

# BALBÚRD

— IA

NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA



**(R)EXISTÊNCIA LGBTQIAP+  
NO INSTITUTO DE ARTES  
DA UNESP E SUAS  
POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“Júlio de Mesquita Filho”  
Instituto de Artes – Campus São Paulo

MATEUS DE FREITAS CAMPOS

**BALBÚRDIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA:  
(r)existência LGBTQIAP+ no Instituto de Artes da Unesp  
e suas possibilidades pedagógicas**

São Paulo  
2023

MATEUS DE FREITAS CAMPOS

**BALBÚRDIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA:  
(r)existência LGBTQIAP+ no Instituto de Artes da Unesp  
e suas possibilidades pedagógicas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Arte-Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli.

São Paulo

2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

C198b	<p>Campos, Mateus de Freitas, 1986- Balbúrdia na universidade pública : (r)existência LGBTQIAP+ no Instituto de Artes da Unesp e suas possibilidades pedagógicas / Mateus de Freitas Campos. - São Paulo, 2023. 107 f. : il. color.</p> <p>Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Luciana Berti Bredariolli Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Arte-Teatro) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes</p> <p>1. Representação teatral. 2. Teatro e sociedade. 3. Pessoas LGBT. 4. Teoria queer. I. Bredariolli, Rita Luciana Berti. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 701.03</p>
-------	--

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

MATEUS DE FREITAS CAMPOS

**BALBÚRDIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**  
**(r)existência LGBTQIAP+ no Instituto de Artes da Unesp**  
**e suas possibilidades pedagógicas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Arte-Teatro.

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em: 02 / 02 / 2023.

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli  
Instituto de Artes da UNESP – orientadora

---

Prof. Dr. Pedro Haddad Martins

*Às crianças e adolescentes LGBTI+, que cresceram/crescem sozinhas sem apoio familiar ou escolar.*

*Às pessoas LGBTI+ que morreram negligenciadas no genocídio constituído pela epidemia de AIDS.*

*À Isaura, minha mãe, meu primeiro exemplo de amor à Educação.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas que trabalham no Instituto de Artes da Unesp, as pessoas terceirizadas e as servidoras. Reconheço a situação de sucateamento à qual estão submetidas, acumulando cargos e funções, e ainda assim seguem trabalhando pela manutenção de um espaço de ensino, pesquisa e convivência de grande importância para mim e para tantas outras pessoas.

Agradeço à minha turma de licenciatura em arte-teatro do ano de 2018. Que maravilhoso foi e tem sido nosso encontro. Obrigado por tantas aventuras e aprendizados vividos nestes 5 anos presenciais e remotos. E sou eternamente grato por termos topado promover a primeira edição do Balbúrd\_IA festival. Em especial, agradeço minhas amigas “acetatas”, Alê, Aiê e Luísa, pela parceria, perrengues e risadas trocadas ao longo desses anos.

Meu muito obrigado à coletiva Balbúrd\_IA Drag. Que lindo espaço promovemos e desenvolvemos. Torço muito para que ele siga existindo por muitos e muitos anos, se transformando e se resignificando. Por muita balbúrdia na universidade pública!

Agradeço à minha orientadora Rita, por promover uma educação afetuosa e subversiva, especialmente numa situação de desmonte na qual se encontra o IA. Você foi, é e sempre será um enorme exemplo para mim. Obrigado por aceitar me orientar, pela ajuda na “compactação” de tantos assuntos em um mesmo trabalho e pelas dicas preciosas de ótimos textos para leitura. Tenho certeza que só consegui executar este trabalho desta maneira por você ter acreditado nele.

Agradeço às pessoas com quem tive aula no IA. Algumas muito boas que me marcaram positivamente e serão para sempre referências na docência. Dentre elas, agradeço aquelas que atuaram como professoras/es substitutas/os, que tinham muita vontade de ensinar e aprender conosco e estavam submetidas a salários muito precários. Obrigado pelo sacrifício de colaborar com nossa formação. Já outras, que foram ruins ou péssimas, obrigado por me dar a referência do que não fazer como teatro-educador.

Aproveito para agradecer também às pessoas que se desdobraram para trazer sentido às suas aulas remotas durante a pandemia. Foi notável a criatividade que algumas tiveram, fazendo do ambiente virtual um espaço fértil para trocas pedagógicas e aprendizado. Vocês colaboraram para que passássemos por esse período difícil de maneira mais leve.

Agradeço a Wendy Moretti pela abertura em conceder uma entrevista para este trabalho que, ao meu ver, o enriqueceu muito e dialogou frontalmente com o tema aqui proposto. Foi ótimo conhecer mais da sua história e do seu trabalho, que é extraordinário. Já te admirava antes, e agora, ainda mais.

Meu muito obrigado a Zilda Duarte e sua filha, minha colega de classe e amiga Beatriz. Agradeço pela ponte para eu obter um dos estágios obrigatórios para a conclusão desta graduação. Em meio ao tumulto ocasionado pela pandemia, Zilda foi muito atenciosa comigo nas minhas necessidades como estagiário.

Agradeço à família do Cursinho Popular Heleny Guariba. Que experiência! Sinto que o que aprendi ali, a grade formal da Unesp não me ensinaria em anos de graduação. Foi ali que vi nascer meu eu teatro-educador, com uma noção de ética pedagógica que não se aprende em qualquer lugar. Foi uma experiência intensa e muito gratificante. Sou muito feliz por ter feito parte deste projeto.

Agradeço à Dona Nilza e sua família, que promovem em seu bar um espaço libertário e seguro para que estudantes do Instituto de Artes possam conviver, se divertir e abstrair das obrigações universitárias. Obrigado pelo carinho com que sempre nos receberam. Esta dissertação dialoga muito com o trabalho de vocês.

Sou extremamente grato ao meu marido Cássio, por compreender a importância que essa graduação em teatro representava na minha vida. Não foi fácil viver anos trabalhando o dia inteiro, estudando à noite e chegando muito tarde em casa. Obrigado pelos dias em que me esperou chegar para dar um beijo de boa noite, avisando que o jantar já estava pronto. Obrigado por me ajudar a gestar o tema deste TCC enquanto zanzávamos por alguma estrada em Goiás. Eu amo te ensinar, e amo aprender com você, e amo te amar.

Agradeço à minha mãe, Isaura, e ao meu pai, Nestor. Agora mais velho, compreendo a aventura que deve ter sido para vocês criar 3 filhos nos conturbados anos 90. Obrigado pelo incentivo à educação e por sempre tentarem promover, com alguns erros e muitos acertos, um ambiente seguro junto de vocês.

Obrigado à minha turma GLS de infância (uso a sigla ultrapassada pois são amigas antigas, e nesse grupo tem uma que é simpatizante): Saulo, Joel e Patrícia. Como me orgulho da nossa amizade, que já atravessa tantos anos. Vocês sempre foram uma enorme referência para mim, e como foi bom ter vocês junto de mim momentos difíceis da vida. Esta dissertação tem muito da nossa amizade.



Por mim, agradeço às pessoas amigas que o teatro foi me presenteando ao longo da vida. Vivemos tantas aventuras, alguns micos, mas acima de tudo, muito aprendizado. É ótimo ter vocês por perto para seguirmos evoluindo juntos. Em especial, agradeço ao meu amigo Matheus (ou Theusa?), que nos idos de 2016 se queixou comigo que não havia ninguém com quem ele pudesse comentar sobre a 9ª temporada de *"Rupaul's Drag Race"*. Passei a ver o seriado, despertando em mim o interesse pela arte drag, e o resto virou TCC.

*Às vezes eu imagino o mundo como uma companhia de teatro com pouco mais de 7,3 bilhões de atores humanos. Uma companhia no qual todos, absolutamente todos, atuamos numa mesma e única peça.*

Paul Preciado

*Às pessoas heterossexuais,  
cuja heterossexualidade é contínua  
ao regime político de homogeneização sexual,  
extermínio dos desejos subnormais e  
genocídio das corporalidades desviantes,  
eu gostaria de dizer:*

*nós vamos penetrar suas famílias,  
bagunçar suas genealogias  
e dar cabo de suas ficções de linhagem.*

*Para cada pessoa cisgênera  
que olha a si e se vê como norma,  
então olha o mundo o vê como espelho,  
deixo o seguinte recado:*

*nós vamos desnaturalizar a sua natureza,  
quebrar todas as suas réguas  
e hackear sua informática da dominação*

Jota Mombaça

## RESUMO

O sucateamento da Instituto de Artes da Unesp desencadeou um evento de cabaré LGBTI+ performático, e dele se originou a coletiva Balbúrd\_IA Drag. Para além desses eventos de palco aberto, a coletiva passou a se articular nas redes sociais, resgatando fatos da história cuir, divulgando artistas LGBTI+ e, posteriormente, promovendo debates, aulas e palestras sobre a história *queer*. Partindo das vivências do autor como adolescente e criança viada em seu ambiente escolar e familiar, esse trabalho se divide em 3 partes. A primeira é o resgate da cena teatral LGBTI+ brasileira do século 20, ressaltando os grandes marcos da presença *queer* nos palcos e na dramaturgia. O segundo ponto é a documentação das atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag, com relatos e fotografias das atrações dos festivais e demais atividades propostas. Por fim, a escrita deste trabalho mergulha na pedagogia cuir, evocando teorias a respeito, destacando relatos de atividades pedagógicas relacionadas ao universo LGBTI+ e analisando como as atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag podem contribuir para trazer o patrimônio *queer* para dentro das salas de aula.

Palavras-chave: Teatro-Educação. LGBTI+. Diversidade. Pedagogia Cuir/*Queer*. Pedagogias Decoloniais.

## RESUMEN

La precarización del Instituto de Artes de la Unesp desencadenó un evento de cabaret performativo LGBTI+, y de ahí nació la colectiva Balbúrd\_IA Drag. Además de estos eventos de escenario abierto, el colectivo comenzó a articularse en las redes sociales, recuperando hechos de la historia cuir, promocionando artistas LGBTI+ y, posteriormente, impulsando debates, clases y conferencias sobre la historia queer. A partir de las vivencias del autor como adolescente y niño marica en su entorno escolar y familiar, este trabajo se divide en 3 partes. La primera es el rescate de la escena teatral LGBTI+ brasileña del siglo XX, destacando los grandes hitos de la presencia queer en los escenarios y en la dramaturgia. El segundo punto es la documentación de las actividades de la colectiva Balbúrd\_IA Drag, con reportajes y fotografías de los atractivos de las fiestas y otras actividades propuestas. Finalmente, la redacción de este trabajo se sumerge en la pedagogía cuir, evocando teorías al respecto, destacando relatos de actividades pedagógicas relacionadas con el universo LGBTI+ y analizando cómo las actividades de la colectiva Balbúrd\_IA Drag pueden contribuir a llevar la herencia queer a las aulas.

Palabras clave: Teatro-Educación. LGBTI+. Diversidad. Pedagogía Cuir/Queer. Pedagogías Decoloniales.

## **ABSTRACT**

The failing of Arts Institute of São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho" triggered a LGBTQIA+ performative cabaret event, leading to the creation of Balbúrd\_IA Drag collective. In addition to these open stage events, the collective started articulating on social media, recovering facts from queer history, promoting LGBTQIA+ artists and, later, promoting debates, classes and lectures on queer history. Based on the author's experiences as a young and child faggot in his school and family environment, this work is divided into 3 parts. The first is a rescue of the Brazilian LGBTQIA+ theater scene of the 20th century, highlighting the great milestones of the queer presence on stages and in dramaturgy. The second point is the documentation of the activities of Balbúrd\_IA Drag collective, with reports and photographs of the attractions of the festivals and other proposed activities. Finally, the writing of this work dives into queer pedagogy, evoking theories about it, pointing reports of pedagogical activities related to the LGBTQIA+ universe and analyzing how the activities of Balbúrd\_IA Drag collective can contribute to bringing queer heritage into classrooms.

Keywords: Theater-Education. LGBTQIA+. Diversity. Queer Pedagogy. Decolonial Pedagogies.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ivaná, a suposta primeira atriz travesti no Brasil.....	28
Figura 2 – apresentação do grupo Dzi Croquettes.....	37
Figura 3 – apresentação no Café-teatro “Vivencial Diversiones” .....	39
Figura 4 – anúncio do espetáculo “ <i>Les Girls</i> ” na Revista Manchete em 20/02/1965.	40
Figura 5 – registro de Miss Biá performando na boate Homo Sapiens .....	41
Figura 6 – Foto do acervo pessoal de Condessa Mônica .....	42
Figura 7 – O periódico Lampião destaca a chegada de Wilza Carla à boate “Medieval” montada em um elefante .....	43
Figura 8 – pista de dança da “ <i>Homo Sapiens</i> ” .....	44
Figura 9 – estudantes de LAT18 em aula no Circo da Barra .....	48
Figura 10 – arte de divulgação .....	49
Figura 11 – 3ª apresentação: Chica Didi.....	50
Figura 12 – apresentação coletiva de encerramento .....	50
Figura 13 – protesto contra a redepartamentalização .....	51
Figura 14 – divulgação da 2ª edição do Balbúrd_IA Drag Festival.....	52
Figura 15 – apresentação de Dante e Amanda no 2º Balbúrd_IA Drag Festival.....	52
Figura 16 – apresentação de João no 2º Balbúrd_IA Drag Festival (arquivo pessoal) .....	53
Figura 17 – preparativos para o 3º Balbúrd_IA Drag Festival .....	53
Figura 18 – divulgação do 4º Balbúrd_IA Drag Festival – Balbúrdia <i>Summers</i> .....	54
Figura 19 – Laurinha e bailarinas se apresentam no 4º Balbúrd_IA Drag Festival ...	55
Figura 20 – Larissa no desafio de maquiagem do 4º Balbúrd_IA Drag Festival.....	55
Figura 21 – Desfile e entrada na piscina de bexigas no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	56
Figura 22 – webfeira de aniversário da coletiva Balbúrdia Drag.....	58
Figura 23 – perfil do <i>instagram</i> @balburdiadrag: linha do tempo (a) e post sobre “bate cabelo” .....	83
Figura 24 – preparativo das comidas .....	83
Figura 25 – preparativo da cenografia.....	84
Figura 26 – preparativo de som.....	84
Figura 27 – montagem e maquiagem .....	84
Figura 28 – chegada do público .....	85
Figura 29 – apresentação de Luisa Coelho.....	85

Figura 30 – número de abertura.....	85
Figura 31 – 1ª apresentação: Ambrosia .....	86
Figura 32 – 2ª apresentação: Alzira e dançarinas.....	86
Figura 33 – 4ª apresentação: Leo Rezende.....	86
Figura 34 – 5ª apresentação: Gustavo Correa .....	87
Figura 35 – 6ª apresentação: Cae e dançarinas .....	87
Figura 36 – 7ª apresentação: Maré .....	87
Figura 37 – 8ª apresentação: Aline e dançarinas.....	88
Figura 38 – 9ª apresentação: Victor Pessoa .....	88
Figura 39 – 9ª apresentação: Alzira .....	88
Figura 40 – Encerramento da 1ª edição do Balbúrd_IA Drag Festival .....	89
Figura 41 – montagem para o 2º Balbúrd_IA Drag Festival .....	89
Figura 42 – Leo Rezende apresenta o 2º Balbúrd_IA Drag Festival .....	90
Figura 43 – apresentação de Talita no 2º Balbúrd_IA Drag Festival .....	90
Figura 44 – apresentação de Rica no 2º Balbúrd_IA Drag Festival .....	90
Figura 45 – apresentação no 2º Balbúrd_IA Drag Festival.....	91
Figura 46 – Vinícius se apresenta no 2º Balbúrd_IA Drag Festival .....	91
Figura 47 – apresentação de Laurinha no 2º Balbúrd_IA Drag Festival.....	91
Figura 48 – apresentação de Alzira 3º Balbúrd_IA Drag Festival.....	92
Figura 49 – montagem para o 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	92
Figura 50 – Leo Rezende apresenta o 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	92
Figura 51 – Esmeralda e amiga se apresentam no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	93
Figura 52 – Naíla e Tali se apresentam no 4º Balbúrd_IA Drag Festival.....	93
Figura 53 – Alzira se apresenta no 4º Balbúrd_IA Drag Festival.....	93
Figura 54 – Juliana se apresenta no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	94
Figura 55 – Pauli se apresenta no 4º Balbúrd_IA Drag Festival.....	94
Figura 56 – Aula de dança com Geovane no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	94
Figura 57 – Quiz Balbúrdia com Fernanda e Amanda no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	95
Figura 58 – Desfile e entrada na piscina de bexigas no 4º Balbúrd_IA Drag Festival .....	95

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 Eu: de criança viada a homem cis-gay.....</b>	<b>17</b>
1.1 Primeiras impressões teatrais .....	19
1.2 A cena LGBTI+.....	20
1.3 Eu e a (arte)educação.....	21
<b>2 LGBT+EATRO .....</b>	<b>24</b>
2.1 Pré-anos 60.....	24
2.1.1 O T da questão.....	26
2.1.2 Shows de variedades no Brasil.....	27
2.1.3 Travestis no Teatro.....	28
2.2 Pós-anos 60.....	30
2.2.1 Dramaturgia libertária .....	31
2.2.2 Androginia nos palcos .....	36
2.2.3 As travestis pós-Ivaná .....	39
<b>3 Balbúrd_IA Drag.....</b>	<b>47</b>
3.1 Estouro da balbúrdia .....	47
3.2 Segunda e terceira edições.....	51
3.3 Quarta edição: Balbúrdia <i>Summers</i> .....	54
3.4 Balbúrdia pandêmica.....	56
<b>4 Uma encruzilhada: teatro, educação e viagem.....</b>	<b>61</b>
4.1 pedagogias cuir.....	63
4.2 relatos de atividades pedagógicas drag viadas.....	68
4.3 por uma educação balburdiante.....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>77</b>
<b>ANEXO – registros das atividades da coletiva Balbúrd_IA Drag ....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICE A – entrevista com Wendy Moretti .....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE B – notas sobre teatro/arte/educação.....</b>	<b>100</b>



## INTRODUÇÃO

Bal.búr.di.a: do dicionário Michaelis (BALBÚRDIA, 2022), “grande desordem; confusão, sarapatel, tumulto, vozeria”. Já no dicionário Aurélio (FERREIRA, 2000), a definição encontrada é “vozearia, algazarra, confusão, tumulto, alvoroço”. Para além das definições indicadas nos dicionários, nos últimos anos, a expressão “balbúrdia” vem sendo usada, especialmente por pessoas de direita, para indicar que algo (por vezes, alguma instituição pública) não está funcionando adequadamente.

Isso se deve às falas do então ministro da Educação do desgoverno eleito no Brasil em 2018, quando entrevistado pelo jornal “O Estado de S. Paulo”. Nessa ocasião, anunciou cortes de recursos nas universidades públicas, baseado no argumento de que “muitas universidades do país promoviam ‘balbúrdia’, ao permitir que suas instalações abrigassem eventos políticos, manifestações partidárias e/ou festas inadequadas” (TARDÁGUILA, 2019).

No ano de 2019, estudantes do 2º ano do curso de Licenciatura em Arte-teatro (também chamado de LAT) do Instituto de Artes (IA) da UNESP demonstravam insatisfação com algumas medidas institucionais que es/as/os<sup>1</sup> excluía(m) de algumas atividades.

Como resposta a essa situação, surgiu o Balbúrd\_IA Drag Festival, um cabaré de cultura drag para chamar a atenção da população do *campus* universitário para o período noturno e mostrar que à noite também existe vida no instituto. Todas as pessoas do instituto (docentes, discentes, servidoras) foram convidadas a comparecer para prestigiar e/ou se apresentar nesse espaço, com toda liberdade que ele oferecia.

O resultado foi muito positivo e com o passar dos meses, outras edições do evento aconteceram, e pessoas de diferentes cursos e anos se somaram ao grupo que encabeçou a organização dos eventos. Timidamente, surgiu uma coletiva LGBTI+<sup>2</sup> no instituto, que pensava em possibilidades de articular assuntos pertinentes à comunidade da sigla junto ao instituto de artes.

---

<sup>1</sup> Este trabalho faz uso da linguagem neutra para contemplar pessoas de todos os gêneros.

<sup>2</sup> LGBTQIAP+ é uma versão mais completa da sigla da diversidade, porém neste trabalho, assumo a sigla sendo representada como LGBTI+, por ser o padrão adotado por entidades como a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT) e a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA). Entendo que a sigla foi, segue, e seguirá sendo de extrema valia para agregar pessoas iguais e plurais e lutar pelos nossos direitos. Percebo também que, para algumas pessoas mais novas, que nasceram e cresceram/crescem nessa

Com atenção à (sobre)vivência nesses tempos líquidos, do excesso de informação, dos *stories* de 15 segundos duram apenas 24 horas, este trabalho de conclusão de curso tem o objetivo de documentar devidamente as atividades desenvolvidas até o momento por essa coletiva existente no IA, ressaltando a importância da presença e articulação LGBTI+ na universidade pública e promoção de pesquisa sobre cultura cuir. Para tal, serão utilizadas diferentes metodologias de pesquisa organizadas da seguinte forma.

O capítulo 1 é uma espécie de resgate da minha biografia. Nele, eu retomo o caminho percorrido, especialmente na infância e adolescência, com minhas vivências, reações e impressões que resultaram no homem que sou hoje. Por meio da autobiografia como metodologia de pesquisa, procuro estabelecer um diálogo das minhas experiências em ambiente familiar e escolar com autoras da teoria *queer*.

O capítulo 2 constitui uma tentativa de dar um abraço apertado na história teatral LGBTI+. Por meio de pesquisa bibliográfica, busco organizar uma perspectiva historiográfica da teatralidade LGBTI+ brasileira do século 20, resgatando os principais pontos dessa intersecção para posteriormente analisar de que maneira as atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag se relacionam com esses acontecimentos históricos anteriores.

Já no capítulo 3, utilizo da metodologia de estudo de caso para aprofundar o olhar sobre a coletiva Balbúrd\_IA Drag, detalhando o desenvolvimento das atividades, com descrições, registros, lembranças das vivências, e as diferentes naturezas das proposições feitas, desde os festivais drags libertários até as aulas sobre movimento LGBTI+.

Por fim, no capítulo utilizo novamente da metodologia de pesquisa bibliográfica para resgatar outros exemplos de cruzamento entre teatro-educação, gênero e sexualidade, e enfim mergulhar neste tema, destrinchando seus desafios, necessidades e possibilidades.

Dessa forma, guiado pelo caminhar de uma criança afeminada que adalteceu e se entendeu como um homem cis gay, este trabalho revisita os espaços ocupados

---

sociedade que já agrega importantes conquistas políticas da comunidade e considerável representatividade em diversos âmbitos (culturais, políticos, sociais), começa a não haver a necessidade de se encaixar nas letras da sigla. Por esse motivo, optei pela indicação de uma versão mais curta da sigla, considerando que o “+” agrega outras letras não representadas. Como comenta Louro (2019, p. 13), “nada há de simples ou de estável nisso tudo (...). Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes”. “Os sujeitos deslizam e escapam das classificações que ansiamos por localizá-los. Multiplicam-se as categorias sexuais, borram-se as fronteiras (...)” (LOURO, 2019, p.39).

pela cultura LGBTI+ no ambiente teatral brasileiro do século 20, de modo a investigar as referências presentes nas atividades inaugurais propostas pela coletiva Balbúrd\_IA Drag. Constatada a evolução dessas atividades, no período da pandemia de covid-19, para um caráter mais pedagógico, faz-se necessário também apurar pontos de convergência entre teatro-educação, gênero e sexualidade, a fim de analisar as atividades propostas pela coletiva e aprofundar nas potencialidades deste tema.

