



REVISTA
APOTHEKE

Revista do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina

ISBN 2447-1267

V.6, n.3 (2020)

Práticas artísticas LGBTI+ para uma educação dissidente
Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente

Imagem: WOSNIAK, Fábio. Colagem. S/t.

SUMÁRIO

EXPEDIENTE	003-006
EDITORIAL	007-020
SEÇÃO TEMÁTICA	021
Artes, Pornoerotismos e Identidades LGBTQIA+ em trânsitos estéticos Afonso Medeiros	022-036
Genealógica Foucaultiana e práticas artísticas dissidentes: um reolhar sobre parte da produção da Artivista Brenda Bazante Brenda Gomes Bazante	037-054
Transvisível: (in)visibilidades da população LGBTI+ na criação artística e sua abordagem pedagógica Erlane Rosa dos Santos, Clarissa Santos Silva	055-068
O “dia dos pais” inclui pais trans: masculinidades dissidentes e práticas artísticas LGBTTQIA+ João Paulo Baliscai, Maddox	069-085
LGTBIQfobia audiovisual. La ocultación de colectivos sexualmente diversos en Disney Vicente Monleón	086-104
Creación artística y cuestiones sobre género - sexualidad en la formación del professorado Lander Calvelhe	105-117
Vivência lesbiana em Cassandra Rios: Eu sou uma lésbica Leila Pessoa Bechtold, Violeta Adelita Ribeiro Sutili	118-127
Os efeitos marginalizadores da heteronormatividade em <i>The boys in the band</i> Djalma Thürler, Duda Woyda	128-142

ENSAIOS VISUAIS	143
Cuerpos diversos, Tetas Diversas. Acción artística para sensibilizar en igualdad de género y diversidad sexual a través de la cerámica Amparo Alonso Sanz, Ricard Ramon	144-153
ESCRITOS DE ARTISTA	154
3x4: revisitando memória e identidade Caio Lima	155-170
SEÇÃO ABERTA	171
Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade: mobilizar é transformar? Percurso de experiências do ano de 2019 e adaptações em processo durante 2020 a partir da pandemia Fernanda Eiras Rubio	172-188
Sandra Maria Correia Favero e o Sambaqui Gabriel Augusto de Paula Bonfim	189-203

EXPEDIENTE

A Revista APOTHEKE é uma publicação eletrônica de caráter acadêmico-científico, editada pelo Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke, relacionado ao Grupo de Pesquisa [Entre] Paisagens, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGAV/UDESC). Com periodicidade quadrimestral, tem como propósito divulgar a produção de pesquisadores brasileiros e estrangeiros que enfocam as relações entre Artes Visuais, Educação e Pintura, em diálogo com diferentes aportes teóricos, visando enriquecer a discussão interdisciplinar do conhecimento nas áreas de Artes Visuais e Educação. Publica artigos, ensaios, narrativas visuais, resultados de investigações baseadas nas Artes, resenhas, entrevistas e traduções. A revista tem como objetivo servir de veículo, não apenas para o conhecimento e as pesquisas já consolidadas, mas também para perspectivas inovadoras, tanto no que se refere à argumentação quanto à metodologia, e que se apresentam como alternativas aos modelos estabelecidos.

Universidade do Estado de Santa Catarina

Reitor: Prof. Dr. Dilmar Baretta

Centro de Artes – UDESC/CEART

Chefe de Departamento: Profa. Dra. Raquel Stolf

Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais

Coordenadora: Profa. Dra. Elaine Schimidlin

EQUIPE EDITORIAL

Editora-Chefe

Jociele Lampert, UDESC, Brasil

Editor Associado

Fábio Wosniak, UDESC, Brasil

Corpo Editorial Técnico

Marta Facco, UDESC, Brasil

Miguel Vassali, UDESC, Brasil

Tharciana Goulart da Silva, UDESC, Brasil

Organizadores do volume 6, número 3, ano 6, Dezembro de 2020

Fábio Rodrigues, Universidade Regional do Cariri - URCA, Brasil

Ricard Huerta, Universidade de València, Espanha

Conselho Editorial Nacional

Andréa Bracher, UFRGS

Ana Cláudia Assunção, URCA

Angélica D'avila Taschetto, UFSC

Aparecido José Cirillo, UFES

Belidson Dias Bezerra Júnior, UNB

Christina Rizzi, USP

Claudia Zimmer Cerqueira Cezar, UDESC

Christina Rizzi, Brasil

Cristian Poletti Mossi, UFRGS

Elaine Schimidlin, UDESC

Fábio Rodrigues, URCA

Fernanda Pereira da Cunha, UFG

Fernando Augusto, UFES

João Paulo Baliscei, UEM

Juzélia Moraes Silveira, Brasil

Karine Perez, UFSM

Lúcia Gouvêa Pimentel, UFMG

Luciana Gruppelli Loponte, UFRGS

Lucimar Bello Pereira Frange, PUC/SP

Marcos Villela Pereira, PUC/RS

Maria das Vitórias Negreiro do Amaral, UFPE

Maria Helena Wagner Rossi, UCS

Marilda Oliveira, UFSM

Marilice Villeroy Corona, UFRGS

Olga Maria Botelho Egas, UFJF

Rejane Galvão Coutinho, UNESP

Renata Aparecida Felinto dos Santos, URCA

Rita Bredarioli, UNESP

Ronaldo Alexandre de Oliveira, UEL

Rosa Iavelberg, USP

Talita Esquivel, UFSM

Conselho Científico Internacional

Ricard Huerta, Universidade de València - Espanha

José Carlos de Paiva e Silva, Universidade do Porto - Portugal

Rita L. Irwin, British Columbia - Canadá

Teresa Torres De Eça, Universidade do Porto - Portugal

Rui Serra, Universidade de Lisboa - Portugal

Marta Dias Pinheiro Cabral, Universidade de Nova York - Estados Unidos

João Paulo Queiroz, Universidade de Lisboa - Portugal

Glória Jové, Universidade de Lleida, Catalunha - Espanha

Isabel Sabino, Universidade de Lisboa - Portugal

Alicia Candiani, Proyecto Ace, Buenos Aires, Argentina

John Baldacchino, Universidade de Wisconsin - Estados Unidos

Conselho de pareceristas

Revista Apotheke v.6, n.3, ano 6, Dezembro de 2020

Adriana Rodrigues Suarez

Luciana Finco Mendonça

Aline Nunes da Rosa

Lucimar Bello Pereira Frange

Angélica D'Ávila Tasquetto

Mário de Faria Carvalho

Chrystianne Goulart Ivanóski

Ramiro Ferreira de Freitas

Flavia Lima Duzzo

Rita Bredarioli

Flávia Pedrosa Vasconcelos

Roberta Stubs

Juliano Siqueira

Vanessa Freitag

Julio Soares

William da Silva

Liane Carvalho Oleques

Lucia Gouvêa Pimentel

Luciana Bittencourt Tiscoski

Bolsistas

Barbara Napolitano

Caio Villa de Lima

Gustavo Eger Sawada

Isadora Henslin

Diagramação

Caio Villa de Lima

Gustavo Eger Sawada

Capa

Miguel Vassali

Contato

Av. Madre Benvenuta, 1907

Itacorubi, Florianópolis / SC - (48) 3321-8300

Centro de Artes

Site do Estúdio de Pintura Apotheke:

