculantes da cena 1 a fim de pensar a pluralização das construções discursivas a partir dos já sinalizados espaços de discussão e deliberação. É nesse ínterim feito de fabulações que começa a se desenhar – ainda que de forma neblinada – a proposta interventiva que compõe esta investigação. Irrompe,

aqui, o entendimento de que o currículo radicalmente democrático, plural e almejado está para além das táticas curriculantes. Exige estratégias outras. Adiada a digressão sobre táticas e estratégias, retorno à possibilidade de fazer das plenárias sublinhadas abertura para experiências democráticas não pautadas em práticas de exclusão. Trata-se de um espaço orientado pela diversidade, pelas cadeias equivalenciais que se hegemonizam em busca da radicalidade, aqui discursiva e deliberativa.

INT. JITSI MEET = NOITE

Estudantes e egressos da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior da Bahia encontram-se em um software alternativo. As câmeras e áudios estão abertos. Ao fundo a música alta, de relance um copo de cerveja interrompido pela câmera que se fecha. As vozes se misturam. Um gato de pelos pretos e brilhantes irrompe. Uma criança reclama: “é hora de voltar pra casa”.

Luís

(entre sorrisos, pausas e recomeços)

Eu tenho trinta e cinco. Na época, eu acho que eu tinha uns dezessete anos, dezoito, por aí, ou dezenove. E eu resolvi nesse dia, é, tipo que meio uma brincadeira, na época, é, eu disse eu hoje eu vou travestido pra escola, coisa de adolescente, de jovem da época, e, eu queria ir, não sei, foi uma coisa assim, eu disse eu quero ir de mulher, tipo uma brincadeira, uma resenha, uma coisa assim, aí eu fui, me vesti de mulher, tipo um transformista, né, eu tava [sic] de cabelão, tal, tal, fiz uma make, na época era bem novinho, e entrei na sala. Quando eu entrei na sala a Mariana, é, não sei se foi, a Mariana não gostou, era Mariana ou era Marina aquela mulher que era dos Araújo?! Ela não gostou que eu fosse pra sala, pra escola daquele jeito, aí eu disse, mas ué, tá me fazendo bem, eu quero entrar assim e foi aquele negócio todo e teve aquela confusão, teve aquela, os alunos começaram a gritar, começaram aquele pirraço todo na época e, ela me deu

suspensão de cinco dias porque eu fui
travestido, na época, de mulher e eu
não gostei e teve pessoas lá que não
gostaram, aí foi eu e uma colega minha
pra, pra, pra promotoria. Quando chegou
lá na promotoria, é, expliquei o caso,
sei que, eu sei que deu delegacia, deu
promotoria, deu advogado, deu a zorra, eu
sei que na época ela ia pagar uma
indenização pra mim e pra uma colega
minha porque ela xingou a colega minha,
no caso ela usou palavras ofensivas pra
minha colega. Ela disse assim: você é o
quê dele? Você é advogado dele? Ela disse:
não. Ele é meu amigo e quis vir assim
hoje e vai ficar assim hoje no colégio.

Ysah

(o olhar desviado da câmera procura refúgio em objetos aleatórios
dispostos sobre a mesa de madeira)

mas quando foi num dia de uma aula de
inglês eu comecei a puxar assunto com
meus colegas e a única pessoa que teve
coragem assim, se encostou, começou falar,
andar no colégio comigo foi ela, até na
verdade, ela sofreu até bullying pelo
simples fato dela andar comigo, levou...
começou dizendo que era minha namorada
e não era, chegou na mãe dela também essa
conversa e ela sofreu muito.

Lucas

(olhar fixo na câmera, voz firme, as palavras se delineiam
como se a compor a métrica de um soneto)

É... Pró, na escola eu acho que foram
os meus colegas, tirando aquela situação
que eu citei aqui semana passada, mas
depois que passou essa situação, eu acho
que os mais próximos, os melhores momentos
que eu vivi foram com eles, e assim, tenho
muitas amizades ainda.

Luís

(está de pé, segura o celular com as mãos,
move-se pela área de serviço, pensativo retorna à sala,

senta-se no sofá. Do lado uma planta robusta de cor verde oliva)

Eu lembro muito das, das zeladeiras, né,
do pessoal da cantina, as merendeiras, né,
o pessoal do... os coordenadores, assim,
mas eu me identificava muito com...
eu me identificava mais com o pessoal
assim, os zeladores, o pessoal da faxina,
com o vigia, né, o porteiro, com o
pessoal da merenda, o pessoal mais assim.
Na verdade, eu não tinha muito acesso assim,
falava, lógico, né, mas não tinha muito
acesso a diretoria pra tá falando com
secretário, com professor, essas coisas não.

A cada cena sinto como se as impressões que me atravessam se repetissem e se aprofundassem, como se parecendo velhas fossem novas. Receosa, o que vejo são vultos. Assemelham-se a novos elementos que surgem sem prenúncios e vão, desordenadamente, entrelaçando-se ao já dito. Assim, em trânsito e à deriva avisto corpos curriculantes (constituídos pela diferença) e sexualmente dissidentes, em aliança com outros corpos também curriculantes, a negociarem um projeto de currículo radicalmente democrático e plural. Interessa-me “a maneira pela qual a precariedade – esse termo médio e, de algumas formas, esse termo mediador – pode operar, ou está operando, como um lugar de aliança entre grupos de pessoas que de outro modo não teriam muito em comum” (BUTLER, 2018, n. p.).

