

**Universidade de São Paulo
Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes
Curso de Especialização “Arte na Educação: Teoria e Prática”**

**ARTICULAÇÕES ENTRE ARTE/EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE:
DESENHANDO ENCONTROS POSSÍVEIS**

THIAGO ALEXANDRE GOYA

SÃO PAULO

2020

THIAGO ALEXANDRE GOYA

**ARTICULAÇÕES ENTRE ARTE/EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE:
DESENHANDO ENCONTROS POSSÍVEIS**

Monografia apresentada à Escola de
Comunicações e Artes da Universidade
de São Paulo para obtenção do título
de especialista em Arte-Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Garcia Neira

SÃO PAULO

2020

"A escola está sempre em disputa dentro das rotações e dos fluxos da política institucional. [...] É se educar apenas para aprender uma profissão, educar-se para saber e reproduzir os papéis determinados do que é ser uma coisa e do que é ser outra, do branco do preto, da menina do menino, e é isso que está em jogo agora. A escola sem partido na verdade ela tem um partido, o partido da manutenção das lógicas de opressão, é esse o papel."

Erica Malunguinho

"Somente assim, ocupando esses espaços, de comunicação, de poder e de fala que as coisas podem se transformar. Os veículos de informação e de arte, eles não só imitam a vida, mas eles também limitam a vida e produzem modos e comportamentos de existir. Com isso, há possibilidade de inventarmos novas formas de se relacionar, utilizando esses meios."

Linn da Quebrada

"Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática."

bell hooks

RESUMO

Esta pesquisa buscou colocar em prática as teorias acerca das questões de gênero e sexualidade articuladas com a arte/educação, apresentadas na vivência escolar de uma turma do ensino fundamental I, sediada em uma escola de região periférica na cidade de Itu – SP onde atuo como arte/educador. Pretendeu traçar diálogos e intersecções entre essas questões por meio de artistas e obras, com enfoque na produção contemporânea, que trazem em seus trabalhos temáticas que envolvem corpo, gênero e sexualidade. Além do embasamento em arte/educação comprometida com o currículo, com o alicerce dos pensamentos trazidos pelos estudos feministas, LGBTQIA+ e da pedagogia *queer*, assim como as relações étnico-raciais, nomes tais como o de Guacira Lopes Louro, Ana Mae Barbosa, Judith Butler, bell hooks, Michel Foucault, entre outros que contribuem diretamente para a busca plural de referências estéticas e conceituais na produção de arte das crianças. Esta proposta fez a mediação entre as obras dos/as artistas como reflexo nas produções artísticas das crianças em um projeto em curto prazo, com o objetivo de promover o contato com uma arte conectada à contemporaneidade, onde aponta ser possível ampliar o repertório de imagens na busca por uma reflexão acerca da diversidade humana e o respeito às diferenças. Por conseguinte, a pesquisa demonstrou como esses caminhos puderam manter um olhar mais comprometido com as questões transdisciplinares que inevitavelmente surgiram ao longo do processo e que foram mediadas por meio do diálogo, da pergunta, da dúvida e dos encontros com possíveis respostas inseridos dentro da prática pedagógica.

Palavras-chave: Gênero; Sexualidade; Queer; Arte/educação;

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. GÊNERO E SEXUALIDADE: COSTURAS COM A ARTE EDUCAÇÃO	8
3. ARTICULAÇÕES PARA NOVOS ENCONTROS: METODOLOGIA.....	16
4. A SALA DE AULA COMO TERRITÓRIO PARA OCUPAR JUNTOS	18
4.1 O desenho como prática investigativa.....	18
5. O MUSEU COMO ESPAÇO POÉTICO.....	35
5.1 Relações entre corpo e arte contemporânea	35
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: COMO NOS AFETAMOS COM O OUTRO?	47
LISTA DE FIGURAS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS.....	53

1. INTRODUÇÃO

A experiência com arte/educação e os estudos ao longo de uma trajetória envolvendo buscas acerca de temáticas sobre gênero e sexualidade trouxeram a necessidade de refletir sobre uma prática que pudesse criar pontes entre as questões de gênero na escola.

Pensar a arte/educação é também pensar em toda a amplitude que seus conteúdos possuem para discutir temas envolvendo as marcas da diferença. Essa temática permeia a sala de aula, o espaço escolar e os corpos que nele transitam: as relações afetivas entre alunas e alunos, funcionárias e funcionários, o corpo docente e a equipe gestora. Esse percurso foi desenvolvido com uma turma de 4º ano do ensino fundamental I durante um projeto de arte/educação com minha mediação como arte/educador. Assumi o compromisso de lidar com algumas dessas camadas, atuando onde os corpos evidenciam suas subjetividades ligadas às delimitações do que se entende como gênero.

Dentro desse contexto, atribuir às aulas de arte potencial para a aproximação daquilo que de certo modo é calado e também silenciado no cotidiano escolar. Tendo em vista este cenário, e a reflexão frente a essas questões de gênero e diversidade sexual entendidas como parte da história, da arte, da biografia dos artistas, são fatores que perpassam os corpos das crianças, dos jovens, e do chamado corpo docente. Ouvir e dialogar não estão só em caráter de urgência, mas de imprescindibilidade.

O objetivo desse estudo foi examinar e identificar de que maneiras os discursos discriminatórios com relação a estereótipos envolvendo gênero e sexualidade puderam ou não estar sendo reproduzidos na vivência entre as crianças, e como essas dinâmicas podem ser tensionadas e discutidas por meio da arte, e então refletidas no que é produzido artisticamente na sala de aula.

Compreender também, a partir de então, como a minha própria prática docente, enquanto arte/educador pode contribuir para a discussão e inclusão

das temáticas de gênero e sexualidade, levadas para um caminho de desconstrução desses paradigmas que muitas vezes estabelecem territórios divididos entre ideias binárias de performances de papéis entre o que é estabelecido como masculino e feminino, traçando assim a reorganização de possibilidades plurais de ser.

Nesse cenário, portanto, foram propostos planos de aulas que compreendessem artistas e obras com essas temáticas relacionadas, na possibilidade de trabalhar com temas que possam suscitar mediações para problemas estruturais e relacionais como machismo, misoginia, sexismo, homofobia, diversidade sexual, entre outros. Na conclusão desse projeto, foi elaborada uma avaliação sobre como a abordagem desses assuntos afeta (ou não) alguns *modus operandi* refletidos nas produções visuais das crianças, ou mesmo no convívio com a diversidade na sala de aula.

A escola ainda continua sendo um espaço de possibilidades para discussão e debates, assim como a arte/educação, nesse início de ciclo, pode abranger determinados assuntos onde arte e vida são complementares e se entrecruzam. Sendo esse espaço, um espaço de interação e também de criação entre vivências, construção de subjetividades e experiências, onde se enxerga a necessidade de abordar assuntos que pensem nas diferenças.

Discutir gênero e sexualidade com arte se faz necessário, uma vez que nesses espaços há omissão e negligência cada vez maiores, e por vezes baseadas em razões políticas e de viés ideológico. Em meio a retrocessos que envolvem a educação, as conquistas dos grupos minoritários, e os direitos humanos, surge um período de urgência, discutir e refletir sobre esses temas se faz pelo caminho do diálogo e da educação como potencial libertário.

2. GÊNERO E SEXUALIDADE: COSTURAS COM A ARTE EDUCAÇÃO

Primeiramente, cabe ressaltar que a arte/educação tem sua importância na abrangência de visão crítica de mundo, sobretudo quando estamos constantemente permeados por imagens. Ana Mae Barbosa (1998), pioneira em arte/educação, propôs no final da década de oitenta uma abordagem de leitura da arte baseada em três pilares metodológicos: contextualização histórica, o fazer artístico e a leitura de uma obra de arte.

Esses pilares surgem da necessidade de enxergar o ensino da arte como disciplina e não somente atividade no currículo escolar, além de oferecer subsídios para a formação docente. Barbosa refere-se à arte ligada diretamente à educação em seu sentido mais amplo e com objetivos intrínsecos, como o de promover uma educação de qualidade e formar cidadãos críticos em um mundo cada vez mais apelativo e carregado visualmente. A abordagem triangular sugere a relação de fazer arte e contextualizar história, identidade, e promover a leitura das obras, incorporando crítica e estética e a mobilização do senso crítico.

De acordo com Belidson Dias (2005), as novas tendências no ensino da arte vêm ganhando força desde a década de 1970. Década em que os teóricos e idealizadores da educação propõem por meio da arte/educação, o desenvolvimento de uma postura crítica do cidadão na sociedade - a partir da sua alfabetização visual - como agente transformador, contemplando aspectos culturais, políticos, sociais, questões de gênero, étnico-raciais cada vez mais discutidas e evidentes.

Nosso cotidiano é carregado de signos e símbolos que constroem e interferem nos nossos sentidos, comportamento e formas de captar o mundo, daí a importância de compreender toda bagagem imagética que nos cerca. Discute-se então o conceito de cultura visual, ampliando o campo da arte/educação no estudo da representação visual e cultural, com o objetivo de

construir nossa autonomia de sentidos no mundo contemporâneo de maneira crítica e ativa.