## 1 Eu: de criança viada a homem cis-gay

Eu adoro dançar. Quando eu era uma criança, eu dançava em qualquer lugar. Por que caminhar quando você pode gingar por todo o caminho? Quando eu dançava minha alma corria livre. Eu era poesia. (O'Neal LaRon Clark apud hooks, 2019, p.153).

Para uma pessoa LGBTI+, é sempre difícil apontar o exato momento quando ela se descobriu como tal. Por mais que em uma criança sua (futura?) orientação sexual ou transgeneridade possa extravasar desde muito cedo, a real consciência do que aquilo significa e de como aquilo vai impactar sua vida futuramente demora a se desenvolver.

Eu sempre fui uma criança diferente. E como é curioso dizer isso. Diferente do quê? Diferente no meio onde eu nasci. Sou o caçula em uma família de 3 filhos, e não me identificava com meu irmão, tampouco com meu pai. Não jogava futebol, não gostava de assistir corridas de Fórmula 1. Por outro lado, me divertia furtivamente com as bonecas de minha irmã, ou calçando os sapatos da minha mãe. E como é curioso notar que, mesmo pequeno, eu já tinha consciência que aquilo não era o esperado de mim e precisava acontecer escondido.

Cresci mais junto da família paterna, onde tinha primos mais velhos, todos desempenhando a masculinidade típica da família, aquela do meu pai e tios, criados em sítio, cuidando de gado, andando pelo mato, com o cigarro de palha pendurado no bolso da camisa, que ficava abotoada de modo a exibir alguns pelos do peito escapulindo para fora.

Por outro lado, tinha irmã e primas com idade mais próxima, com quem eu tendia a brincar mais, eventualmente fazia alguns penteados nos cabelos longos, ou dançava a música de axé do momento. Minha irmã era atenta a essas situações e eventualmente demonstrava desagrado com minha participação nesses momentos, uma tentativa de educar aquela masculinidade “errada” que brotava. Tais situações aconteciam também com meu irmão, denunciando quando me via fazendo algo “impróprio”, ou me levando consigo em eventos com seus amigos, para eu “pegar jeito de homem”.

Por parte das pessoas adultas, não havia repressão direta, mas surgiam um e outro comentário que me situavam num clima homofóbico e indiretamente indicavam

para mim qual seria o caminho a ser percorrido. Apesar de esses comentários nunca terem vindo diretamente dos meus pais, sempre interpretei que essa cultura homofóbica era também vigente na minha família nuclear. Como disse Preciado (2020, p. 70), “operaram virtuosamente como fiadores domésticos da ordem heterossexual”.

Na escola, sempre vesti a carapuça do menino bonzinho e *nerd*, responsável com as notas e obrigações escolares. É um lugar comumente “ocupado” pela criança que foge do padrão cis-heteronormativo<sup>3</sup>. Às vezes, esse disfarce não funcionava e alguma situação de *bullying* homofóbico acontecia, ficando mais recorrente a partir dos meus 13 anos.

E justamente essa sensação de falta de apoio familiar faz com que a criança sofra calada e acabe fingindo que aquilo não lhe afeta<sup>4</sup>. Mas afeta, mesmo quando a pessoa ainda não se entende como LGBTI+. E isso torna a situação um tanto quanto delicada. No meu caso, eu nem entendia bem quem eu era, quem eu queria me tornar, em quais referências me embasar.

Algumas vezes, essas investidas homofóbicas surtiam efeito. Eu, desde os 12 anos era muito fã da Shakira, fazia parte de fã clube, tinha pasta com recortes de entrevistas e tinha também um site em homenagem a ela. Certo dia, aos 14 anos, acordei e risquei todos os meus CDs, joguei-os no lixo. Repassei o material que tinha de vídeos, fotos e recortes para uma colega e fechei o website. Os familiares estranharam, mas ninguém se importou muito, afinal aquilo representava um sinal de maturidade. Como bem comentou minha irmã na época: “não vai pegar bem você chegar ao Ensino Médio gostando de Shakira”.

Chegar ao Ensino Médio livre da Shakira e me vendendo como admirador de rock e fã da banda Slipknot não me poupou de nada. Nessa época, aconteceu a descoberta da minha homossexualidade, e com ela, uma outra percepção de mim mesmo e das pessoas ao meu redor. E não tardou para que o *bullying* ficasse mais frequente, praticamente constante.

---

<sup>3</sup> Segundo Modesto (2015, p. 14), “a figura do gay, o mais inteligente, sensível, criativo, educado, bom filho, são estereótipos construídos semioticamente. Eles se reforçam na proporção do uso que se fazem deles, papéis em que agentes de opinião (...) e o reforço da mídia são determinantes”.

<sup>4</sup> Segundo Modesto (2015, p. 128-9), “sair do armário” é uma ação que envolve os planos moral (autorrespeito, dignidade) e ético (autoestima, busca da felicidade). A impossibilidade de ser quem se é fere a dignidade da pessoa LGBTI+ e prejudica a busca de sua felicidade.

No ambiente escolar, em nenhum momento aconteceu alguma defesa da minha pessoa nessas situações de assédio moral<sup>5</sup>. Eventualmente, o professor incentivava as práticas de violência, como no último ano do Ensino Médio, quando um professor regia uma sala de 80 pessoas cantando gostosamente a marchinha de carnaval “olha a cabeleira do Zezé...”, uma indireta para mim que carregava o apelido de “cabeleira” (alusão aos meus cabelos volumosos e cacheados).

Aos 16 anos, entendi que eu era gay e vislumbrei as dificuldades que teria ao longo da vida. E é deste lugar de homem cis gay, que corresponde a um lugar de privilégio dentro da sigla LGBTI+, que escrevo este trabalho.

### 1.1 Primeiras impressões teatrais

O teatro sempre me chamou a atenção. Junto da minha família, não me lembro desde quando, minhas primas e primos, minha irmã, meu irmão e eu organizávamos uma atração para apresentar no final de ano, na garagem da minha avó, para toda a família assistindo. Dramalhões de família rica versus família pobre eram de praxe, mas também música e dança.

Eu levava muito a sério essa atividade. Lembro-me de um ano, eu devia ter 11 anos (e era um dos caçulas), atentei que o mês de outubro se aproximava e não havíamos preparado nada para apresentar, e compartilhei essa preocupação. E eis que me responderam como se aquilo fosse ultrapassado, como se todos fossem grandes demais para apresentar “ceninhas natalinas”. E eu engoli seco.

Aos meus 13 anos, soube que uma colega de escola integrava um elenco que encenaria um espetáculo sobre a Paixão de Cristo na cidade. Achei superinteressante e sondei se seria possível eu integrar também. Me lembro de comentar com minha mãe sobre isso e me recordo da reação dela, contrariada e preocupada comigo me envolvendo com “atores”. O comentário sobre isso foi algo como “seu pai não deixa você participar dessas coisas”.

Tempos mais tarde, eu soube de um grupo de teatro na cidade chamado “Parafernália”, que parecia interessante, creio que circulava em festivais, saía no

---

<sup>5</sup> Conforme comenta Louro apud Rodrigues (2021), a escola e seus componentes curriculares têm sido um lugar de fala para algumas personagens, enquanto outras são preteridas. “Agora, as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões. Não há como ignorar as “novas” práticas, os “novos” sujeitos, suas contestações ao estabelecido. A vocação normalizadora da Educação vê-se ameaçada” (LOURO, 2018, p. 27).

jornal da cidade. Eu conhecia de vista algumas pessoas que integravam o grupo e, talvez por timidez, eu não quis me aproximar e só observava de longe.

Como espectador, eu tentava aproveitar o teatro como podia. Vivendo em Mogi Guaçu, uma cidade que mal dispunha de um teatro municipal (a inauguração do teatro municipal “TUPEC” [Tudo pela Cultura] aconteceu apenas em 2000, depois de muita luta e cobrança junto à prefeitura), era raro eu ter acesso a algum espetáculo de teatro.

Quando fiz a primeira graduação, em engenharia civil na Unicamp, tentava driblar as provas de final de semestre assistindo aos espetáculos das pessoas graduandas de artes cênicas, e me envolvi em aulas de circo e tecido acrobático, no Instituto de Artes. Certa vez, eu perguntei se haveria alguma apresentação para fazermos no final do semestre, porque para mim aquilo era algo natural, poder se apresentar para alguma plateia.

Já adulto, morando em São Paulo, participei de cursos livres de teatro, que plantaram a sede de aprender e me desenvolver mais, buscando escolas mais desafiadoras, o que culminou me trazendo para a graduação em licenciatura em arte-teatro na Unesp.

## 1.2 A cena LGBTI+

Criado em uma família tradicional, católica e com padrões de gênero e sexualidade bem convencionais, minha percepção do mundo LGBTI+ era muito pequena. Quando criança, por vezes visitávamos duas tias avós que moravam na cidade vizinha, Mogi Mirim. Na volta, achava engraçado avistar na Av. Mogi Mirim as travestis prostradas nas esquinas. Hoje me questiono o porquê de eu achar essa graça, pois meus pais sempre repreenderam o escárnio meu e de meus irmãos naquelas situações.

Tenho um primo 15 anos mais velho do que eu, de quem eu sempre tive a percepção que era gay. Por ele ser mais velho e morar em cidades diferentes, nos víamos muito pouco, mas sempre senti identificação com ele. Era muito comum alguém da família comentar algo como “olha como o Mateus se parece com o André Luís, não é?”. Por vezes isso me incomodou, provavelmente durante meu processo de aceitação da minha sexualidade.

Entendido que eu era “entendido”, me abri com amigos mais próximos, provenientes do ensino fundamental (alguns eu já sabia que eram gays). Aliás, isso é

algo muito comum de acontecer: os anos se passarem e amigos de infância descobrirem que o grupo todo é LGBTI+. E um desses meus amigos, o Joel, era alguém muito mais transgressor do que eu. Dava mais a cara à tapa, circulava mais, conhecia muita gente, mulheres lésbicas, travestis. Me ensinou o pouco que sei do pajubá. Com ele, eu circulei por nesses ambientes, sempre com muito receio de ser visto e delatado para minha família, e assim comecei a frequentar as boates.

Eventualmente íamos para Campinas, onde o esquentava começava sempre no “Livre Bar”, rumando depois para alguma balada, como a “*Subway*”. Mas na maior parte das vezes, curtíamos a noite na boate “Espaço *Friend’s*”, em Mogi Mirim. Lá tinha um pequeno palco onde algumas drags faziam show durante a noite. Foram os primeiros shows de drag que vi na vida.

Eu não sabia distinguir as drags das travestis. E eu tinha algum receio das travestis, me lembro de não me aproximar muito, respondia apenas o que me perguntavam. Ouvia histórias de uma ter batido na outra, que havia sido uma surra fortíssima, de corrente e tudo. As mesmas das quais eu ria passando de carro com meu pai, agora me assustavam e me faziam me sentir pequeno e impotente.

Nessa época, jamais me imaginei fazendo aquilo nos palcos. Devia pensar que aquilo era exclusividade das travestis. Achava divertida a dublagem, as coreografias, a música pop tocando ao fundo. Mas provavelmente, se hoje eu viajasse de volta aos anos 2000 e perguntasse a opinião daquele Mateus sobre aquela cena, ele não veria arte alguma naquela “boatinha gls”.

### 1.3 Eu e a (arte)educação

Minha relação com a educação me atravessa geneticamente. Sou filho de uma professora de português, daquelas incansáveis. Sempre tive a impressão que minha mãe trabalhava muito. Dando aulas para estudantes, dando formação para docentes à noite, eventualmente frequentando eventos aos finais de semana, indo a editoras buscar livros, dando aulas particulares em casa. De pequeno, eu tinha uma ideia sobre Educação como algo que “dava trabalho”.

Na escola, eu sempre gostei de fazer tudo bem feito. Tirar boas notas nas provas, fazer bons trabalhos. Inclusive ocupei cargo de representante de sala, aos 11 anos, quando a ausência de *bullying* me permitia estar nessas posições visadas. Em atividades práticas, eu também gostava de participar. Adorava dançar a quadrilha das



festas juninas, participar de gincanas. Treinava voleibol, não era o melhor da turma, mas jogava bem.

O período de Ensino Fundamental Anos Finais, vivenciado na E. E. “Luiz Martini”, foi muito rico para mim, quando fiz amizades que duram até hoje, e quando tive experiências que até hoje reverberam. Me lembro que na passagem da 5ª para a 6ª série, fui tirado da turma D e mudado para a turma A (era uma daquelas escolas onde as turmas A eram melhores do que as outras).

Chegando à sala, um grupo de meninos que desempenhavam uma masculinidade cis-hétero me chamou para adentrar à turma deles, e por algumas semanas fiquei integrado a eles. Mas notei que aquilo não fazia sentido para mim. Os assuntos não convergiam, falavam sobre interesses que não eram os meus e por vezes eu precisava simular familiaridade com algum assunto para me encaixar. E me dava a sensação que se aproveitavam de mim, o garoto *nerd*, para um trabalho que iria ser apresentado.

Me lembro que um dia, tive a consciência daquela situação descasada, comuniquei a eles que faria o trabalho com outro grupo e rompi com eles. Foi uma sensação libertadora, parar de tentar desempenhar uma masculinidade que não era típica minha. E comecei a andar com outras pessoas, que anos mais tarde também se descobriram LGBTI+.

Aliás, esses trabalhos escolares eram muito divertidos. Essa escola dispunha de um anfiteatro, com palco italiano, camarins e tudo, uma estrutura bem interessante que raras escolas da cidade tinham. Algumas professoras aproveitavam dessa estrutura para que apresentássemos nossos trabalhos. Mas mesmo sem o anfiteatro, os trabalhos dos meus grupos eram sempre muito divertidos e ousados.

Me lembro que simulamos um programa “Spray na Cara” (alusão a “Torta na Cara”), onde eu e um amigo apresentávamos as questões sobre o assunto e 2 grupos disputavam para responder as questões. Quem acertava a questão, podia jogar spray na cara da pessoa adversária. Na matéria de História, cantamos e dançamos o “Rap do Capítulo 12 – fim do tráfico e começo da imigração”. Até hoje me lembro do meu refrão: “*A Lei Eusébio de Queiroz / declarava ilegal / o tráfico negreiro / Que decisão racional!*”.

Também fizemos uma cena baseada na música de Chico César, “Mama África”, e me lembro de recitar ao fundo o poema “Navio Negreiro”, de Castro Alves. E num

outro trabalho sobre um livro, entrevistamos o autor (que era da cidade), simulamos uma cena de entrevista e ao final distribuimos um jornal publicando essa entrevista.

Em um trabalho de Inglês sobre os Estados Unidos, fizemos teatro de fantoche, onde dois sujeitos conversavam e eram surpreendidos pela explosão do vulcão Santa Helena. Neste mesmo trabalho, uma amiga fazia uma “cena” sobre a personagem de *Halloween* Jack O’Lantern, e me lembro que, sem eu saber, a dirigi nos ensaios no quintal de minha casa, com direito a surtos de diretor e brigas no final, pois ela não estava fazendo do jeito que eu queria (felizmente depois fizemos as pazes e anos mais tarde ela foi madrinha do meu casamento).

Além disso, essa escola tinha uma gincana muito divertida, a Gincaluma. Estudantes se dividiam em grupos e precisavam vencer desafios, fazer apresentações. Particpei dessa gincana em alguns anos, fazendo performances imitando outros artistas. Em uma delas, integrei as *Spice Girls*. É muito curioso pensar na liberdade que havia naquela época para explorar essas possibilidades sem qualquer discussão de “ideologia de gênero”. Éramos apenas crianças nos divertindo em uma gincana.

No Ensino Médio, estudei em uma escola particular voltada para o vestibular, povoada pela elite econômica de Mogi Guaçu e Mogi Mirim. A totalidade do corpo discente estava encaixada no padrão cis-hétero. Foi um tempo amargo, mas teve uma coisa boa: o teatro.

Essa escola possuía um programa de teatro que durava meio ano, a segunda metade do segundo ano do Ensino Médio. Era o ano de 2002, e os professores que coordenavam o projeto sugeriram de trabalharmos no tema “80 anos da Semana de Arte Moderna”. Fomos divididos em grupos e cada grupo trabalhou uma década. Propusemos cenas, a maioria delas não foi aproveitada, mas foi interessante para nos colocar nesse lugar de criatividade, algo tão difícil por ali.

Eu, com meus cabelos cacheados e volumosos, fui incumbido de fazer uma cena onde recitava a música “Sampa”, de Caetano Veloso, referente à década de 80. Também dançaria uma música dos anos 60, e encerraria a peça, interpretando, com uma amiga, o poema “Pneumotórax”, de Manoel Bandeira. Foram meses de rotina de ensaio para então nos apresentarmos em um grande teatro de Mogi Mirim. A experiência foi muito incrível, plantando em mim o prazer que o teatro proporciona a quem o vivencia.

## 2 LGBT+EATRO

“Não existe teatro sem viado e fita-crepe!”  
(Marcelo Drummond apud Martins, 2010, p. 433).

A frase acima, uma complementação à famosa frase de Cacilda Becker “Não existe teatro sem fita crepe”, escancara uma ideia que habita no imaginário da maioria das pessoas: a de que o meio teatral seja comumente frequentado por pessoas LGBTI+.

Pesquisas sobre a relação de pessoas LGBTI+ com a teatralidade são feitas há anos e algumas tentam responder essa questão pensando na cena como um confessionário, enquanto outras se baseiam na possibilidade de performar (expressar-se) nos palcos de uma maneira que no cotidiano seria impossível, como a exploração de outros gêneros (MARTINS, 2010). Segundo Tibaji (2006, p 59), essa é uma possibilidade “de dar voz a pessoas socialmente quase invisíveis”.

Apesar desse “povoamento” LGBTI+ no teatro, a dramaturgia em si não era algo no qual sexualidades dissidentes se proliferavam. É provável que peças tenham sido escritas e eventualmente encenadas, talvez para públicos mais específicos, dificultando o registro por parte da imprensa e prejudicando o interesse de produtores em divulgá-la para um grande público.

Houve, porém, o apontamento de personagens LGBTI+ em algumas peças, sem a discussão e profundidade perceptíveis nos dias atuais, mas que ainda assim merecem destaque por trazerem à cena essas possibilidades não cis-heteronormativas.

### 2.1 Pré-anos 60

Segundo Moreno (2002), já no século 19, Qorpo Santo escreveu uma peça chamada “A separação dos dois maridos”, na qual as personagens Tatu e Tamanduá são casados. Tatu quer fazer sexo com Tamanduá, que o recusa, e por fim a peça se encerra com ambos separados.

Já no início do século 20, Coelho Neto escreveu “Os mistérios do sexo” ou “O patinho feio”, onde se estampa de maneira jocosa o costume de vestir meninos como mulher. Outro nome desse período passível de citação é João do Rio. Na peça “Eva”,

nota-se que o assunto da lesbianidade não é abordado de maneira incisiva, porém constrói-se uma atmosfera de tensão sexual quando a personagem-título elogia a beleza de outra mulher (MORENO, 2002). O autor também é responsável pela peça “O Bebê de Tartalana Rosa” (1910), onde se retrata o encontro de Heitor com uma figura ambígua fantasiada de bebê.

Pulando algumas décadas, chegamos a Nelson Rodrigues, um dos maiores nomes da dramaturgia brasileira do século 20, que retratou diversas situações homoeróticas em suas peças, o que certamente contribuiu para que recebesse a alcunha de “anjo pornográfico”.

Conforme resume Tomaz (2011), o autor ilustrou uma relação lésbica entre Glória e Teresa em “Álbum de família” (1946) e retratou personagens como o garçom Pola Negri, dotado de “frenética volubilidade”, em “Perdoa-me por me traíres” (1957); a travesti Dorothy Dalton, que foge da FEBEM<sup>6</sup> em “Viúva, porém honesta” (1957); o jovem Serginho, que mesmo tendo fortes tendências homossexuais, mantém um caso com a madrasta e tenta destruir o casamento do pai em “Toda nudez será castigada” (1965); e Osvaldinho, de “Anti-Nelson Rodrigues” (1973), cuja mãe o aponta como bicha.

É válido indicar também a peça “O beijo no asfalto” (1960), que apesar de não ter personagens LGBTI+, retrata o beijo entre dois homens e a comoção pública que isso causa. Arandir presencia um atropelamento e, atendendo ao pedido do atropelado, lhe beija antes de morrer. O ato gera diversos boatos a respeito de uma suposta relação entre os dois, culminando no assassinato de Arandir pelo cunhado Aprígio, que confessa nutrir por ele amor e ciúme (GUIMARÃES, 2021).

Na década de 60, nota-se um exemplo de peça que traz a questão da homossexualidade como protagonista em cena. Lançada em 1965, a peça “Nosso filho vai ser mãe”, de Walmir Ayala, retrata a personagem Otávio, que passou a infância sendo vestido pela mãe com roupas femininas para cantar e entreter as amigas. O nome da peça remete ao “parto” da própria homossexualidade de Otávio, que clama por respeito frente a uma sociedade que quer destruí-lo.

O senhor é o que se costuma chamar um homem de bem. É mesmo bastante atarefado. Tão atarefado que nem conseguiria ser mãe, mesmo que quisesse. Para isso, aliás, e necessário o ócio e rebeldia e o heroísmo.

.....

---

<sup>6</sup> Termo usado na época para designar o que hoje chamamos de Fundação CASA.

E estranho, a dureza da cara dos homens práticos. Mesmo dos homens de bem, como esse. Eu falava, falava de mim, das coisas essenciais de mim, e ele tinha a mesma expressão dos macacos do zoológico. Os mesmos olhos vazios, a mesma ruminção de pensamento, o egoísmo, o sentido utilitário. Estamos completamente perdidos (AYALA, 1965 apud CANALES, 1981, p. 175).

Ao fim da peça, a mãe de Otávio o trai, internando-o em um asilo. Otávio não realiza seu sonho de “ser mãe”. A peça se destaca pelo respeito com o qual tratou o tema, foge de representações estereotipadas ou cômicas apresentando as angústias de uma personagem que peita a sociedade pelo direito de ser quem de fato é.

### 2.1.1 O T da questão

Algo que merece atenção quanto aos anos 50 e 60 é o advento do silicone e, com ele, o “surgimento” das travestis e mulheres trans. É importante frisar essas aspas pois, na atualidade, as questões de sexualidade e gênero estão em um outro patamar de discussão.

Em meados do século 20, a divisão entre masculino e feminino era muito bem marcada, sendo assim, uma pessoa que hoje poderia ser lida como trans, ou uma travesti, ou não binária, naquela época seria lida como uma lésbica masculinizada ou um gay afeminado.

A possibilidade de construção do corpo feminino permitiu que pessoas, então lidas como “homens gays”, pudessem “transicionar” para um corpo feminino por meio de próteses e então ocupar espaços para mulheres.

Destaca-se aqui que, com a invenção do silicone, surgiram também técnicas mais rudimentares, adaptações desse procedimento, para atender às pessoas que não tinham condições de pagar por uma intervenção cirúrgica segura. Ou seja, a injeção de substâncias como silicone líquido, silicone industrial, parafina, era uma alternativa para pessoas sem poder aquisitivo (GUIMARÃES, 2015, p. 53).

Segundo Pereira (2013), tais procedimentos eram executados por pessoas chamadas “bombadeiras”, que espetavam agulhas pelo corpo da travesti (nos locais onde queriam acentuar as curvas) e injetavam a substância, que gerava ali um nódulo. Posteriormente, a bombadeira massageava, espalhando o produto e dissolvendo o nódulo, criando o volume e conferindo a desejada curva.

Carvalho (2021, p. 26-27) relata isso em sua peça “Manifesto Transpofágico” (2019):

### Corpo Siliconado. (TRAVESTI)

Coloco uma calcinha bem apertada. Deito numa tábua reta, fina, dura, de madeira. Isto é feito para o silicone não andar ou ir para outras partes do corpo. Ao lado tem um banquinho onde estão a garrafa branca com o silicone, o copo americano, onde o silicone é despejado antes de ir para a seringa, seringas e agulhas descartáveis, papel higiênico, álcool líquido e um papel-toalha cobrindo o copo americano, para evitar poeira ou sujeira.