A precariedade descrita por Butler (2018) parece ser a rubrica que une a “zeladeira”, o pessoal da faxina, a colega pauperizada, os corpos sexualmente dissidentes, todos atravessados por uma condição social e econômica que – em potência – os coloca na mesma luta política: a reivindicação por vidas igualmente vivíveis onde os currículos ultrapassam a temporalidade continuísta e normativa produzida pelos engendramentos das estruturas sociais pautadas nos modelos ontológicos e gnosiológicos historicamente legitimados no mundo ocidentalizado. Abre-se, aqui, a possibilidade de se pensarem processos de mobilização animados por articulações capazes de criar novas performances curriculantes. Trata-se de “fazer planos” – tentativa precária de intervenção idealizada na produção coletiva de plenárias curriculantes que versem sobre a promoção de políticas de segurança e bem-estar voltadas para os corpos curriculantes e de sexualidades dissidentes. As digressões sobre essas plenárias são fios descontínuos que voltam a entrelaçar-se no próximo capítulo.

Nesse entremeio, considero estarmos “obrigados uns para com os outros, em uma aliança apaixonada e temerosa, muitas vezes a despeito de nós mesmos, mas, em última análise, por nós mesmos, por um ‘nós’ que está constantemente sendo elaborado” (BUTLER, 2018, n. p.). E assim, sem perder de vista as relações agonísticas e de poder que atravessam a própria existência enquanto processo discursivo, permito-me reafirmar que as possibilidades e limites da aliança entre corpos curriculantes e de sexualidades dissidentes com outros corpos também vulneráveis relacionam-se com a equivalência e hegemonização discursiva. Nesse contexto, o desafio que ora se impõe é o de fomentar as demandas que se articulam em busca do que chamarei de hegemonia curricular, de modos outros de experienciar os currículos escolares.

Diante desses corpos em aliança (BUTLER, 2018), interrogo-me sobre a experiência democrática, sempre indeterminada. Reticente, adio o diálogo para o próximo capítulo. Por ora, interessa-me o desdobramento do projeto interventivo. Logo, penso como esses corpos curriculantes e sexualmente dissidentes em aliança construiriam plenárias pautadas na radicalização da participação popular. Eis que retomo os Grupos de Experiência vivenciados durante o processo de pesquisa numa espécie de torção inspirada em St. Pierre (2018). Planejo os GEs como experiência autoformativa capaz de provocar mais do que fissuras no tecido institucional que norteia as práticas curriculares. Suspeito que a partir desses encontros será possível criar os espaços institucionalizados de discussão e deliberação – plenárias curriculantes.

6 INTERVENÇÃO: FABULAÇÕES DE UM CURRÍCULO RADICALMENTE DEMOCRÁTICO E PLURAL

No decorrer das “Fabulações em Cena”, faço referência à possibilidade de tessituras de projetos prenhes de deslocamentos políticos e potencialmente forjados pelo maior número de existências possível. Aqui, empenho-me em descrevê-los como quem faz planos ciente de que estes – suscetíveis a contingências inafastáveis – só podem existir como tradução derridiana, um texto revisado que não se repete, é sempre outro. Dito isso, tenciono os fios descontínuos que compõem essa escritura para evidenciar o dispositivo Grupo de Experiência sublinhado no capítulo “Perambulagens metodológicas: sobre a trajetória da pesquisa” como um dispositivo – também – autoformativo e estratégico nesse movimento de intervenção que ora emerge tendo como objetivo a criação de plenárias curriculantes. Trata-se, portanto, de retomar o Grupo de Experiência como estratégia de deslocamento, “num contexto de múltiplas possibilidades, no qual algumas entram na produção de uma formação hegemônica enquanto outras são excluídas ou mesmo combatidas” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 16).

Assim, é possível reafirmar que a intervenção em pauta orbita em torno da construção de plenárias curriculantes que apontam para composições vivíveis, elaboradas coletivamente e subsidiadas pelo Grupo de Experiência. Adiante apresento as veredas que, em tese, serão percorridas até a institucionalização dessas plenárias. Argumento sobre projetos que têm em vista fomentar, através de corpos curriculantes e sexualmente dissidentes, a construção de um currículo radicalmente democrático e plural, logo faz-se necessária uma breve digressão em torno da concepção de democracia que permeia este texto. Não se trata de democracia como um regime político, mas de pensá-la a partir de Derrida como Democracia por vir. Para o autor, trata-se de uma promessa e, portanto, “no puede ser sometida a cálculo, ni ser objeto de un juicio del saber que lo determine” (1994, p. 9). Tampouco resume-se a um consenso racional apartado do poder e seus limites ou fora do campo agonístico. Constitui-se, portanto, na abertura para a ação criativa, para os deslocamentos, para a irrupção de novas reivindicações.

Na mesma esteira, Norval (2007) desenvolve “uma teoria democrática mais próxima do ordinário, ou seja, do cidadão comum e das práticas reais de tomada de

decisões públicas” (MENDONÇA, 2012, p. 198), uma proposta fortemente marcada pela radicalização da participação popular sublinhada pela potência da hegemonização discursiva de Laclau e Mouffe (2015):

Busca-se pensar, ao mesmo tempo, a radicalização da participação popular, por meio da ampliação de espaços públicos de discussão e de deliberação, levando-se em conta que toda e qualquer normatividade política deve partir de experiências participativas reais – entendidas como bem sucedidas – que possam servir de exemplos para desafios concretos de participação política em contextos democrático (MENDONÇA, 2012, p. 190).