Dentro da reforma escolar pretendida pelos teóricos da área, destaca-se a diversidade cultural na arte, que a partir do conceito do multiculturalismo e de uma cultura visual, permite pensar a construção de uma sociedade igualitária e põe em reflexão o preconceito racial, de gênero e sexualidade, bem como outras práticas de segregação (DIAS, 2005).

Para que esses movimentos sejam possíveis, é preciso que os discentes olhem criticamente para suas realidades e experiências, intrínsecas à cultura e sociedade. E como docentes “examinar e produzir imagens e objetos da cultura visual que conduzem a uma compreensão de justiça, da complexidade do social, do político e das relações econômicas, objetivos valiosos para a educação.” (DANIEL; STUHR; BALLENGEE-MORRIS, 2005, p. 268).

No Brasil ainda temos as questões de gênero e sexualidade silenciadas e negligenciadas pela arte/educação, que passam principalmente pela formação de professores/as (DIAS, 2005). E é a educação da cultura visual que possibilita a essa consciência a promoção de diálogos e ações, ainda polêmicos por justamente trazer temáticas desafiadoras e transdisciplinares. O autor utiliza a teoria *queer/cuir*¹ como um aparato teórico e metodológico junto à educação da cultura visual porque é por meio dela que ações transdisciplinares podem se tornar realidade.

Traçando um paralelo acerca do que é uma educação multiculturalista, Barbosa (1998, p. 94) nos lembra da importância da valorização dos diferentes

¹ A palavra ‘queer’ no Brasil e América Latina pode ser readequada para ‘cuir’, onde Paul B. Preciado propõe um novo olhar sobre a influência dos ‘estudos queer’ estadunidenses. Adoto a partir de então também a grafia “cuir”. Altmayer (2018, p. 152) explica: “O termo *cuir* tem aparecido com frequência em trabalhos de autoras latino-americanas dedicadas aos estudos *queer*, como Berenice Bento e Larissa Pelúcio e conota uma resistência ao uso indiscriminado de termos estrangeiros, além de buscar uma maior proximidade com a realidade sul-americana. *Cuir*, quando lido em português, também remete ao cu. O cu como um lugar de fala precarizado a partir do sul.

Disponível em:

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/25875/18449>>

Acesso em: 02/12/2019.

grupos culturais e os encontros de suas semelhanças e especificidades, possibilitando a libertação de pré-conceitos e de atitudes discriminatórias ao descentralizar os lugares comuns dos cânones da arte, desafiando os dispositivos de poder para criarmos outras narrativas.

Fica cada vez mais evidente a necessidade de que os conflitos que permeiam as temáticas de gênero na escola necessitam de mediação, de olhares e agentes transformadores, e é papel da sociedade refletir junto à educação, mobilizando ações para frear padrões hegemônicos e romper com essas convenções que separam o que se entende como corpos dissidentes. A arte como produção da cultura e reflexão humana possui material amplo para dar continuidade a esse embate.

Ao observar o cotidiano escolar é possível perceber refletidos entre as crianças alguns comportamentos que suscitam desigualdades advindas do que se entende por normas de gênero, motivando hierarquias de poder e preconceitos, pois, como enfatiza Lins et. al. (2016, p. 24), “gênero é também uma forma social de produzir posições de desigualdade entre pessoas, coisas, espaços ou emoções”. Guacira Lopes Louro (2000, p. 26) esclarece o que vem a ser gênero e como essas marcas operam na sociedade:

Vejo o gênero como uma construção social feita sobre diferenças sexuais. Gênero refere-se, portanto, ao modo como as chamadas “diferenças sexuais” são representadas ou valorizadas, refere-se àquilo que se diz ou se pensa sobre tais diferenças, no âmbito de uma dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto.

Sendo assim, o que constitui gênero caracteriza o que é ser masculino e feminino e suas variantes, como agimos, pensamos ou nos comportamos e performamos de acordo com padrões já estabelecidos e normatizados, naturalizados. Para Louro (2000), ainda, durante a sua formação, as crianças aprendem que os espaços sociais são delimitados por gênero, assim como o comportamento de cada um e como nos tornamos sujeitos num âmbito social e político, não somente no pessoal.

Em paralelo aos pensamentos de Foucault, apontar as relações de poder e vigilância na escola para a manutenção dos modelos dominantes; Então, questiona-se: “Por que ‘vigiar’ para que os/as alunos/as não ‘resvalem’ para uma identidade ‘desviante’?” (LOURO, 2014, p. 85). Essas dinâmicas de controle estão sob várias camadas do que podemos entender como corpo. Ainda apoiada nas reflexões foucaultianas, a autora esclarece:

Seu objeto de investigação não está centrado no corpo, mas nas práticas sociais, nas experiências e nas relações que o produzem, num determinado tempo/local [...]. Para Foucault, o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera apenas pela ideologia ou pela consciência, mas tem seu começo no corpo, com o corpo. (LOURO, 2003, p. 34).

A escola é permeada por essas relações no que se refere a gênero e hierarquia, tanto dos profissionais da educação com os alunos e alunas, quanto entre estes últimos. Tal dinâmica entre os indivíduos na educação “(...) define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina” (FOUCAULT, 1999, p. 110). Basta uma vivência nos espaços mais problemáticos de interação na escola, como os corredores, intervalo e atividades físicas, para que se consiga verificar que a interação entre meninas e meninos gera tensões. E se falamos de gênero e identidade, Butler (2003) em seus estudos feministas verifica estratégias que marcam, classificam e hierarquizam a partir do gênero, revelando uma cultura que visa à manutenção de modelos heteronormativos compulsórios.

Fica cada vez mais evidente a necessidade de que os conflitos que permeiam as temáticas de gênero na escola necessitam de mediação, uma vez que a sociedade tem refletido mais criticamente a respeito, mobilizando ações para frear padrões hegemônicos e romper com essas convenções que separam o que se entende como corpos dissidentes. A arte como produção da cultura e reflexão humana possui material amplo para dar continuidade a esse embate.

Um estudo realizado a partir das pesquisas apresentadas em congresso no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), entre 1996 e 2012, revelou nesse período de mais de uma década trabalhos que articularam educação, sexualidade e formação docente (PETRENAS, 2015). Como resultado, um dos apontamentos foi o modo como as questões de gênero e sexualidade ainda passam por obstáculos, seja na sua real efetivação no cotidiano escolar, ou na tão necessária formação docente. Petrenas confirma, através de trabalhos analisados por outras autoras, essa deficiência, que contribui para manter as relações de repressão, preconceito e de violências.

Esquematizando a história da educação sexual no Brasil e em Portugal, Vieira (2014) em sua obra também destaca a importância da formação docente para os assuntos relativos à sexualidade e gênero, onde são inerentes os obstáculos culturais no que concerne à sexualidade humana, e observa que esses estudos e recursos devem continuar a ser divulgados, sendo relativamente extenso o campo de pesquisa na área, mas limitado no alcance para fomentar a discussão sobre a formação docente.

A pedagogia libertária e *queer/cuir* encontram terreno propício na educação em cultura visual, uma vez que os diálogos se entrecruzam na educação para emancipação das relações de poder e desenvolvimento do pensamento crítico.

Considerando esses encontros, Rodrigues (2010) esboça as perspectivas que convergem para um ideal contrário aos ditames da normalidade, da disciplina, da autoridade e dos dispositivos de poder (FOUCAULT, 1999) perpetrados no processo de ensino e aprendizagem. Vale salientar que esse discurso pode parecer utópico dentro do que se entende por realidade educacional no Brasil, mas as mudanças só podem acontecer a partir dos apontamentos dos erros e do que regulamenta a norma, na perspectiva de um futuro diferente do que é a instituição escolar, onde o ponto em comum é um ideal para uma proposta de educação mais justa e igualitária.

Ao relacionar diversidade sexual, gênero, artes visuais e infância, Souza, Luise e Nogueira (2017) analisam e compararam três programas do

ensino de arte em diferentes escolas públicas do Rio de Janeiro, a fim de investigar de que maneira essas temáticas estão presentes ou ausentes no currículo, e como elas se dão.

Estão em evidência acertadas referências embasadas nos estudos de gênero, sexualidade e diversidade, e se conectam a possibilidade de uma pedagogia que se pretende mais libertária, colocando em xeque os tabus envolvendo tais práticas direcionadas ao Ensino Fundamental I. A pesquisa questionou e problematizou o ensino da arte nesse contexto, mas lança muitas indagações, algo legítimo de uma prática que busca autocritica, sabendo que esse percurso exige constante articulação diante de tantas inquietações.

Uma interessante investigação da vivência de três adolescentes do Ensino Médio na Bahia, em 2017, a partir de narrativas biográficas, revelou o ensino de artes como componente curricular potente para tratar dos temas de gênero e sexualidade na realidade desses jovens gays (RIOS; DIAS; VIEIRA, 2019). Uma amostra das possibilidades da arte conectada à vivência subjetiva dos sujeitos envolvendo diversidade – aqui, especificamente voltada àqueles que fogem aos padrões que envolvem a busca de uma heteronormatividade compulsória (BUTLER, 2003).