<http://www.apothekeestudiodepintura.com>

E-mail: revistaapotheke@gmail.com

Apotheke e-periódico [recurso eletrônico] / Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. v. 3, n. 2 (2016) – . – Dados eletrônicos. – Florianópolis : UDESC/CEART/PPGAV, 2015 -

Semestral

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web:

<<http://revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/index>>.

Apotheke e-periódico (acesso em 01 agosto 2016).

ISSN: 2447-1267

1. Artes Visuais. 2. Arte - Educação. I. Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais.

CDD: 707 - 20. ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca UDESC

EDITORIAL

Práticas artísticas LGBTI+ para uma educação dissidente

Ao recebermos o convite da Jocielle Lampert e do Fábio Wosniak para organização desse dossiê vimos a oportunidade para ampliar o debate sobre um tema que pouco tem sido explorado no âmbito da Arte Educação contemporânea no Brasil e em diferentes países sejam ocidentais ou não. O dossiê se propôs a reunir pensadoras e pensadores que analisam as práticas artísticas LGBTI+ nas artes visuais, compreendendo desde a pintura até a *performance*, portanto, não elegendo uma linguagem que se constitua como única expressão dos modos de pensar/criar das(os) artistas LGBTI+. Entendemos que estas práticas artísticas são realizadas em lugares e tempos por artistas dissidentes sexuais e de gênero, orientadas(os) por diferentes abordagens que desarticulam, tensionam e provocam um debate sobre as relações entre arte e dissidências sexuais e de gênero, arte e política, arte e vida.

Outro objetivo era visibilizar como estas práticas artísticas estão entrando nos contextos educativos formais e informais a partir das iniciativas de professoras e professores dissidentes sexuais e de gênero e como pensam a partir das práticas artísticas LGBTI+ uma educação dissidente, uma arte educação dissidente. Portanto, potencializar a prática das artes e seu impacto na prática educacional estabelecendo um paralelismo entre diferentes práticas, uma vez que a(o) professora(or) de artes visuais também é um artista, de modo que seu “trabalho artístico” transcende as fronteiras dos espaços de arte tradicionais (museus, galerias) para transformar salas de aula em verdadeiros espaços de pesquisa artística.

Embora nosso pensamento tenha se voltado para esse tema, sabíamos que a articulação entre a Arte Educação contemporânea e questões de sexo, gênero e sexualidade a partir de uma perspectiva das dissidências sexuais e de gênero ou mesmo das identidades conhecidas como LGBTI+, sejam tímidas, ou talvez, desenvolvidas por alguns poucos pesquisadores e pesquisadoras. No Brasil essa articulação tem sido abordada, problematizada e terá um caráter propositivo a partir dos estudos de Belidson Dias (2005; 2011) que, possivelmente, desenvolveu a primeira pesquisa a articular Arte Educação e questões de gênero e sexualidade desde uma perspectiva *queer*. Dias afirma que na América do Norte a primeira tese sobre o tema foi a de Kenneth Honeychurch, no final dos anos 90, que articulou Arte Educação com a teoria *queer*. Dias aponta a emergência de uma pedagogia *queer* de arte “como instrumentos para mediação e agência da subjetividade *queer* em contextos transculturais” (2005, p. 286).

Pedagogias *queer* têm sido propostas por pesquisadoras(es) de outras áreas

do conhecimento, como é o caso da Berenice Bento (2011; 2017) e Guacira Lopes Louro (2001; 2018). No entanto, na Arte Educação e, especificamente, no ensino/aprendizagem das artes visuais, Belidson Dias é nossa principal referência, mesmo que ao longo dos últimos anos dissertações e teses estejam ampliando as proposições para a área, dando lugar ainda que desde uma perspectiva acadêmica e pouco se saiba sobre suas reverberações como mediadoras das práticas docentes e colaborando para o que estamos tratando como Arte Educação para uma educação dissidente.

Se queremos entender tanto a problemática do tema como de sua emergência, basta recordarmos o *Congresso de Ensino/Aprendizagem das Artes na América Latina: colonialismo e questões de gênero* proposto por Ana Mae Barbosa e realizado no SESC Vila Mariana em abril de 2019. Do conjunto de conferencistas e palestrantes apenas um tratou de articular a Arte Educação contemporânea com o ensino/aprendizagem das artes visuais e questões LGBTI+, abordando o seguinte tema: *Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional aliada a questões LGBT* (COSTA, 2019).

Embora o congresso tenha sido de extrema importância por provocar o debate sobre as questões de gênero e sexualidade, podemos afirmar que ele também revelou que “muito pouco ou quase nada se avançou em assuntos de classe, gênero e sexualidade”. (DIAS, 2011, p. 29).

Qual a relevância de um dossiê que tem por tema Práticas Artísticas LGBTI+ para uma educação dissidente? Acreditamos que apontamentos para esta indagação encontram sua genealogia a partir das práticas artísticas contemporâneas dos anos 1960/1970, que passaram a tensionar a ausência de representatividade na história da arte, tendo as teorias críticas feministas (DIAS, 2011) um papel central nas artes visuais e seu ensino/aprendizagem.

As teorias críticas feministas, inicialmente nos Estados Unidos e Europa, colocam em tensionamento o próprio regime de visualidades que, fundamentado no cânone de um sistema da arte branco, heterossexual e machista, fortaleciam “a condição do homem em detrimento de praticamente todas as minorias relacionadas a gênero e sexualidade” (DIAS, 2005, p. 278).