Assim, somo-me a Norval (2007) na defesa do que a autora tem chamado de democracia aversiva – uma alusão ao suposto conformismo que abarca as práticas e teorias democráticas contemporâneas. Ademais, a reivindicação por espaço nas esferas decisórias remete-me às táticas curriculantes, aqui entendidas como ações de resistência não institucionalizadas. “Chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto” (CERTEAU, 1998, p. 97). Defendo que um currículo radicalmente democrático e plural perpassa pela transformação das táticas curriculantes em estratégias, ou seja, na institucionalização de demandas até então lidas como espectros a compor a vida escolar. Não se trata de constituir um Conselho Deliberativo com representantes quilombolas, LGBTQIA+, indígenas em um exercício fragilmente burocrático e que, em última análise, visa à manutenção das hegemonias habituais. A proposta é fazer da participação popular radical condição para as políticas e ações democráticas.

Note-se que isso não significa simplesmente demandar ser partícipe de uma instância de discussão e de deliberação pública já existente, com regras fixadas a priori. A demanda política vai além: ela requer a discussão de regras de como a discussão e a solução da questão terão lugar (MENDONÇA, 2012, p. 205).

É válido lembrar que as táticas “circulam, vão e vêm, saem da linha e derivam num relevo imposto, ondulações espumantes de um mar que se insinua entre os rochedos e os dédalos de uma ordem estabelecida” (CERTEAU, 1998, p. 97). Dito de outro modo, estas por si só não dão conta da radicalidade democrática aqui almejada, o que me leva a defender as plenárias curriculantes como meio para a radicalização da participação popular – ação, em potência, capaz de criar o currículo radicalmente

democrático e plural, experiencialmente, assentado em alianças curriculantes cujo ponto nodal é a precariedade. Assim, reconheço as novas perspectivas que se abrem a partir desse projeto interventivo, sem negar ou esquecer que toda demanda política pressupõe exclusão. Afinal, haverá sempre existências outras, “ondulações espumantes” não contempladas pela ampliação dos espaços públicos de discussão e de deliberação, o que não significa abrir mão de currículos constituídos pelo máximo de existências possível.

Dito isso, retorno a essa perambulação interventiva constituída por cinco etapas emaranhadas: 1) apresentação do projeto de intervenção; 2) inscrições no Grupo de Experiência; 3) encontros do Grupo de Experiência; 4) criação das plenárias curriculantes; 5) institucionalização das plenárias.

A apresentação do projeto interventivo constitui-se como o entrelaçamento, em potência, fertilizador entre os resultados da pesquisa desenvolvida no MPED, a proposta de intervenção e a Rede Municipal de Ensino. A proposição é apresentar o texto ao secretário municipal de educação, que será convidado a interagir com o projeto em um diálogo aberto sobre a viabilidade político/epistemológica, financeira e demais trâmites legais, indicando uma escola onde essa ação experiencial possa ser desenvolvida. Partindo da premissa de que o Projeto seja aprovado pela Secretaria de Educação, esta contactará o corpo diretivo da escola indicada e organizará a logística (espaço, dia, horário, divulgação dos convites) da apresentação a ser realizada e aqui, mais uma vez, retomo a negociação aberta, agora com a comunidade escolar com vistas à implementação compartilhada do projeto.

Os encontros do Grupo de Experiência propostos nessa intervenção – a serem realizados em um período de até dois anos após a defesa de mestrado – constituem-se como uma tradução dos GEs vivenciados na pesquisa de campo. Têm previsão de duração estimada em duas horas e são mediados pela Plataforma Jitsi Meet. As inscrições se darão através da publicização de uma carta aberta à comunidade escolar. Através dessa carta à comunidade, terá acesso ao local, horário e pessoa responsável pela formação do grupo como a uma breve digressão sobre as temáticas a serem abordadas nos encontros. Junto à carta, que imagino fixada nos pontos de maior circulação dentro da escola, encontra-se uma urna lacrada, fichas em branco e canetas onde a comunidade depositará suas reivindicações curriculantes. A exemplo dos GEs da pesquisa, utilizam-se de manifestações artísticas em uma potencial abertura para a composição de caminhos autoformativos.

Nesse sentido, abordam discussões sobre os movimentos de ativismo criados por grupos dissidentes das hegemonias tradicionais; os meios legais de combate à homofobia, racismo, sexismo, xenofobia, dentre outras formas de violência; a qualidade dos debates e das decisões democráticas curriculares; a relevância da realização de plenárias curriculantes anuais; as irrupções indescritíveis. Sinto-me como quem rastreia o que jamais alcançará, ponho-me a esticar fios de uma narrativa indefinida sem possibilidade ou pretensão de esgotá-la, tropeço na multiplicidade normativa enquanto esta, porosa, espraia-se sem qualquer controle. E assim, reticente, chego aos quatro GEs que antecedem o que tenho chamado de Plenária Curriculante.

O primeiro GE, a ser realizado no mês de abril de 2022, orbita em torno das políticas de segurança e bem-estar voltadas para corpos curriculantes e sexualmente dissidentes. Tem a pretensão de utilizar-se de documentários, textos e músicas para mediar a conversa, aqui, sinônimo de processo autoformativo. Dentre as manifestações artísticas planejadas, sublinho a música *Balada de Gisberta* (2010), composição realizada em homenagem a Gilberto Salce Júnior, travesti brasileira assassinada aos 45 anos na cidade do Porto, Portugal e que impulsionou a criação de leis que tratassem da igualdade de gênero naquele país. Refiro-me a um movimento de potencial abertura para a discussão sobre as políticas de igualdade que permeiam os currículos escolares.