O olhar sobre uma partícula específica desse estudo exemplifica tantas realidades de corpos dissidentes presentes na escola, podendo ser a arte o lugar para a expressão dessas identidades. Conclui-se que a arte no viés da interdisciplinaridade, junto dos temas transversais “torna-se imprescindível, uma vez que a escola se configura enquanto espaço legítimo de interação das experiências dos sujeitos.” (2019, p. 116).

Loponte (2002), por sua vez, traz em sua investigação o recorte de gênero com relação à sexualidade feminina na arte ocidental, objetificada pelo olhar masculino numa estrutura de poder. A autora visa contribuir igualmente para a formação docente, e relaciona diretamente os estudos de gênero às artes visuais e conversa com os pensamentos acerca da educação em cultura visual. Loponte pode ser incluída na lista de diversos autores que, contribuindo

para esta pesquisa, parte do seu lugar de fala, diante de suas identidades segundo o gênero, a etnia e/ou a sexualidade.

Sobre as artes visuais, lança os seguintes questionamentos compreendendo o que se chama de pedagogia do feminino, para ampliar a lista de perguntas pertinentes para nós educadores:

As imagens dizem muito, nos produzem, nos significam, nos sonham. Na escola, as aulas de arte, bem ou mal, têm sido o espaço (às vezes, o único) de produção e leitura de imagens. Mas de que forma isso acontece? Como professoras de arte (as mulheres são a grande maioria) educam sobre gênero e sexualidade através dessas imagens? E, por outro lado, como elas próprias são educadas através dessas imagens? (2002, p. 284).

As problematizações acerca da representatividade das mulheres na arte ainda são pauta para discussões.

O grupo de artistas feministas *Guerrilla Girls*², surgido em meados de 1980, estava envolvido contra o sexismo e machismo, produzindo arte para falar sobre a própria estrutura dentro dos museus que contribuem de certa forma para manter esses estereótipos e preconceitos. As discussões, desde então, avançam e Loponte (2002, p. 289) também confirma que “Há vários discursos em disputa na definição do que é digno de ser representado ou de quem pode representar nas artes visuais, e essas práticas de poder articulam-se à produção de verdades sobre gênero e sexualidade”.

A arte também produz discursos, e esse texto muitas vezes está nas entrelinhas. Loponte parte do que é convencionado como "arte universal", e como algumas verdades a partir desses cânones já foram incorporadas e

² *Guerrilla Girls* se define como um grupo de ativistas feministas que “usam fatos, humor e imagens ultrajantes para expor os preconceitos étnicos e de gênero, bem como a corrupção na política, na arte, no cinema e na cultura pop”. Constituído por ativistas anônimas, e conhecidas por usar máscaras de gorila em suas aparições públicas, o grupo foi formado em 1985 em resposta a uma exposição realizada em 1984 no *Museum of Modern Art* (MoMA) em Nova York. Com o título *International Survey of Recent Painting and Sculpture* [Panorama internacional de pinturas e esculturas recentes] e curadoria de Kynaston McShine, essa mostra incluiu 165 artistas, no entanto, apenas treze eram mulheres.

Disponível em: <<https://masp.org.br/exposicoes/guerrilla-girls-grafica-1985-2017>>

Acesso em: 01/10/2019.

naturalizadas pela visão misógina de diversos artistas homens que acabaram por produzir imagens que nos anunciam o que e como são as masculinidades e feminilidades. Bem como esses indivíduos foram representados na história da arte ocidental eurocentrista, articulando poder na criação de estereótipos quando reflexos de seu tempo.

Com esses cruzamentos teóricos e pesquisas sobre como a arte/educação se articula com os estudos culturais, as pedagogias *queer/cuirr*, libertária e feminista, indicam precedentes valiosos para essa discussão, mas que ainda possuem lacunas a serem exploradas.³ É a educação da cultura visual que permite avançar para além dos modelos e cânones das belas artes, chegando até as culturas ditas marginais com produções pouco visibilizadas no currículo, em uma proposição mais transversal e menos engessada, portanto, mais democrática. Ela sugere pensar o contemporâneo através de uma leitura crítica de mundo, conectando o cotidiano no fazer e pensar arte, valorizando também a produção e a individualidade para o desenvolvimento integral do indivíduo; Junto a isso, conecta e enlaça todos os impulsos norteadores a que esse projeto pretende. Louro (2018, p.88) resume e define de modo sensato os porquês que orientam as direções aqui tomadas:

Cabe, agora, perguntar: por que se importar com tudo isso? Por que observar a construção das diferenças? A resposta reafirma umas das proposições fundamentais dos Estudos Feministas: porque esse é um campo político, ou seja, porque na instituição das diferenças, estão implicadas as relações de poder.

Por meio desses estudos comprehende-se a necessidade de lidar com essas relações de poder de modo a operar, minimamente, inserindo-se nesse sistema. É dentro dele que essas articulações também se tornam possíveis.

³ Vale ressaltar as discussões no âmbito acadêmico e dentro dos espaços da arte sobre as questões de gênero, sexualidade e arte, levando em consideração que cada vez mais artistas que tratam desses temas a partir da sua própria vivência têm adentrado nesses espaços. Como exemplo cito a jornada de seminários *Arte, Gênero, Sexualidade - As Perplexidades do Pensamento Teórico* em outubro de 2019, ou mesmo a série de seminários no MASP sobre feminismos, arte queer e sexualidades, a partir da exposição *Histórias da Sexualidade*, de 2017 a 2018, ambas em São Paulo.

Disponível em: <<https://masp.org.br/masp-escola/generos-sexualidades-e-visualidades-atravessamentos-teoricos-e-politicos>>

Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/eventos/jornada-arte-e-ciencia-13>>

Acesso em: 15/11/2019.

3. ARTICULAÇÕES PARA NOVOS ENCONTROS: METODOLOGIA

Esse estudo teve inserido em sua metodologia o caráter qualitativo da pesquisa-ação, parte de uma prática pedagógica que envolve as questões de gênero pautadas nas contribuições da teoria *queer/cuir* para a educação, sendo Louro (2000, 2013, 2014) uma das referências no Brasil, assim como Butler (2003), grande nome nos estudos de gênero e sexualidade.

A teoria *queer/cuir* possibilitou analisar o currículo escolar com novas estratégias pedagógicas que visam o pluralismo das expressões e o questionamento dos modelos e estruturas dominantes e hegemônicas, diretamente vinculado com a cultura visual no ensino da arte.

Em diálogo, incluiu-se a pedagogia libertária trazida por Gallo (1995), que também se pauta nas temáticas de gênero e identidade, assim como o conceito de liberdade atrelado a uma educação para a formação de sujeitos dentro de suas subjetividades, compreendendo aspectos intelectuais, emocionais, sociais, culturais. Juntamente aos ensinamentos transgressores de bell hooks (1995), que abrangem uma pedagogia atenta às questões de gênero, raça e classe.

A arte/educação se relaciona a essas temáticas pelo viés multiculturalista, trazido pelos apontamentos de Ana Mae Barbosa (1997, 1998, 2005) acerca da proposta triangular feita de maneira crítica dentro de uma cultura visual que promova a diversidade, juntamente com as reflexões de Belidson Dias (2005, 2006) da educação da cultura visual - principal via para seguir com as reflexões sobre gênero, sexualidade e diversidade conectadas à arte/educação libertária e engajada.

A pesquisa-ação, elucidada por Tripp (2005), é a metodologia apropriada para os objetivos pretendidos, pois ambiciona um processo colaborativo e de partilha com os participantes, opera para a alteração da realidade apresentada, e possui caráter político e emancipador. Na fase exploratória desta pesquisa-ação, foi reconhecida a ausência de debates com a

arte acerca da diversidade, posto que ela já está presente no cotidiano escolar das crianças aqui envolvidas.

A problemática resultante dessas carências foi apresentada diante de concepções e ideias preconcebidas e generalizadas, vistas nas produções dos/as alunos/as, assim como as relações na sala de aula, uma vez que todas essas concepções advêm de camadas complexas já construídas social e culturalmente.

Como amostras, foram selecionadas e referenciadas vivências e produções artísticas de uma turma de 4º ano (idades entre 9 a 10 anos) do ensino fundamental um, durante o período do 3º e 4º bimestres do ano letivo de 2019. A Escola Municipal Profa Marilze Calil, onde parte da pesquisa-ação foi desenvolvida, se situa em bairro periférico da cidade de Itu - SP. Uma das características da pesquisa-ação é ser socialmente crítica e engajada, em que Tripp (2005, p. 458) esclarece:

Você não está buscando como fazer melhor alguma coisa que você já faz, mas como tornar o seu pedaço do mundo um lugar melhor em termos de mais justiça social. Geralmente, isso é definido na literatura por mudanças tais como: aumento de igualdade e oportunidade, melhor atendimento às necessidades das pessoas, tolerância e compreensão para com os outros, cooperação maior e mais eficiente, maior valorização das pessoas (de si mesmo e dos outros) e assim por diante. Essas são as “grandes ideias” de uma sociedade democrática. A pesquisa-ação socialmente crítica passa a existir quando se acredita que o modo de ver e agir “dominante” do sistema, dado como certo relativamente a tais coisas, é realmente injusto de várias maneiras e precisa ser mudado.