Embora as práticas artísticas de artistas mulheres hoje sejam identificadas como concomitante a dos homens, infelizmente, a história da arte apagou, silenciou ou mesmo mortificou essas artistas. Podemos dizer que em relação às práticas artísticas das dissidências sexuais e de gênero nas artes visuais, a historiografia da arte, escrita por homens cis e heteronormativos, negou sua existência. Os estudos gays e lésbicos, somados aos estudos feministas dos anos 90, provocam rupturas nos estudos sobre gênero e sexualidade a partir da teoria *queer*. As práticas artísticas contemporâneas passam a tensionar o sistema da arte, bem como, os processos de ensino/aprendizagem das artes visuais, uma vez que o regime de representação do masculino, do feminino e das diversas sexualidades na arte contemporânea vai se constituir na “crítica da identidade que afeta e desloca as representações normativas de gênero e da sexualidade” (DIAS, 2005, p. 287).

Acreditamos que as práticas artísticas das dissidências sexuais e de gênero

estão provocando não apenas o como podemos aprender, mas a “aprender a desaprender”, como proposto por Mignolo (2008) desde uma abordagem decolonial. Esse aprender a desaprender, desde nosso ponto de vista, colabora para entendermos a necessidade de uma educação dissidente que problematiza a heterossexualidade “como uma imposição, como uma construção” (COLLING, 2011, p. 15) e que essa imposição e construção também têm sido reproduzidas por uma arte educação não dissidente; por um ensino de Arte/Artes Visuais não dissidente. Ao defendermos uma educação dissidente, estamos defendendo um ensino de Arte/Artes Visuais a partir das proposições de artistas/professoras(es)/pesquisadoras(es) dissidentes sexuais e de gênero.

Mas como podemos nos pensar professoras(es) de artes visuais dissidentes? A resposta não é simples, mas podemos apontar que aprender a desaprender seja a melhor estratégia para uma aprendizagem docente que repensa a organização do seu trabalho pedagógico, pelas escolhas que faz na abordagem dos conteúdos do componente curricular, pelas escolhas das(os) artistas que elege para leitura/interpretação em sala de aula e como referência para as(os) estudantes.

Ao mesmo tempo em que precisamos repensar que não existe um ideal de pessoa, ou seja, cada pessoa será heterossexual, lésbica, gay, bissexual, travesti, transexual e intersexual a partir do seu contexto e como a partir dele vai construindo suas subjetividades, identidades e performatividades, sem que lhe seja imposto um modelo. As práticas educativas que se orientam por modelos são normativas, portanto, contraria ao que defende às práticas educativas dissidentes, pois uma educação dissidente opera a partir da compreensão de que é “no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc.).” (LOURO, 2018, p. 13).

Uma educação dissidente não procura enquadrar as pessoas em modelos, normas, regras, contornos fixos. Ela se permite a criar estratégias para que todas as sexualidades e identidades de gênero se expressem, exponham seus pensamentos e defendam suas ideias a partir de seus modos de compreender os fatos e acontecimentos, as geografias, as culturas, as práticas religiosas, as economias, as práticas artísticas. Uma educação dissidente que encontra na pedagogia e no currículo *queer*, segundo Louro (2018), um quadro de referência no qual “a polarização heterossexual/homossexual seria questionada. Ao se analisar a mútua dependência dos polos, seria colocada em xeque a naturalização e a superioridade da heterossexualidade”. (LOURO, 2018, p. 45).

Essa pedagogia e seu currículo *queer*, propostos por Louro (2018), “falam” a todos e não se dirigem apenas àqueles ou àquelas que se reconhecem nessa posição-de-sujeito, isto é, como sujeitos *queer*”. (p.48). Ou seja, uma pedagogia que “sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência”. (LOURO, 2018, p. 48).

Nos identificamos em linhas gerais com a possibilidade de uma pedagogia e currículo *queer*, mas compreendemos que essa pedagogia esteja em construção.

Acreditamos que ademais das contribuições teóricas, se faça necessário saber, a partir das(os) artistas/professoras(es)/pesquisadoras(es) dissidentes sexuais e de gênero que estão atuando no componente curricular Arte/Artes Visuais, quais as abordagens teórico-metodológicas que orientam suas práticas docentes e se estas abordagens constituem a epistemologia da Arte Educação para uma educação dissidente.

Portanto, é urgente mapear as(os) artistas/professoras(es)/pesquisadoras(es) dissidentes sexuais e de gênero, assim como, suas referências e referencialidades próximas ou mesmo pertencentes a Arte Educação dissidente e ao ensino/aprendizagem das artes visuais dissidente.

Nesse sentido, no Brasil, observamos que o GPEACC/CNPq (Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos) do Centro de Artes da Universidade Regional do Cariri – URCA (www.gpeacc), tem colaborado desde 2015 com a realização de pesquisas articulando práticas artísticas LGBTI+, formação inicial e continuada de professoras e professores de Arte/Artes Visuais e processos de ensino/aprendizagem em artes visuais. A primeira pesquisa realizada pelo grupo foi o Ensino de Artes Visuais e Escola sem Homofobia (2015-2018), posteriormente, foram desenvolvidas as seguintes pesquisas: *Gay Power*, Ensino de Artes Visuais e Utopias Pedagógicas na América Latina (2018-2020), *Artivismo LGBTI+ na América Latina e Utopias Pedagógicas* (2019-2020) e, atualmente, a pesquisa *Práticas Artísticas LGBTI+ nos Catálogos das Bienais de São Paulo* (2020-2022). Outra iniciativa do GPEACC em parceria com o NZINGA/CNPq (Novos Ziriguiduns Internacionais e Nacionais Gerados nas Artes Visuais), liderado pela pesquisadora Renata Felinto, também do Centro de Artes da URCA, tem sido a realização do *Seminário Internacional Arte, Gênero e Ensino – SIAGE*, que teve sua primeira edição em 2018.

Ao rever o que se tem feito em Espanha, detectamos que é o grupo CREARI da Universidade de Valência (GIUV2013-103) que durante um ano deu um importante avanço em relação às questões LGBTI+ no contexto da Arte Educação contemporânea. Embora as práticas *transmaricabollo* em termos de criação artística tenham uma trajetória importante em várias instituições universitárias espanholas, a verdade é que foi em 2014 que se deu o primeiro passo acadêmico importante para trazer as questões LGBTI+ para o campo da Arte Educação. Isso aconteceu graças à organização do *Congreso Internacional Educación Artística y Diversidad Sexual - EDADIS*, que promoveu a visibilidade dessas questões, o que é necessário para poder iniciar a pesquisa. Entre os resultados do congresso podem ser consultadas as monografias veiculadas nas revistas *Cuadernos de Pedagogía*, *Aula de Secundaria* e *Temps d'Educació*, além de um livro com o título do congresso publicado (Huerta e Alonso-Sanz, 2015). A partir dessa iniciativa, muitas vozes pudemos ouvir, e um movimento importante está se desenvolvendo em relação à preparação de dissertações de mestrado e teses de doutorado que analisam diferentes aspectos da realidade LGBTIQ na arte educação. Prova do impacto que essas iniciativas estão causando foi a celebração em 2020 da *XI Jornadas Internacionales de Investigación en Educación Artística* sob o título "*Transeducar: Feminismos e dissidências LGBT*" (www.uv.es/creari/transeducar) da qual participaram importantes nomes internacionais. Também

a publicação de livros (Huerta, 2016) e artigos em revistas (Navarro Espinach, 2019) está acelerando o interesse por esses temas, que agora não são mais tabus. Outra iniciativa que está conseguindo unir forças em relação à criação artística e aos processos educacionais na perspectiva LGBTI+ é a atuação do museu online Museari.com, que já conta com mais de setenta exposições de artistas de todo o mundo, para que professoras e professores possam levar para a sala de aula, em formato online, os trabalhos e processos artísticos que permitirão lidar com dissidentes sexuais e de gênero em sala de aula.