O segundo GE será vivenciado no mês de junho, apresentando como foco de interesse o entendimento das políticas curriculares e curriculantes direcionadas a corpos que dissidem das hegemonias tradicionais (pretos, indígenas, camponeses, ciganos, imigrantes, LGBTQIA+ etc.). Nesse contexto, proponho que o grupo localize e apresente, através de imagens, notícias de sites, vídeos, dentre outras possibilidades, exemplos de políticas afirmativas desenvolvidas pela Universidade do Estado da Bahia. Aqui, o intuito é problematizar a presença (ou ausência) de estratégias políticas que atravessam a vida escolar em diálogo com as táticas de resistência ali experienciadas. Vislumbro, assim, uma análise contrastiva advinda das imagens, notícias e vídeos em relação com as narrativas construídas no cotidiano escolar.

O terceiro GE acontecerá no mês de agosto e vislumbra uma conversa sobre democracia e a qualidade dos debates e das decisões democráticas curriculares. Nesse ínterim, coloco em relevo a leitura compartilhada do texto *Deliberação e Democracia: em busca de uma normatividade possível*, onde Mendonça (2012) argumenta sobre a importância de os espaços públicos de decisão e deliberação serem radicalmente

constituídos pela participação popular. A argumentação de Mendonça compõe uma ambiência de pretensa abertura para a discussão sobre a forma como temos ocupado os espaços que deliberam sobre currículo. É um convite a novas estratégias políticas, onde os corpos curriculantes e sexualmente dissidentes reivindicam ser parte inafastável nos processos de tomada de decisão referentes aos currículos da escola.

O quarto GE discute a importância das plenárias curriculantes – anuais – em diálogo com as alianças que apresentam como ponto nodal a precariedade. Para tanto, utiliza-se, dentre outros movimentos, do vídeo *Diversidade na Escola* produzido pela Laboota – Conteúdo e visual storytelling (2019). Esteticamente marcado pela ideia de corpos que se entrelaçam pela precariedade, esse curta-metragem é um convite aberto às alianças pautadas no conceito de *equivalências* (LACLAU; MOUFFE, 2015). Nessa direção, proponho ao grupo o planejamento coletivo – e iniciático – de plenárias curriculantes anuais onde a comunidade escolar e a comunidade externa terão a oportunidade de discutir as contribuições das práticas políticas cotidianas para as mudanças de ordem curricular. É nesse momento – no instante em que fazemos parte das esferas de decisão – que criamos as estratégias para uma vida vivível. Em outras palavras, nos deslocamos do campo das táticas para o campo das estratégias. Abrem-se, assim, as fendas que nos permitirão construir currículos radicalmente democráticos e plurais.

Pensar a elaboração dessas Plenárias Curriculantes através dos Grupos de Experiência é, portanto, uma tentativa de convergência de forças em prol do que venho nomeando, inspirada em Laclau e Mouffe, de currículo radicalmente democrático e plural. Convém dizer que, neste caso, a radicalidade à qual me refiro perpassa por uma teorização democrática inspirada nas ações curriculantes ordinárias, exige espaços de discussão e deliberação amplamente ocupados pelos mais diversos corpos que compõem os currículos escolares. Para Norval (2007), o *exemplo* que aqui afasta-se da ideia de receituário a ser seguido é uma possibilidade de fazermos das experiências democráticas bem-sucedidas inspiração para os desafios que se impõem na busca pelo por vir derridiano, que não é sinônimo da democracia aversiva já descrita neste texto, mas dela se aproxima ao alargar os horizontes preñes de possibilidades radicalmente democráticas.

Estou, então, diante de um esforço incerto e bifurcado pautado em uma cadeia de equivalências que têm como ponto nodal a precariedade que inviabiliza a vida. Nesse

ínterim, reafirmo a precariedade como “o que se dá de forma induzida, por violência a grupos vulneráveis ou ausência de políticas protetivas” (BUTLER, 2018, n. p.). Negociar – através dos GEs – plenárias curriculantes é negociar espaços vivíveis, mas não passíveis de descrição/roteiro garantido. As plenárias que vislumbro se fazem em trânsito e em trânsito vão criando deslocamentos outros em um movimento de irrupção que inventa, fabula e inscreve-se no campo da inteligibilidade.

De resto, a institucionalização dessas plenárias curriculantes se dará por meio de sua inserção no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP). É uma torção ético-política que, sem garantias, busca ultrapassar o ciclo da denúncia desembocando em ações afirmativas radicalmente plurais e democráticas. Não quero assim dizer que o conceito de democracia, aqui acionado, seja o lugar da totalidade, implementado de uma vez por todas no currículo e plenamente realizável, mas sugerir que pode estar ao nosso alcance criar e institucionalizar discursos que abarquem – em uma relação sempre agonística – existências outras. Para tanto, admito acionar rastros teóricos e políticos, em um emaranhado também afetivo, que oscila entre o desejo da tradução dessas plenárias curriculantes e a possibilidade de as mesmas desbotarem-se como desbotam os retratos de Barthes (1984), escapam em meio ao “quase” – espectros que não aprisiono, tampouco é este um objetivo.