Sendo assim, o plano de ação contemplou intervenções como debates, diálogos, apresentação de artistas que trazem essa potência em seus trabalhos, o fazer e pensar arte, feitas por meio da prática e da minha mediação como docente, em proposições afetivas sobre si e o outro.

4. A SALA DE AULA COMO TERRITÓRIO PARA OCUPAR JUNTES

Todo o embasamento literário prévio se põe como desafiador, em direção à experiência *in loco* a partir da minha prática docente. Um plano de aula pensado como projeto paralelo ao currículo da turma foi criado de forma mais livre e também experimental, projeto em que me lancei a vivenciar possíveis desvios do que era um plano prévio para traçar em conjunto os caminhos.

Esse tipo de construção do pensamento, como nos lembra bell hooks (2013), deve estar comprometida com a emancipação de ordem racial, gênero e sexualidade, em que o objetivo seja de tornar a sala de aula, fundamentalmente, um ambiente seguro e para todos e todas.

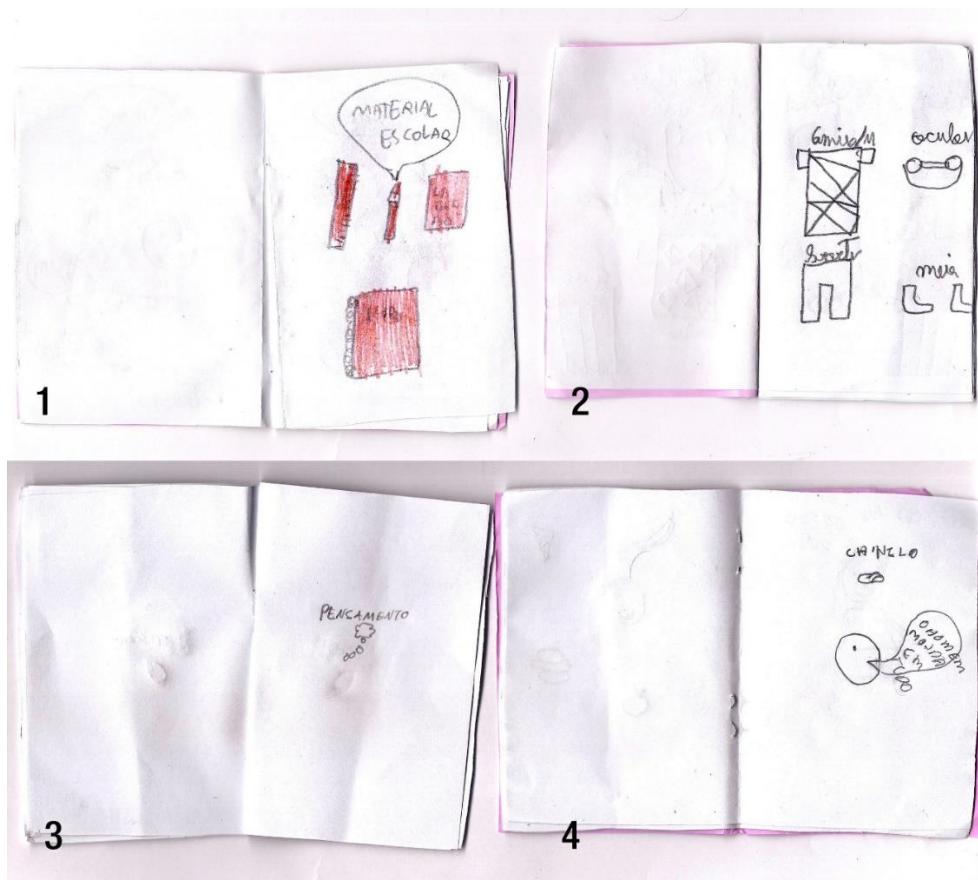
Apresento a seguir, em etapas como essas aulas se estruturaram, assim como as reflexões e tensionamentos surgidos ao longo do processo.

4.1 O desenho como prática investigativa

Na primeira aula do projeto não esclareci para a turma que desenvolveríamos algo à parte do conteúdo dos livros. A intenção era de que essas aulas acontecessem de maneira mais fluida possível, sem avisos.

O objetivo dessa primeira etapa era de tentar, rapidamente, detectar como alguns estereótipos de gênero poderiam ou não ser percebidos na produção dos desenhos das crianças e como eles operavam. Conversei sobre o que era um caderno de artista (livro de rascunhos) e propus que as crianças criassem seus próprios cadernos de campo. Orientei para que desenhassem como percebiam as diferenças entre si e o outro: meninos desenhando o que percebiam de diferente nas meninas, e vice-versa. A atividade foi iniciada em sala e o caderno ficaria com cada um durante uma semana, para que fora da escola também pudessem investigar o tema.

Figura 1 – Registro de desenho dos/as alunos/as



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Figura 2 – Desenho de observação



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

A atividade, aparentemente simples revelou alguns pontos interessantes. A maioria dos/as alunos/as apontou as diferenças das vestimentas e outros objetos de uso escolar, como no exemplo 1 e 2 da figura 1. Poucos desenhos expuseram uma percepção mais subjetiva das supostas diferenças de gênero, como revelam o desenho 3 e 4, em que duas meninas apontaram que meninos pensam diferente das meninas com um balão e a palavra “Pensamento” e outro desenho com “O homem manda em tudo”.

Durante o diálogo sobre as produções, alunos/as disseram não perceber exatamente em que, além da aparência física, eram distintos.

Figura 3 - El puerto, 1992. Leonilson.



Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural.
Rômulo Fialdini/Projeto Leonilson

Figura 4 - Antes que eu me esqueça, 2013. Flávio Cerqueira.



Fonte e crédito da imagem: Site Flávio Cerqueira.
Foto: Edouard Fraipont.

A segunda atividade envolveu a criação de um autorretrato e retrato. Foi importante selecionar artistas e obras contemporâneas que refletissem algumas diversidades e, em particular, mulheres, sabendo que os homens ainda estão mais em evidência nesse território. Como observa Soucy (2005, p. 47) “Os professores de arte podem ver como o conteúdo da arte e da história da arte criaram “outros”. Como as mulheres e as minorias culturais são todas como outros, como pessoas de importância secundária?”.

Foi apresentado um autorretrato do artista Leonilson, passando por diversas camadas contextuais – artista homossexual, a feitura do bordado por homens, a doença que afetou diretamente sua produção. Afirme a importância de falar sobre a sexualidade do artista, algo impossível de se omitir diante da sua criação.

Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda eliminá-los/las, ou pelo menos, se pretenda evitar que alunos e alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los. Aqui o silenciamento – a ausência da fala - aparece como uma garantia da “norma”. (LOURO, 2014, p. 72)

Outro autorretrato com o espelho como material é “Antes que eu me esqueça”, de Flávio Cerqueira. Durante a leitura da obra tentamos descobrir juntos/as quem era o personagem, a posição de extrema curiosidade de um menino que, pouco a pouco, identificamos com o biótipo negro. A pergunta era sobre por que esse personagem se olhava tanto. Alguns pontos surgiram, como sobre ser negro, assim como preconceito e padrões de beleza.

A artista seguinte foi a estadunidense Cindy Sherman, que explora em seus autorretratos a construção e desconstrução do que é lido como feminino. A obra que mais promoveu discussões foi a “*Untitled #167*”, e que tinha o espelho como elemento em comum, mas curiosamente pouco se via do rosto da personagem, mas sim um ambiente estranho para o que entendemos como autorretrato.

Em “Parede da memória”, Rosana Paulino nos apresenta sua origem com fotos de familiares; a artista está na obra, mas seu rosto não é visto.

Giuseppe Campuzano trouxe, até então, um dos trabalhos mais desafiadores para a aula. O artista peruano propõe um “Museu travesti”, em que se autorrepresenta em figuras históricas e problematiza as representações de gênero. Antes de tentar resolver as inquietações sobre o que é ser travesti, dos comentários curiosos e risos, a provocação vinha sobre a possibilidade da arte de olharmos com mais atenção para as diferenças, e da necessidade de conhecermos artistas que nos instigassem a produzirmos imagens mais diversas, tentando sempre deslegitimar um discurso opressor que pudesse ser alimentado.