Com este horizonte, o dossiê que apresentamos oferece um primeiro panorama que justifica sua relevância abrindo contribuições de diferentes contextos e abordagens como o artigo *Artes, Pornoerotismos e Identidades LGBTQIA+* do pesquisador Afonso Medeiros da Universidade Federal do Pará. O autor oferece uma importante e necessária reflexão sobre o pornoerotismo e sua articulação com “uma suposta “arte ou estética gay””, que segundo ele “passaria necessariamente pela representação ou apresentação de um corpo homoafetivo extremamente erotizado e, por isso, tornou-se invisibilizado ou dissimulado na narrativa hegemônica da história da arte”.

No artigo *Genealógica Foucaultiana e práticas artísticas dissidentes: um olhar sobre parte da produção da Artivista Brenda Bazante*, a autora partindo do conceito de genealogia se propõe a refletir sobre sua prática artística e suas experiências educativas articuladas ao que entende como ativismo desde uma perspectiva transfeminista. O artigo de Brenda Bazante, estudante do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – UFPB/UFPE, dialoga com as estratégias educativas vivenciadas pelas autoras Erlane Rosa dos Santos e Clarissa Santos Silva da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB, no artigo *Transvisível: (in)visibilidades da população LGBTI+ na criação artística e sua abordagem pedagógica*, tendo por objetivo discutir “as dissidências de gênero a partir da experiência de exposições artísticas em espaços educacionais, através da inserção do trabalho Transvisível enquanto ferramenta pedagógica para a promoção do debate sobre sexualidade e gênero”.

Ainda no contexto das práticas educativas os pesquisadores João Paulo Baliscei e Cleberon Diego Gonçalves, da Universidade Estadual de Maringá – UEM, analisam no artigo *O “dia dos pais” inclui pais trans: masculinidades dissidentes e práticas artísticas LGTBTTQIA+*, as consequências dos ataques LGBTIfóbicos a campanha publicitária veiculada por uma empresa brasileira ao apresentar um homem trans como pai. Partindo do conceito de pesquisa em Arte articulam o tema e problemática a prática artística por eles experienciadas que resultou nos objetos *2018 d.C (2020)* e *Super pai (2020)*.

Vicente Monleón de València-Espanha, nos oferece uma importante análise sobre a LGBTIfobia nas artes audiovisuais (animações) produzidas pela Disney através do artigo *LGTBIQfobia audiovisual. La ocultación de colectivos sexualmente diversos en Disney*. O autor a partir de sua pesquisa defende que as ausências de personagens dissidentes sexuais e de gênero nas animações colaboram para que crianças sejam educadas de forma a se tornarem menos tolerantes e respeitosas com as diferenças.

Ainda do contexto espanhol, o artigo *Creación artística y cuestiones sobre género – sexualidad en la formación del profesorado*, do Lander Calvelhe da Universidad Pública de Navarra, apresenta os impactos provocados por uma educação dissidente na formação de professoras e professores tendo a experiência da prática artística como articuladora na relação entre gênero e sexualidades.

Dois artigos foram propostos para o dossiê que consideramos potentes por seus campos de análise, reflexões e contribuições para o debate sobre as práticas artísticas LGBTI+ e, como elas, articulam apontamentos para uma educação dissidente. No artigo *Vivência lesbiana em Cassandra Rios: Eu sou uma lésbica*, de Leila Pessoa Bechtold e Violeta Adelita Ribeiro Sutili, mestrandas do PPGAV-UFRGS/UFAM, que embora não tratem de uma artista visual e sim de uma escritora e de sua produção literária, consideramos relevante uma vez que Cassandra Rios (1932-2002), assumidamente lésbica foi pioneira na escrita sobre o erotismo de mulheres lésbicas e se tornou a escritora mais perseguida e censurada pela ditadura militar brasileira. Já o artigo *Os Efeitos Marginalizadores da Heteronormatividade em The Boys in the Band*, de Djalma Thürler e Duda Woyda do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que partindo da peça *The boys in the band* de Mart Crowley, se propõem a analisar “as subjetividades homossexuais pré-Stonewall, pré-fechação, pré-lacração”. Os autores oferecem uma abordagem que aponta para as instabilidades da política identitária e o papel do armário ou do segredo na vida de homossexuais masculinos.

Além dos excelentes artigos, o dossiê apresenta duas valiosas contribuições para a reflexão sobre as Práticas Artísticas LGBTI+ para uma educação dissidente a partir do ensaio fotográfico *Cuerpos diversos, Tetas Diversas. Acción artística para sensibilizaren igualdad de género y diversidad sexual a través de la cerámica*, desenvolvido por Amparo Alonso Sanz e Ricard Ramon da Universitat de València – Espanha, com estudantes do curso de formação de professoras e professores. O segundo ensaio e escrita de artista *3x4: revisitando memória e identidade*, Caio Villa de Lima, estudante da graduação da Universidade de Santa Catarina (UDESC), se propõe a construção de sua identidade bixa tendo como referencialidades imagens de arquivos de sua infância e adolescência.

Como organizadores entendemos que o dossiê é um primeiro resultado para pensarmos uma Arte Educação para uma educação dissidente, para uma educação dissidente e para uma Arte Educação contemporânea no Brasil, na Espanha e de outros contextos culturais.

Fábio José Rodrigues da Costa
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA

Ricardo Huerta
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA - UV

Referências Bibliográficas

BENTO, Berenice. **Transviad@s: gênero, sexualidades e direitos humanos**. Salvador: EDUFBA, 2017.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Florianópolis: Estudos Feministas, v. 19 (2), 2011.

COLLING, Leandro. (Org.). **Stonewall 40 + o que no Brasil?**. Salvador: EDUFBA, 2011.