Nesses planos em rabisco, não vislumbro um projeto de redenção educacional, não tenho esteios fixos, nem certezas a ofertar, mas aposto na radicalização da participação popular enquanto vereda concreta para os desafios – também concretos – de acesso efetivo às esferas institucionais de deliberação. Assumo a partir de Norval (2007) um projeto que dialoga com os pressupostos da democracia aversiva fortemente marcada pela tentativa de aproximação entre a ideia de tradição e originalidade, todavia, é pertinente sublinhar que a deliberação sobre a qual tratamos no decorrer deste texto não está condicionada ao argumento racional, mas às experiências da vida escolar que em plenárias recriam as instâncias de discussão deliberativa.

Chego ao fim desta seção, a contrapelo das expectativas tradicionais, visualizando possibilidades efetivas de fortalecimento dos debates e ações já em curso através das táticas curriculantes. À deriva, fabulo estratégias com vistas a um futuro referenciado na policentralidade das demandas de currículo e assim, lhes apresento dois quadros e três parágrafos que redundam em anexos dessa discussão. Prospecções organizadas nas noites insones em que – angustiada – me interpelei sobre veredas para

práticas fundadas na pluralidade do social e capazes de alcançar outras ordens, outros regimes de ação.

Quadro 1: Projeção de cronograma de execução do projeto de intervenção

AÇÕES	CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO									
1ª ETAPA	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
Apresentação da proposta interventiva ao secretário municipal de educação	x									
Apresentação da proposta interventiva à comunidade escolar	x									
Publicização da carta aberta a comunidade escolar e inscrições no Grupo de Experiência	x									
2ª ETAPA										
Encontros do Grupo de Experiência.		x		x		x		x		
3ª ETAPA										
Construção coletiva de plenárias curriculantes que versem sobre a promoção de políticas de segurança e bem-estar voltadas para os corpos que dissidem das hegemonias curriculares.		x	x	x	x	x	x	x	x	x
4ª ETAPA										
Institucionalização das plenárias curriculantes através de sua inserção no Projeto Político Pedagógico Escolar.										x
PERÍODO DO PROJETO: 10 MESES	MAR. 2022 - DEZ. 2022									

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

6.1 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

O projeto intitulado “Intervenção: fabulações de um currículo radicalmente democrático e plural” demanda como recursos humanos as ações colaborativas do secretário municipal de educação, equipe pedagógica da secretaria municipal de educação, corpo diretivo escolar, docentes, estudantes e demais profissionais que compõem a escola selecionada para essa construção experiencial.

Os recursos materiais dividem-se entre os equipamentos: computador, data show, impressora, caixa de som e microfone – e os objetos de consumo: papel sulfite, tesoura, cola branca, caixa de papelão, caneta hidrocor, papel de seda colorido, caneta, fita adesiva e papel madeira. Os apoiadores a serem mobilizados no desenvolvimento

deste projeto são: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), Conselho Tutelar e Associação Oxente.

6.2 PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA

Os equipamentos descritos na tabela abaixo compõem o patrimônio das escolas municipais, não se configurando como despesas extras. O projeto não presume contratos de prestação de serviço e os encontros do Grupo de Experiência – em tese – serão realizados com intermediação tecnológica e sem custos. É importante registrar que a intermediação tecnológica se constitui como proposição. Logo a configuração desses encontros será definida pelo próprio grupo que poderá rever a atual proposta e posicionar-se favorável aos encontros presenciais – o que levaria o projeto a novas projeções de custos.

Quadro 2: Projeção de custos do projeto de intervenção

NATUREZA DA DESPESA	QUANTIDADE	VALOR UNITÁRIO	VALOR TOTAL
Equipamentos			
Computador	1	-	-
Data show	1	-	-
Impressora	1		
Caixa de som	1	-	-
Microfone	1	-	-
Subtotal	5	-	-
Material de Consumo			
Papel sulfite (resma)	1	R\$ 21,00	R\$ 21,00
Tesoura	1	R\$ 9,90	R\$ 9,90
Cola branca	1	R\$ 2,23	R\$ 2,33
Caixa de papelão	1	R\$ 0,0	-

Caneta hidrocor	2	R\$ 3,13	R\$ 6,26
Papel de seda colorido	7	R\$ 2,20	R\$ 15,40
Caneta	3	R\$ 2,21	R\$ 6,63
Fita adesiva	1	R\$ 4,80	R\$ 4,80
Papel madeira	1m	R\$ 3,10	R\$ 3,10
Subtotal	18	48,57	R\$ 69,42
Serviços/Pessoal			
-	-	-	-
Subtotal	-	-	-
TOTAIS	23	48,57	69,42

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

SOBRE O RETRATO DESBOTADO E A IMAGEM ÚNICA

Em algum lugar desta dissertação, já descrita como retrato desbotado que não se vê bem, por onde todo texto escapa em meio ao “quase” – simulacro inafastável – e sem pretensão de ser uma cópia eficiente ou totalizante da realidade, propus, em fios sempre descontínuos, escrever como tentativa precária e cambiante. Todavia, chego a esta sessão derradeira supondo-a como uma retomada dos principais pontos de argumentação do texto, quem sabe um arremate final. Penso em fazer um relato que abarque a trajetória do texto, quem sabe os desafios que se impõem a partir dos resultados da pesquisa. Não demora para, atordoada, dar-me conta de que a imagem única onde todas as peças/seções se harmonizam como se pré-moldadas para o jogo da unicidade não me é possível, nem desejável. A cada releitura – a cada interpelação – as complexidades, “traições” e desencaixes denunciam a impossibilidade de uma ordem linear ou mesmo perspectivadora da coerência plena.