A tarefa de empregar uma educação da cultura visual como uma espécie de dilatador de repertório e quebra de paradigmas, é algo que deve estar em reflexão na nossa prática pedagógica:

(...) Pois arte/educadores raramente fazem estas perguntas, ao se depararem com obras de arte consideradas “controversas”. A maioria evita trazê-las para a sala de aula e, assim, manda a arte para fora da escola e, possivelmente, das experiências iniciais de muitos estudantes. E é exatamente devido a estas constantes “supressões” que arte/educadores usam frequentemente uma escala limitada de artistas extraídos somente de algumas localidades, períodos históricos, nacionalidades e empregam raramente outras artes,

artistas e localidades epistemológicas possíveis. (DIAS, 2006, p. 120-121)

Ana Mendieta nos trouxe mais estranhamento e questões, pois o corpo também é material na obra. A artista/*performer* nos fez refletir o que é ser mulher, e promoveu uma longa discussão que reverberou entre o que pensavam meninos e meninas.

A pergunta que estávamos construindo era como seria possível produzir um autorretrato em que o rosto pudesse não ser priorizado. A ideia era instigar que o ato de se retratar vai além do desenho que apresente nossas características físicas. Essa problemática surgida na primeira atividade de retratos, em que alunos/as priorizaram a aparência física no desenho, nesse momento, se alterava com a ampliação de um repertório.

Figura 5 - Untitled #167, 1986. Cindy Sherman



Fonte: Site Solomon R. Guggenheim Museum.

Figura 6 - Parede da memória, 1994-2015. Rosana Paulino



Fonte da imagem: Site Rosana Paulino.

Figura 7 - Salão de beleza, 2014. Giuseppe Campuzano e Miguel Ángel Lopeza



Fonte: Museu travesti. Divulgação Site 31ª Bienal de São Paulo, 2014.

Figura 8 - Autorretrato, 2012. Giuseppe Campuzano



Fonte: Museu travesti. Divulgação Site 31ª Bienal de São Paulo, 2014.

Figura 9 - Sem título (impressões do corpo em vidro), 1972. Ana Mendieta



Fonte: Site Plataforma de Arte Contemporânea, 2018.

Após a leitura e discussão das obras, a orientação era para que se formassem duplas, preferencialmente mistas. A tarefa entre os pares era de atenção e partilha e cada um/uma deveria investigar seu/sua parceiro/a fazendo perguntas genéricas e disparadoras como: Do que você gosta? O que te deixa feliz ou triste?

A partir dessa dinâmica mais intimista de olhar e ouvir, cada um/a produziu um retrato não só do que viam, mas do que passavam a conhecer. Os trabalhos foram expostos para que pudessem visualizar os desenhos. Nessa etapa foi pedido que observassem todos os trabalhos e tentassem se reconhecer no outro, descobrindo coisas em comum, referências coletivas, para só então criarem um autorretrato. O fechamento da atividade foi feito em roda, com todos/as observando as produções, com espaço para relatar sobre todo processo de criação.

Destaco alguns assuntos que emergiram durante a aula e comportamentos observados. O papel para desenho foi propositalmente rosa, e os meninos, como sempre, demonstraram resistência, tanto quanto para formarem duplas com meninas. Ouvi a palavra “viado” na conversa entre um grupo de meninos. Chamo para entender o que estava acontecendo. R me explica que a brincadeira era ele mandar um beijo para um colega/menino, se o colega se incomodasse, era “viado”, se não era homem. Apenas ouço o ocorrido e aguardo a atividade ser finalizada. Durante a roda, pergunto quem gostaria de falar sobre a atividade.

L (menino) se manifesta para falar sobre seu desenho:

- Sou eu dividido em dois lados, com coisas que gosto e outras que não gosto. Não gosto de algumas meninas que ficam enchendo meu saco. É implicância!

Pergunto o motivo do desentendimento e ele não sabe responder exatamente o porquê.

J (menina):

- Desenhei as coisas que eu gosto. *Youtube, Netflix, pizza.*

Pergunto se perceberam diferenças entre gostos de meninas e meninos. Alguns acharam que sim, a maioria achou que não, e se iniciou uma discussão a respeito do tema.

F (menino):

- Acho que não tem que ter desigualdade. Se uma menina tem o sonho de ser jogadora de futebol, por exemplo, deixa ela!

Pergunto para a turma:

- Quem aqui zoaria meninos que brincam de boneca? Sejam sinceros. Os garotos em sua maioria responderam afirmativamente.

Retomei com o grupo a brincadeira que ouvi anteriormente e que R (menino) havia provocado. Depois de explanar para todos/as o acontecido e como era a brincadeira, perguntei o que achavam.

- Se fosse comigo eu me sentiria desconfortável... – expõe um garoto.

Perguntei se achavam a brincadeira saudável, muitos disseram que não, inclusive o menino com quem a brincadeira foi feita.

No meio do debate surgiu o assunto machismo, e o comentário de um aluno de que feminismo seria o contrário do machismo. Expliquei sobre a questão da busca de igualdade pelas mulheres e que não se tratava de uma disputa.

Figura 10 – Produção de retratos



Fonte Foto do autor, 2019. Itu – SP

Mesmo após a leitura das obras com a apresentação dos/as artistas, as discussões sobre gênero, sexualidade e identidade, problemas como esses surgiram. Afirmo como não foi preciso trazer um exemplo hipotético para as temáticas abordadas, o próprio grupo dentro do cotidiano e dos costumeiros modos de agir e interagir trouxe os conflitos que envolvem as questões de gênero.

Não foi acaso quem se manifestou nas temáticas abordadas em aula, mas sim aquilo que alunos/as demonstram nas entrelinhas o que tem ansiedade por

falar e encontrar algo que os confronte. Ao final da aula, foi R (menino)⁴ quem me procurou e disse que estava pensando sobre nossa conversa, e que não faria mais a brincadeira.

Figura 11 - Cartazes para o Museu do Homem do Nordeste, 2013. Jonathas Andrade



Fonte: Site Biennale de l'Art Africain Contemporain, 2014.

Figura 12 - O peixe, 2016. Jonathas Andrade (Frame de vídeo)



Fonte: Site Jonathas Andrade.

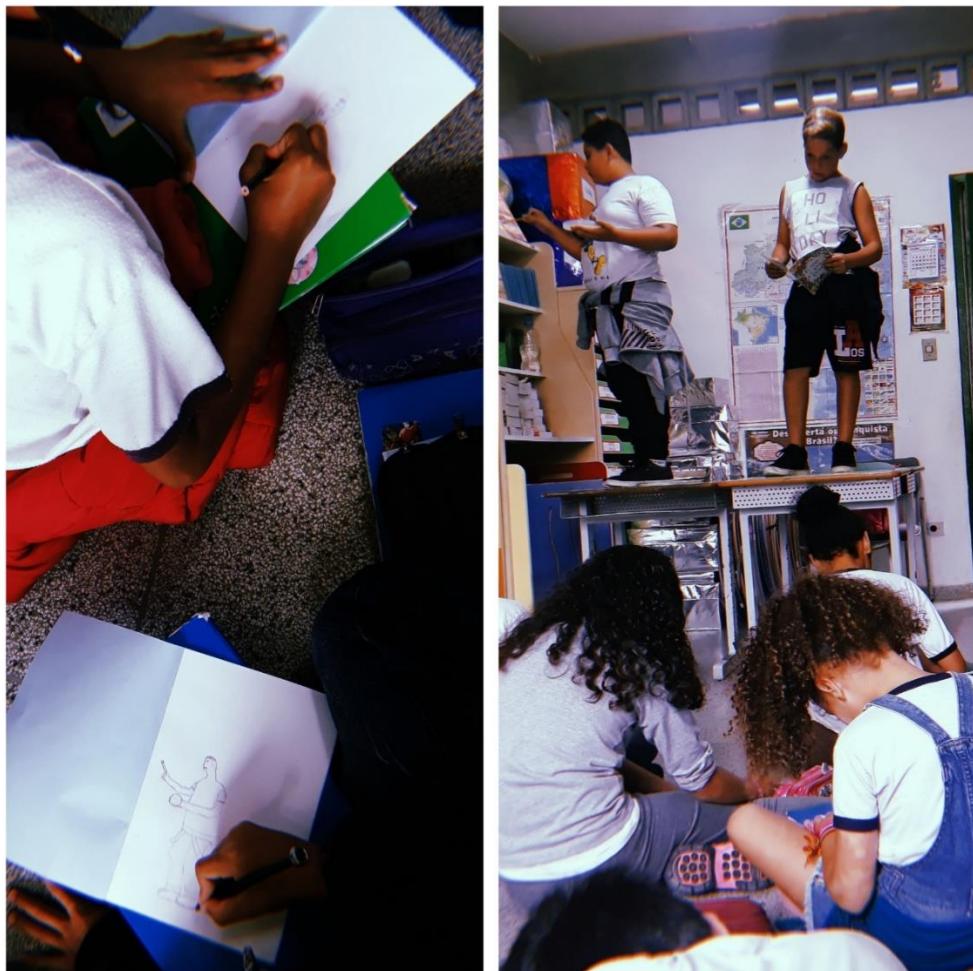
Na continuidade dos trabalhos com desenho, partimos para uma proposta com modelo vivo. Os trabalhos do artista Jonathas Andrade para o Museu do Homem do Nordeste trouxeram o ponto de partida. Em um deles, Jonathas convidou alguns homens de Recife através de anúncios no jornal para posarem para fotos que fariam parte de uma exposição, colocando em evidência a construção da figura masculina do homem trabalhador e nordestino.