COSTA, Fábio José Rodrigues da. **Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional aliada a questões LGBT**. Porto Alegre: Revista GEARTE, v. 6, nº 2, 2019.

DIAS, Belidson. **O i/mundo da Educação da Cultura Visual**. Brasília: Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p. il.

DIAS, Belidson. Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria *Queer*. In: BARBOSA, Ana Mae. (org.). **Arte/educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

HUERTA, R. Transeducar. **Arte, docencia y derechos LGTB**. Madrid: Egales, 2016.

HUERTA, R. y Alonso Sanz, A. **Educación artística y diversidad sexual**. Valencia: PUV, 2015.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação**. Florianópolis: Revista Estudos Feministas, UFSC, v.9, nº.2, p. 541-553, 2001.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. Rio de Janeiro: Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

NAVARRO ESPINACH, G. (2019). **La Edad Media a través del cine: la Trilogía de la Vida de Pasolini**, EARI Educación Artística Revista de Investigación, 10, p. 286-302. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.10.14089>

Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente

Cuando recibimos la invitación de Jocielle Lampert y Fábio Wosniak para organizar este dossier, vimos la oportunidad de ampliar el debate sobre un tema poco explorado en el ámbito de la Educación Artística contemporánea en Brasil y en diferentes países, occidentales o no. El dossier propuso reunir a pensadores y pensadores que analicen las prácticas artísticas LGBTI + en las artes visuales, desde la pintura hasta la performance, por lo tanto, no elegir un lenguaje que constituya la única expresión de las formas de pensar / crear de los artistas. LGBTI +. Entendemos que estas prácticas artísticas son realizadas en lugares y épocas por artistas disidentes sexuales y de género, guiados por diferentes enfoques que desmantelan, tensan y provocan un debate sobre las relaciones entre el arte y las disidencias sexuales y de género, el arte y la política, arte y vida.

Otro objetivo fue visibilizar cómo estas prácticas artísticas están entrando en los contextos educativos formales e informales desde las iniciativas de docentes y docentes disidentes sexuales y de género y cómo piensan desde las prácticas artísticas LGBTI + una educación disidente, una educación artística disidente. Por tanto, potenciar la práctica de las artes y su impacto en la práctica educativa estableciendo un paralelo entre las diferentes prácticas, ya que la profesora de artes visuales también es una artista, de modo que su "obra artística" trascienda fronteras. desde espacios de arte tradicionales (museos, galerías) para transformar las aulas en espacios reales de investigación artística.

Si bien nuestro pensamiento giró hacia este tema, sabíamos que la articulación entre la Educación Artística contemporánea y las cuestiones de sexo, género y sexualidad desde una perspectiva de disidencias sexuales y de género o incluso identidades conocidas como LGBTI +, son tímidas, o quizás desarrollado por algunos investigadores. En Brasil, esta articulación ha sido abordada, problematizada y tendrá un carácter proposicional a partir de los estudios de Belidson Dias (2005; 2011), quien posiblemente desarrolló la primera investigación para articular la Educación Artística y las cuestiones de género y sexualidad desde una perspectiva queer. Dias afirma que en Norteamérica la primera tesis sobre el tema fue la de Kenneth Honeychurch, a finales de los 90, quien articuló Arte Educação con la teoría queer. Dias apunta al surgimiento de una pedagogía del arte queer "como instrumentos de mediación y agencia de la subjetividad queer en contextos transculturales" (2005, p. 286).

Las pedagogías queer han sido propuestas por investigadores de otras áreas del conocimiento, como Berenice Bento (2011; 2017) y Guacira Lopes Louro (2001; 2018). Sin embargo, en Educación Artística y, en concreto, en la enseñanza / aprendizaje de las artes visuales, Belidson Dias es nuestro principal referente, aunque en los últimos años las disertaciones y tesis han ido ampliando las propuestas para el área, cediendo, aunque desde una perspectiva académico y poco se sabe sobre sus repercusiones como mediadores de las prácticas docentes y contribuyendo a lo que estamos tratando como Educación Artística para una educación disidente.

Si queremos entender tanto el tema como su surgimiento, basta recordar el

Congreso de Enseñanza / Aprendizaje de las Artes en América Latina: colonialismo y cuestiones de género propuesto por Ana Mae Barbosa y celebrado en SESC Vila Mariana en abril de 2019. de conferencistas y ponentes, solo uno intentó articular la Educación Artística Contemporánea con la enseñanza / aprendizaje de artes visuales y temas LGBTI +, abordando el siguiente tema: Enseñanza / Aprendizaje de Artes Visuales en América Latina: colonialidad cultural y emocional combinada con temas LGBT (COSTA, 2019).

Si bien el congreso fue de suma importancia para suscitar el debate en temas de género y sexualidad, podemos decir que también reveló que “se ha logrado muy poco o casi nada en materia de clase, género y sexualidad”. (2011, pág.29).

¿Cuál es la relevancia de un dossier sobre Prácticas Artísticas LGBTI + para la educación disidente? Creemos que las notas para esta pregunta encuentran su genealogía a partir de prácticas artísticas contemporáneas de los años 60/70, que comenzaron a enfatizar la ausencia de representatividad en la historia del arte, con las teorías feministas críticas (DIAS, 2011) un papel central en las artes visuales. y su enseñanza / aprendizaje.

Las teorías feministas críticas, inicialmente en Estados Unidos y Europa, pusieron en tensión el propio régimen de visualidades que, basado en el canon de un sistema artístico blanco, heterosexual y sexista, fortaleció “la condición del hombre en detrimento de prácticamente todas las minorías afines al género y la sexualidad”(DIAS, 2005, p. 278).

Si bien las prácticas artísticas de las mujeres artistas hoy en día se identifican como concomitantes con las de los hombres, lamentablemente la historia del arte ha borrado, silenciado o incluso mortificado a estas artistas. Podemos decir que en relación con las prácticas artísticas de las disidencias sexuales y de género en las artes visuales, la historiografía del arte, escrita por hombres cis y heteronormativos, negaba su existencia. Los estudios sobre homosexuales y lesbianas, además de los estudios feministas en los años 90, causan interrupciones en los estudios de género y sexualidad basados en la teoría queer. Las prácticas artísticas contemporáneas comienzan a tensar el sistema del arte, así como los procesos de enseñanza / aprendizaje de las artes visuales, ya que el régimen de representación de lo masculino, lo femenino y las diversas sexualidades en el arte contemporáneo constituirá la “crítica” la identidad que afecta y desplaza las representaciones normativas de género y sexualidad” (DIAS, 2005, p. 287).