O que avisto é a escritura agonística a tatear fios atravessados por uma lógica equivalencial capaz de produzir efeitos imprevisíveis. Ler as performatividades curriculantes como corpo inventivo capaz de criar espaços, reconhecidamente hibridizados, radicalmente democráticos e plurais é admitir que estamos, de tal modo, imersos na *différance* derridiana que já não há como se falar de controle ou de onde queremos chegar com esta pesquisa. Em uma leitura teleológica, não há aqui o lugar a chegar, a intervenção previamente garantida, mas o desejo irremediável de intensificar o que já existe em potência, a reivindicação por um currículo vivível. Talvez seja esta a hora de me permitir retomar às espectralidades organizadas nas noites insones, devaneios que, turvamente, adiados irrompem em contingência. Reencontro, ao acaso, como quem em estado de penumbra tropeça, uma entrevista da professora Elizabeth Macedo concedida ao também professor Roberto Rafael Silva, em meio a arquivos perdidos pela memória. Naquela entrevista Macedo me interpela:

se a vulnerabilidade é constitutiva da subjetividade e se o outro como alteridade sempre poderá existir e exigir reconhecimento, se a norma jamais poderá invisibilizar totalmente o outro que nela não tem lugar, para que essa intervenção que estou chamando de política? (2018, p. 179).

Diante do questionamento, a autora deixa pistas, faz referências que me arremessam de volta às leituras de Butler (2018) e Derrida (2007). Se para Derrida os

deslocamentos estão em curso para além dos nossos esforços ou desejos, para Butler temos a responsabilidade ética de intensificar essas mudanças e é nesse sentido que seus estudos, sobretudo, aqueles dedicados à política de coligação tendo como termo mediador a precariedade, se entrelaçam às fabulações de um currículo radicalmente democrático e plural – sempre transitório. Trata-se, portanto de pensar a intervenção, esse fio sem começo, meio ou fim como percurso se fazendo, onde, embora seja possível a intensificação das demandas equivalentes, não está ao nosso alcance o controle, a medida, tampouco o plano retilíneo.

Nesse contexto, intensificar as mudanças através do projeto “Intervenção: fabulações de um currículo radicalmente democrático e plural” – descrito como uma aposta na radicalização da participação popular – constitui-se como abertura criativa para deslocamentos outros, para a criação de novas ordens democráticas. São alternativas *aversivas* “para vencer o conformismo, seja com relação às práticas democráticas atuais, seja com a própria teoria democrática contemporânea” (MENDONÇA, 2012, p. 209). Refere-se, portanto, a táticas que alargadas pelas estratégias enquanto demandas institucionalizadas fazem da política um meio de vida. Criar novos espaços de contestação e decisão abre brechas para mais do que o que convencionamos chamar de resistência. Possibilita o reconhecimento dos corpos dissidentes das hegemonias tradicionais como parte efetiva na tomada de decisões que envolvem o contexto escolar.

Assim, recriar as práticas democráticas, preocupação de Norval (2007), é um exercício ético que coaduna com a perspectiva de radicalização política/epistemológica presente neste estudo. Logo, o currículo radicalmente democrático e plural, exaustivamente defendido ao longo desta argumentação, se dá na inclusão das pautas dos mais diversos corpos em esferas de poder institucionalizadas. Nesse particular, são as plenárias curriculantes anuais articuladas através dos GEs bimestrais que escavam as supracitadas possibilidades de radicalização. A intensificação das mudanças curriculantes se faz, então, nas esferas reais de deliberação, o que significa dizer que esses espaços reais de disputa de poder, mais que fissurados, precisam estrategicamente ser ocupados pela diversidade através de suas hegemonias discursivas. Aqui entendo diversidade como o reflexo do real concreto teoricamente referenciado no conceito de diferença. Dito de outra forma, a diversidade ou pluralidade à qual me refiro não é uma oposição à diferença, mas o reconhecimento da existência da vida cotidiana que se dá

no mundo empírico e é sempre plural, movediça e transitória. Em última análise, trata-se de dizer que a pluralidade aqui almejada é o que encontra eco – epistemologicamente – na concepção de diferença enquanto aparato conceitual.

Todavia, não é suficiente para a intensificação das mudanças de ordem curricular – embora importante – o argumento de que as táticas que irrompem dos corpos historicamente violentados promovem deslocamentos que alteram as estruturas convencionais. Sinalizo, então, para a urgência de conexões que, ao tempo em que reconhecem as irrupções como inafastáveis e promissoras, criam as condições concretas de acesso radical aos espaços deliberativos, necessariamente constituídos por demandas que correspondem à equivalência dessas irrupções. O entendimento de que “qualquer projeto normativo será sempre incapaz de dar conta de toda a complexidade das relações humanas” (MENDONÇA, 2012, p. 193) não significa abrir mão do compromisso ético com a tessitura de espaços curriculares, reconhecidamente democráticos e plurais, mas admitir seu caráter precário e transitório.

Quero, nesse ínterim, sugerir que intensificar as ações curriculares em curso por meio do projeto de intervenção pós mestrado perpassa pelo reconhecimento de “que tanto a luta contra quanto a resistência à precariedade têm que estar baseadas na reivindicação de que as vidas sejam tratadas igualmente e que sejam igualmente vivíveis” (BUTLER, 2018, n. p.), o que abrange a ideia de planos de ação/intervenção tecidos coletivamente por corpos curriculares e sexualmente dissidentes. Tal afirmação reaviva a importância do projeto-fábula acima apresentado, reafirma sua dimensão fictícia, ou seja, uma dimensão de criação de realidades, de abertura para o inesperado, de ausência de garantias ou acertos prévios e de compromisso com a radicalidade da participação popular.