No vídeo “O peixe”, pescadores abraçam suas presas num ritual de morte dos peixes, revelando uma tensão entre violência, força e afeto. Apresentei as reproduções dos cartazes, conversamos a respeito das ideias do artista e assistimos ao vídeo.

A partir dessas temáticas envolvendo a figura masculina, algumas perguntas foram lançadas para as crianças: Como seria o museu do homem, se eles tivessem que criar? E o museu da mulher? Como encontrariam essas pessoas para fotografar? Quem seriam? Quais os critérios?

⁴ Foram utilizadas abreviações dos nomes dos alunos e alunas.

Figura 13 – Desenho de modelo vivo



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Os homens nos cartazes de Jonathas trazem os estereótipos da virilidade associados ao trabalho braçal. Propus que os meninos que se voluntariassesem para posar criassem poses de trabalhos que não fossem associados exclusivamente a homem ou mulher, trabalhos que não envolvessem necessariamente a força física.

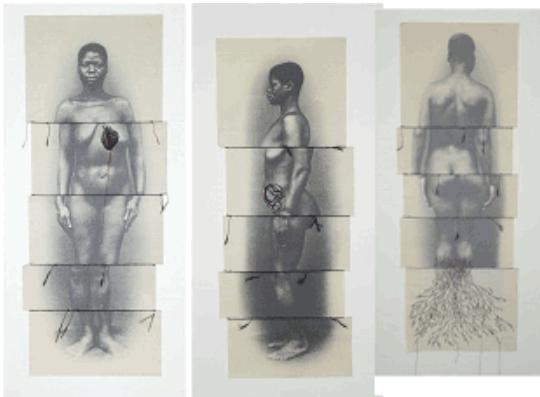
Na figura 13 um aluno representou a profissão de pintor e outro a de bibliotecário.

Figura 14 - Bastidores, 1997. Rosana Paulino



Fonte: Site Rosana Paulino.

Figura 15 - Assentamento, 2013. Rosana Paulino



Fonte: Site Rosana Paulino.

Figura 16 - El desierto, 1991. Leonilson



Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural. Foto: Edouard Fraipont.

Figura 17 - Ninguém, 1992. José Leonilson



Fonte: Revista Istoé online, 2011.

Em seguida, retomamos dois artistas disparadores do início, Leonilson e Rosana Paulino. Ambos trabalham com materialidades semelhantes, como o tecido e a linha, porém, em um vemos o bordado, em outro a sutura. O bordado nos trabalhos de Leonilson já apontava para uma revisão dos papéis de

gênero⁵. Rosana fala muito sobre a mulher negra e as questões étnico-raciais, onde a sutura de partes do corpo tenta reparar as marcas do passado de escravidão de seus ancestrais. Outro artista que complementa essa natureza é Arthur Bispo do Rosário, que além do bordado, traz também outras camadas mais complexas para as leituras, como a obsessão e a loucura.

Figura 18 - Manto de Apresentação (detalhe), s.d. Arthur Bispo do Rosário



Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural. Foto: Vicente de Mello.

Apresentados esses novos trabalhos para a turma, durante a conversa que poucos tinham familiaridade com o bordado, o entusiasmo foi notável entre meninas e meninos. Conclui que propor um trabalho com essa técnica não era problemático para os meninos, não ouvi qualquer comentário sobre homens e bordado, sendo algo resolvido com a turma, que estava ansiosa pela atividade.

O caminho aqui não foi necessariamente o bordar, mas sim a expressão da poética de cada um/uma em um trabalho que exigia maior dedicação, concentração, delicadeza e paciência com os erros do percurso. Foi disponibilizado todo material (tecidos, agulhas e linhas) e em roda iniciamos trabalhos cuidadosos, que envolveu aqueles/as que se ajudavam mutuamente

⁵ Com um trabalho em bordado intitulado “O Penélope” (1992), o artista se refere diretamente ao mito de Ulisses, em que sua esposa Penélope passa a tecer enquanto espera o retorno do amado.

nos gestos e descobertas de marcar os tecidos com algo mais íntimo que pudessem expressar, inspirados pelos artistas.

O resultado da atividade trouxe surpresas, houve um envolvimento geral bastante positivo. Algumas desistências no caminho ocorreram, mas outros/as colegas incentivavam, sem que a minha presença fosse exclusivamente necessária para que a aula ocorresse de acordo com a expectativa de alguma organização.

Muitos/as nunca haviam manuseado uma agulha, mas aprenderam a técnica em pouco tempo. Considero a presença dos meninos de grande importância, uma vez que demonstraram empenho e sensibilidade. Alguns alunos com problemas de comportamento tiveram bastante desenvoltura para bordar, ensinando uns aos outros, formando uma trama afetiva.

Figura 19 – Prática de bordado



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

5. O MUSEU COMO ESPAÇO POÉTICO

A elaboração dos planos de aulas e a seleção dos/as artistas e obras exigiam que fôssemos além do espaço escolar. Ocupamos pátio, quadra, biblioteca, e falar sobre arte contemporânea demandava que estivéssemos em contato direto com as obras, provocando outros sentidos. Era necessário estarmos em um museu que proporcionasse esse tipo de acolhimento, além de uma equipe que estivesse empenhada em colaborar com o exercício desse diálogo.

Em contato com o educativo da Fundação Marcos Amaro⁶, museu de arte contemporânea da cidade. Planejamos dois encontros, a fim de que esses encontros pudessem contribuir com as ideias que estavam em desenvolvimento no projeto. O museu possui um vasto acervo, entretanto, três artistas da exposição foram escolhidos para nortear as visitas e estavam diretamente conectados com o que já se encontrava em curso: Arthur Bispo do Rosário, Nazareth Pacheco e Louise Bourgeois, sendo estas duas artistas apresentadas pela primeira vez à turma.

5.1 Relações entre corpo e arte contemporânea

Ao adentrarmos o museu a equipe do educativo iniciou investigando o que a turma conhecia sobre arte contemporânea. Articularam sobre a arquitetura e espaço expositivo, onde há muitos anos funcionava uma antiga fábrica têxtil, um prédio tombado repleto de memória. Desde a nossa entrada, um jogo de perguntas era articulado com as crianças, em que museu e escola se põem a conhecer uns aos outros.

⁶ O museu FAMA, inaugurado recentemente (em 2018) na cidade de Itu-SP, fica distante do bairro periférico onde a escola se situa. Nenhum aluno/aluna havia visitado um museu de arte contemporânea antes. A dificuldade de acesso a esses espaços ainda é realidade para muitas escolas que se encontram na mesma situação. Segundo pesquisa, o "problema maior está no afastamento de milhões de estudantes desses espaços: de acordo com levantamento de 2010, 79% dos municípios do país não possuem museus." – Revista Educação.

Disponível em: <<https://www.revistaeducacao.com.br/falta-de-acesso-e-maior-obstaculo-para-visitas-monitoradas-museus/>>

Acesso em: 01/10/2019.

A primeira artista a nos ser apresentada foi Nazareth Pacheco. Trabalhos que envolviam o sensorial, o feminino, a delicadeza e a violência. “O quarto”, obra composta por uma cama de acrílico transparente protegida por uma parede feita de cortinas de lâminas gerou diversas discussões sobre fragilidade, corpo, os processos biográficos que levaram a artista a seguir por essas temáticas. Muitas meninas se identificaram quando os padrões de beleza foram levantados por meio da obra, observei que as conversas em sala foram repercutindo naquele momento.

Figura 20 – Visita ao museu: Obras Nazareth Pacheco



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu - SP

Os trabalhos da artista com bordado nos conectaram com as obras de Bispo do Rosário. Vida e obra são inseparáveis para a compreensão da sua arte, assim como muitos dos artistas trazidos para o projeto. Discutimos sobre a loucura, a solidão, e a necessidade de o ser humano fazer arte, o que é inerente à vida. Bispo trouxe outras dimensões do campo da subjetividade e poesia, além do fato de ser um artista negro, à margem da sociedade, sendo toda essa complexidade e mistério elementos incorporados em nossa investigação.

Figura 21 – Visita ao museu: Obras Arthur Bispo do Rosário



Fonte: Foto do autor. Itu – SP

No espaço expositivo do museu, a sala reservada às obras da artista francesa Louise Bourgeois se tornou provocadora, uma vez que uma classificação indicativa de que menores de dezoito anos só poderiam entrar na companhia de adultos e/ou responsáveis. Em conversa com o educativo, soube que até o momento nenhuma turma de ensino fundamental havia visitado a sala, mesmo acompanhada por professores/as - lembrando polêmicas que há algum tempo envolveram museus e temas sobre sexualidade⁷.