Creemos que las prácticas artísticas de las diferencias sexuales y de género están provocando no solo cómo podemos aprender, sino “aprender a desaprender”, como propone Mignolo (2008) desde un enfoque descolonial. Este aprender a desaprender, desde nuestro punto de vista, colabora para entender la necesidad de una educación disidente que problematice la heterosexualidad “como imposición, como construcción” (COLLING, 2011, p. 15) y que esta imposición y construcción también tiene sido reproducido por un arte educativo no disidente; para la enseñanza de Arte / Artes Visuales no disidente. Al defender una educación disidente, estamos defendiendo una enseñanza de Arte / Artes Visuales a partir de las propuestas de

artistas / docentes / investigadores disidentes sexuales / de género.

Pero ¿cómo podemos pensar en nosotros mismos como profesores disidentes de artes visuales? La respuesta no es sencilla, pero podemos señalar que aprender a desaprender es la mejor estrategia para enseñar un aprendizaje que replantea la organización de su trabajo pedagógico, por las elecciones que hace al abordar los contenidos del componente curricular, por las elecciones de los artistas que opta por la lectura / interpretación en el aula y como referencia para los alumnos.

Al mismo tiempo que necesitamos repensar que no existe el ideal de una persona, es decir, cada persona será heterosexual, lesbiana, gay, bisexual, travesti, transexual e intersexual desde su contexto y cómo construirán sus subjetividades, identidades. y performatividades, sin imponer un modelo. Las prácticas educativas que se guían por modelos son normativas, por tanto, contrariamente a lo que defienden las prácticas educativas disidentes, pues una educación disidente opera desde el entendimiento de que es "en el contexto de la cultura y la historia donde se definen las identidades sociales (todos ellos y no solo las identidades sexuales y de género, sino también las identidades de raza, nacionalidad, clase, etc.) ". (LOURO, 2018, pág.13).

Una educación disidente no busca encajar a las personas en modelos, normas, reglas, esquemas fijos. Se permite crear estrategias para que todas las sexualidades e identidades de género se expresen, expongan sus pensamientos y defiendan sus ideas en base a sus formas de entender hechos y eventos, geografías, culturas, prácticas religiosas, economías, prácticas artísticas. Una educación disidente que encuentra en la pedagogía y el currículum queer, según Louro (2018), un marco de referencia en el que "se cuestionaría la polarización heterosexual / homosexual. Al analizar la dependencia mutua de los polos, se pondría en jaque la naturalización y la superioridad de la heterosexualidad". (LOURO, 2018, pág.45).

Esta pedagogía y su currículum queer, propuesto por Louro (2018), "" hablan "a todos y no se dirigen solo a aquellos o quienes se reconocen en esta asignatura- posición, es decir, como sujetos queer". (pág. 48). Es decir, una pedagogía que "sugiere el cuestionamiento, la desnaturalización y la incertidumbre como estrategias fecundas y creativas para pensar en cualquier dimensión de la existencia". (LOURO, 2018, pág.48).

Nos identificamos ampliamente con la posibilidad de una pedagogía y un currículum queer, pero entendemos que esta pedagogía está en construcción. Creemos que además de los aportes teóricos, es necesario conocer, de los artistas / profesores (es) / investigadores (s) disidentes sexuales / de género que se encuentran trabajando en el componente curricular Arte / Artes Visuales, que son los teóricos- metodologías que orientan sus prácticas docentes y si estos enfoques constituyen la epistemología de la Educación Artística para una educación disidente.

Por tanto, es urgente mapear los artistas / profesores (investigadores) / investigadores sexuales y de género disidentes, así como sus referencias y referentes cercanos o incluso pertenecientes a la educación artística disidente y la enseñanza / aprendizaje disidente de las artes visuales.

En este sentido, en Brasil, observamos que el GPEACC / CNPq (Grupo de

Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos) del Centro de Artes de la Universidade Regional do Cariri - URCA, ha colaborado desde 2015 con la realización de investigaciones articulando prácticas artísticas LGBTI+, la formación inicial y continua de profesoras y profesores de arte / artes visuales y procesos de enseñanza / aprendizaje en artes visuales. La primera investigación realizada por el grupo fue la *Enseñanza de las Artes Visuales y Escuela sin Homofobia (2015-2018)*, posteriormente se desarrollaron las siguientes investigaciones: *Gay Power, Enseñanza de las Artes Visuales y Utopías Pedagógicas en América Latina (2018-2020)*, *Artivismo LGBTI+ en América Latina y Utopías Pedagógicas (2019-2020)* y, actualmente, la investigación *Prácticas Artísticas LGBTI+ en los Catálogos de las Bienais de São Paulo (2020-2022)*. Otra iniciativa de GPEACC en alianza con NZINGA/CNPq (Novos Ziriguiduns Internacionais e Nacionais Gerados nas Artes Visuais), liderada por la investigadora Renata Felinto, también del Centro de Artes/URCA, ha sido la realización del *Seminario Internacional Arte, Gênero e Ensino - SIAGE*, que tuvo su primera edición en 2018.

Al revisar lo realizado en España, detectamos que es el grupo CREARI de la Universitat de València (GIUV2013-103) que desde hace uno años realiza un importante avance en lo referido a cuestiones LGTB en educación artística. Si bien las prácticas transmaricabollo en cuestión de creación artística tienen una importante trayectoria en diversas instituciones universitarias españolas, lo cierto es que fue en 2014 cuando se dio el primer paso académico importante para llevar las cuestiones LGTB al terreno de la educación en artes. Esto ocurría gracias a la organización del Congreso Internacional Educación Artística y Diversidad Sexual EDADIS, que promovió la visibilidad de estos temas, algo que resulta necesario para poder iniciar las investigaciones. Entre los resultados del congreso se pueden consultar los monográficos que aparecieron en las revistas *Cuadernos de Pedagogía*, *Aula de Secundaria*, y *Temps d'Educació*, además de haberse publicado un libro con el título del congreso (Huerta y Alonso-Sanz, 2015). A partir de este pistoletazo inicial, han sido numerosas las voces que hemos podido escuchar, y se está gestando un importante movimiento en lo referido a la elaboración de trabajos fin de máster y tesis doctorales que analizan distintos aspectos de las realidades LGTBQ desde la educación artística. Una prueba del impacto que están causando estas novedades ha sido la celebración en 2020 de las XI Jornadas Internacionales de Investigación en Educación Artística bajo el título "Transeducar: Feminismos y disidencias LGTB" www.uv.es/creari/transeducar en las que han participado importantes figuras internacionales. También la publicación de libros (Huerta, 2016) y artículos en revistas (Navarro Espinach, 2019) está acelerando el interés por estas temáticas, que ahora ya han dejado de ser tabú. Otra iniciativa que está consiguiendo aunar esfuerzos en lo referido a creación artística y procesos educativos desde la óptica LGTB es la actividad del museo online Museari.com, que cuenta ya con más de setenta exposiciones de artistas de todo el mundo, para que el profesorado pueda llevar a las aulas, en formato online, las obras y procesos artísticos que permitirán tratar en clase las disidencias sexuales.