A bombadeira, ou seja, a pessoa que aplica o silicone, desenha na minha antiga bunda com lápis os locais exatos onde o silicone será aplicado. A agulha é daquelas mais grossas, para uso veterinário, assim o líquido passa com mais facilidade.

Sem anestesia, recebo a primeira picada dessa agulha, e temos que torcer para não sangrar, pois se sangrar é porque pegou uma veia, precisa furar em outro local. Foram mais de trinta agulhadas, senti cada uma delas. Você percebe o líquido entrando e sabe o local exato pelo calor e pelo calombo que vai se formando. Sua pele vai esticando. A dor vem mesmo é da massagem para espalhar esses calombos e dar forma ao corpo. Os furos são fechados com a cola instantânea Super Bonder, e usa-se o papel da própria embalagem para tampar o furo. Permaneci nessa tábua em repouso deitada por trinta dias, tempo para o silicone endurecer no corpo. Durante um período, não se pode comer carne de porco, andar de salto alto. Gastei em torno de 1.500 reais para este "procedimento cirúrgico"

*Levanta-se.*

É a famosa "dor da beleza", pelo baixo custo, fácil acesso e resultado imediato aos olhos. O silicone industrial é aplicado nos mais variados lugares da corporeidade travesti: bunda, braços, pernas, costas, pés, canelas, seios, rosto...

Se hoje a população trans é flagrantemente marginalizada e pobre, na época essa realidade não era diferente, sendo assim esses procedimentos eram a alternativa para a grande maioria delas. Passíveis de se feminilizarem, as travestis passaram a ocupar espaços teatrais tradicionalmente ocupados pelas mulheres, como os shows de variedades.

#### 2.1.2 Shows de variedades no Brasil

Em meados do século 19, a vinda de companhias francesas para o Brasil ocasionou a importação dos shows de variedades, e despertando o interesse da burguesia por shows de entretenimento e comicidade, números burlescos, de *vaudeville*, operetas, entre outros, conforme comenta Esteves (2014, p. 51).

Na mesma época, foi importado também o Teatro de Revista, impulsionado por turnês de companhias portuguesas que se apresentavam "com esquetes e números

musicais, críticas sociais e políticas, o uso do cômico, da sensualidade feminina, e de um apelo bastante popular” (SOUSA et al., 2018, p. 161-162).

Nos anos 1920, sob influência de *tournées* de companhias europeias (a francesa “Ba-ta-clan” e a espanhola “Velasco”), surgiram as revistas ditas “modernas”, caracterizadas por palcos mecanicamente trabalhados, cenários e figurinos luxuosos e temática fantasiosa apoiada na beleza (e nudez) das vedetes<sup>7</sup> (BESSA, 2012).

Com o surgimento de *Hollywood* ao final dos anos 20, os números da Revista passaram a ser incrementados com outros estilos de dança, como o sapateado, o *foxtrote* e os *ragtimes*. (VENEZIANO, 1991 apud CARDOSO et al., 2016).

Em meados dos anos 60, com o golpe civil empresarial militar, a Revista perdeu força. Durou aproximadamente 100 anos, configurando “o mais forte e duradouro movimento de teatro popular do país” (MARIANO, 2008, p. 36).

### 2.1.3 Travestis no Teatro

Figura 1 – Ivaná, a suposta primeira atriz travesti no Brasil



Fonte: Nunes apud Meneses e Jayo (2018).

<sup>7</sup> Por nudez, entende-se que as pernas das coristas e atrizes ficavam expostas, sem meias. Posteriormente, essa exposição foi se estendendo para o resto do corpo.

Segundo Meneses e Jayo (2018), o provável marco inicial da presença travesti nos palcos brasileiros foi Ivaná, nome afrancesado de uma atriz portuguesa que já vivia no Rio de Janeiro havia anos. Estreou na badalada companhia de revista de Walter Pinto<sup>8</sup> em 1953, recebendo o título de primeira travesti do teatro brasileiro.

Antes de Ivaná, atuaram no Brasil alguns atores transformistas. No começo do século 20, o estadunidense John Bridges fazia sucesso no Rio de Janeiro performando como a famosa atriz Pepa Ruiz (MENESES e JAYO, 2018). Já dos anos 20 aos anos 50, o ator argentino Norberto Americo Aymonino, conhecido como Aymond, se apresentava caracterizado como grandes atrizes da época, fazendo muito sucesso (CESÁRIO, 2021).

Nessa mesma época, Madame Satã incorporava personagens femininas no Rio de Janeiro, como no número “Mulata do Balacochê” no espetáculo “Loucos em Copacabana”, ou em números interpretando a cantora Carmen Miranda (DURST, 1985).

De acordo com Veras (2021), a atriz Ivaná, em uma entrevista à Revista Manchete em 1953, recusou o título de primeira travesti do teatro brasileiro, atribuindo-o ao colega Aymond.

Tanto Veras (2021) como Cesário (2021) analisam com cuidado a vida e trabalho de Aymond e concluem que ele era um ator transformista, e não uma travesti pois “apesar de Aymond se apresentar nos palcos com linda toilette feminina, na rua usava calça, paletó, colarinho e gravata. (...) O artista sabia seu lugar naquela sociedade. Sabia de seus códigos e, portanto, jogava o jogo conforme as regras” (CESÁRIO, 2021, p. 17).

Como complementa Veras (2021, p. 478):

A sugestão de que o artista passava para sua personagem demandas próprias, apesar de tentadora, é por demais sensível. O que temos, de fato, é que ele vivia em uma sociedade com fortes restrições às sexualidades desviantes e o palco se mostrava como um lugar propício para essa vivência, ainda que por meio da personagem. Certamente nunca poderemos dizer quais foram os sentidos íntimos de sua escolha profissional, mas temos a possibilidade de através dela lançar luz sobre as alternativas e possíveis estratégias de muitas pessoas que em situações parecidas não deixaram rastros. A trajetória de Norberto é a de um sujeito excepcional normal, no sentido proposto por Carlo Ginzburg (1987), que argumentou que a história de um sujeito pode revelar processos invisíveis de grupos e relações sociais.

---

<sup>8</sup> Grande empresário do Teatro de Revista no Brasil, produziu espetáculos estrelados eventualmente por vedetes vindas do exterior, como Argentina, França e Rússia, e com grandes nomes do teatro, como Dercy Gonçalves, Grande Othelo e Virginia Lane.



Seja como for, Ivaná transpôs importantes barreiras. Para além dos palcos onde se apresentava para plateia numerosa, atuou também em filmes, como “Mulher de Verdade” (1954), de Alberto Cavalcante, contracenando com elenco consagrado da época, como Inezita Barroso e Adoniran Barbosa (MENESES e JAYO, 2018).

Outro nome a ser destacado dessa época é Phedra de Córdoba. Nascida na capital cubana em 1938, desde criança se identificava com dança e teatro, causando desconforto na mãe. Por outro lado, o pai a protegeu, incentivando nos estudos artísticos. Aos 16 anos, saiu do país para fazer uma turnê por Europa e Estados Unidos, passando também pela América do Sul. Em Buenos Aires, conheceu o empresário Walter Pinto, que a convidou para estrear alguns espetáculos de Teatro de Revista no Brasil, onde passou a se entender como Phedra, conforme conta Rocha (2013, p. 218-220).

Segundo Meneses e Jayo (2018), Ivaná, Phedra e outras que provavelmente não foram devidamente registradas constituem uma primeira geração de artistas travestis que pavimentaram o caminho de outras que vieram nos anos seguintes, quando de fato a presença dessas artistas se projetou de maneira mais potente na cena teatral.

## 2.2 Pós-anos 60

Esta divisão proposta neste trabalho, antes e depois dos anos 60, não se delimita de maneira exata, como tudo na História. Os anos 60 foram caracterizados por fortes mudanças, nos mais diversos aspectos, conforme comenta Bezerra (2021).

O pós-guerra dividiu o mundo numa Guerra Fria, antagonizando o Capitalismo estadunidense e Socialismo soviético. Em 1959, a Revolução Cubana converteu o regime político em Comunismo, acendendo um alerta na América Latina. Diversos regimes de ditadura foram implementados por meio de golpes civis-empresariais-militares em países como Uruguai, Bolívia, Argentina e Chile.

No Brasil, esse golpe se deu em 1964, baseado na ideia de proteção do país contra uma suposta ameaça comunista num momento em que se projetavam no país possibilidades de reformas de base nas áreas agrária, tributária, educacional, entre outras.

No âmbito audiovisual, houve grande desenvolvimento da indústria da televisão, com o surgimento da TV Tupi (1963) e da TV Globo (1965). A *Nouvelle*

*Vague* de Jean-Luc Godard fazia sucesso nos cinemas, assim como a brasilidade dos filmes de Glauber Rocha.

O desenvolvimento da televisão contribuiu também com a música. A Música Popular Brasileira (MPB) emergia com nomes como Elis Regina, Os Mutantes e a Tropicália, catapultada por eventos como o Festival da Música Popular Brasileira, da TV Record, transmitida para todo o país. A Jovem Guarda também ditava a cultura pop e ocupava os programas televisivos. No panorama mundial, *The Beatles* e *The Rolling Stones* era um verdadeiro estouro do rock, enquanto Bob Dylan encantava com *folk-blues-rock* engajado.

Quanto a moda e comportamento, apesar de datar desta época o surgimento das minissaias, os anos 60 se caracterizam também pelo surgimento da moda unissex, possibilitando às mulheres o uso de calças e até *smokings*.

Toda essa conjuntura favorece movimentos de contracultura, como o *Women's Lib* em favor da liberação feminista, o *Black Power* em defesa da população negra, e o *Gay Power*, em prol da população gay. O surgimento do movimento *hippie*, se opondo à Guerra do Vietnã (1955-1975), colaborava no clamor por um mundo pacificado. Esse cenário culminou em movimentos como Maio de 68, quando diversos estudantes mobilizados mundo afora saíram às ruas pedindo por paz, e a Rebelião de *Stonewall*, iniciada como reação ao fechamento de um bar de pessoas LGBTI+ de Nova Iorque pela polícia, que hoje é considerada a pedra fundamental do movimento LGBTI+ mundial.

Sendo assim, é considerando todas essas circunstâncias se que aborda a cena teatral LGBTI+ pós-60 neste trabalho.

### 2.2.1 Dramaturgia libertária

Como destaca Martins (2010, p. 436), a censura sempre atuou junto às atividades teatrais. Nomes como Tennessee Williams, Jean Cocteau e Noel Coward eram censurados mesmo que suas dramaturgias não estampassem de maneira nítida a homossexualidade que lhes era típica. Isso mostra como as pessoas que produziam dramaturgia evitavam tabus e temas polêmicos para a driblar a censura.

Com os diversos movimentos transgressores desencadeados nos anos 60, alguns nomes despontaram na dramaturgia, trazendo para o palco de maneira mais evidente essas questões que emergiam na sociedade, inclusive a sexualidade

dissidente. São eles Antônio Bivar, José Vicente, Leilah Assumpção, Isabel de Câmera, Consuelo de Castro e Plínio Marcos (MARTINS, 2010, p. 438).

Antônio Bivar escreveu peças como “Cordélia Brasil” e “Alzira Power”. No primeiro, uma auxiliar de escritório se prostitui para ajudar o esposo a vingar na carreira de desenhista. Ela acaba se envolvendo com um menor de idade, fazendo um triângulo amoroso. Já na peça “Alzira Power”, retrata uma enérgica senhora aposentada que recebe em sua casa por acidente um vendedor jovem e tímido, onde se discute a diferença de gerações e o preconceito etário.

Mas é Zé Vicente que inaugura o teatro homoerótico brasileiro. Em 1967, escreveu a peça “Santidade”, terminantemente censurada por abordar homossexualidade na Igreja Católica e nas Forças Armadas. Em 1969, lançou “O Assalto”, uma peça que mostra de maneira complexa a personagem Vítor, bancário que odeia a profissão e pede demissão. Aproveita o último dia no trabalho para revelar ao faxineiro Hugo seu desejo sexual, e este também lhe faz revelações, contribuindo para o desenrolar de uma tensão sexual (CANALES, 1981, p. 177)

Martins (2010, p. 438) destaca que, diferente das peças homoeróticas estadunidenses, que, embaladas pela Rebelião de *Stonewall*, tratavam a questão de maneira mais coletiva, nas peças brasileiras esses conflitos são tratados na esfera privada.

Leilah Assumpção escreveu diversas peças focadas na reflexão do papel da mulher na sociedade. Sua peça mais destacada é “Fala Baixo Senão Eu Grito”, de 1969, onde retrata uma mulher solteira que revisita sua vida, suas frustrações e seus recalques. Isabel de Câmera e Consuelo de Castro também seguiam por essa linha, retratando problemas políticos e sociais da época sob a ótica feminina.

Já as peças de Plínio Marcos se caracterizavam pela crueza da vida de pessoas marginalizadas, excluídas, mundanas. As personagens que habitam suas peças são prostitutas, presidiários, mascates, trabalhadores braçais, travestis, pessoas em situação de rua.

Em “Barrela”, peça que escreveu em 1958, retrata o estupro entre presidiários em uma cela. Já “Dois Perdidos Numa Noite Suja” (1966), ilustra o dilema de um trabalhador que quer emprestar os sapatos de seu colega, que não o empresta e o provoca, insinuando que ele é bicha. Em “O Abajur Lilás” (1969), três prostitutas discutem no prostíbulo comandado por Giro, um homossexual.

Tais autores, aclamados como “dramaturgos da geração de 69”, trouxeram à tona diversas questões da época, especialmente motivados pela ditadura que seguia ativa no país, mas também por outras mudanças e questionamentos que reverberavam mundo afora. E isso refletia em suas peças a presença, por vezes coadjuvante ou figurante, de personagens LGBTI+.

Para além desses grupos de dramaturgos, é possível citar também a vinda do próprio Jean Genet ao Brasil para a estreia de “O Balcão” em 1969, com Raul Cortez. Nas palavras dos críticos Sábato Magaldi e Maria Thereza Vargas, era “o maior acontecimento do nosso teatro até aquela data” (MARTINS, 2010, p. 438). A peça, escrita em 1956, retrata um prostíbulo onde homens, representando instituições sociais como a igreja, a justiça, os militares e a polícia, assumem suas mais perversas fantasias sexuais, enquanto nas ruas se desenrola uma revolução.

No Rio de Janeiro, Fernando Mello escreveu em 1969 “A pequena tragédia de Vera Maria de Jesus, a Condessa da Lapa”, onde discorre sobre os motivos pelos quais a travesti Vera se entende como do sexo feminino, explorando suas inclinações na infância e sua criação. A peça se passa em uma cela de cadeia, com Vera junto de um jovem assassino e um agente penitenciário homossexual, e tem tom cruel e obscuro (CANALES, 1981).

Seu maior sucesso foi “Greta Garbo, quem diria, foi parar no Irajá”, de 1973, que arrebatou público em diversas capitais brasileiras, inclusive no exterior. Retrata o encontro do jovem Renato, vindo do interior, com Pedro, um homossexual mais velho, que o abriga em seu apartamento. Posteriormente surge a prostituta Mary na vida de Renato, formando um triângulo amoroso.

Diferente da antecessora, esta peça trata o assunto da homossexualidade de maneira leve e divertida, para fazer rir. As falas são afiadas e repletas de trocadilhos, baseadas nas gírias e costumes da subcultura homossexual carioca, familiarizando a plateia, já “entendida”, com a vida gay no Rio de Janeiro (GREEN, 2000, p. 414).

Moreno (2002) destaca a “construção caricatural da bicha nesta peça, e mesmo das limitações formais de sua escritura, mas tivemos um protagonista gay assumido que foi sucesso de público em várias capitais do país”.

Outras peças da década bicha que valem ser pontuadas são as de Ronaldo Ciambri: “Donana”, de 1973, e “Terezinha de Jesus”, de 1977. Há ainda “Quem tem medo de Itália Fausta”, escrita por Miguel Magno e Ricardo de Almeida em 1979. Tratando da presença LGBTI+ em peças teatrais, é importante frisar a personagem

Geni, na peça de Chico Buarque “A Ópera do Malandro”, de 1978, uma travesti trambiqueira que tenta frustrar o casamento do malandro Max com Terezinha, filha de um casal mantenedor de um prostíbulo.

De acordo com Moreno (2002), os anos 70 trouxeram também dramaturgias LGBTI+ internacionais, como “Garotos da Banda”, de Mart Crowley, que estreou no Rio de Janeiro em 1971; “Bent”, escrita por Martin Sherman em 1979.

A década de 1980 recebeu a alcunha de “década vazia” do teatro, seja por conta da desmobilização do teatro de grupo, seja pela absorção de atrizes e atores pela televisão. Mas isso não significa que não houve exemplos de peças de teatro com abordagem LGBTI+ passíveis de serem citadas.

Um nome dessa época que merece destaque é Caio Fernando Abreu. Escritor gaúcho abertamente homossexual, escrevia peças, romances, contos, sendo alguns deles adaptados para os palcos. Com o enfraquecimento da ditadura e a abertura política, alguns temas passaram a ser mais acessíveis ao público, fazendo com que peças baseadas em sua obra surgissem nos palcos, algumas apenas na década seguinte.

“Morangos mofados” estreou sob direção de Paulo Yutaka em 1984, e “À beira do mar aberto”, dirigido por Gilbeto Gawronski, em 1985. A peça “O homem e a mancha” foi um grande sucesso que ganhou os palcos apenas em 1994, enquanto o conto “Dama da Noite”, escrito em 1988, ganhou os palcos em 1997.

A epidemia de AIDS refletiu na produção dramática, resultando, segundo Moreno (2002), nas *Aids Drama*. As primeiras delas surgiram ainda nos anos 80, como “*The Normal Heart*”, de 1985, escrita por Larry Kramer, “*Safe Sex*”, de Harvey Fierstein e “Por que eu?”, dirigida por Roberto Vignatti em 1988. Já “*Angels in America*”, escrita por Tony Kushner, e “Algo em comum”, também de Harvey Fierstein, estrearam nos Estados Unidos apenas nos anos 90 (em 1991 e 1992, respectivamente).

Uma das marcas da virada de década é a formação do grupo “Os Satyros”, responsável por um vasto trabalho sobre homoerotismo teatral. Fizeram sucesso em São Paulo e no exterior, posteriormente fixando base na Praça Roosevelt. De acordo com Martins (2010), algumas peças clássicas de sua trajetória são “Saló, Salomé” (1991), “Filosofia na Alcova” (1993), “De Profundis” (1993) e “Sappho de Lesbos” (1995).

Em Recife, no ano de 1991, estreou “Cinderela, a História que sua Mãe não Contou”, escrita por Henrique Celibi (ex-integrante do grupo Vivencial Diversiones) e

encenada pela Trupe do Barulho. Fez um estrondoso sucesso, ficando 8 anos em cartaz, alcançando o êxito de ser apresentada para um público de 15 mil pessoas no estádio Geraldão, e fazendo também temporadas na região sudestina.

O feito dessa peça, muita além da dramaturgia em si, é atrair uma variada multidão para assistir a uma fantasia gay em forma de besteiro, onde o elenco, inteiro masculino, se traveste e atua com capacidade de improvisação ímpar e diálogo com a cultura local com pitadas LGBTI+. Segundo Moreno (2002), tal como a Trupe do Barulho, outras atuavam na região nordestina, como a Companhia Baiana da Patifaria, em Salvador, e os artistas Ciro Santos e Antônio Fernandes, em Fortaleza.

Os anos 90 foram mais fecundos para a dramaturgia LGBTI+, conforme aponta Moreno (2002). Alguns exemplos disso são “Violeta Vita” (1995), de Luiz Cabral, “Risco de vida” (1995), de Alberto Guzik, “Nocaute” (1996), de Cláudia Schapira, “Sereias da Rive Gauche” (1999), de Vange Leonel, “Espelhos e sombras” (2000), de Avelino Alves, “Tango, bolero e chá-chá-chá” (2000) de Eloy Araújo, entre outros.

Em partes, essa dramaturgia era motivada por eventos como o Festival Mix Brasil, que promoveu ciclos de leituras dramáticas, tal qual o OffMix 99. O trabalho com esses textos impulsionava sua montagem nos anos seguintes, incrementando a cena teatral LGBTI+ (MORENO, 2002).

Além disso, havia divulgação da mídia especializada (como o site Mix Brasil) e geral (como os cadernos de cultura dos grandes jornais), e abertura para desenvolvimento do trabalho dessas peças em espaços alternativos, como Os Satyros, que já vinha trabalhando com o homoerotismo teatral (MARTINS, 2010).

Na virada para os anos 2000, outras peças surgiram, como “Vidas calientes” (2001), de Luque Daltrozo, “Deus sabia de tudo e não fez nada” (2001), de Newton Moreno, “Estranho Amor”, de Olair Coan, “Pólvora e poesia” (2001), de Alcides Nogueira, “Um Porto para Elizabeth Bishop” (2002), de Marta Góes, entre muitas outras (MORENO, 2002).

E posteriormente, vieram nomes como Mário Viana (autor de “Galeria Metrôpole”, de 2005), João Fábio Cabral (autor de “Refrão para Desconhecidos e Íntimos”, de 2006 e “Flores Brancas”, de 2008) e Sérgio Roveri (autor de peças como “Abre as Asas Sobre Nós”, de 2007, e “Encontro das Águas”, de 2009) (MARTINS, 2010).

Segundo Martins (2010):

Ainda que esse grupo de peças e dramaturgos citados não deem conta de toda a vasta produção do período, é possível verificar que há uma afirmação da homossexualidade a partir de um registro lírico-moderno. Ainda que não assumam caráter panfletário ou militante, promovem a inserção da personagem gay em temas caros à modernidade: a cidade, a solidão, o individualismo, as novas formas de sociabilidade e comportamento sexual, a incomunicabilidade.

Não constitui o foco deste trabalho fazer o levantamento de peças com temática LGBTI+ até a atualidade. Mas nota-se que as conquistas da população LGBTI+ no início do século 21, como o casamento homoafetivo<sup>9</sup> ou retificação de nome e gênero<sup>10</sup>, fortaleceram a presença e evidência da população LGBTI+ na sociedade, refletindo na mídia, no dia a dia, nas telenovelas.

Peças com temática LGBTI+ se tornaram cada vez mais frequentes, assim como editais com essa temática, grupos de pesquisa. É preciso citar neste trabalho algumas como: “Luis Antônio Gabriela”, de 2011, escrita por Nelson Baskerville, “Anatomia do Fauno” (2015) inspirado na poética de Arthur Rimbaud, “Br-trans”, idealizada em 2016 por Silvero Pereira, e “As 3 uieras de SP City” (2018), de Ave Terrena.

E para finalizar, é necessário citar as peças estreladas pela atriz Renata Carvalho “O Evangelho Segundo Jesus, Rainha do Céu”, de 2016, escrita por Jo Clifford, e “Manifesto Transpofágico”, escrita por ela e estreada em 2019. No teatro de grupo, cita-se o trabalho da coletiva “RAINHA KONG”, formada por pessoas LGBTI+, encenando peças como “O Bebê de Tartalana Rosa” (2017). E no teatro musical, a peça de Fernanda Maia “Brenda Lee e o Palácio das Princesas” (2021), que retrata o trabalho da travesti ativista Brenda Lee, resultou nas duas primeiras vencedoras travestis no Prêmio Bibi Ferreira (Verónica Valenttino como “Revelação em Musicais” e Marina Mathey como “Melhor Atriz Coadjuvante”).