As pinturas insinuavam silhuetas de corpos nus, com frases em inglês, pontos que são frutos da relação conflituosa de Louise com o pai durante a infância, onde a crítica à figura paterna foi constante em sua trajetória, assim como a condenação do patriarcado. Como completa Loponte sobre a própria Bourgeois “As produções dessas artistas são metáforas contemporâneas de um feminino que deseja, que sonha, que se expõe.” (2002, p. 298).

Antes da nossa visita, ponderei em levar a turma à sala, por receio de como a interpretação das obras poderia chegar às famílias ou mesmo à gestão escolar. No momento em que lá estávamos percebi a curiosidade dos alunos/as para a porta que advertia algo proibido, não hesitei e comuniquei ao educativo que veríamos a exposição.

Esses entraves que nos são colocados tornam delicada nossa responsabilidade em encarar alguns tabus que ainda permeiam a escola com relação à sexualidade. Loponte nos alerta que “A sexualidade não é apenas uma questão pessoal e individual; é uma questão social e política.” (2008, p. 290). Ao lançar perguntas, Dias (2006) nos deixa respostas implícitas:

Mas, como os arte/educadores podem avaliar e verificar quando, como e por que uma obra de arte é obscena, ou controversa? Como a censura é vivida nas práticas da arte/educação? De que maneira é produzida e disseminada? Como os arte/educadores podem ambicionar ter o poder sobre o que outros seres humanos devem ver

⁷ Em 2017, a exposição "Queermuseu: Cartografias da Diferença na Arte Brasileira" em Porto Alegre - RS sofreu censura e boicote, culminando em seu fechamento. Em 2018 "Histórias da sexualidade" no MASP apresentou alguns entraves e protestos por conta da classificação etária proibida para menores de 18 anos.

Disponível em: <<https://www.gazetaonline.com.br/entretenimento/cultura/2017/09/apos-protestos-santander-poe-fim-a-exposicao-sobre-diversidade-sexual-1014099231.html>>, <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/artistas-protestam-no-masp-contra-proibicao-da-entrada-de-menores-em-exposicao-sobre-sexualidade.ghtml>>.
Acesso em: 01/10/2019.

ou não? É o papel dos arte/educadores promover esta repressão?
(2006, p. 120)

Enquanto as crianças exploravam o espaço, em meio a alguns poucos dedos apontando para as imagens, entre risos, percebi alguns, principalmente meninos, mais preocupados em manter a desnaturalização de ver a imagem de um pênis em um quadro. É sabido que a escola é o espaço onde brincadeiras, xingamentos, e mesmo desenhos que se referem a sexo e sexualidade estão sempre presentes, e pouco se fala sobre. Os olhares e os corpos, em geral, estavam mais serenos do que eu mesmo acabara por projetar. Compreendi como a arte é capaz de desestabilizar, e que os tabus vêm à tona para e nos confrontar.

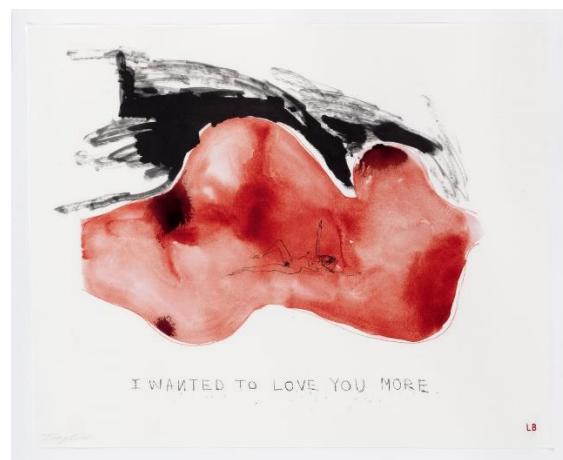
Fizemos uma roda e partimos novamente para a tão aguardada conversa. Curioso perceber como a criança é ávida por falar sobre algo que foi nitidamente censurado ou omitido a ela. Naquele momento, isso se tornava permitido. Contextualizamos vida e obra da artista, e bastou apenas a pergunta sobre o que acharam do que viram para que as falas viesssem à tona, sem espaço para perguntas disparadoras vindas da nossa mediação.

Figura 22 – Visita ao museu: Obras Louise Bourgeois



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Figura 23 - I wanted to love you more, 2009-2010. Louise Bourgeois



Fonte e crédito da imagem: Site Houser & Wirth. Foto: Christopher Burke.

As falas com relação aos corpos, silhuetas e órgãos sexuais, foram se dissipando à medida que eram tratadas de forma natural pelos adultos presentes e pela intervenção de outras crianças que também sabiam se articular. Isso esclarecido, os aspectos biográficos e feministas dos trabalhos começaram a ser explorados. Esses conceitos mais complexos iam se afunilando na realidade das crianças durante os diálogos: as brincadeiras de menino e menina, a aparência, as roupas, cores e comportamentos, podiam ser resumidos no entendimento final sobre a liberdade de cada um/uma. Thistlewood nos fala que:

Sejam quais forem as reações que as últimas manifestações da arte nos provoquem – choque, prazer, repulsão, afeição, indiferença – parto da consideração de que nós temos a responsabilidade de ensiná-las, para que nossos estudantes possam absorvê-las criticamente. (2005, p. 114)

No encerramento do nosso primeiro dia no museu, convidamos a turma para, livremente, criar um manto de apresentação, e que nele pudessem conter as memórias mais significativas desse encontro.

Observo duas frases escritas nos trabalhos (figura 24):

“Sem preconceito” e “Seja quem você é”.

Figura 24 – Prática de criação de manto de apresentação no museu



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Na segunda e última visita, decidimos no momento o itinerário a ser percorrido, deixando que o interesse das crianças também pudesse criar um roteiro, apenas com a mediação para ativar a leitura e contextualização das obras.

O museu possui obras de arte ao ar livre, e algumas delas alternam contraste e harmonia com a arquitetura que nos diz que tudo está em constante construção e desconstrução, entre passado, presente e futuro. Essas características arquitetônicas e espaciais também nos comunicam nas entrelinhas, e se potencializam no perfil das pessoas envolvidas, desde a curadoria às escolhas das abordagens do educativo.

Podemos completar pelo que afirma Thistlewood, que “O museu não pode ser, como se supõe que seja, um ambiente estético neutro. Sua concepção inevitavelmente carrega significado, nem que seja por ausência” (1997, p. 152).

Alunos e alunas realizaram atividades performáticas, em que a proposta foi criar gestos com base nas formas, linhas e movimentos que foram observados em alguma obra em particular. Era preciso a ativação mais livre do corpo em um espaço aberto e convidativo.

Em seguida, com linhas e barbantes, fizemos uma ação poética de costurar os espaços vazios na entrada, deixando nossa marca e nossas memórias. Novamente estávamos criando uma trama afetiva, em que os corpos marcavam e ocupavam um território, e o corpo era também assinalado por memórias.

Figura 25 – Segunda visita ao museu



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Figura 26 – Prática de movimentos corporais no museu



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

Figura 27 – Prática de costura no espaço do museu



Fonte: Foto do autor, 2019. Itu – SP

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: COMO NOS AFETAMOS COM O OUTRO?

Pensar um projeto que pretende criar fissuras e rupturas só se fez possível quando cercado pelo aparato teórico dos estudos de gênero/sexualidade, sem que a arte fosse secundária - é ela quem protagonizou e também potencializou todos esses diálogos.

Saber das relações de poder enquanto sujeito que faz parte desse sistema, lançou maior vigilância na prática educativa quanto aos jogos de poder já estabelecidos. É preciso consciência sobre os lugares que ocupamos, e estar dentro deles, na teoria ou na prática, para uma mudança significativa de paradigmas. A arte já possui um caráter libertador inerente, rompendo as fronteiras das certezas.

Entretanto, certas produções artísticas necessitam ser constantemente revisadas, sendo a cultura e o nosso modo de ver o mundo algo mutável e passível de lacunas, ruídos, apagamentos e silenciamentos. O critério da escolha dos artistas foi fundamental, pois, texto, discurso e linguagem são intrínsecos à arte e ao processo de ensino/aprendizagem. O aspecto biográfico das obras que aqui muito contribuíram não foi de imediato concebido, posteriormente essa evidência se manifestou como fio condutor das identidades, subjetividades, corpos, e foi se desenhando no encontro às atividades e propostas.

Revela-se que muitas vezes não é necessário que essas pautas sejam trazidas, pois ao observar atentamente os comportamentos, as falas e os gestos, é possível criar a partir do que alunos/alunas já trazem no cotidiano, e que a partir disso a arte pode ser uma ferramenta para promover perguntas, provocar inquietações no campo da reflexão. Ensinar é dialético, e durante todo o processo, da prática à escrita, me coloco junto aos/às alunos/alunas, deixando claro que as atividades e experiências foram por "nós" vivenciadas.

A escola está presente nas nossas vidas e afetos, e quando ocupei esse espaço enquanto aluno, sofri uma série de preconceitos. Me parece inseparável pensar teoria e prática, vida e profissão, biografia e autobiografia, pois percebo a tentativa de autocura e, de alguma forma, alguma tentativa de atenuar as marcas do passado que antes não pude, ou que antes não puderam atenuar por mim.