Con este horizonte en mente, el dossier que presentamos ofrece un primer panorama que justifica su relevancia, abrigando aportes de diferentes contextos y enfoques como el artículo *Artes, pornoerotismos e identidades LGBTQIA + del*

investigador Afonso Medeiros de la Universidade Federal do Pará. El autor ofrece una importante y necesaria reflexión. sobre el pornoerotismo y su articulación con “un supuesto” arte o estética gay”, que según él “pasaría necesariamente por la representación o presentación de un cuerpo homoafectivo extremadamente erotizado y, por tanto, se tornó invisible u oculto en la narrativa hegemónica de la historia “de arte.”

En el artículo Genealogía foucaultiana y prácticas artísticas disidentes: un vistazo a parte de la producción de la Artivista Brenda Bazante, la autora, partiendo del concepto de genealogía, propone reflexionar sobre su práctica artística y sus experiencias educativas articuladas con lo que ella entiende como activismo desde una perspectiva transfeminista. El artículo de Brenda Bazante, estudiante del Programa de Posgrado en Artes Visuales - UFPB / UFPE, dialoga con las estrategias educativas vividas por las autoras Erlane Rosa dos Santos y Clarissa Santos Silva de la Universidade Federal del Sul da Bahia - UFSB, en el artículo Transvisible : (in) visibilidad de la población LGBTI+ en la creación artística y su enfoque pedagógico, con el objetivo de discutir “las disidencias de género desde la experiencia de las exposiciones artísticas en los espacios educativos, a través de la inserción del trabajo Transvisible como herramienta pedagógica para promover el debate sobre la sexualidad y el género”.

Aún en el contexto de las prácticas educativas, los investigadores João Paulo Baliscei y Cleberson Diego Gonçalves, de la Universidade Estadual de Maringá - UEM, analizan en el artículo “El Día del Padre” incluye a los padres trans: masculinidades disidentes y prácticas artísticas LGBTIQIA+, las consecuencias de los ataques LGBTIfobias a la campaña publicitaria de una empresa brasileña que presenta a un hombre trans como padre. A partir del concepto de investigación en Arte, se articula la temática y la práctica artística problemática articulada por ellos que dio lugar a los objetos 2018 AD (2020) y Super pai (2020) articulados.

Vicente Monleón de València-España, nos ofrece un importante análisis sobre LGBTIfobia en las artes audiovisuales (animaciones) producido por Disney a través del artículo LGTBIfobia audiovisual. El ocultamiento de colectivos sexualmente diversos en Disney. A partir de su investigación, el autor sostiene que la ausencia de género y personajes disidentes de género en las animaciones colabora para que los niños sean educados para volverse menos tolerantes y respetuosos con las diferencias. Aún desde el contexto español, el artículo Creación artística y cuestiones sobre género - sexualidad en la formación del profesorado, de Lander Calvelhe de la Universidad Pública de Navarra, presenta los impactos provocados por la educación disidente en la formación de profesores con la experiencia de la práctica artística. como articulador en la relación entre género y sexualidades.

Para el dossier se propusieron dos artículos que consideramos potentes por sus campos de análisis, reflexiones y aportes al debate sobre las prácticas artísticas LGBTI+ y, como ellos, articulan notas para una educación disidente. En el artículo Experiencia lésbica en Cassandra Rios: Soy lesbiana, de Leila Pessoa Bechtold y Violeta Adelita Ribeiro Sutili, alumnas de maestría del PPGAV-UFRGS/UFAM, que, aunque no sea una artista visual sino escritora y su producción literaria, lo consideramos relevante ya que

Cassandra Ríos (1932-2002), reconocidamente lesbiana, fue pionera en escribir sobre el erotismo de las mujeres lesbianas y se convirtió en la escritora más perseguida y censurada por la dictadura militar brasileña. El artículo Los efectos marginales de la heteronormatividad en *The Boys in the Band*, de Djalma Thürler y Duda Woyda del Programa de Posgrado en Cultura y Sociedad de la Universidade Federal de Bahía (UFBA), que parte de la obra Los chicos de la banda de Mart Crowley, se propuso analizar “subjetividades homosexuales previas a Stonewall, pre-cierre, pre-sellado”. Los autores ofrecen un enfoque que apunta a las inestabilidades de las políticas de identidad y el papel del armario o secreto en la vida de los hombres homosexuales.

Además de los excelentes artículos, el dossier presenta dos valiosos aportes a la reflexión sobre Prácticas artísticas LGBTI + para una educación disidente a partir del ensayo fotográfico Cuerpos diversos, Tetas Diversas. Enfoque artístico para sensibilizar la igualdad de género y la diversidad sexual a través de la cerámica, desarrollado por Amparo Alonso Sanz y Ricard Ramon de la Universitat de València - España, con alumnos del curso de formación de profesores. El segundo ensayo y escritura de un artista 3x4: revisando la memoria y la identidad, Caio Villa de Lima, estudiante de grado de la Universidade de Santa Catarina (UDESC), propone la construcción de su propia identidad marica a partir de imágenes de archivos de su infancia y adolescencia.

Como organizadores entendemos que el dossier es un primer resultado para pensar en una Educación Artística para una educación disidente, para una educación disidente y para una Educación Artística contemporánea en Brasil, España y otros contextos culturales.

Fábio José Rodrigues da Costa
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA

Ricardo Huerta
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA - UV

Referências Bibliográficas

BENTO, Berenice. **Transviad@s: gênero, sexualidades e direitos humanos**. Salvador: EDUFBA, 2017.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Florianópolis: Estudos Feministas, v. 19 (2), 2011.

COLLING, Leandro. (Org.). **Stonewall 40 + o que no Brasil?**. Salvador: EDUFBA, 2011.

COSTA, Fábio José Rodrigues da. **Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional aliada a questões LGBT**. Porto Alegre: Revista GEARTE, v. 6, nº 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/2357-9854.92908>

DIAS, Belidson. **O i/mundo da Educação da Cultura Visual**. Brasília: Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p. il.

DIAS, Belidson. Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria Queer. In: BARBOSA, Ana Mae. (org.). **Arte/educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

HUERTA, R. Transeducar. **Arte, docencia y derechos LGTB**. Madrid: Egales, 2016.