### 2.2.2 Androginia nos palcos

Conforme comentado anteriormente, a androginia esteve em alta nos anos 70, com roupas unissex e com o sucesso internacional de David Bowie e do Secos &

<sup>9</sup> Legalizado no Brasil desde 2011 quando o Superior Tribunal Federal alterou o entendimento do Código Civil, compreendendo que família pode ser formada por duas pessoas do mesmo sexo. Em 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou uma resolução proibindo cartórios no território nacional de se negarem realizar casamentos homoafetivos).

<sup>10</sup> Autorizada pelo STF desde março de 2018, sem necessidade de cirurgia de redesignação sexual, nem laudo psicológico ou psiquiátrico, e tampouco decisão judicial.

Molhados no Brasil. No início da década, no Rio de Janeiro, surgiu o grupo Dzi Croquettes, cujo nome, de acordo com Tibaji (2002), faz alusão ao grupo teatral estadunidense *The Croquettes*.

Liderados por Lennie Dale, ator oriundo da *Broadway*, fizeram uma releitura do Teatro de Revista, entregando um espetáculo fortemente trabalhado na performance andrógina e de contracultura. Já no primeiro espetáculo, “Gente computada igual a você!”, estreado em 1972, obtiveram enorme sucesso.

Para além de Lennie, o elenco era composto por Wagner Ribeiro de Souza, Cláudio Gaya, Cláudio Tovar, Ciro Barcelos, Reginaldo de Poli, Bayard Tonelli, Rogério de Poli, Paulo Bacellar, Benedictus Lacerda, Carlinhos Machado, Eloy Simões e Roberto de Rodriguez (VILELA, 2011).

Usavam elementos tidos como masculinos e femininos (barba e batom com glitter, cueca e sutiã, pernas peludas de salto alto), em um espetáculo não linear, libertário e transgressor, sendo facilmente associado à liberação gay, apesar de não terem defendido “oficialmente” essa causa, e sim a liberdade de expressão (MORENO, 2002).

Figura 2 – apresentação do grupo Dzi Croquettes



Fonte: Silva, N. de F. (2017).



O grupo, composto originalmente por 13 homens, se tornou referência não apenas para outros artistas embalados no besteiro<sup>11</sup>, mas também para as pessoas que os admirava, influenciando o pensamento de liberdade sexual e de comportamento. Assim, surgiu um grupo feminino, chamado *Dzi Croquettas*, que mais tarde originou *As Frenéticas*, responsável por grandes sucessos musicais da década (SOUSA et al., 2018).

A irreverência e o tom contestatório do grupo logo chamaram a atenção da censura da ditadura, fazendo com que se exilassem na França. As apresentações que fizeram em Paris fizeram muito sucesso, arrancando aplausos de Mick Jagger e Liza Minelli, que os elogiou publicamente.

Segundo Vilela (2011), a formação original do grupo se dissolveu em 1976, na volta do exílio parisiense. Com o passar dos anos, dos integrantes da formação original, 4 foram acometidos pela epidemia de AIDS, 3 foram assassinados e 1 sofreu um aneurisma. O grupo existiu oficialmente até 1988, liderado por Ciro Barcelos.

Outro grupo brasileiro que é necessário destacar quando se trata de performance andrógina nos anos 70 é o Vivencial Diversiones, de Olinda/PE. Composto por Perna Longa, Américo Barreto, Henrique Celibi, Guilherme Coelho, entre outros, eram, segundo Moreno (2002, p. 313), “favelados, marginalizados, excluídos, intelectuais e travestis”, e faziam representações variadas, como cenas picantes, dublagens ou esquetes baseados em “As Criadas”, de Jean Genet.

Por meio do teatro, promoviam reflexão sobre os acontecimentos da época e assuntos como saúde, política, drogas e homossexualidade, com forte teor contestatório e tropicalista. Estrearam em 1974 com o espetáculo “Vivencial1”, associados ao Colégio São Bento, de Olinda. Dado o conteúdo contra-hegemônico da apresentação, essa parceria com o colégio foi desfeita (SILVA, M. V. S. da, 2019).

O grupo se refugiou no Teatro “Guadalupe” por alguns anos, até conseguirem se estabelecer na própria sede, o Café-teatro “Vivencial Diversiones”, que funcionou até 1983. Diferentes dos Dzi Croquettes, possuíam uma estética mais crua e simples, com poucos recursos, que resultava em um aspecto *trash*, mas nem por isso menos poético ou bonito, atraindo multidões (MORENO, 2002).

---

<sup>11</sup> Movimento teatral que posteriormente se consagrou em programas televisivos como “Armação Ilimitada” e “TV Pirata”.

Figura 3 – apresentação no Café-teatro “Vivencial Diversiones”



Fonte: Silva, N. de F. (2017).

Segundo Araújo (2015), Henrique Celibi, um dos integrantes, recentemente havia ocupado um casarão vazio em Recife, onde pretendia reabrir o mítico café-teatro. Para celebrar os 40 anos do café, selecionou elenco (contando com a ex-viveca<sup>12</sup> Sharlene) e montou um espetáculo, apresentado no Teatro “Hermilo Borba Filho”.

A plateia ficou cheia, seja de pessoas ávidas pelas lembranças de 40 anos atrás, seja de outras que conheceram o legado do coletivo por meio do filme “Tatuagem”, de Hilton Lacerda, com roteiro inspirado na história do grupo. Infelizmente Henrique Celibi faleceu em 2017 sem poder concluir os planos de reabertura do café.

### 2.2.3 As travestis pós-Ivaná

Se nos anos 50 houve o *début* de Ivaná abrindo o caminho das travestis nos palcos do Teatro de Revista, nos anos 60, esses palcos foram tomados por elas. Apesar da fala de Mariano (2008) quando à perda de força do Teatro de Revista, ele se converteu em shows de boates altamente produzidos. No Rio de Janeiro, começaram a surgir mais espetáculos com atrizes travestis, e posteriormente, com elencos inteiros travestis. Consequentemente foram ganhando atenção de público e mídia, de acordo com Morando (2021).

Alguns exemplos desses espetáculos, apresentados em 1961: “Favela em 3-D” e “A noite é delas”, na boate “Favela”; “Rei Momo em travesti”, no Teatro “Recreio”

<sup>12</sup> Viveca é o termo usado para designar uma pessoa integrante do Vivencial Diversiones.

e “Vive les femmes” na boate “*Night and Day*”, estrelados por atrizes como Nádía Kendall, Manon Lascaut, Sofia Loren e Bijou Blanche (MORANDO, 2021, p. 123-125).

Tais espetáculos precederam um outro que marcou a década, resultando no filme *DIVINAS Divas* (2016), de Leandra Leal. O show “*Les Girls*” estreou em 1964 na Boate Stop, na Galera “Alaska”, com elenco composto pelas travestis e transformistas Rogéria, Valéria, Marquesa, Brigitte de Búzios, Manon, Nádía Kendall, Wanda e Carmen. O espetáculo fez muito sucesso, fazendo turnê nacional e internacional (MORANDO, 2021, p. 123-125). Dessa forma, Rogéria se projetou e atuou também na televisão, ganhando a alcunha de “a travesti da família brasileira”.

Figura 4 – anúncio do espetáculo “*Les Girls*” na Revista Manchete em 20/02/1965



Fonte: Morando (2020).

Dadas as várias turnês de “*Les Girls*”, o elenco foi também se modificando, sendo integrado por outros nomes icônicos dessa época, como Jane Di Castro, Camille K, Fujika de Holliday, Eloína dos Leopardos e Miss Biá, sendo o Teatro “Rival” um dos locais que recebeu este e outros espetáculos com transformistas e travestis de renome.

A noite recifense também contava com diversas opções para shows de vedetes, para além do café-teatro “Vivencial Diversiones” acima citado. Conforme comenta Parente (2019), algumas dessas boates seriam: “*Misty*”, “*Mangueirão*”,

“Vogue” e “Stock”. Sharlene Esse, Odilex e Raquel Simpson são alguns dos nomes de artistas que fizeram carreira na noite recifense.

Em São Paulo, um dos grandes nomes da noite de boates é Miss Biá, interpretada pelo ator transformista Eduardo Albarella. Performou desde 1958, quando foi a um show de cabaré de uma transformista peruana no centro da cidade. Se encantou e decidiu que também queria fazer aquilo, conforme relata no filme SÃO Paulo em Hi-fi (2013), de Lufe Steffen. Sua história se confunde com a dos shows nas boates paulistanas.

Figura 5 – registro de Miss Biá performando na boate Homo Sapiens



Fonte: Camarero e Oliveira (2019).

Conforme conta Pinhoni et al. (2017), Miss Biá atuou em diversas boates como “La Vie en Rose”, “Corintho”, “Medieval” e “Nostro Mondo”, onde ficou famosa por apresentar um número imitando a apresentadora Hebe Camargo em um sofá onde entrevistava artistas como Paulo Autran, Claudia Raia e Ney Matogrosso. Segundo ela, naquela época era necessário saber cantar, não havia dublagens como costumeiramente acontece na atualidade.

Intercedeu pelas colegas transformistas, que eram perseguidas pela polícia do delegado Richetti, que confundia as atrizes se deslocando de uma boate a outra na madrugada paulistana com prostitutas. Era necessário que tirassem a peruca para andar na rua, para evitar o mal-entendido. Miss Biá convidou o delegado para conhecer o trabalho delas. Encantado com o show, ele amenizou os enquadramentos.

Miss Biá seguiu como transformista atuante (além de maquiador profissional, tendo Hebe como uma das principais clientes), atravessando gerações de artistas performers e eras de boates. Faleceu em junho de 2020 aos 78 anos, vítima da pandemia de Covid-19.

Outra casa de destaque em São Paulo foi a “*Nostro Mondo*” (inicialmente chamada “*Top Room*” e depois “*Nosso Mundo*”), de Condessa Mônica, também conhecida como Condessa da Consolação. Tendo trabalhado durante muitos anos como oficial de justiça, abandonou o cargo para se dedicar à boate e viver a carreira artística, como performer e diretora artística.

Figura 6 – Foto do acervo pessoal de Condessa Mônica



Fonte: Aram (2021).

A “*Nostro Mondo*”, localizada próximo ao cruzamento da Rua da Consolação com a Avenida Paulista, se caracterizava por ser um ambiente mais popular e barato do que os outros espaços, mas nem por isso deixava de ser vivo e efervescente.

Exemplo disso é o fato de ter acontecido ali o início das “pegações” em boate e shows de *strip-tease* masculinos (SÃO PAULO EM HI-FI, 2013).

Outro ponto interessante é o fato de ter sido a primeira boate a fazer matinê para menores de 18 anos (STEFFEN, 2017). Condessa Mônica faleceu em 1989, vítima da epidemia de AIDS, mas a “*Nostro Mondo*” seguiu aberta até 2014, tendo sido a boate LGBTI+ mais longeva da América do Sul (ARAM, 2021).

Elisa Mascaro, junto de seu marido Fernando Simões, abriu a boate “Medieval” em 1971, na rua Augusta, ao lado do que hoje constitui o Shopping Center 3. As pessoas assistiam aos shows sentadas, não era exatamente um espaço para dançar.

Figura 7 – O periódico *Lampião* destaca a chegada de Wilza Carla à boate “Medieval” montada em um elefante



Fonte: *Twitter*.

Os números musicais, inspirados nos *cabarets* parisienses, contavam com figurino de qualidade e ficavam em cartaz por muitos meses, sendo vistos

repetidamente pelo público, que não era exclusivamente gay, recebendo também artistas como Dercy Gonçalves e Maria Alcina.

Era uma boate muito visada, gerando muito movimento e *frisson* na região, com a circulação de pessoas muito bem montadas para as festas. Daí surgiram casos como o de Wilza Carla chegando à boate montada em um elefante ou o de Darby Daniel, montada como Branca de Neve, sendo carregada em um caixão de vidro por sete anões, fatos relatados no filme SÃO Paulo Em Hi-Fi (2013).

Com a concorrência da boate “*Homo Sapiens*”, a “Medieval” entrou em declínio e fechou em 1984. Localizada na esquina da R. Marquês de Itu com a R. Augusta, a “*Homo Sapiens*” foi inaugurada em 1978. Além de shows performáticos e *strip-teases* masculinos, a boate trouxe inovações, como “concurso de melhor corpo masculino, *pocket*-peças de teatro e shows de humor” (STEFFEN, 2017), além de receber um público mais burguês.

Figura 8 – pista de dança da “*Homo Sapiens*”



Fonte: Steffen (2017).

Fechada a “Medieval”, Elisa Mascaro abriu a boate “Corintho” em 1985, próximo ao Shopping Ibirapuera, seguindo a tendência de abertura de boates mais distantes do centro. Comandando a casa com ainda mais pulso firme, tornou-a maior do que a “Medieval”.

Dirigiu rigorosamente as produções, punindo atrasos ou acidentes com o figurino. Em contrapartida, empregava, além de artistas do palco, também garçons, seguranças e cozinheiros, com carteira assinada, férias, 13º salário e plano de saúde, uma realidade até então distante especialmente para as artistas trans e travestis.

Havia um plano de abrir uma unidade da “Corintho” em Miami, Estados Unidos. Porém, com o confisco do Plano Collor, esse plano foi abortado. A boate fechou as portas em 1991, quando Elisa perdeu o filho para a AIDS.

Com o avanço da epidemia de AIDS e total omissão do poder público, a população LGBTI+ foi atingida de maneira fulminante, minando esse cenário fervilhante e feliz das boates. Para além do público que as frequentava, também as próprias artistas sucumbiam à doença. O que antes era alegria e liberdade se tornou tristeza e repressão, representando um freio no movimento de liberação LGBTI+ que os anos 70 e 80 tanto estimularam.

As boates seguiram existindo, algumas sendo abertas, outras sendo fechadas, e os shows de travestis e transformistas cantoras passaram a ser apresentados por *drag queens* dubladoras, algo que perdura até a atualidade.

Acima foram citadas as principais casas paulistanas, mas existiram outras tantas (com ou sem shows de transformistas), como “*Hi-Fi*”, “*K-7*”, “*La Ronde*”, “*Michel*”, “*Gay Club*”, “*Batuk Bar*”, “*Cowboy*”, “*Val Improviso*”, “*Village Station Cabaret*”, “*Off*”, “*Hunters*”, “*Boys & Boys*”, “*Teorema*”, “*Thermas Dany*”, “*Tell’s*”, “*Roleta*”, entre outras tantas (BORTOLOZZI, 2017).

Acima também foram citadas algumas artistas (travestis, mulheres trans e homens transformistas) que performaram na noite paulistana, mas fica aqui registrado o nome de algumas outras muito importantes, como Lola, Micheli Miss Universo, Nana Voguel, Dinamarca, Gisele, Manon, Veneza, Mona Lisa, Erika, Suzy Wong, Aizita Brasil, Walkiria, Carmem Verônica, Consuelo Leandro, Gretta Starr, Meise, Margot Minelli, Claudia Wonder, Kaká di Polly, Patrício Bisso, Paulete, Zucaio, Vera Abelha, Makiba, Samanta, Priscila, Nanete, Lisa, Marguinha, Blanche Segal, Geórgia, Cintia, Marcinha, Lola, Susan, Su Ellen, entre muitas outras (BORTOLOZZI, 2017).



Frisa-se também que existiam espaços mais frequentados por mulheres lésbicas, como o “*Dinossaurus*”, o bar “Feitiço’s”, o “*Moustache*”, “*Shock House*” e o icônico “Ferro’s Bar” (apontado como cenário da *Stonewall* brasileira), porém, por não serem espaços de performances teatrais-musicais, não foram devidamente abordados neste trabalho.

### 3 Balbúrd\_IA Drag

Eu sei que é estranho quando você olha assim  
 pra mim, eu sei.  
 A mão tá lá em cima, o pé tá na cabeça  
 Você acha que eu tô de bobeira?  
 Não tô não, você sabe que não.  
 (Arregaçada – Banda Uó)

Coletivos fazem parte do ambiente universitário. Pessoas com interesses comuns se unem em prol de algo que lhes dá prazer, e assim se sobressaem na universidade e divulgam seus eventos. No Instituto de Artes da Unesp (IA), para além de grupos institucionais, como o Diretório Acadêmico e Centros Acadêmicos, houve alguns tantos, como o Negra Tinta (antirracista), a Ocupação Vulverística<sup>13</sup>, ou ações que acabam se tornando projetos de extensão, como o Cursinho Popular Heleny Guariba.

Não se tem informação sobre coletivos LGBTI+ anteriores que existiram no IA. Em 2018 houve uma tentativa de criação de coletivo, motivada pelo estudante Victor Pessoa (LAT17)<sup>14</sup>, que rendeu alguns encontros, e propostas de leituras de textos e livros. Eu fui a uma reunião, mas posteriormente não mais consegui comparecer, e não mais ouvi falar do coletivo.

#### 3.1 Estouro da balbúrdia

Em meados do primeiro semestre de 2019, alguns serviços do instituto passaram a funcionar apenas até as 19h. Cursos como bacharelado em artes cênicas (BAC), bacharelado e licenciatura em artes visuais (BLAV) e música são graduações em período integral. Logo, as pessoas discentes desses cursos não são afetadas de maneira severa por essa restrição de horário. Quanto ao curso de LAT, ele é o único em período noturno.

Para além da diferença de horário no oferecimento dos cursos, existe a diferença de perfil das pessoas que ali estudam. As pessoas dos cursos diurnos tendem a ser mais novas e dedicar boa parte do seu tempo à universidade, enquanto as pessoas que cursam LAT tendem a trabalhar durante o dia e cursar a graduação à

<sup>13</sup> Conforme relata MARIANO (2022).

<sup>14</sup> A expressão indica que é uma pessoa que ingressou no curso de Licenciatura em Arte-teatro no ano de 2017.

noite. Sendo assim, é muito comum que estudantes de LAT cheguem com atraso às aulas (que iniciam às 19h), seja por conta de demandas do trabalho, ou por problemas no deslocamento até o instituto em horário de *rush*.

Naquele ano, eu cursava o segundo ano do curso de LAT. Minha turma estava bastante desmotivada com essa questão da perda de acesso aos serviços. Cursávamos a matéria “Laboratório da Atuação e de Processos da Performance I”, com o prof. Vinícius Torres Machado, que sugeriu fazermos algum evento de encerramento da matéria, para levantarmos o astral e chamarmos a atenção do instituto para o período noturno.

Foi quando sugeri aleatoriamente fazermos um festival drag, muito inspirado no programa “*Rupaul’s Drag Race*”<sup>15</sup>. Curiosamente, a resposta da turma foi muito positiva e as pessoas se mostraram animadas com a ideia. O estudante Rafael Pinto sugeriu o nome “Balbúrdia Drag”, uma referência a uma fala do então ministro da Educação que justificou o corte de verba para universidades públicas devido à “balbúrdia” nos *campi* (TARDÁGUILA, 2019).

Figura 9 – estudantes de LAT18 em aula no Circo da Barra



Fonte: acervo pessoal do autor.

O evento precisaria acontecer no último dia de aula, dali uma semana, e para tal nos organizamos nos preparativos, que incluíram cenografia, produção, som, divulgação, inscrição de drags, comes e bebes. Eu participei do grupo de divulgação, e assim criamos no *instagram* o perfil @balburdiadrag, que alimentamos com fotos,

<sup>15</sup> “*RuPaul’s Drag Race*” é um *reality show* estadunidense, comandado pela *drag queen* RuPaul, no qual *drag queens* são avaliadas por diversos critérios, como encenação, canto, dança, maquiagem, improvisação e figurino, e são eliminadas a cada episódio, até restar uma vencedora. O programa já conta está na 15ª temporada e tem também franquias internacionais, se constituindo hoje como uma referência internacional na cultura drag.

história, e curiosidades da cultura drag. Adicionamos estudantes do IA para que essas postagens chegassem a todas as pessoas do instituto.

Fizemos também um cartaz de divulgação, contendo todas as informações do festival e convocando todas as pessoas estudantes/funcionárias/professoras do IA para comparecerem e/ou performarem no festival. Imprimimos várias folhas e colamos em vários pontos do IA. Também passamos em outras turmas de LAT durante a aula para divulgar o festival. Algumas professoras concordaram em, no dia do festival, liberar as/es/os estudantes mais cedo para poderem comparecer ao festival.

Figura 10 – arte de divulgação

**LAT<sup>2</sup> orgulhosamente apresenta:**  
**1º Balbúrd\_IA**  
**DRAG** festival  
**DRAG QUEENS & DRAG KINGS**  
**dia 17/junho**  
**às 21h**  
**circo da barra**

**PRÉ-REQUISITO:**  
 Atender a uma das condições no IA/unesp:  
 - ser estudante (graduação ou pós)  
 - ser professorx  
 - ser funcionárix

**INSCRIÇÕES:**  
 por whatsapp: (11) 94929-4540  
 pelo instagram: @balburdiadrag

**Interessadxs devem enviar:**  
 - nome real oficial  
 - celular  
 - o que você faz no IA  
 - nome de drag (se tiver)  
 - descrição da performance (até 4min)

**atenção à coreô: 5..6..7..8! vogue / bate cabelo / death drop! VRAÁÁÁÁÁÁÁ!**

**À noite não temos biblioteca, nem xerox, nem informática, mas temos um FESTIVAL DE DRAG! Vem prestigiar!**

**pare de fazer lipsync no chuveiro e vem pro pau-cu!**

**aquenda a neca e prepara o picumã que vai ser babado!**

**celebrando a união e resistência do LAT!**

**sigam-nos!**

**instagram: @lafitia**

**o LAFIT tem à disposição os looks mais lacrativos pra você a-ha-zar na montagem!**

**vem de boa, não tem raihay away, ninguém rerá gongoad!**

**pele enaltecimento da cultura drag!**

**3.6.2019**

Fonte: Acervo Balbúrdia.

A primeira edição do “Balbúrd\_IA Drag Festival” aconteceu no dia 17 de junho de 2019 às 21h, uma segunda-feira. O palco do festival foi o picadeiro do “Circo da Barra”. A turma de LAT18 chegou por volta das 18h e iniciou os preparativos, como testes de som e iluminação, elaboração da cenografia e a organização da comida e bebida (pipoca, refrigerante). Outras pessoas se encontravam no camarim se montando para as apresentações.

O festival foi apresentado por Luisa Coelho e houve um número de abertura, estrelado pela própria turma de LAT18. Posteriormente, foram apresentados 8 números, performados por pessoas estudantes do IA. Para encerramento, o número de abertura foi reapresentado, e por fim o picadeiro foi tomado por todo o público, que ali ficou dançando por algum tempo.

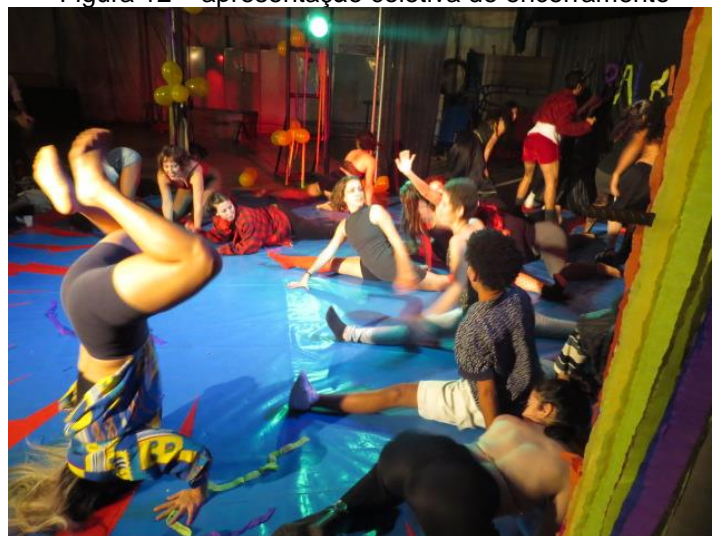
A primeira edição do festival foi bem-sucedida. Teve adesão especialmente de estudantes de LAT (que conseguiram dispensa de professores), mas houve também estudantes de outros cursos. Comentários surgiram nos canais de comunicação do instituto (como o *spotted*, no *Facebook*) e notou-se uma demanda por mais edições. Assim, as pessoas de LAT18 que mais se identificaram com o festival se mantiveram engajadas na preparação de outras edições, e outras surgiram para somar nesse propósito. Sem que tivéssemos percebido, nasceu uma coletiva LGBTI+.