Sendo homem-cis-branco e, portanto, dentro de um estereótipo hegemônico, ao me utilizar dos estudos de admiráveis mulheres, não devo ocupar lugar como feminista, mas me proponho a repensar minhas práticas, uma vez que a atuação docente só pode se dar em meio à pluralidade e aos entrelaçamentos das relações de poder.

Ao finalizar esse projeto - que se torna mais uma inquietação que se pretende contínua - entendo a necessidade da sua ampliação e constância, pois o tema da diversidade é complexo, com diversas camadas e este recorte não alcançaria sua dimensão. Entre esses arremates, não há a intenção de produzir verdades absolutas, mas deixar posto a possibilidade de pensar e articular arte/educação, gênero e sexualidade no que poderia ser chamado de curadoria – para escolher e eleger, para curar e cuidar.

Verifica-se que não há receitas prontas para uma prática educativa não sexista, mas a cautela e o senso crítico para a promoção de uma educação visual que se pretenda menos discriminatória e mais ampla.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registro de desenho dos/as alunos/as	19
Figura 2 – Desenho de observação	20
Figura 3 - El puerto, 1992. Leonilson.	21
Figura 4 - Antes que eu me esqueça, 2013. Flávio Cerqueira.....	21
<i>Figura 5 - Untitled #167, 1986. Cindy Sherman</i>	24
Figura 6 - Parede da memória, 1994-2015. Rosana Paulino.....	24
Figura 7 - Salão de beleza, 2014. Giuseppe Campuzano e Miguel Ángel Lopeza	25
Figura 8 - Autorretrato, 2012. Giuseppe Campuzano.....	25
Figura 9 - Sem título (impressões do corpo em vidro), 1972. Ana Mendieta	25
Figura 10 – Produção de retratos.....	28
Figura 11 - Cartazes para o Museu do Homem do Nordeste, 2013. Jonathas Andrade	29
Figura 12 - O peixe, 2016. Jonathas Andrade.....	29
Figura 13 – Desenho de modelo vivo.....	30
Figura 14 - Bastidores, 1997. Rosana Paulino	31
Figura 15 - Assentamento, 2013. Rosana Paulino	31
Figura 16 - El desierto, 1991. Leonilson.....	31
Figura 17 - Ninguém, 1992. José Leonilson.....	31
Figura 18 - Manto de Apresentação (detalhe), s.d. Arthur Bispo do Rosário.....	32
Figura 19 – Prática de bordado.....	34
Figura 20 – Visita ao museu: Obras Nazareth Pacheco.....	36
Figura 21 – Visita ao museu: Obras Arthur Bispo do Rosário	37
Figura 22 – Visita ao museu: Obras Louise Bourgeois.....	40
Figura 23 - I wanted to love you more, 2009-2010. Louise Bourgeois.....	40
Figura 24 – Prática de criação de manto de apresentação no museu.....	42
Figura 25 – Segunda visita ao museu.....	44
Figura 26 – Prática de movimentos corporais no museu.....	45
Figura 27 – Prática de costura no espaço do museu	46

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação Contemporânea Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/arte, 1998.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2003.
- DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na Arte/educação Contemporânea. In: **Visualidades**. Goiânia: PPGAV/UFG, v. 4, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GALLO, Silvio. **Pedagogia do risco**: experiências anarquistas em educação. Campinas: Papirus, 1995.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais**: a questão de gênero na escola. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Sexualidades, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 283-300, Julho 2002.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2002000200002&lng=en&nrm=iso>.

Acesso em: 01/10/2019.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Curriculum, Gênero e Sexualidade.** Porto/Portugal: Porto Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis:Vozes, 2014.

MISKOLCI, Richard (org). **Marcas da diferença no ensino escolar.** São Carlos: EdUFSCar, 2010.

PETRENAS, Rita de Cássia. O estado da arte sobre as temáticas: sexualidade, educação sexual e gênero nos encontros nacionais de didática e prática de ensino. **ENDIPE (1996-2012).** 2015. 322 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015.

RIOS, Pedro; DIAS, Alfrancio; VIEIRA, Andre. Ensino de artes, relações de gênero, sexualidade e diversidade sexual: narrativas de estudantes gays. **Revista Educação, Artes e Inclusão.** Florianópolis, v.15, n. 1, p.98-118. Jan./Mar, 2019.

Disponível em:

<<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/10170/pdf>> .

Acesso em: 10/10/2019.

RODRIGUES, Gabriela de Andrade. Pedagogias queer e libertária para educação em cultura visual. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 735-745, Dez. 2010.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000300006&lng=en&nrm=iso>.

Acesso em: 10/10/2019.

SOUZA, Edvandro Luise Sombrio de; NOGUEIRA, Monique Andries. Diversidade sexual e de gênero no ensino de artes visuais para as infâncias: formalismo como elemento de estabilidade nos currículos. **Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas**, v. 13, n. 1, Dec. 2017.

THISTLEWOOD, David. Arte contemporânea na educação, construção, des-construção, re-construção, reações dos estudantes britânicos e brasileiros ao contemporâneo. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Ed.Cortez, 2005. p. 113-125.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, Dez. 2005.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022005000300009&lng=en&nrm=iso>.

Acesso em: 20/12/2019.

VIEIRA, Rui Marques. Formação docente em gênero e sexualidade: Entrelaçando teorias, políticas e práticas. **Ex aequo**, Vila Franca de Xira/Portugal, n. 29, p. 116-118, 2014.

Disponível em:

<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-55602014000100012&lng=pt&nrm=iso>.

Acesso em: 10/10/2019.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

Figura 3: **El puerto**, 1992. Leonilson

Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural. Foto: Rômulo Fialdini/Projeto Leonilson.

Disponível em:

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa8742/leonilson/obras?p=3>

Figura 4: **Antes que eu me esqueça**, 2013. Flávio Cerqueira

Fonte e crédito da imagem: Site Flávio Cerqueira. Foto: Edouard Fraipont.

Disponível em:

<http://flaviocerqueira.com/trabalhos/antes-que-eu-me-esqueca-2013/>

Figura 5: **Sem título #167**, 1986. Cindy Sherman

Fonte: Site Solomon R. Guggenheim Museum.

Disponível em: <https://www.guggenheim.org/artwork/4382>

Figura 6: **Parede da memória**, 1994-2015. Rosana Paulino

Fonte da imagem: Site Rosana Paulino.

Disponível em: <http://www.rosanapaulino.com.br/>

Figura 7: **Salão de beleza**, 2014. Giuseppe Campuzano e Miguel Ángel Lopeza

Fonte: Museu travesti. Divulgação Site 31ª Bienal de São Paulo, 2014.

Disponível em: <http://www.31bienal.org.br/pt/post/1543>

Figura 8: **Autorretrato**, 2012. Giuseppe Campuzano

Fonte: Museu travesti. Divulgação Site 31ª Bienal de São Paulo, 2014.

Disponível em: <http://www.31bienal.org.br/pt/post/1543>

Figura 9: **Sem título (impressões do corpo em vidro)**, 1972. Ana Mendieta

Fonte: Site Plataforma de Arte Contemporâneo, 2018.

Disponível em: <https://www.plataformadeartecontemporaneo.com/pac/woman-art-house-ana-mendieta/>

Figura 11: **Cartazes para o Museu do Homem do Nordeste**, 2013. Jonathas Andrade

Fonte: Site Biennale de l'Art Africain Contemporain, 2014.

Disponível em: <http://biennaledakar.org/2014/spip.php?article114>

Figura 12: **O peixe**, 2016. Jonathas Andrade (frame de vídeo)

Fonte: Site Jonathas Andrade.

Disponível em:

<https://cargocollective.com/jonathasdeandrade/o-peixe>

Figura 14: **Bastidores**, 1997. Rosana Paulino

Fonte da imagem: Site Rosana Paulino.

<http://www.rosanapaulino.com.br/>

Figura 15: **Assentamento**, 2013. Rosana Paulino

Fonte: Site Rosana Paulino.

Disponível em: <http://www.rosanapaulino.com.br/>

Figura 16: **El desierto**, 1991. Leonilson

Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural.

Foto: Edouard Fraipont

Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra61247/el-desierto>

Figura 17: **Ninguém**, 1992. José Leonilson

Fonte: Revista Istoé online, 2011.

Disponível em: https://istoe.com.br/128050_EU+TENHO+MAIS+DE+20+ANOS/

Figura 18: **Manto de Apresentação** (detalhe), s.d. Arthur Bispo do Rosário

Fonte e crédito da imagem: Site Itaú Cultural.

Foto: Vicente de Mello.

Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra15482/manto-de-apresentacao-detalhe>

Figura 23: **I wanted to love you more**, 2009-2010. Louise Bourgeois

Fonte e crédito da imagem: Site Houser & Wirth.

Foto: Christopher Burke.

Disponível em: <https://www.houserwirth.com/>