Esse rodeio leva-me ao desejo de dizer que o que se configuraria como as “considerações finais” ganhou, sem planos, ares de perambulagens outras, quem sabe um jeito de dizer que estas páginas, abertamente em rascunho, podem também fabular – para além do conteúdo – formas cambiantes, onde as retrospectivas, por vezes ou acasos, deem lugar a outros dizeres inacabados.

REFERÊNCIAS

ABRUNHOSA, Pedro. 2010. 1 video (3 min). **Balada de Gisberta**. Publicado por Biscoito Fino. Disponível em: https://youtu.be/_oDWUIFuiCI. Acesso em: 10 jul. 2021.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do Terceiro Mundo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.

ARATA, Nicolás. Reivindicar el lugar de la escuela en un contexto de pandemia. In: BRINGEL, Breno; PLEYERS, Geoffrey (Org.). **Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia**. Buenos Aires: CLACSO, 2020. p. 155-162.

AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer**: palavras e ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BARROS, Manoel de. **Manoel de Barros**: poesia completa. São Paulo: Leya, 2010.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BLOK, Diana. **Eu te desafio a me amar**. Diana Blok, 2014. Exposição fotográfica. Disponível em: <http://www.dianablok.com/ux-portfolio/i-dare-you-to-love-me/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BORGES, Jorge. **Ficções**. São Paulo: Globo, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRAGA, Keith Daiani da Silva. **Lesbianidades, performatizações de gênero e trajetória educacional**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo, Presidente Prudente, 2019.

BRASIL. Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016**. Curitiba: Secretaria de Educação ABGLT, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico**. Brasília: 2017, v. 48, n. 30.

BURITY, Joanildo A.; LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel. In: LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e Estratégia Socialista**: por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, 2015, p.18.

BUTLER, Judith. Entrevista – Judith Butler – Universidade da Califórnia. [Entrevista concedida a Baukje Prins; Irene Costera Meijer]. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 155-167, 2002.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2004a.

BUTLER, Judith. **Undoing gender**. New York: Routledge, 2004b.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Buenos Aires: Paidós, 2006

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan**: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Buenos Aires: Paidós, 2008.

BUTLER, Judith. A Filósofa que Rejeita Classificações. Entrevista – Judith Butler – Universidade da Califórnia. [Entrevista concedida a Carla Rodrigues]. **Cult**, São Paulo, v. 19, n. 6, p. 46-50, 2013.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte. Autêntica, 2015.

BUTLER, Judith. **A Vida psíquica do poder**: teorias da sujeição. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de Assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

CESAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009.

COUTINHO, Laerte. **Proibido pra você**. São Paulo. 25 jun. 2017. Instagram: laertegenial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/BVwtM48Asau/?utm_medium=copy_link. Acesso em: 03 jan. 2021.

COUTINHO, Laerte. **O senhor não pode embarcar assim**. São Paulo. 25 set. 2020. Instagram: laertegenial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CFjKqxTspi2/?utm_medium=copy_link. Acesso em: 03 jan. 2021.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

DERRIDA, Jacques. **Espectros de Marx**: o estado da dívida, o trabalho do luto e a nova Internacional. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

DERRIDA, Jacques. A democracia é uma promessa. Entrevista – Jacques Derrida – École des hautes études en sciences sociales. [Entrevista concedida a Elena Fernandez]. **Jornal de Letras, Artes e Ideias**, Lisboa, 12 de out. 1994.

DERRIDA, Jacques. **O animal que logo sou**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

DERRIDA, Jacques. **Força de lei**: o "fundamento místico da autoridade". São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

DIVERSIDADE na escola. São Paulo: Laboota – Conteúdo e Visual Storytelling, 2019. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <https://youtu.be/xsTwOIjk8Mo>. Acesso em: 07 de jul. 2021.

EU, um negro. Direção de Jean Rouch. Gana: Videofilmes, 1958. 1 vídeo (1:10 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GgZJEPekuJA>. Acesso em: 07 de mai. 2021.

FERREIRA, Fábio. Para entender a Teoria do Discurso de Ernesto Laclau. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 11, n. 127, p. 12-18, dez. 2011.

FIESCHI, Jean-André. Derivas da ficção: notas sobre o cinema de Jean Rouch. **Devires**: cinema e humanidades, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 12-29, jun. 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de poder. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOWLER, Katherine *et al.* Childhood firearm injuries in the United States. **Pediatrics**, Estados Unidos, v. 140, n. 1, p. 1-11, 2017.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONDIN, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 12, p. 149-161, 2003.

GUATTARI, Félix. **A revolução molecular: pulsações políticas do desejo**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOMBRE, Francisco el. 2016. 1 vídeo (4 min). **Triste, louca ou má**. Publicação independente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>. Acesso em: 30 ago. 2020.

IBGE. **Euclides da Cunha**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/euclides-da-cunha>. Acesso em: 05 jul. 2020.

INEP. **Consulta Ideb**. Disponível em: <http://inep.gov.br/consulta-ideb>. Acesso em: 05 jul. 2020.