Figura 11 – 3ª apresentação: Chica Didi



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 12 – apresentação coletiva de encerramento



Fonte: Acervo Balbúrdia.

### 3.2 Segunda e terceira edições

Em meados de 2019, recebemos a notícia de que nosso instituto passaria por um processo de redepartamentalização, isto é, o departamento de artes cênicas (DACECF) se fundiria ao departamento de artes plásticas (DAP), criando um “departamento de artes”. O departamento de música seguiria existindo “sozinho”.

A motivação da reitoria, articulada pelo governo do estado (então regido por João Dória, do PSDB), era de que DACECF e DAP eram departamentos muito pequenos. Porém essa pequenez dos departamentos não era devido à natureza diminuta de ambos, e sim ao fato de que os concursos para professores efetivos estavam paralisados havia anos.

Sendo assim, algumas pessoas docentes se aposentaram e tais cargos não foram ocupados de maneira efetiva, via concurso público, sendo anualmente contratadas pessoas docentes substitutas para ocupar esses cargos.

Logo, essa redepartamentalização foi encarada como mais um avanço no processo de precarização do IA. Nossa reação foi propor uma paralisação, que durou alguns meses e nesse tempo, o instituto se tornou um espaço de articulação política muito fértil.

Figura 13 – protesto contra a redepartamentalização



Fonte: acervo pessoal do autor.

Diversos grupos de trabalho foram criados onde estudantes puderam discutir e refletir sobre seus temas de interesse. Nesse contexto de articulação, reflexões e trocas, surgiu a ideia de fazermos mais uma edição do festival “Balbúrd\_IA Drag”, que aconteceu no dia 27 de setembro de 2019, das 21 às 23h.

Dessa vez, a apresentação do festival ficou por conta de Leo Rezende, estudante de LAT19, que prontamente demonstrou interesse em compor esse grupo que promoveria a balbúrdia no IA. Houve diversas apresentações, a maioria em formato de dublagem, mas também houve improvisações.

Figura 14 – divulgação da 2ª edição do Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 15 – apresentação de Dante e Amanda no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 16 – apresentação de João no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival (arquivo pessoal)



Fonte: Acervo Balbúrdia.

A terceira edição do festival aconteceu alguns dias depois, em 18 de outubro de 2019, com o tema de *Halloween*. Tal qual a edição anterior, essa edição foi organizada às pressas, poucos dias antes do dia do evento. Diferente das edições anteriores, essa edição aconteceu nos fundos do terreno do *campus*, numa parte onde o piso é de concreto. A divulgação aconteceu em meio às atividades da paralisação e o festival funcionou como palco aberto para quem quisesse se apresentar de alguma maneira.

Não existem muitos registros dessa edição do festival, talvez por conta da organização feita de última hora. Mas aconteceram algumas performances de dublagem, algumas cenas de improviso, algumas pessoas cantaram músicas.

Figura 17 – preparativos para o 3º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.



### 3.3 Quarta edição: Balbúrdia Summers

Dada a experiência das duas edições anteriores, que foram executadas às pressas, a coletiva concordou em fazer a edição seguinte com mais cuidado. Escolhemos uma data no início de 2020, dentro da semana de acolhimento des bixes, para trazer maior visibilidade para o evento. E pensamos em trazer o verão como tema, por isso o nome “Balbúrdia Summers”. A coletiva se reuniu para discutir os preparativos e ensaiar um número de abertura do festival. A 4ª edição do festival aconteceu no dia 20 de fevereiro de 2020 no “Circo da Barra”.

A decoração contou com uma piscina de plástico com bexigas dentro, para trazer essa ideia de verão para o palco. Leo Rezende apresentou as atrações da noite. Houve números com *drag queen*, *drag king*, apresentação circense, entre outros.

Para além dos números artísticos, houve também aula de dança, na qual o Geovane convidou todo mundo para ir à arena dançar com ele. Houve o desafio de maquiagem, quando Leo convidou Larissa e a desafiou a se maquiar em poucos minutos. E houve também o *quiz* das edições anteriores, com participações de Fernanda Congressi e Amanda Gamba.

Figura 18 – divulgação do 4º Balbúrdia Drag Festival – Balbúrdia Summers



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 19 – Laurinha e bailarinas se apresentam no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 20 – Larissa no desafio de maquiagem do 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Outro destaque da noite foi o desfile. Percebíamos que muitas pessoas gostavam dos festivais drag mas se sentiam intimidadas em participar performando. E gostaríamos de fazer com que as pessoas encarassem o festival como um espaço

de experimentação libertário, e não algo necessariamente restrito a apresentações finalizadas e polidas.

Sendo assim, pensamos em propor um desfile, onde todo mundo poderia andar pelo palco ao som de uma música, fazer algumas poses e depois entrar na piscina de bexigas e fazer pose para a Larissa, que fotografava o festival. O resultado foi muito positivo, muitas pessoas que tinham alguma insegurança quanto ao palco experimentaram pisar nele e se divertiram na piscina de bexigas.

Figura 21 – Desfile e entrada na piscina de bexigas no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

O saldo da 4ª edição do festival foi muito positivo. Teve atrações inéditas e inusitadas, integrou as pessoas ao palco e aproximou as pessoas calouras ao festival. O ano universitário de 2020 estava se iniciando e prometia ser um ano muito bom para a coletiva, tínhamos planos muito interessantes para serem colocados em prática. Porém, no mês seguinte, as aulas foram suspensas devido à pandemia de covid-19.

### 3.4 Balbúrdia pandêmica

Com a oficialização da pandemia, uma incerteza muito forte pairou sobre o Instituto de Artes. O calendário de aulas foi suspenso e docentes, discentes e pessoas servidoras se articulavam tentando entender de que maneira poderíamos retomar o semestre. Como fazer aulas remotas de teatro? Todas as pessoas teriam internet e equipamentos de qualidade para acessar essas aulas?

Estando nesse limbo, a coletiva pausou suas atividades, mas seguiu se reunindo, pensando em como seguir atuando de alguma maneira, mas dentro da

segurança que a pandemia demandava. Sendo assim, elaboramos alguns vídeos retomando o universo balbúrdia, lançados em 3 partes no nosso perfil de *instagram* @balburdiadrag.

A parte 1, intitulada “o que é”, explicava as motivações do surgimento dos festivais drag no IA e de como posteriormente surgiu um grupo comprometido na manutenção desses eventos. A parte 2, nomeada “balbúrdia na universidade pública”, aborda a importância de haver um espaço de experimentação drag e enaltecimento da cultura LGBTI+ dentro da universidade pública, em um instituto de artes. E o vídeo correspondente à parte 3 apresenta as pessoas integrantes da coletiva, contendo falas sobre como se envolveram na balbúrdia.

Em seguida, fizemos uma série de vídeos chamada “Luz, Câmera, Balbúrdia!”, onde indicamos vídeos com temática LGBTI+. Foram um total de 9 vídeos, indicando os filmes “Tatuagem”, de Hilton Lacerda (indicação de Babi), “São Paulo em *Hi-Fi*”, de Lufe Steffen (indicação de Mate), “*Pose*”, série de Ryan Murphy (indicação de Caê), “*Moonlight: sob a luz do luar*”, de Barry Jenkins (indicação de Naíla), “Carol”, de Todd Haynes (indicação de Babi), “Dzi Croquettes”, de Tatiana Issa e Raphael Alvarez (indicação de Leo), “Retrato de uma jovem em chamas”, de Céline Sciamma (indicação de Bianca), “Rafiki”, de Wanuri Kahiu (indicação de Tali) e “Revelação”, de Sam Feder (indicação de Laurinha).

Também fizemos uma série chamada “Balbúrdia Indica”, constituída por posts divulgando artistas LGBTI+, como Danny Bond, Potyguara Bardo e Kika Boom. Outra série de postagens que fizemos foi “Bate-papo com Balbúrdia”, quando convidamos artistas LGBTI+ do IA para se apresentar e comentar seu trabalho. Postamos vídeos com a cantora, compositora e *drag queen* Miranda Caê, falando sobre sua música e suas inspirações em afetividade, e Laíxx, ceramista, artista visual e arte-educadora, que comentou sobre como a negritude, a lesbianidade e o afeto alimentam sua arte.

Outra atividade que desenvolvemos durante a pandemia foi a execução de *lives* no nosso perfil do *instagram*. Entrevistamos o então diretor do “Museu da Diversidade Sexual” Franco Reinaudo, que comentou sobre a instituição, sobre as violências que a arte LGBTI+ sofre e sobre sua participação no filme “São Paulo em *Hi-Fi*”. Também fizemos uma *live* com a *drag queen* Marcia Pantera, que comentou sobre o início da carreira, a invenção do bate-cabelo, a vida no exterior e deu dicas de como “aquecer a neça”.

Mesmo estando em atividades remotas, celebramos nosso primeiro ano de vida fazendo *posts* lembrando performances da primeira edição do “Balbúrd\_IA Drag Festival” e divulgando uma festa virtual do seu 1º aniversário. Essa festa ocorreu às 21h do dia 02 de julho de 2020 na plataforma *Zoom*. Às 20h, Leo fez uma *live* no perfil do *instagram* da coletiva comentando sobre a festa e convidando as pessoas para mostrar os preparativos. A festa contou com música ambiente e performances de algumas drags. Para além da festa, também celebramos nosso primeiro aniversário fazendo um videoclipe coletivo da música “Me adora”, da cantora Pitty. Apesar das dificuldades que a pandemia imprimiu à situação, foi importante retomar esse clima festivo, divertido, criativo e performático que é tão típico do festival.

Figura 22 – webfesta de aniversário da coletiva Balbúrdia Drag



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Todas essas atividades se desenrolaram entre o início de junho e o final de setembro de 2020, e foram muito importantes para manter pulsante essa vontade de trabalhar o universo LGBTI+ no ambiente universitário. Mesmo sem poder criar nada em ambiente presencial, sem ter espaço em casa para trabalhar o corpo de maneira devida, buscamos possibilidades de manter acesa essa chama, para atravessar a pandemia e retomar as atividades presenciais quando fosse possível.

Depois disso, uma pausa foi instaurada nas atividades da coletiva, motivada especialmente pela retomada do calendário acadêmico do IA (quando foram implementadas as aulas virtuais).

As atividades da coletiva foram retomadas em junho de 2021, em uma parceria estabelecida por mim e Bianca junto ao Cursinho Popular Heleny Guariba. Naquele ano, atuei como teatro-educador popular no cursinho, e juntamente com outras pessoas educadoras (Bianca e Camis), propusemos celebrar o mês da diversidade por meio de encontros para conversar sobre o tema. Surgiram assim os “Encontros LGBTQIAP+”.

Como eu e outra Bianca éramos educadoras do cursinho e também integrantes da coletiva Balbúrd\_IA Drag, achamos que seria interessante envolver o nome da coletiva nesses eventos. No total, foram 3 encontros, para os quais foram convidadas estudantes do cursinho, estudantes do IA e público em geral.

No primeiro encontro, transmitimos o filme “*The Watermelon Woman*”, que aborda questões raciais e de lesbianidade no cinema. Após o filme, conversamos com 3 pessoas formadas na área de cinema para comentar sobre o filme e os assuntos que ele aborda. Foi interessante abordar, para além do assunto cuir, o tema racial que o filme aborda.

Já no segundo encontro, demos uma aula sobre a história da comunidade LGBTQIAP+ no Brasil e no mundo, e comentamos sobre a presença LGBTQIAP+ no Instituto de Artes da Unesp. Apresentamos nossa coletiva Balbúrd\_IA Drag, contamos com a presença da *drag queen* e também estudante do IA Lindy XOXO e tivemos performances de Alzira e Caê.

Por fim, no terceiro encontro convidamos Jaoa de Mello, então estudante de mestrado do IA, e integrante da coletiva teatral LGBTQIAP+ “RAINHA KONG”, para dar uma palestra sobre as intersecções entre cena teatral e temática LGBTI+ no Brasil do século 20. Essa iniciativa merece destaque por articular pessoas do próprio instituto que desenvolvem pesquisas sobre assuntos LGBTI+ (no caso de Jaoa, pesquisas na pós-graduação).

Tais encontros não tiveram muita adesão por parte dos estudantes do cursinho, talvez por conta do dia e horário, mas foi notável a presença de pessoas não pertencentes à comunidade do IA, que participaram dos debates propostos nos encontros. Tais encontros foram gravados e arquivados e puderam ser acessados posteriormente por quem tivesse interesse.

Essa estratégia de se aliançar ao Cursinho Popular Heleny Guariba para desenvolver esses encontros foi uma etapa importante nas atividades da coletiva. Até então nossas propostas eram mais voltadas para o festival, a performance, a

criatividade, mas não havia um caráter pedagógico ativo nessas proposições. A ideia de trabalhar pedagogicamente a cultura LGBTI+ junto de estudantes, mesmo que no plano teórico e em ambiente virtual, abriu um precedente muito interessante para a coletiva.

Em tempos de aparelhamento neofascista nos governos de todas as esferas, perseguições de “ideologia de gênero”, trabalhar pedagogicamente a cultura LGBTI+ na universidade pública é um ato de bravura.

## 4 Uma encruzilhada: teatro, educação e viagem

O *cruzo* é a arte da rasura, das desautorizações, das transgressões necessárias, da resiliência, das possibilidades, das reinvenções e transformações. (...) A encruzilhada, símbolo pluriversal, atravessa todo e qualquer conhecimento que se reivindica como único. Os saberes, nas mais diferentes formas, ao se cruzarem, ressaltam as zonas fronteiriças, tempos/espacos de encontros e atravessamentos interculturais que destacam saberes múltiplos e tão vastos e inacabados quanto as experiências humanas (RUFINO, 2019, p.86)

Em tempos de ataque à cultura e à educação, potencializados pelo desenvolvimento da extrema direita no Brasil e em outros cantos do mundo, a educação novamente voltou a ser pauta no conservadorismo. O que se pode na educação? O que se pode na arte e/ou no teatro-educação?

A ideia de “ser possível” dentro da arte/educação é algo recente e ainda dificultoso, em muitos aspectos. Ao longo da História, a educação quase sempre foi considerada uma ferramenta para disciplinar, colocar ordem. A arte-educação tampouco fugiu dessa ideia, sendo usada para fins de treinamento, e não de desenvolvimento da criatividade.

Conforme relatado no capítulo anterior, a coletiva Balbúrd\_IA Drag surgiu por conta dos festivais drags que passaram a acontecer no Instituto de Artes da Unesp. O foco, naquele momento, era apenas na promoção e execução dos cabarés. Com o desenrolar da pandemia, as atividades passaram a ser desenvolvidas virtualmente, com postagens no *instagram*, *lives*, divulgação de artistas, entre outras ações. Com o passar o tempo, foram promovidos eventos como palestra, aula e cine-debate.

Sem perceber, as pessoas deste coletivo estavam desenvolvendo atividades pedagógicas. Talvez a fase “virtual” das atividades da coletiva tenha sido conscientemente mais pedagógica, porém promover um espaço libertário de experimentação drag para despertar a criatividade das pessoas é um ato pedagógico. Fazer publicações sobre filmes de temática LGBTI+ e artistas é um ato pedagógico, pois esses filmes e esses artistas trazem à luz questões que contribuem para conscientização dessas questões e redução do preconceito. Promover “aulões” e palestras com pessoas pesquisadoras é um ato pedagógico, por propiciar um ambiente de troca e construção conjunta de conhecimento.



Tempos atrás, eu cogitei elaborar um TCC sobre a coletiva, porém eu queria envolver aspectos pedagógicos neste TCC. E não enxergava muito isso na coletiva. E quando digo aspectos pedagógicos, friso que eu associava muito a educação básica, a crianças e adolescentes. Como eu poderia promover as atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag em um ambiente de educação básica?

Me soava estranho levar maquiagem para as crianças e pedir para elas se montarem como as drags de Rupaul e fazerem performances. Eu sentia um bloqueio nessa ideia, algo que a tornava inviável. Até cogitei que a possibilidade, então, seria trabalhar pedagogicamente as atividades do Balbúrdia apenas em âmbito universitário, para maiores de 18 anos.

Posteriormente, notei o quão absurda é esta linha de raciocínio. E o quanto as investidas conservadoras, que pregam que qualquer coisa é “ideologia de gênero”<sup>16</sup>, acabam nos afetando sem que percebamos. Por algum tempo imaginei que as atividades do Balbúrd\_IA eram impossíveis de serem ministradas na educação básica por envolverem sexualidade, como se isso fosse algo não relacionado a infância e adolescência, mas é, dadas as devidas proporções.

Mas, para além disso, pensando em teatro-educação, pedir para crianças e adolescentes fazerem o que pessoas adultas fazem é algo sem cabimento. Segundo Martins (2017), Winifred Ward foi uma das primeiras pessoas no século 20 a questionarem o teatro ensinado a crianças como se fossem adultos. Crianças sendo dirigidas, com texto decorado, para apresentarem uma montagem teatral ao final do curso.

Ward propôs uma mudança de olhar, que o foco fosse direcionado ao processo em sala de aula, e não à apresentação “conclusiva” ao final do curso. E que o trabalho fosse desenvolvido valorizando a criatividade das crianças, construindo o processo a partir das vivências e impressões de mundo delas.

Pensar em atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag direcionadas para crianças e adolescentes é algo perfeitamente possível, desde que construída juntamente com eles, e não “copiada e colada” a partir dos cabarés universitários. Não à toa, é muito

---

<sup>16</sup> BARREIRO (2019) destaca que o fortalecimento da chamada “ideologia de gênero” no Brasil se deu em 2011, ano em que o STF reconheceu que a união entre pessoas do mesmo sexo tinha o mesmo status do casamento heterossexual. No mesmo mês da decisão do STF, ocorreram investidas por parte de deputados conservadores contra o kit “Brasil sem homofobia”, apelidado como “kit gay”, que seria distribuído em seis mil escolas públicas. Por fim, a distribuição do material foi vetada pela presidente Dilma Rousseff.

comum ir a festas infantis e notar as crianças com rosto maquiado com uma borboleta, ou um homem-aranha. Mais comum ainda é perceber a facilidade com a qual as crianças criam um mundo de faz-de-conta, transformam um pedaço de pano em uma capa de super-heroína, ou em um tapete mágico. Isso é performar (informação verbal)<sup>17</sup>. Para melhorar embasar o mergulho nesse assunto, visitemos os pilares da pedagogia cuir.

#### 4.1 pedagogias cuir

Foram muitas as pessoas que pesquisaram a fundo as relações entre sexualidade, gênero e a sociedade, incluindo a educação. Tais pessoas iniciaram um processo de revisão das práticas pedagógicas, de maneira que fossem mais inclusivas. Abaixo, seguem destacadas algumas pessoas que colaboraram ativamente em pesquisas sobre educação e sexualidade.

Louro (2019) é um nome marcante na pesquisa brasileira acerca do assunto. Destaca que a sexualidade não é da esfera pessoal e privada, e sim algo da esfera social e política, construída de muitas maneiras, ao longo da vida, e não de maneira pontual.

Ressalta a questão da diferença, que não apenas apresenta a diversidade, mas que instaura a desigualdade, ordena, institui uma hierarquia, dita o poder e aponta o “normal”, padrão que não precisa ser nomeado, e os “outros”, os padrões desviantes. “Precisam da identidade ‘subjugada’ para se afirmar e para se definir, pois sua afirmação se dá na medida em que a contrariam e a rejeitam” (p. 38).

Louro (2019, p. 20-1) aponta também que, diferente do que defende a onda conservadora, a escola sempre ensinou sexualidade, a sexualidade cis-heteronormativa, onde ensinam “uma masculinidade dura, forjada no esporte, na competição e numa violência consentida”<sup>18</sup> e, para as moças, ensinam a serem “dóceis, discretas, gentis, a obedecer, a pedir licença, a pedir desculpas”, produzindo homens e mulheres “civilizados”.

---

<sup>17</sup> A construção desse raciocínio foi feita juntamente com Laurinha Carvalho, integrante da coletiva Balbúrd\_IA Drag, na noite do dia 25 de novembro de 2022, durante uma conversa (que era para ter sido uma reunião da coletiva) sobre as possibilidades de trabalhar as atividades desenvolvidas na coletiva junto de crianças e adolescentes.

<sup>18</sup> Pensando nessa masculinidade “civilizada”, ressalta-se o tratamento que vigora entre meninos e moços, de afeto comedido, camaradagem cautelosa e gestos e comportamentos validados dentro dos limites “do macho” (LOURO, 2019, p. 34).

A implementação da heterossexualidade é acompanhada sempre pela rejeição das sexualidades LGBTI+, criando *apartheids* sexuais. Valida-se que a sexualidade não cis-heteronormativa é própria da privacidade, naturalizando a ideia de enrustimento de pessoas LGBTI+, como se não tivessem o direito de, “simplesmente, existir pública e abertamente, como os demais” (p. 37), promovendo o ocultamento dessas identidades.

As escolas, tidas como local de conhecimento, seriam então locais de ocultamento, de ignorância, quando se trata de sexualidades dissidentes. Essa ignorância atinge também ao corpo docente, que muitas vezes se apresenta de maneira mais “neutra”, com roupas menos coloridas e com menos personalidade, para refletir a oposição à diversidade que vigora nesse ambiente, numa tentativa de “dessexualização” da escola.

E é importante enfatizar que essa intentona de vigiar a sexualidade não sufoca a curiosidade e o interesse:

As perguntas, as fantasias, as dúvidas e a experimentação do prazer são remetidas ao segredo e ao privado. Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões de sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política (LOURO, 2019, p.33).

hooks (2019) levanta a questão do corpo na escola, de como o trabalho em sala de aula foca apenas no mental, negligenciando o corporal. Chama a atenção para a força de eros e do erotismo, que pode também ser alavanca para alimentar paixões em sala de aula: “a potência erótica não estava confinada ao poder sexual, mas incluía a força motriz que faz com que qualquer forma de vida deixe de ser mera potencialidade para alcançar sua plena realização” (KEEN apud hooks, 2019, p. 149).

Sendo assim, é importante que professoras/ies/es se permitam trabalhar eros em si para alimentar a paixão pela/na sala de aula, articulando corpo e mente nesse desenvolvimento. “Que formas de paixão podem nos tornar inteiros? A que paixões podemos nos render com a segurança de que iremos expandir, ao invés de diminuir, a promessa de nossas vidas?” (KEEN apud hooks, 2019, p. 150).

Segundo Butler (2019, p. 195), para além da diferenciação e hierarquização dos corpos, destaca para poder e controle sobre a materialidade desses corpos, instituindo normas regulatórias do “sexo” que endossam o imperativo heterossexual. Sendo a

escola um espaço de poder, usualmente idealizado a partir de um projeto político pedagógico, frisa-se a necessidade de reflexão acerca de como desempenhar esse poder sobre a sexualidade das crianças e adolescentes que ali frequentam.

Britzman (2019) descreve a escola como um monótono “espaço de respostas certas e estáveis”, e aponta como isso é prejudicial para o próprio aprendizado, especialmente quando se trata de sexualidade. É por meio dela que se desenvolve nossa capacidade de curiosidade. Ou seja, sem sexualidade, não seríamos seres curiosos, e sem curiosidade, não seríamos capazes de aprender. “A sexualidade não segue as regras da cultura, mesmo quando a cultura tenta domesticar a própria sexualidade” (p. 112).

Destaca a necessidade da pedagogia se basear nas vicissitudes da vida, na fantasia, sem “incluir um lugar e um destino finais” (p. 140). De aproveitar as fissuras causadas pelos movimentos de Eros e explorar suas insuficiências, suas traições e ilusões. Seriam esses movimentos que promovem a capacidade para a liberdade, sem a fixidez de apenas um lugar, visto que a sexualidade é qualquer lugar. “O problema torna-se, então, o de formular questões que possam desestabilizar a docilidade da educação” (p.140).

Araujo (2019) cita val flores como um nome a se atentar quando se reflete sobre pedagogia cuir. Escritora sapatão argentina, trabalhou durante anos como professora de educação básica e integrou coletivos lésbicos feministas, promovendo intervenções estético-políticas como maneira de denunciar a cis-heteronormatividade e a exclusão social de dissidências sexuais.

flores destaca as professoras deserotizadas, “señoritas professoras”, entregues, vigilantes e sem egoísmo, dotadas de ar sacerdotal e virtude, culminando em uma extensão da maternidade. Encarnando esse modelo, invocariam nas escolas os saberes heterossexualizantes binarizantes, produzindo subjetividades heterossexualizadas binarizadas, em detrimento das pessoas dotadas de sexualidades e gêneros dissidentes (ARAUJO, 2019).

Segundo relato dessa autora, flores promoveu oficinas de gênero e sexualidade na escola, saindo do armário e se apresentando como mulher lésbica para o corpo discentes e para as pessoas funcionárias da escola. Ressaltou o ambiente criado por flores, de escuta e troca, tornando possíveis “descobrir e compreender aquilo que é inominável, impronunciável, que é o desejo lésbico” (p. 61).

As perguntas de estudantes resultantes dessas oficinas escancaram o que flores denomina de “paixão pela ignorância”, pelo ocultamento, pela invisibilização da existência lésbica. Sendo assim, flores propõe uma intervenção nas políticas de conhecimento, deseterossexualizando-a e desmontando a ideia de professora-mãe:

O saber que toma a palavra cria possibilidades relativas a impossibilidades admitidas até então e não elucidadas (...). Uma professora lésbica era antes uma impossibilidade. Hoje, dado que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas, a figuração de uma professora lésbica, visibilizada em sua identidade sexual, abre possibilidades de se vincular a sexualidade e a produção de conhecimento de outra forma, instalando o erotismo, enquanto um saber corporizado, como condição dessa produção (flores apud ARAUJO, 2019, p. 62-3)

Passos (2022) faz uma análise das relações entre educação e travestilidades, e cita a seguinte frase de Paulo Freire para sugerir como a educação vem sendo construída: “Toda prática educativa implica uma concepção dos seres humanos e do mundo” (FREIRE apud PASSOS, 2022, p. 41). Como escreveu M. G. Arroyo, a educação construiu certos grupos/sujeitos (ou foi construída para certos grupos/sujeitos). Como, então lidar com as fissuras provocadas pela entrada de “novos atores sociais”?

Passos destaca a “inexistência produzida”, a naturalização da ausência de pessoas trans, travestis e outras pessoas de gênero dissidente nos ambientes educacionais. Resgata alguns trabalhos acerca de pedagogias de travestilidades, como a “Pedagogia do Salto Alto”, proposta por Marina Reidel; “Pedagogias e Currículos *Queer*”, reivindicada por Adriana Sales; e a “Pedagogia da Desobediência”, elaborada por Thiffany Odara.

Tais pedagogias afetam não apenas as normas de gênero e sexualidade, mas a próprio cotidiano da escola, uma vez que rompe com o apagamento desses corpos. Para além disso, afetam também os currículos, promovendo rupturas, desestabilizações e estranhezas por meio da promoção da teoria *queer*. Ou seja, são pedagogias que trabalham de maneiras formais e não formais.

Dessa forma, desnaturalizam o apagamento dessas pessoas e investigam criticamente os currículos, detectando a que grupos dominantes eles servem. Atuam para decolonizá-los por meio de desaprendizagens e reaprendizagens, com “consciência do silenciamento histórico prescrito e (...) rumo a uma contínua

desestabilização das matrizes hegemônicas que sustentam uma educação desumanizadora e dominadora” (p. 110).

Lopes (2021) aponta que uma prática de pedagogia viada não seria a criação de novas identidades, tampouco a fixação de conceitos de gênero, e sim “causar a fricção entre pedagogias tradicionais e conceitos pós-estruturalistas de educação e sexualidade”, afim “de causar ‘estranhamento’ e ‘ruídos’ nos lugares conceituais fixos, centrais e hegemônicos” (p. 270).

Conforme já abordado por Passos, também destaca a necessidade de um processo de desconstrução:

"Desconstruir" é revelar como tais elementos centrais são "construídos". Desconstruir talvez não seja criar novas tecnologias de poder mas, principalmente, escancarar como os poderes estabelecidos exercem suas potências e como eles conquistaram seus espaços. Esta desconstrução estaria também calcada no cotidiano. Na busca pela desconstrução dos gestos cotidianos que, usualmente, são preenchidos por uma história heterocentrada e patriarcal (LOPES, 2021, p. 271)

Rufino (2019) evoca Exú para reivindicar por uma pedagogia de princípios e potências, vinculada à emergência de novo seres/saberes derivados de diásporas transatlânticas:

A pedagogia como a reivindico compreende-se como um complexo de experiências, práticas, invenções e movimentos que enredam presenças e conhecimentos múltiplos e se debruça sobre a problemática humana e suas formas de interação com o meio. É nessa perspectiva que a educação, fenômeno humano implicado entre vida, arte e conhecimento, torna-se uma problemática pedagógica. (...) A luta por outras educações, experiências, linguagens e gramáticas é uma luta pela vida. A educação como um fenômeno radicalizado na condição humana trata diretamente da emergência e do exercício dos seres como construtores dos tempos e das possibilidades. (p.74-5)

Para além de refletir sobre necessidades de revisão de práticas pedagógicas cis-hetero-opressoras, é importante também destacar ações em sala de aula resultantes dessas reflexões e avaliar a repercussão das mesmas junto des/as/os estudantes e do restante da comunidade escolar.

#### 4.2 relatos de atividades pedagógicas drag viadas

A ideia de que cultura LGBTI+ é algo natural para boates, algo puramente sensualizado, sexualizado, para pessoas adultas, era empregada desde décadas atrás, fortemente apoiada na própria LGBTfobia. Felizmente, com o passar dos anos, algumas barreiras foram sendo ultrapassadas, como por Rogéria, que ganhou o apelido de “a travesti da família brasileira”, ou Rita Von Hunty, drag *queen* participante do *reality show* “Academia de Drags” que se popularizou em um canal do *Youtube* onde discute política e sociedade e é figura presente em programas de TV e eventos.

Para além dessas barreiras, existe também a barreira da educação, do ambiente escolar, algo altamente associado à infância e a adolescência que, segundo o pensamento conservador, deve ser protegidas dessas “ideologias”. Mas essas barreiras seguem também sendo derrubadas, e eis abaixo alguns exemplos dessa superação.

Rosa e Felipe (2021) relatam um trabalho de mediação de leitura literária em uma biblioteca pública no Rio Grande do Sul promovida por uma *drag queen*<sup>19</sup>, performada por um professor de Educação Infantil. Foi notável a percepção das crianças quanto à transição “professor homem” ← → “*drag queen* contadora de histórias”, subvertendo o *script* de gênero hegemônico enraizado no ambiente pedagógico, e contribuindo para o protagonismo dessas crianças na reflexão sobre seu próprio processo identitário, então em constituição.

Já Calixto e Santinho (2013) trabalharam com duas turmas de 9º ano o tema da homossexualidade a partir do texto dramático “O Bebê de Tartalana Rosa”, de João do Rio. Foi trabalhada também uma bibliografia complementar, como a Constituição Federal, e textos sobre história da homossexualidade, suas representações no esporte, entre outros. O desenvolvimento do trabalho foi feito entremeando diversas linguagens artísticas, com teatro, dança, vídeo, fotografias, artes visuais, projeções.

Calixto e Santinho (2013) relatam que houve um impasse quanto à apresentação final. O elenco selecionado ficou tímido por se apresentar em uma cena relacionada

---

<sup>19</sup> Essa iniciativa foi inspirada em um programa estadunidense *Drag Queen Story Hour* (“Hora da história com *Drag Queen*”, tradução nossa), fundado em San Francisco no ano de 2015 por Michelle Tea. Hoje presente em várias cidades, o programa recebe crianças e suas famílias para leitura de livros sobre respeito às diferenças, trabalhando de maneira divertida a reflexão sobre direitos e cidadania (ROSA e FELIPE, 2021).

à homossexualidade. Por fim, o teatro-educador teve que fazer alguns improvisos para finalizar a apresentação.

Antes e depois do processo pedagógico, foi oferecido um questionário aos/as/aos estudantes sobre o assunto da homossexualidade, e as respostas ali apontaram o quanto algumas pessoas desconheciam o assunto, comentando que era uma “doença”, uma “vontade”, ou relatando “nojo”. Tais fatos apontam para o quanto esse assunto foi invisibilizado ao longo do ensino fundamental percorrido por elas.

Por meio da arte-educação e de um diálogo franco com o corpo discente, foi possível trabalhar esse assunto em sala de aula, resgatando uma dramaturgia do início do século 20 e colocando-a em diálogo com a realidade presente des/as/os estudantes, colaborando para transformação e formação delus/as/es.

Castaleira et al. (2019) comentam uma gincana escolar que aconteceu em Maringá/PR, onde foi promovido um desfile no qual estudantes montades/as/os de *drag kings* e *drag queens* modelaram. O evento contou ainda com 3 *drag queens* convidadas para compor a banca de avaliação.

Apontam que o movimento desse corpo discente, de uma maneira “estranha” e inesperada, reconfigura o ambiente escolar, “tensionando uma suposta subordinação e abrindo um campo de dispersão e multiplicidade que extravasam os regimes historicamente engendrados” (CASTALEIRA et al., 2019, p. 182). E destacam o potencial subversivo dessa gincana, concretizando uma situação antes impensável de desacomodar limites de gênero nos corredores da escola.

Souza et al. (2016) apresentam algumas possibilidades de atividades em sala de aula que dialogam com o rompimento de ideias cis-heteronormativas. Uma delas é a atividade de saia, também presente em atividades de cultura popular, como rodas de jongo e tambor de crioula.

No caso da saia apresentada no relato, é feita de pano de chita e é grande o suficiente a ponto de demandar que outras pessoas segurem as bordas, formando uma grande roda e dando um efeito de movimento. Ao centro, existe um furo no tecido, onde uma pessoa pode se posicionar e essa posição pode ser alternada com outras pessoas.

Usualmente identificada com um artigo de vestuário feminino, a saia como instrumento pedagógico em sala de aula conversa com outras referências, como a da cultura popular, na qual a sala se relaciona com a ação da manifestação cultural, e não ao gênero, sendo usada por quaisquer pessoas (SOUZA et al., 2016).



Os autores relataram ainda a resistência apresentada por alguns meninos, argumentando que “saia é coisa de menina”. Porém, com o desenrolar da atividade e a alternância de meninas e meninos no centro da roda-saia, alguns acabaram soltando as amarras, participando da atividade, ainda que alguns tenham pedido “não contarem para suas famílias”.

Embalados pelo movimento da saia, somado ao canto de músicas populares, a atividade promovia a fruição e diversão entre as crianças, que ficaram à vontade, por vezes disputando o centro da roda, para soltar a imaginação e o corpo usando a saia-brinquedo (SOUZA et al., 2016).

#### 4.3 por uma educação balburdiante

Já comentado anteriormente na revisão teórica de pedagogia cuir, um processo necessário para a pedagogia e o próprio ambiente escolar é a desconstrução, desmonte de práticas cis-heteronormativas que promovam o apagamento de pessoas LGBTI+.

E é curioso pensar sobre isso, pois, historicamente falando sobre o desenvolvimento da educação no Brasil, que se deu ao longo de séculos, a atenção à pauta LGBTI+ é algo muito recente na construção do ambiente pedagógico. Ou seja, muitas revisões têm sido feitas, muitas “verdades” têm sido desmanteladas, mas há muito dessa estrutura ainda naturalizado como padrão, o padrão cis-heteronormativo<sup>20</sup>.

Sendo assim, destaca-se que esse processo de desconstrução é necessário, já está iniciado, mas que é longo e está longe de ser uma ação pontual. Há de acolher e dialogar sempre com as demandas que surgirem, pois a educação, assim como a sexualidade, é movimento e jamais fixidez e estabilidade (LOURO, 2019).

É preciso encarar as fissuras, os atritos e tensões, não como algo ruim e indesejado, mas como natural e um indicativo de necessidade de melhoria, de revisão, um alerta para a ativação de outro olhar sobre a questão.

---

<sup>20</sup> Diz-se padrão cis-heteronormativo pelo fato de este trabalho se tratar do assunto de pedagogia LGBTI+, mas sabe-se que este padrão hegemônico, para além da normatividade cis-heterossexual, agrega também outras tantas normatividades, como a branca, a capacitista, a magra, a classista, a etarista, entre outras. Dada a natureza deste trabalho, essas outras questões não puderam ser aqui desenvolvidas, não significando que sejam de menor importância.

Para além dessa revisão sobre a educação, desse desmonte cis-hétero hegemônico e pela visibilidade da existência e permanência LGBTI+ no ambiente escolar, é importante pensar em possibilidades de trazer a cultura cuir para dentro do ambiente escolar.

Conforme relatei no início deste capítulo, mesmo eu, um homem gay, por vezes tinha algum receio de pensar em possibilidades de aplicar em um ambiente de educação básica alguma aula que dialogasse com assuntos típicos da comunidade LGBTI+. Mas por que essa minha inquietação se modelos cis-heterossexuais foram impostos ao longo de séculos sobre a educação?

Por que seria ruim oferecer a estudantes uma aula sobre maquiagem e performance, se há décadas educadores físicos dão a bola de futebol para os meninos e a de voleibol para as meninas? Por que seria ruim propor uma aula de criação e performance com figurino se há décadas as quadrilhas de festas juninas são montadas com pares heterossexuais, onde meninos desempenham papéis de macho e meninas desempenham papéis de donzelas?

Um outro exemplo a ser citado nesta escrita é o trabalho de Wendy Moretti<sup>21</sup> com oficinas de *voguing* para crianças. A experiência ocorreu num lar de contraturno em Araraquara/SP, parte de um programa de oficinas oferecido pela prefeitura. O projeto foi submetido e aprovado. A diretora do lar adorou a ideia e priorizou para que Wendy trabalhasse ali, inclusive dando a ela uma bota de presente. O tratamento recebido por Wendy por parte das crianças, das funcionárias do lar, de mães e pais, foi muito bom, recebia elogios e incentivos.

A oficina teve duração de 6 meses, e Wendy trabalhou com cerca de 40 crianças, em diversas turmas. Nas aulas, Wendy ensinou os fundamentos do *voguing*, explicava que era uma dança com viés mais feminino e, em meio ao caráter mais corporal das aulas, ela também ensinava sobre a história da dança, a origem nos Estados Unidos em meio a grupos periféricos, negros e latinos de pessoas LGBTI+.

As crianças todas participavam das aulas, algumas mais, outras menos. Mas todas elas participavam. Os “problemas” de Wendy em sala de aula eram os de qualquer pessoa que dá aula: a bagunça natural que as crianças promovem. A finalização do processo contou com uma apresentação final, quando as crianças

---

<sup>21</sup> Wendy Moretti é de Guarulhos/SP e atualmente estuda graduação em Dança na UFBA. É uma das pessoas que fundou a Casa Ixtranha, de Araraquara/SP.

performaram para familiares e funcionárias do lar. A reação foi muito positiva, tanto da plateia como das crianças que performaram.

Por fim, Wendy destaca a importância de abordagem cuir em sala de aula, por incorporar isso à formação de crianças e adolescentes. É uma contribuição para transformar o mundo em um lugar mais diverso. Para além disso, a homossexualidade e transexualidade pode reverberar já na primeira infância, sendo assim, para essas crianças e adolescentes, a escola passa a ser um lugar seguro, de acolhimento e empatia.

Oferecer uma oficina de *voguing*<sup>22</sup> é um dos planos que a coletiva Balbúrd\_IA Drag tem para o futuro. É uma possibilidade que converge interpretação, trabalho corporal, resgate de história e resistência LGBTI+. É dotado de forte apelo dramático, e permite diferentes maneiras de expressão a quem o executa. E, para além do seu significado, também constitui um bom exercício físico, concretizando um trabalho cênico performático em espaço pedagógico em franca articulação com a história e o patrimônio cuir.

Sendo assim, propostas já desempenhadas pela coletiva Balbúrd\_IA, como os cabarés performáticos, o cine-debate, a aula sobre o movimento LGBTI+ ou a palestra sobre cena teatral LGBTI+, ou o plano ainda não executado de propor uma oficina de *voguing*, dialogam diretamente com essa ideia de importação da epistemologia cuir para dentro do ambiente escolar, apresentando para os corpos discente, docente e para demais pessoas funcionárias toda a riqueza do universo viado, contribuindo assim para o fortalecimento da luta *queer*, preservação de sua história e para a mitigação da LGBTI+fobia.

---

<sup>22</sup> O *voguing* se originou nas *ballrooms* nova-iorquinas dos anos 80. Fundado pelas comunidades LGBTI+ negra e latina, são uma evolução dos *pageantry balls* (bailes de gala). Nas batalhas de *voguing*, as pessoas competem não apenas pelo troféu, mas pela reputação de suas *houses*, desfilando em categorias como “*First Time in Drag*” (“primeira montagem”, tradução nossa), “*Executive Realness*” (“Realeza executiva”, tradução nossa), entre outras (SCHIJEN, 2019).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma característica marcante deste trabalho é o amor envolvido nele. E não escrevo isso de maneira piegas, levantando um discurso de que “tudo o que faço, faço com amor”. É realmente um trabalho com o qual eu me envolvi, no qual eu me expus, e no qual eu quis trabalhar muitos assuntos que por vezes não conversavam muito bem, mas me esforcei para que dialogassem.

A escolha do tema, por si só, já foi para mim uma aventura. Eu amo História e queria muito explorar a história LGBTI+ no teatro brasileiro. Mas também queria estudar pedagogia do teatro e entender de que maneira explorar a cultura cuir no ambiente pedagógico. Ou seja, era muitos assunto e ideias para se trabalhar em apenas uma monografia.

No capítulo 1, iniciei a escrita de peito aberto, revolvendo minhas lembranças de infância sobre o assunto do trabalho: minhas experiências teatrais, minha vivência enquanto criança bicha no ambiente familiar e no ambiente escolar, a descoberta da arte drag. Esse capítulo foi como uma visita ao meu passado, para me alimentar dessas lembranças, da minha essência, para então seguir com a pesquisa.

No capítulo 2, saciei minha vontade de mergulhar na teatralidade *queer* brasileira. Foi interessante compreender a evolução da presença LGBTI+ no teatro... tão tímida no início do século 20, com apenas algumas insinuações na dramaturgia, e algumas poucas figuras transformistas atuando. Depois temos Nelson Rodrigues visibilizando outras realidades nos palcos, para então culminar nos anos 60.

Eu propus essa divisão pré e pós-anos 60, mas essa régua não é especialmente rígida. Mas é notável a ebulição dessa década, e como ela impactou a vida das pessoas. E mesmo em meio a tensões políticas, a teatralidade LGBTI+ pôde cavar seu espaço, seja por meio da popularização da arte travesti e transformista ou andrógina nos palcos, seja pelo movimento de uma nova dramaturgia, mais atenta aos anseios dessa época.

E felizmente a repressão política da época não foi capaz de frear a evolução desses espetáculos em festas e boates com apresentações performáticas, que perduraram até os anos 80. Muitas vezes, enquanto eu escrevia este trabalho, me perguntava como teria sido para mim uma noite na “Medieval” ou na “*Nostro Mondo*”, que maravilhas eu teria vivido ali dentro?

Também foi despertada em mim uma enorme admiração pelas pessoas que promoveram e batalharam pela manutenção desses espaços, onde muitas pessoas

(travestis, mulheres trans, homens transformistas, entre outras pessoas) puderam trabalhar como artistas e onde a juventude paulistana podia ir, se divertir, encontrar pessoas semelhantes, viver seus romances.

E muito, muito mesmo, me dói imaginar que, no embalo de anos tão felizes, tudo foi paulatinamente caindo frente à epidemia, vulgo genocídio<sup>23</sup>, do vírus HIV. Muito do preconceito que havia sido derrubado ao longo dos anos voltou com força total. Muita gente perdeu a vida sem qualquer orientação quanto a prevenção e sem qualquer amparo familiar, visto que muitas pessoas abandonavam seus parentes frente à vergonha e ao medo de contágio. Para além da LGBTI+fobia que sempre existiu, a isso foi somado o estigma da AIDS.

Sendo assim, para mim o capítulo 2 deste trabalho constituiu uma espécie de panteão, onde eu tentei registrar a existência dessas pessoas tão valentes, que viveram tempos de tensão política escrevendo uma linda história de alegria, de orgulho, de arte, de diversão e subversão. Algumas puderam seguir estrelando seus papéis por anos a fio, porém muitas outras tiveram a vida ceifada pela epidemia. Para mim, todas essas pessoas são seres míticos, verdadeiras deidades que colaboraram ativamente para todas as conquistas das quais nós, pessoas LGBTI+, gozamos hoje.

No capítulo 3, documentei a coletiva Balbúrd\_IA Drag, esse espaço tão especial que construímos na nossa trajetória na Unesp<sup>24</sup>. Eu me preocupo muito com registros e continuidade, e não gostaria que os registros de nossas atividades ficassem restritas ao *instagram*. Sendo assim, esta dissertação é uma realização desse anseio, imaginando que ela ficará arquivada em algum repositório.

Foi muito curioso revisitar todas as ações que promovemos na coletiva. E me deu muita saudade de reviver os festivais drag, algo que a pandemia breçou e ainda não retomamos. E o mais curioso foi perceber o quanto conseguimos produzir durante

---

<sup>23</sup> As primeiras manchetes sobre o vírus HIV relacionavam sua incidência à população LGBTI+. A ONU (Organização das Nações Unidas) levou 6 anos desde o primeiro caso detectado de HIV para reconhecer o vírus como um grande perigo. O presidente estadunidense, que por vezes reagiu de maneira jocosa ao ser questionado sobre a epidemia, alegando que atingia apenas homens gays, reconheceu o perigo da epidemia apenas em 1985, quando ela já havia levado a vida de mais de 50 mil pessoas. Tal descaso ocorreu também em muitos governos no mundo inteiro. Apenas em 1996, surgiram as primeiras medicações capazes de controlar os efeitos do vírus no organismo (FURLAN, 2021)

<sup>24</sup> Um fato um tanto quanto engraçado é que eu sempre quis fazer parte de um coletivo LGBTI+. Porém, durante alguma parte da minha vida, eu não me senti à vontade para trabalhar isso publicamente. E, posteriormente, já adulto e morando em São Paulo e embalado na correria do dia a dia, acabei não me atentando a essa vontade. Foi muito reconfortante o dia quando notei que a Balbúrd\_IA Drag era uma coletiva e que esse desejo já estava sendo realizado havia tempo.

a pandemia, um período quando canalizamos as energias nas atividades virtuais. Mesmo em meio a tanta angústia e incerteza, a revisão dessas memórias me deu uma espécie de saudade daquela época, quando nos articulamos e exploramos outras possibilidades da coletiva.

Por fim, a educação no 4º capítulo. Por estar me graduando em um curso de licenciatura, senti enorme necessidade de trabalhar educação nesta monografia. E o contato com a pedagogia e teoria *queer* foram tão maravilhosos. Especialmente os textos de Guacira Lopes Louro, por quem desenvolvi enorme admiração e respeito, por sistematizar de maneira tão simples e com argumentos tão afiados as violências de gênero e sexualidade presentes na escola.