IPEA. **Atlas da violência 2019**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>. Acesso em: 22 abr. 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LACAN, Jacques. **O seminário: livro 8 a transferência**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemony and socialist strategy**. London: Verso, 1985.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e Estratégia Socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios, 2015.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz. Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-43, 2004.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LEÃO, Ryane. **Por hoje**. São Paulo. 16 dez. 2020. Instagram: ondejazzmeucoracao. Disponível em: https://instagram.com/ondejazzmeucoracao?utm_medium=copy_link. Acesso em: 03 jan. 2021.

LINS, André. Prefácio. *In*: LE BRETON, David. **Adeus ao corpo**: antropologia e sociedade. Campinas: Papirus, 2003, p. 11.

LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. A qualidade da escola pública: uma questão de currículo? *In*: TABORDA, Marcus et al. (Orgs.). **A qualidade da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 15-29.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Portugal, n. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. The curriculum field in Brazil in the 1990s. *In*: PINAR, William (Org.). **International Handbook of Curriculum Research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2003. p. 185-204.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**: pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. São Paulo: Vozes, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

MACEDO, Elizabeth. Um discurso sobre gênero nos currículos de Ciências. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 48, 2007.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para Educação. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, 2014.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, 2017.

MACEDO, Elizabeth. Entrevista - Profa. Elizabeth Macedo – Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ. [Entrevista concedida a Roberto Rafael Dias da Silva]. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 32, n. 64, p. 157-184, 2018.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/macedo.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2020.

MACEDO, Elizabeth; RANNIERY, Thiago. E depois do pós-estruturalismo?: experimentações metodológicas na pesquisa em currículo e educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, n. p., 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. Formacce: tempo espaço de multirreferências e intercríticidade em currículo e formação. In: MACEDO, Roberto Sidnei et al. (Org.). **Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 13-16.

MENDONÇA, Daniel. Deliberação e Democracia: em busca de uma normatividade possível. **Revista Política Hoje**, Recife, v. 21, n. 1, p. 186-211, 2012.

MINAYO, Maria Cecília. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOTT, Luiz.; OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2019**: relatório do Grupo Gay da Bahia. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2020.

MOUFFE, Chantal. **Sobre o político**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

NORVAL, Aletta. **Aversive democracy**: inheritance and originality in the democratic tradition. Cambridge. Cambridge: University Press, 2007.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui Gomes de. A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1327-1349, 2013.

OLIVEIRA, Iris Verena; JESUS, Rosane Meire Vieira de. Grupo de experiência e arte: narrativas de educação escolar quilombola. In: TOMÉ, Cláudia; MACEDO, Elizabeth. **Currículo e Diferença**: afetações em movimento. Curitiba: CRV, 2018. p. 171-178.

PEP'S. **Dance Painting**. Youtube, 20 jun. 2013. 1 vídeo (3 min). Disponível em: <https://youtu.be/FINtbeHNKAY>. Acesso em: 03 jan. 2021.

PESSOA, Fernando. **Livro do desassossego**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

PIERRE, Elizabeth Adams St. Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à “pós-investigação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 1044-1064, 2018.

PIMENTEL, Mariana. **Fabulação: a memória do futuro**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

PINAR, William. **Estudos Curriculares: ensaios selecionados**. São Paulo: Cortez, 2016.

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher. In: ALGRANTI, Leila (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002. p. 7-42.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto Contrassexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PRETTO, Nelson. Entrevista - Prof. Nelson Pretto – Universidade Federal da Bahia – UFBA. [Entrevista concedida a Edmea Santos; Lucila Pesce; Adriana Rocha Bruno]. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 23, n. 1, p. 269-278, 2018.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

RANNIERY, Thiago. **Corpos feitos de plástico, pó e glitter: currículos para dicções heterogêneas e visibilidades improváveis**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

RANNIERY, Currículo, normatividade e políticas de reconhecimento a partir das trajetórias escolares de “meninos gays”, **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 25, n. 51, p. 1-32, 2017.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica, **Bagoas**, Natal, v. 4, n. 5, p. 17-44, 2010.

RODRIGUES, Carla. Performance, gênero, linguagem e alteridade: J. Butler leitora de J. Derrida, **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 140-164, 2012.

RUBIN, Gayle. **O Tráfico de Mulheres: notas sobre a “Economia Política” do Sexo**. Recife: S.O.S Corpo, 1975.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Número especial Mulher e Educação. Porto Alegre, v. 15, p. 5-72, 1990.

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

SE ESSA ESCOLA fosse minha. Direção de Fellipe Rocha Marcelino e Letícia Eunice Leotti Santos. Brasília: Documentário Independente, 2017. 1 vídeo (39 min). Disponível em: <https://bombozila.com/se-essa-escola-fosse-minha-brasil>. Acesso em: 07 de out. 2020.

SENA, Kika. Sobre minha corpa. In: NASCIMENTO, Tatiana (Org.). **Kuír lom bist as**. Belo Horizonte: Chão da Feira, 2020. p. 11-12.

SILVA, Eide Paiva. **Sapatão não é bagunça**: estudo das organizações lésbicas da Bahia. Tese (Doutorado) – Programa de Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, Salvador, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Maria da Conceição Silva. A produção da diferença no cotidiano das escolas: currículo, representação, significação e devir. In: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida (Orgs.). **Currículos, gêneros e sexualidades**: experiências misturadas e compartilhadas. Vitória: Edufes, 2013, p. 83-102.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 23, p. 5-15, 2003.

WITTIG, Monique. El pensamiento heterosexual. In: WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Madrid: Egales, 2006. p. 45-57.