Para além do ambiente das ideias, achei importante apresentar também alguns relatos de práticas pedagógicas, mostrando experiências que docentes viveram em suas aulas trabalhando arte e cultura cuir. E foi curioso notar como existem mais artigos discutindo as ideias a respeito disso do que sobre as práticas derivadas de tais ideias. Isso é algo a se pensar.

E para finalizar, o ponto de mergulho. A análise sobre o trabalho pedagógico da coletiva Balbúrd\_IA Drag e as maneiras pelas quais ele dialoga com essa pedagogia LGBTI+. Eu confesso que gostaria que esse mergulho tivesse sido mais fundo, mas acho que minha realidade me permitiu, por ora, chegar até a profundidade apresentada.

Achei interessante a percepção de que, para além de desmontar estruturas hegemônicas cis-heteronormativas presentes nas escolas, é preciso também naturalizar o patrimônio LGBTI+ nesses espaços, trazer para dentro delas a história do movimento, sua cultura, suas práticas. Isso traz luz para as pessoas LGBTI+ que frequentam as escolas, e apresenta as questões e necessidades das pessoas *queer* para as pessoas não-*queer*.

E por meio do teatro, essa prática é facilmente realizável, sendo o *voguing* uma possibilidade interessante por aliar resistência e história LGBTI+ com intensa atividade corporal e expressão dramática. Além disso, a empatia trabalhada nessas atividades pode reverberar em outras lutas, como a antirracista, feminista, anticapacista, entre outras.

Encerro esse trabalho experienciando o movimento, sentindo as fissuras se abrindo, sentindo a pulsação do amor e o calor do abraço de Exú, de Eros. O tesão me guiou por esses caminhos e nutriu meu interesse em investigar os cruzamentos

entre teatro, educação e sexualidade, a fim de pensar em possibilidades de visibilidade de uma pedagogia LGBTI+ dentro das escolas. Para mim, foi um prazer elaborar este trabalho. E para quem se dedicou à leitura dessa escrita, quero que tenha sido bom para você também.

## REFERÊNCIAS

ARAM, A. Condessa Mônica, a grande fundadora da boate paulistana NostroMondo. **GAY BLOG BR**, 2021. Disponível em: <<https://gay.blog.br/anais-da-historia/condessa-monica-a-grande-fundadora-da-boate-paulistana-nostromondo/>>.

ARAÚJO, M. Uma casa para o Vivencial Diversiones. **Revista Continente**, 2015. Disponível em: <<https://revistacontinente.com.br/edicoes/178/uma-casa-para-o-vivencial-diversiones>>.

ARAUJO, L. A. de. **Deslenguada**: uma figuração na dissidência em val flores. 79 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-08042019-181354/pt-br.php>>.

BALBÚRDIA. In: Michaelis, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/balburdia/>>.

BARBOSA, A. M. Síntese da Arte-Educação no Brasil: duzentos anos em seis mil palavras. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/sv/article/view/44693>>.

BARREIRO, A. **Legisladores do Desejo**: uma etnografia das diferenças na educação infantil a partir dos debates da ideologia de gênero. 116 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1091281>>.

BESSA, V. de A. **A cena musical paulistana**: teatro musicado e canção popular na cidade de São Paulo (1914-1934). 358 f. Tese (Doutorado em História Social) – Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-07122012-104254/pt-br.ph>>.

BEZERRA, J. Anos 60. **Toda matéria**, 2021. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/anos-60/>>

BORTOLOZZI, R. M. Itinerários para memórias da arte transformista paulistana. **Revista do Centro De Pesquisa e Formação**, n. 5, p. 9-21, 2017. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4291228/mod\\_resource/content/1/Itiner%C3%A1rios%20para%20mem%C3%B3rias%20da%20arte%20transformista%20paulistana.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4291228/mod_resource/content/1/Itiner%C3%A1rios%20para%20mem%C3%B3rias%20da%20arte%20transformista%20paulistana.pdf)>.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.



CALIXTO, L. A.; SANTINHO, G. di D. S. A diversidade sexual na educação, através das artes cênicas. In: ENEPEX – Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, 1, 2014, Dourados, MS. Anais... Dourados: UFGD, 2014. Disponível em: <<https://anaisonline.uems.br/index.php/enic/article/viewFile/2219/2103>>.

CAMARERO, A.; OLIVEIRA, A. de. Miss Biá, ícone do transformismo e decana de uma era de glamour e ousadia. **OS ALBERTOS APRESENTAM**, 2019. Disponível em: <<http://osalbertosapresentam.blogspot.com/2019/05/miss-bia-icone-do-transformismo-e.html>>.

CANALES, L. O Homossexualismo como Tema no Moderno Teatro Brasileiro. **University of Wisconsin Press**, v. 18, n. 1, p. 173-182, 1981. Disponível em: <<https://ur.booksc.eu/dl/48500716/c156f3>>.

CARDOSO, A. B.; FERNANDES, A. J., CARDOSO FILHO, C. Breve história do Teatro Musical no Brasil, e compilação de seus títulos. **Revista Música Hodie**, v. 16, n. 1, p. 29-44, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/42982>>.

CARVALHO, R. **Manifesto Transpofágico**. São Paulo: Casa 1: Editora Mostra, 2021.

CASTALEIRA, R. P.; INOCÊNCIO, A. F.; POLIZEL, A. L. *Drag queens* vão à escola: estranhamentos curriculares e o “pavonear” das diferenças em um espaço institucional. **Revista Prâksis**, v. 2, p. 163-183, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraksis/article/view/1894>>.

CELIBI, H. Vivencial Diversiones. **Henrique Celibi**, 2013. Disponível em: <<http://henriquecelibi.blogspot.com/2013/04/blog-post.html>>.

CESÁRIO, G. Z. **Aymond, quem é Aymond? A história do garganta de ouro: o artista transformista argentino e seu impacto no Teatro Brasileiro**. 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <[https://minerva.ufrj.br/F/?func=direct&doc\\_number=000914314&local\\_base=UFR01#.YyJ8inbMLIU](https://minerva.ufrj.br/F/?func=direct&doc_number=000914314&local_base=UFR01#.YyJ8inbMLIU)>.

DALLABRIDA, N. Nascimento da escolarização moderna: cotejo de duas leituras. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 93-110, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10085/9310/3008>>.

DIVINAS divas. Direção: Leandra Leal. Produção: Leandra Leal; Rita Toledo; Natara Ney; Carol Benjamin. Intérpretes: Leandra Leal; Rogéria; Marquesa; Jane Di Castro; Eloina dos Leopards e outros. Roteiro: Leandra Leal; Lucas Paraizo; Natara Ney; Carol Benjamin. São Paulo: Vitrine Filmes, 2016. (1h50min), son., color.

DORES de amor. Direção: Pierre-Alain Meier e Matthias Kälin. São Paulo: Amidon Paterson Film Genève e Jürg Müller Film São Paulo, 1988. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=noAtrDYj8vM>>.

DURST, R. **Madame Satã**: com o diabo no corpo. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ESTEVES, G. da S. **A Broadway não é aqui**. Teatro musical no Brasil e do Brasil: Uma diferença a se estudar. 260 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade Cásper Líbero, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://casperlibero.edu.br/mestrado/dissertacoes/broadway-nao-e-aqui-teatro-musical-brasil-e-brasil-uma-diferenca-se-estudar/>>.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio século XXI: dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 200.

FURLAN, P. P. Morte, terror e resistência: a crise de aids nos anos 80. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/morte-terror-e-resistencia-aids-nos-anos-80.phtml>>.

GRAZIOLI, F. T. Apontamentos sobre o jogo a partir de Peter Slade e Viola Spolin. **Revista Digital Art&**, v.8, 2007. Disponível em: <<https://cbtij.org.br/apontamentos-sobre-o-jogo-partir-de-peter-slade-e-viola-spolin-1/>>.

GREEN, J. N. **Além do carnaval**. A homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GUIMARÃES, A. Todas as mulheres do mundo: a construção do corpo travesti no Brasil das décadas de 1960 e 1970. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Transexualidade e Travestilidade na Saúde**. Brasília, 2015. p. 39-64. Disponível em: <[https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/transexualidade\\_travestilidade\\_saude.pdf](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/transexualidade_travestilidade_saude.pdf)>.

GUIMARÃES, J. A. Cena e obsceno em “O beijo no asfalto”, de Nelson Rodrigues. **Navegações**, v. 13, n. 2, p. 1-8, 2020. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/navegacoes/article/view/36995>>.

HANSTED, T. C.; GOHN, M. da G. Teatro e educação: uma relação historicamente construída. **EccoS – Rev. Cient.**, n.30, p. 199-220, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3424>>.

hooks, b. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

KOUDELA, I. D. **Brecht**: um jogo de aprendizagem. São Paulo, Perspectiva, 2010.

KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

LEAL, T. M.; ROSSI, E. R. História do teatro-educação como cultura escolar e sua institucionalização como disciplina (1961-2016). **Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES**, v. 22, n. 52, p. 132-146, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/33823>>.

LOPES, G. Em busca de táticas pedagógicas bichas-abjetas-viadas. In: LEAL, D. DENNY, M. **Gênero expandido: performances e contrassexualidades**. São Paulo: Annablume, 2021.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MARIANO, L. M. **Ocupação Vulverística na Iona**. Resgate histórico, registros e uma perspectiva em diálogo. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2022. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/236484>>.

MARIANO, M. **Um resgate do Teatro Nacional: O Teatro Brasileiro nas revistas de São Paulo (1901-1922)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde-03082009-164635/pt-br.php>>.

MARTINS, F. Cenas Paralelas: Do Arcaico ao Pós-moderno nas Representações do Gay no Teatro Brasileiro Contemporâneo. In: COSTA, H. et al. **Retratos do Brasil homossexual**. São Paulo: Edusp, 2010. Disponível em: <<https://doceru.com/doc/s05xx0>>.

MARTINS, P. H. **Pedagogia em performance: uma abordagem do ensino do teatro na escola básica**. 2017. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-19042018-110838/pt-br.php>>.

MENESES, E. S.; JAYO, M. Presença travesti e mediação sociocultural nos palcos brasileiros: uma periodização histórica. **Extraprensa**, v. 11, n. 2, p. 158-174, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/144077>>.

MODESTO, E. **Homossexualidade: Preconceito e Intolerância Familiar**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

MORANDO, L. Les Girls – 56 anos: uma tentativa de história (4). **Memórias e Histórias das homossexualidades**, 2020. Disponível em: <[https://memoriamhb.blogspot.com/2020/05/les-girls-56-anos-uma-tentativa-de\\_11.html](https://memoriamhb.blogspot.com/2020/05/les-girls-56-anos-uma-tentativa-de_11.html)>.

MORANDO, L. Les Girls é ter charme, touché!. **albuquerque: revista de história**, v. 13, n. 26, p. 119-137, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/14498>>.

MORENO, N. A máscara alegre: contribuições da cena gay para o teatro brasileiro. **Sala Preta**, v. 2, p. 310-317, 2002. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57108/60096>>.

PARENTE, M. A geração que (trans)formou o teatro de PE nos anos 1980. **LeiaJá**, 2019. Disponível em: <<https://www.leiaja.com/cultura/2019/03/13/geracao-que-transformou-o-teatro-de-pe-nos-anos-1980/>>.

PASSOS, M. C. A. dos. **Pedagogias das travestilidades**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

PEREIRA, M. J. A. “É a dor da beleza”: as travestis e suas corajosas estilísticas da existência. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero, 10, 2013, Florianópolis, SC. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em: <[http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1386738567\\_ARQUIVO\\_MarlysonJunioAlvarengaPereira.pdf](http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1386738567_ARQUIVO_MarlysonJunioAlvarengaPereira.pdf)>.

PINHONI, M.; REGADAS, T.; LIMA, T. ‘Não tem ninguém antes de mim’: conheça Miss Biá, drag pioneira com 57 anos de carreira. **G1**, 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/nao-tem-ninguem-antes-de-mim-conheca-miss-bia-drag-pioneira-com-57-anos-de-carreira.ghtml>>.

PRECIADO, P. B. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, v. 4, p. 15-30, 1993. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjnLDdfDb/?format=pdf&lang=pt>>.

ROCHA, R. M. Teatro e Diversidade Sexual: uma análise da trajetória de vida de travestis e transexuais na cena urbana. **Revista Tendências: Caderno de Ciências Sociais**, n. 7, p. 201-237, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/RevTendenc/article/view/694>>.

RODRIGUES, F. VOCÊ PARECE UMA MENININHA! !” Gritou minha professora do 3º ano do ensino fundamental: corpos dissidentes sexuais e de gênero na escola e nas aulas de arte. **Revista Apotheke**, v. 7, n. 3, 2022. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/21136>>.

ROSA, C. E. da. FELIPE, J. Performatividade de Gênero no Olhar das Crianças: uma *drag queen* como mediadora de leitura literária. **Revista Brasileira De Estudos Da Presença**, v. 11, n. 1, p. 1–23, 2021. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/100183>>.

RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SÃO Paulo Em Hi-Fi. Direção de Lufe Steffen. São Paulo: Cigano Filmes, 2013. (100 min.). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=0yW0UD\\_UyUU](https://www.youtube.com/watch?v=0yW0UD_UyUU)>.

SCHIJEN, S. Uma breve história sobre o vogueing, contada pela Vogue. **Vogue**, 2019. Disponível em: <<https://www.vogue.pt/vogueing-historia-danca>>.

SILVA, M. V. S. da. **Reflexões iniciais sobre a presença do artista trans na cena teatral**. 2018. Dissertação (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade

Federal do Amapá, Macapá, 2018. Disponível em:  
<<http://repositorio.unifap.br/handle/123456789/344>>.

SILVA, N. de F. **DZI CROQUETTES**: invenções, experiências e práticas de si - masculinidades e feminilidades vigiadas. 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017. Disponível em:  
<<https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2388>>.

SOUSA, R. E. dos S.; SILVEIRA, E. L.; TOLENTINO, M. V. F. de. Do Teatro de Revista às incorporações da Broadway em palcos tupiniquins: singularidades, inspirações e desafios na história do Teatro Musical brasileiro. **Revista Letras Raras**, v. 7, n. 1, p. 159-182, 2018. Disponível em:  
<<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/887>>.

SOUZA, E. L. S. de; SOUZA, V. V. de; CARDOZO, R. C. Diversidade sexual e de gênero no ensino da arte: debatendo possibilidades, levantando questões. **Tramas para reencantar o mundo**, v. 2, n. 2, 2016. Disponível em:  
<<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/tramas/article/view/1101>>.

STEFFEN, L. Do footing aos afters: vem com a gente fazer uma viagem pela noite gay de São Paulo nos últimos 100 anos. **Music Non Stop**, 2017. Disponível em:  
<<https://musicnonstop.uol.com.br/uma-viagem-pela-cena-noturna-lgbt-de-sao-paulo-nos-ultimos-100-anos/>>.

TARDÁGUILA, C. Fotos (velhas) de universitários nus inundam WhatsApp para 'provar' a 'balbúrdia' apontada por Weintraub. **Lupa**, 2019. Disponível em:  
<<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/05/13/artigo-universidade-whatsapp/>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

TIBAJI, A. Araci: teatro brasileiro, estudos *queer* e (auto)biografia. **Pitágoras 500 - Revista de estudos Teatrais**, v. 10, p. 55-68, 2016. Disponível em:  
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/pit500/article/view/8647182/14096>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

TOMAZ, R. **Nelson Rodrigues: literatura e homoerotismo em “O beijo no asfalto”**. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/28447>>.

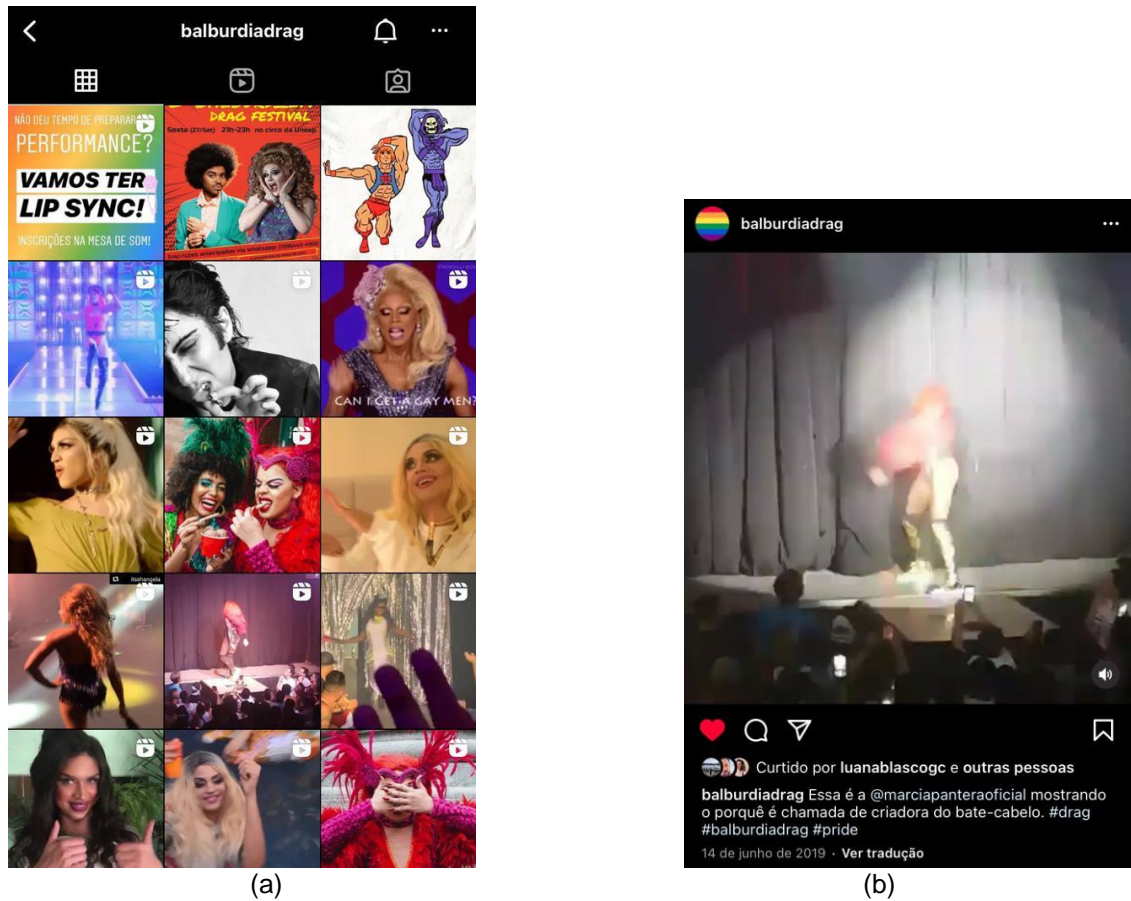
VERAS, F. R. As lindas toillettes de Aymond: performance de gênero como trabalho (1920-1950). **Topoi (Rio J.)**, v. 22, n. 47, p. 474-493, 2021. Disponível em:  
<<https://www.scielo.br/j/topoi/a/vvbJCK4xdwhCSKjjC5vJLLF/#>>.

VILELA, L. “A força do macho e a graça da fêmea”: Dzi Croquettes. **Interactive**, 2011. Disponível em: <<https://interartive.org/2011/02/dzi-croquettes>>.

## ANEXO – registros das atividades da coletiva Balbúrd\_IA Drag

### a) 1ª edição

Figura 23 – perfil do *instagram* @balburdiadrag: linha do tempo (a) e post sobre “bate cabelo”



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 24 – preparativo das comidas



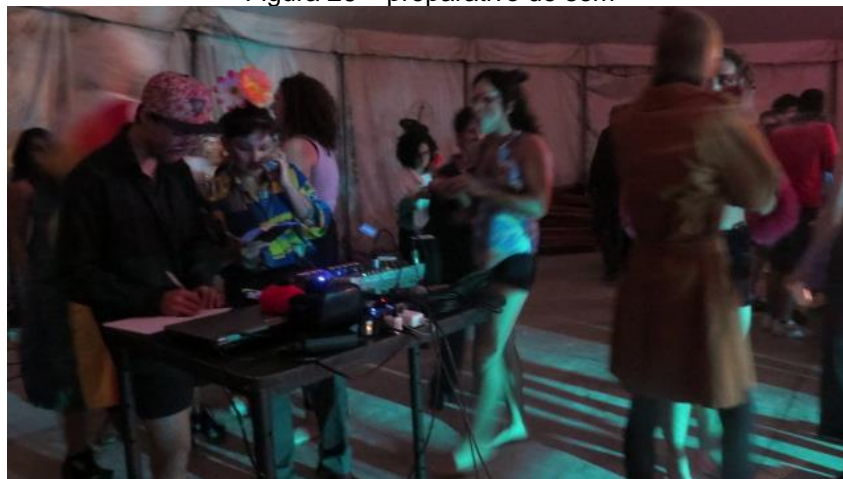
Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 25 – preparativo da cenografia



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 26 – preparativo de som



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 27 – montagem e maquiagem



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 28 – chegada do público



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 29 – apresentação de Luisa Coelho



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 30 – número de abertura



Fonte: Acervo Balbúrdia.



Figura 31 – 1ª apresentação: Ambrosia



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 32 – 2ª apresentação: Alzira e dançarinas



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 33 – 4ª apresentação: Leo Rezende



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 34 – 5ª apresentação: Gustavo Correa



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 35 – 6ª apresentação: Cae e dançarinas



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 36 – 7ª apresentação: Maré



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 37 – 8ª apresentação: Aline e dançarinas



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 38 – 9ª apresentação: Victor Pessoa



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 39 – 9ª apresentação: Alzira



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 40 – Encerramento da 1ª edição do Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

b) 2ª edição

Figura 41 – montagem para o 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 42 – Leo Rezende apresenta o 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 43 – apresentação de Talita no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 44 – apresentação de Rica no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 45 – apresentação no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 46 – Vinícius se apresenta no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 47 – apresentação de Laurinha no 2º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

## c) 3ª edição

Figura 48 – apresentação de Alzira 3º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

## d) 4ª edição

Figura 49 – montagem para o 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 50 – Leo Rezende apresenta o 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 51 – Esmeralda e amiga se apresentam no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 52 – Naíla e Tali se apresentam no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 53 – Alzira se apresenta no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.



Figura 54 – Juliana se apresenta no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 55 – Pauli se apresenta no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 56 – Aula de dança com Geovane no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 57 – Quiz Balbúrdia com Fernanda e Amanda no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

Figura 58 – Desfile e entrada na piscina de bexigas no 4º Balbúrd\_IA Drag Festival



Fonte: Acervo Balbúrdia.

#### e) A balbúrdia pós-isolamento

Com a retomada das atividades presenciais no Instituto de Artes da Unesp, de imediato cogitamos também em retomar os festivais drag, que conversariam muito bem com esse sentimento de retomada e expurgo do tempo de isolamento. Havíamos, durante a pandemia, participado de um edital, chamado “Raízes”, para obter uma verba para desenvolvimento de atividades, e fomos contempladas. Ou seja, para além de retomar nossas ações, haveria verba para elas.

Porém, a realidade das pessoas que compõem a coletiva era outra nessa retomada pós-isolamento. Quase todas estavam estagiando, muitas estagiando presencialmente em escolas, acordando muito cedo para se deslocar e trabalhar. Ou seja, estávamos numa outra realidade.

Para além disso, a pandemia prejudicou bastante a renovação da coletiva, visto que era difícil nosso entrosamento com as pessoas que entraram no IA em 2020, 2021 e 2022. Muitas pessoas ouviam falar da coletiva, conheciam nosso perfil no *instagram* mas não sabiam ao certo das nossas atividades.

Então nossas ações ficaram dependentes de pessoas que estavam para se formar, cujo tempo livre em geral é mais escasso do que das pessoas cursando o começo do curso. Dessa forma, atividades que demandavam muita articulação do grupo foram pausadas, e outras ações menores, mais fáceis de executar, foram desenvolvidas.

Uma delas foi uma parceria com a CRT/AIDS e a Casa da Pesquisa. Certo dia, passamos lá e pegamos um material sobre ISTs, saúde sexual, LGBTI+fobia entre outros assuntos. Recolhemos também autotestes de HIV, camisinhas internas, externas e pacotinhos de gel lubrificante.

No IA, colocamos alguns desses itens numa bancada no andar térreo, com material divulgando a coletiva e a ação. Em diversos pontos do instituto, colamos outros cartazes de divulgação, apontando para o nosso armário. Este armário fica no 2º andar, onde armazenamos o restante do material e informamos a senha do cadeado para que qualquer pessoa pudesse abri-lo e pegar o que quiser.

Dessa forma, a ação dialogou com a data de 1º de dezembro, o Dia Mundial de Combate à AIDS, uma maneira de colaborar para a luta contra a disseminação do vírus HIV, lembrando também como a comunidade cuir foi atingida de maneira fulminante pela epidemia associada ao descaso das autoridades.

## APÊNDICE A – entrevista com Wendy Moretti

1-Como você se apresenta?

Sou Wendy Moretti, tenho 29 anos, sou Guarulhos/SP mas atualmente moro em Salvador/BA, onde curso graduação em Dança na UFBA. Sou artista da cena, do corpo, bailarine, ator/atriz/atroz.

2-Que caminhos te levaram até a prática de *voguing*?

O que me levou ao vogue foi a apresentação de um grupo chamado “Casa Txá” na época, uma casa de São Carlos. As convidamos para dançar vogue em um transarau. Foi uma apresentação muito legal, e eu fiquei muito a fim de dançar, de aprender a dança. Aí comecei a pesquisar mais sobre, e outras pessoas também tinham interesse em aprender (pessoas que fundaram a Casixtranha comigo posteriormente). Logo depois desse evento, tivemos uma oficina de *vogue femme* com a Ákira Avalanx, que é uma pessoa superimportante da cena. Foi minha primeira oficina, e a partir disso eu passei a cada vez mais pesquisar e estudar. Viajei para ir a algumas *balls*, para aprender. E a partir disso, foi treinando sozinha, em grupo. Treinávamos na praça, fazendo *vogue*. E aí fui desenvolvendo as técnicas. Também fiz oficina com o Edson Vogue, ele estuda *vogue* com frevo, é muito interessante também.

3-Você trabalhou *voguing* com crianças. Como foi esse processo pedagógico?

Sim, eu trabalhei comoicineire, em oficinas culturais em Araraquara/SP, um projeto da prefeitura. Escrevi um projeto comoicineire, eles analisaram e aprovaram. Enviei um projeto de dança contemporânea e de *voguing*. Consegui dar aulas de *voguing* no Lar Escola “Rita Maria de Jesus”, onde as crianças passam no contraturno da escola. É uma parceira da prefeitura com esse espaço, onde mães e pais que trabalham podem deixar suas filhas e filhos, que participam de atividades de canto, dança, teatro, artes visuais. Eu já tinha dado uma oficina lá, dentro da aula de um professor de *breaking*, que me convidou para dar um dia de oficina de *voguing* para seus estudantes. E trabalhei lá durante 6 meses, na época do retorno do isolamento pandêmico. Trabalhei com cerca de 40 crianças, divididas em várias turmas. Trouxe o *voguing* para eles, expliquei o que era a sigla LGBTQIA+, contei que o *voguing* veio

dos Estados Unidos, da população preta, periférica e latina e LGBTQIAP+. Essas informações eram passadas entremeadas nas aulas de dança. Inclusive, num dia, uma criança comentou “Ah, eu não conheço ninguém que seja LGBTQIAP+”. Aí eu respondi “Ué, como não? E eu?”. Aí eles ficaram intrigados, e eu expliquei como eu me identificava. Quanto a isso, não tive problema algum, meus problemas eram mais relacionados a bagunça mesmo, que é normal para qualquer criança. Quanto às técnicas do *voguing*, ensinei todos os 5 elementos: *a hands performance*, *catwalk*, *duckwalk*, *floor performance*, *spin* e *dips*. Claro, dentro das limitações das movimentações das crianças, e tem também a questão do tempo, em 6 meses a gente dá uma base do que é a dança.

#### 4-Como foi a reação das crianças às atividades das aulas?

A reação foi tranquila, sempre tem aqueles que estão mais a fim de fazer, e outros que não estão tão a fim. Eu não obrigava ninguém, mas a maioria participava, de certa forma todos participavam das aulas. Eu explicava que a dança tinha uma performance mais feminina, e todos faziam, até os meninos, não tinha problema. Tinha até um menino lá que dançava muito, ele mandava muito bem, muito bem mesmo. As meninas também.

#### 5-Houve alguma represália por parte de pessoas da escola (funcionárias, professoras...) ou mães/pais quanto às atividades desenvolvidas?

A gestão foi muito receptiva comigo, inclusive ganhei um salto da diretora, a Débora, para dançar. Quando saíram os projetos, ela quis que eu oferecesse as oficinas lá. As funcionárias foram muito receptivas, as crianças também. Não tive problema algum com mães e pais, inclusive na apresentação final, a reação deles foi bem “normal”. Não tive nenhuma represália, pelo contrário, só tive elogios e era incentivada.

#### 6-O que você acha de trabalhos com abordagem cuir em sala de aula da educação básica?

Eu acho importantíssimo trabalhos que abordem cuir e sexualidade e gênero em sala de aula, em educação básica. Pois ali estamos formando pessoas, cidadãos, que vão crescer. Se a gente pensa em uma sociedade sem preconceitos, a gente tem que ensinar também a pluralidade e a diversidade de pessoas que existem no mundo.

Então não é sobre doutrinar as crianças e torná-las homossexuais ou trans. É entender que essas crianças podem, sim, ser homossexuais e trans e podem ser e expressar quem elas são no mundo. Eu acho que a dança, principalmente o *vogue*, é isso, é sobre expressar a sua forma de existir no mundo, de trazer essa performatividade, essa força, essa potencialidade (especialmente para pessoas negras, LGBTQIAP+, latinas) de seres, de corpos dissidentes, empoderadas dentro dessa perspectiva, de estarem se autoafirmando. As crianças demonstram características homossexuais e transexuais já na primeira infância. Então o contato com o *voguing* na escola possibilita que essas crianças cresçam sem nenhum trauma. Na minha época, na época de pessoas mais velhas que eu, tudo era muito escondido, não se falava sobre isso, e a gente cresce sem entender quem é no mundo. Fica tudo confuso, e chega a adolescência e fica mais confuso ainda e não dá conta de entender tudo aquilo que é. Hoje essa discussão está mais ampla, pois isso muda o mundo.

7-Há alguma(s) outra(s) abordagem(ns) cuir para trabalhar em sala de aula que você já viu (ou ouviu relatos) ou que tem vontade de desenvolver?

Conheço poucas pessoas que trabalharam *vogue* para crianças, eu sou uma das poucas pessoas que já deu aula de *vogue femme* para crianças, das poucas mesmo. Acho muito interessante trabalhar *vogue* em sala de aula, claro, uma dança urbana, que qualquer pessoa pode dançar, com muito respeito e cuidado, com toda história e toda criação. Depois que eu dei a oficina eu entendi a importância daquilo que eu fiz. Enquanto eu estava fazendo, eu não tinha essa noção da importância daquilo que eu fazia, que era dar aula de *vogue femme* para crianças.

## APÊNDICE B – notas sobre teatro/arte/educação

### a) da educação

O conhecimento é algo inerente à própria Humanidade. As descobertas feitas ao longo da História eram compartilhadas para colaborar na sobrevivência de determinado grupo. Mas essa partilha se dava de maneira não formal, na vivência do dia a dia. A sistematização do compartilhamento do conhecimento, a constituição de um processo formador, veio muito depois.

Em diversas etapas da História, se nota a presença desse sistema. Na Grécia Antiga, havia escolas públicas “democratizadas” (para meninos não escravizados) onde se aprendia sobre cultura grega e sua filosofia. Em algumas *pólis*, se aprendia também dança e música, de modo a contribuir para as habilidades de futuros soldados.

Na Idade Média europeia, segundo Dallabrida (2004), a educação deu junto de mosteiros e organizações clérigas, com forte alinhamento religioso, e também em sistemas aprendiz-mestre, para pessoas que buscavam trabalhar em ofícios como sapataria ou alfaiataria. Nestes casos, o ensino se dava de maneira individual, cada aprendiz avançava a seu ritmo.

Já na Idade Moderna europeia, surgem escolas com implementação do tempo linear e cronológico usado nas cidades mercantis, com introdução das séries, separação por idade, instituição de deveres e provas e organização de assuntos comuns, como gramática e lógica. Nota-se também algum descolamento religioso, com o surgimento de escolas.

Já no território brasileiro, há muito já habitado pelos povos originários da região, detentores de múltiplos conhecimentos, a educação calcada no modelo eurocêntrico foi implementada a partir de 1549, com a chegada da Companhia de Jesus à então colônia portuguesa (RIBEIRO, 1993). Por meio dessa “educação”, a população indígena foi aculturada, e posteriormente os filhos dos colonos puderam também usufruir dessa educação elementar.

Em 1759, Marquês de Pombal implementou uma grande reforma, tirando a educação do controle da igreja e colocando-a sob os interesses do Estado. Nessa mesma época, a mineração acelerou o processo de urbanização no interior da colônia,

difundindo implementação de mais escolas, onde a classe burguesa então emergente tinha contato com ideias iluministas.

A fuga da coroa e nobreza portuguesa para o Brasil em 1808 refletiu em mais investimentos educacionais, especialmente no Rio de Janeiro e grandes centros, com fundação de universidades, bibliotecas e imprensas. Com a proclamação da república, houve várias reformas educacionais, influenciadas pelos pensamentos positivista e liberal.

De acordo com Ribeiro (1993), nos anos 20 do século 20, o movimento Escola Nova chega ao Brasil, propondo ensino leigo, gratuito, universal e obrigatório, baseado no humanismo científico tecnológico. Fazia oposição à ideologia católica vigente, que propunha conservadorismo pedagógico, com ensino religioso e separação de gêneros.

Em 1961, é promulgada a Lei 4024 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contemplando ambas as correntes educacionais. Nessa época surgem também articulações de educação popular, que propunha, além da alfabetização, atividades artísticas e formação política. Com o golpe civil empresarial militar em 1964, diversas reformas foram implementadas sem qualquer consulta às pessoas que atuavam na área.

Com o fim da ditadura, uma nova constituição foi aprovada em 1988, atualizando alguns princípios, diretrizes e finalidades para a educação nacional. Posteriormente, discutiu-se uma atualização da LDB, que foi promulgada em 1996.

Conforme comenta Ribeiro (1990 apud 1993, p. 28):

A história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com a evolução histórico-econômica do país (...); mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade.

#### b) A arte na educação brasileira

De acordo com Barbosa (2016), a pedra fundamental do ensino de arte no Brasil foi vinda de artistas franceses em 1816. Como parte das várias ações de Dom João



VI para nobilitar o Rio de Janeiro, a fundação de uma Academia Imperial de Belas Artes era uma delas, com intuito de movimentar intelectualmente a corte portuguesa. Sendo assim, o ensino superior de artes foi sistematizado antes mesmo da educação básica.

No fim do império, Rui Barbosa elaborou um detalhado estudo sobre educação no qual o ensino de desenho era um importante fundamento na escola primária e secundária, sendo associado a conhecimento técnico e preparação para o trabalho. Tal estudo foi usado em partes nas reformas educacionais da República, fortemente alicerçadas no Positivismo, algo que atravessou o século 20, reverberando até os anos 80.

A Semana de Arte Moderna de 1922 demorou alguns anos para repercutir dentro das escolas. Parte dessa modernização foi a chegada do escolanovismo, que se contrapôs ao ensino liberal, propondo a arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar, associando imaginação à inteligência.

Os escritos de John Dewey, um dos maiores nomes do movimento Nova Escola, foram erroneamente traduzidos em estudos brasileiros e aplicados em reformas em diferentes regiões do país no final dos anos 20. Artus Perrelet também escreveu nessa vertente e também fora erroneamente interpretada.

Nos anos 30, surgem algumas iniciativas que valorizavam a livre expressão e o espontaneísmo das crianças, como o curso que Anita Malfatti ministrava em seu ateliê, e um curso oferecido na Biblioteca Infantil de São Paulo, dirigida por Mário de Andrade. Com a ditadura do Estado Novo, muitos artistas foram perseguidos e tais iniciativas minguaram. O ensino de arte nas escolas foi reforçado com base no desenho geométrico e em técnicas copistas, para treinamento de olho e visão.

Com o fim da ditadura, no embalo do neoexpressionismo que aliviava a Europa no pós-guerra, o conceito de que a arte é uma forma de liberação emocional serviu como guia para valorizar a arte da criança. Surgiram ateliês para crianças em diversos lugares do Brasil, onde as crianças podiam se expressar livremente, sem interferência de adulto.

No Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues fundou em 1948 a Escolinhas de Arte do Brasil, que seguia as mesmas propostas dos ateliês para crianças. Tal iniciativa se estendeu para outras cidades do Brasil, chegando a 134 unidades.

Essa movimentação pressionou para que o ensino de arte nas escolas fosse flexibilizado. Em 1958, uma lei federal possibilitou a criação de classes experimentais,

permitindo que professores investigassem alternativas. Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases promovia alguns avanços no ensino da arte baseados na lei de 1958. Porém o golpe civil empresarial militar de 1964 representou uma ruptura nesse processo.

Nesse período, o ensino de arte foi normatizado. Nas escolas primárias, se resumia a desenhos com temática cívica, religiosa ou festiva. Nas escolas secundárias, a abordagem de desenho geométrico remontava a reformas do início do século.

Em 1971, uma nova LDB institui a obrigatoriedade da matéria de educação artística nas escolas de 1º e 2º grau, demandando docentes polivalentes nas várias linguagens artísticas, isto é, em artes cênicas (dança e teatro), artes visuais e música. Como a lei foi promulgada antes do surgimento do curso superior de educação artística, em 1973 criaram uma licenciatura curta (com duração de dois anos) para suprir as necessidades das escolas. Posteriormente deveria haver complementação de mais dois anos.

Em 1977, numa tentativa de incrementar a arte dentro das escolas, o Ministério da Educação criou o Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação (Prodiarte), consistindo em envolver a escola e a comunidade por meio da arte. O programa teve pouca adesão, resultando, segundo Barbosa (2016), numa tentativa de atrair professores artesãos de baixo custo.

Em 1980, reagindo a esse e outros absurdos, foi organizada na USP a Semana de Arte e Ensino, onde pessoas arte-educadoras se articularam e fundaram uma associação. Em 1981, foi criada a linha de pesquisa em Arte-Educação na pós-graduação da USP, tendo sido a única no Brasil por 15 anos.

Em meados dos anos 80, foi desenvolvida a Abordagem Triangular (AT), uma abordagem de ensino de arte baseada no processo de fazer, ler e contextualizar. Pesquisas sobre AT no ensino de arte foram desenvolvidas ao longo de muitos anos, desde a educação infantil até a universidade.

Em 1996, uma LDB é promulgada estabelecendo Arte como matéria obrigatória na educação básica. Os PCN publicados no ano seguinte definem que ela é composta por quatro linguagens: dança, teatro, artes visuais e música. Nesses mesmos PCN, foi perceptível a indicação dos fundamentos da AT, porém sem qualquer referência às pessoas que o desenvolveram.

Em 2016, outra LDB desmembrou a “arte” em todas as suas linguagens, indicando a obrigatoriedade do ensino de dança, teatro, artes visuais e música em toda educação básica.

### c) Do teatro-educação

Segundo Japiassu apud Leal e Rossi (2020), o termo teatro-educação surgiu no em meados do século 19, porém sua ideia remonta de muitos séculos antes. Aristóteles e Platão já desenvolviam pesquisas a respeito do tema na Grécia Antiga, assim como Sêneca e Horácio na Roma Antiga<sup>25</sup>.

Na Idade Média europeia, a igreja católica fez uso do potencial educativo do teatro para tornar os conceitos eclesiásticos mais familiares para o povo iletrado (HANSTED e GOHN, 2013). Já a Europa renascentista, os valores clássicos foram retomados, e com eles, as aulas de teatro.

No Brasil, o teatro foi usado pelos jesuítas como “ferramenta pedagógica” no processo de aculturação catequizante dos povos originários da região. No século 20, o teatro perdia espaço nas escolas para as atividades de desenho geométrico. No âmbito da educação não formal, as Escolinhas de Arte configuraram a primeira experiência com teatro-educação no Brasil, embora apoiada no espontaneísmo, dado não haver tradição de ensino de teatro.

Com a possibilidade de desenvolvimento de atividades artísticas extracurriculares validada pela LDB de 1961, o teatro passou a ser ensinado em alguns ginásios vocacionais, colégios de aplicação e escolas pluricurriculares.

O período ditatorial enfraqueceu severamente o desenvolvimento do teatro-educação nas escolas. Apesar da criação da matéria de educação artística em 1971, dado que a formação de profissionais na área foi feita às pressas e demandando a polivalência nas 4 linguagens artísticas, na prática tal matéria era por vezes preenchida com ensino de desenho geométrico.

Com a redemocratização, o teatro-educação ganhou forças com o fim da “educação artística” na LDB de 1996, que instituía o ensino de arte, sendo ainda mais

---

<sup>25</sup> É interessante destacar que pouco se sabe sobre eventuais práxis que se assemelhem a teatro-educação como é conhecido hoje em povos antigos anteriores, mas é sabido que a teatralidade sempre esteve presente no cotidiano de todos os povos. Relacionar teatro-educação a gregos e romanos é também constatar a necessidade de decolonizar essa prática pedagógica.

ênfatisado na LDB de 2016, que incluiu cada uma das linguagens artísticas no currículo dos mais diversos níveis da educação básica.

d) Das pessoas que lapidaram o teatro-educação

Em meados do século 19, teatro e educação passaram a ser pensados de maneira conjunta, surgindo o binômio teatro-educação e, conseqüentemente, linhas de pesquisa a respeito do assunto.

Winifred Ward foi um dos principais nomes do teatro-educação no início do século 20. Segundo Martins (2017), publicou os livros “*Creative Dramatics*” (1930) e “*Playing With Children*” (1947) onde desenvolve suas ideias, muitas delas apoiadas no movimento escolanovista. Ward ia de encontro a propostas anteriores de teatro-educação, que propunham textos decorados e foco em apresentações finais. Argumentava que ler falas e decorar era um incentivo ao exibicionismo.

Propunha abordar o texto de maneira criativa e improvisada: “em vez de decorar falas já prontas e de interpretar papéis da maneira que o professor dirige, as crianças criam peças que surgem de suas próprias ideias, imaginação e emoções” (WARD apud MARTINS, 2017, p.125). O foco é dado no processo, e não em sua conclusão, na apresentação.

Peter Slade é outro nome que desenvolveu teorias a respeito do teatro-educação. Seu livro “*Child Drama*” (1953) se tornou um marco. De acordo com Martins (2017), Slade argumentava que o drama infantil era uma arte por si só, não sendo necessário que se formatasse ao teatro desempenhado por pessoas adultas ou que sofresse grande interferência de uma pessoa adulta.

A tentativa de treinar as crianças para atuarem como adultos comprometeria o desenvolvimento do seu jogo natural. Trazer referências teatrais (como, por exemplo, o incentivo a assistir espetáculos teatrais) poderia também ser nocivo, abrindo margem para o exibicionismo.

Segundo Slade apud Grazioli (2007): “é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira de a criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver”. Slade confere ao ato de brincar e de fazer de conta a raiz do drama infantil. A partir da brincadeira teatral infantil, surgem situações evidentes de caracterização e emoção, que naturalmente evoluem para o drama infantil (GRAZIOLI, 2007).

Sua teoria aponta para o desenvolvimento pessoal pela prática do drama infantil, culminando em desenvolvimento de habilidades como concentração, imaginação, intuição, linguagem e movimento (MARTINS, 2017).

As teorias de Ward e Slade conversam com a ideia de que existe uma arte desempenhada para os adultos (o teatro) e uma para ser trabalhada com crianças (o drama infantil). Querer alcançar resultados de “teatro” junto a crianças seria um erro, como destaca Koudela apud Martins (2017).

De acordo com Koudela (2017), na década de 60 alguns autores publicaram livros abordando essa questão, como Gabriel Barnfield e Brian Way. Este destaca que o drama tem um fator educacional, e lida com o comportamento lógico dos seres humanos. Já o teatro seria uma arte sofisticada de comunicação, e trabalha com a reorganização do comportamento lógico dos seres humanos com o intuito de gerar uma ilusão, obtida por meio de treinamento teatral.

Como aponta Martins (2017), Viola Spolin lançou em 1963 o livro “Improvisação para o teatro”, onde apresentou seu sistema de Jogos Teatrais baseados na improvisação. Tal sistema é fundado em conceitos stanislavskianos, entremeados com jogos populares estadunidenses, resultando em uma proposta de teatro realista. Trabalha com um “problema” a ser resolvido por meio da fiscalização (corpo e/ou voz).

Em 1975, lançou “Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin”, organizando seu sistema de uma maneira ainda mais prática e acessível. Foi e segue sendo largamente utilizado, para treinamento de pessoas atrizes e não atrizes, de qualquer idade. No Brasil, a tradução de seu primeiro livro foi elaborada por Koudela e lançada em 1978, conferindo-lhe popularidade em todas as escolas de teatro.

Segundo Martins (2017), Spolin não propõe uma ligação entre teatro e escola, porém seu sistema é “fundamentalmente pedagógico”, uma vez que ela mesma afirma que “todas as pessoas são capazes de atuar no palco”.

Bertolt Brecht é um dos grandes nomes do teatro e, para além da dramaturgia, direção, e poesia e tantas outras contribuições, atuou também no desenvolvimento de peças didáticas, ou *Lehrstücke*. Segundo Koudela (2010), suas peças didáticas (escritas entre 1929 e 1934) foram erroneamente interpretadas, como se fossem uma fase de transição em sua dramaturgia.

Em 1968, no congresso Brecht-Dialog, Steinweg apresentou um outro entendimento sobre essas peças, estabelecendo a “regra básica” de não haver plateia para tais peças. Contrapôs as “peças épicas de espetáculo”, montadas para serem

assistidas, às peças didáticas, propostas para serem vivenciadas. Dessa forma, o objetivo da aprendizagem seria alcançado, isto é, a experiência de vivenciar a situação da peça geraria reflexão na pessoa.

Segundo Brecht apud Koudela (2010, p.16):

A peça didática ensina quando nela se atua, e não quando se é espectador. Em princípio, não há necessidade de espectadores, mas eles podem ser utilizados. A peça didática baseia-se na expectativa de que o atuante possa ser influenciado socialmente, levando a cabo determinadas formas de agir, assumindo determinadas posturas, reproduzindo determinadas falas.

Por meio de instrumentos, como o estranhamento em contraponto à identificação, Brecht pretendia desnaturalizar a realidade, questionando o que havia de novo a ser criado, e o que deveria ser abandonado, promovendo uma transformação na sociedade (KOUDELA, 2010).

Essa noção sobre as peças didáticas de Brecht se tornou acessível no Brasil com a pesquisa de doutorado de Koudela, defendido em 1988. Entre outras afirmações, Koudela (2010) destaca como tais peças são facilmente adaptáveis à improvisação, dada sua “forma árida” (lugares distantes e indefinidos, personagens com nomes genéricos, como “mãe”, “menino”, “professor”), e propõem a problematização do objeto da aprendizagem, sempre guiada pela reflexão como fio condutor.