HUERTA, R. y Alonso Sanz, A. **Educación artística y diversidad sexual**. Valencia: PUV, 2015.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação**. Florianópolis: Revista Estudos Feministas, UFSC, v.9, nº.2, p. 541-553, 2001.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. Rio de Janeiro: Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

NAVARRO ESPINACH, G. (2019). **La Edad Media a través del cine: la Trilogía de la Vida de Pasolini**, EARI Educación Artística Revista de Investigación, 10, p. 286-302. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.10.14089>



Seção Temática

Artes, Pornoerotismos e Identidades LGBTQIA+ em trânsitos estéticos

Arts, Pornoerotisms and LGBTQIA+
Identities in aesthetic transits

Afonso Medeiros¹

1 Bolsista Produtividade e coordenador do GP Arte, Corpo e Conhecimento (ambos do CNPq), Afonso Medeiros é Professor Titular de Estética e História da Arte da Faculdade de Artes Visuais (FAV) do Instituto de Ciências da Arte (ICA) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Resumo

Além do puro formalismo ou estilismo iconográfico, a expressividade erótica no campo da arte pode ser vista num dialogismo entre a concepção de corpo e suas circunstâncias socioculturais. Seja sincrônica, diacrônica ou anacronicamente, qualquer análise sobre a manifestação visual da sexualidade humana se insere numa negociação (quase sempre assimétrica) entre identidades que é, ao mesmo tempo, bioestética e biopolítica. Se a arte é um campo privilegiado para a percepção de corpos e sexualidades divergentes, há que se perscrutar os modos como essas divergências tornaram-se visíveis ou invisíveis na história da arte, aqui recortada no interstício entre a modernidade e a contemporaneidade. É este o intuito primeiro deste artigo. Para tanto, a recorrência a autores tais como Lou Andreas-Salomé, António Damásio, Didier Eribon, Michel Foucault, Dominique Fernandez e Judith Butler objetiva a percepção de variados matizes numa intermediação instável entre masculino e feminino que, conseqüentemente, nos permita vislumbrar a existência (ou não) de uma peculiar estética erótica LGBTQIA+.

Palavras-Chave

erotismo, estética, identidade, LGBTQIA+.

Abstract

Beyond the pure formalism or stylism, erotic expressiveness in the field of art must be seen in a dialogism between the conception of the body and its socio-cultural circumstances. Whether synchronous, diachronic or anachronistic, any analysis of the visual manifestation of human sexuality is part of a negotiation (almost always asymmetrical) at the same time bioaesthetic and biopolitics for the (re)construction of identities. If art is a privileged field for the perception of divergent bodies and sexualities, it is necessary to peruse the ways in which these divergences became visible or invisible in the history of art cut in the interstice between modernity and contemporaneity. This is the primary purpose of this article. Therefore, the recurrence of authors such as Lou Andreas-Salomé, António Damásio, Didier Eribon, Michel Foucault, Dominique Fernandez and Judith Butler aims at the perception of various nuances in an unstable intermediation between male and female that, consequently, allows us to glimpse the existence (or not) of a peculiar queer erotic aesthetic

Keywords

eroticism, aesthetics, identity, queer.

ISSN: 2447-1267

Enquanto fenômeno biopsíquico, o corpo é, ao mesmo tempo, signo, objeto e interpretante. O corpo é o locus privilegiado para encontros e desencontros entre a enunciação do Eu/sujeito que enuncia o Outro/objeto e, enquanto alteridade, a enunciação do Outro/sujeito que enuncia o Eu/objeto. A identidade é sempre uma negociação sociocultural mais ou menos conflituosa entre o sentimento-entendimento de si (self) e o sentimento-entendimento que o outro constrói sobre mim. Portanto, as relações que permeiam as construções e as desconstruções dos egos e das alteridades passam sempre por semioses de subjetivação e de objetivação nas gangorras socioculturais do eu em direção ao outro e do outro em direção ao eu promovendo contínuas (auto)interpretações. Ainda mais, estes processos são variáveis e negociáveis segundo as condições de visibilidade que cada tempo e cada espaço (constituídos culturalmente) permitem para a expressão de individualidades, de alteridades e dos modos de alteração, aglutinação ou dispersão entre elas.

Como identidade, o corpo é sujeito e objeto de todas as formas de ser e estar no mundo e, por isso, ainda é o grande dilema estético, ético e lógico da humanidade. Nesse dilema estão circunscritos não somente as semioses relativas ao funcionamento psicofísico do corpo e que dizem respeito às classificações de sexo biológico (macho, fêmea ou intersexual), como também as semioses relacionadas ao funcionamento psicossocial do corpo e que dizem respeito às categorizações de gênero (masculino, feminino e transgênero). Entre as classificações do sexo biológico e as categorizações de gênero, opera a sexualidade entendida como constructo cultural que alimenta e afeta as dimensões eróticas, afetivas, espirituais, políticas e estéticas das subjetividades e objetividades dos corpos.

Em 1910, a psicanalista russo-alemã Lou Andreas-Salomé, interlocutora privilegiada de Friedrich Nietzsche, Sigmund Freud e Rainer Maria Rilke, concedeu-nos uma notável definição de erotismo:

“O erotismo ocupa uma posição intermédia no seio dos dois grandes grupos de sentimentos (o egoísmo e o altruísmo), ou, para falar de modo menos equívoco, de retraimento, de contração de nossa vontade individual até a separação; a hostilidade, ou a dilatação por meio da qual ele integra o Outro, o que está diante dele, como se fosse uma parte de si próprio” (Andreas-Salomé, 2005, p. 87, grifos da autora).

Em primeiro lugar, observe-se que o erotismo para Andreas-Salomé é uma espécie de mediação entre o sentimento de si e o sentimento do outro. Em segundo lugar, essa mediação é móvel e instala um dinamismo do tipo fluxo-refluxo que vai da contração à dilatação, ou do retraimento à hostilidade quando esta “integra o Outro [...] como se fosse uma parte de si próprio”. Essa hostilidade ou dilatação que internaliza o outro em si próprio, pode ser um mote para percebermos não só a expressividade do erotismo normativo (heterossexual), como também para as interpretações possíveis de erotismos divergentes da norma?

Mais de um século depois da publicação do clássico estudo sobre o erotismo da psicanalista russo-alemã, o neurocientista português António Damásio, depois de um

diálogo profícuo com a filosofia (Descartes e Spinoza, particularmente), afirmou algo que vale a pena relacionar com a percepção de Andreas-Salomé: “A subjetividade é uma narrativa construída inexoravelmente. A narrativa surge das circunstâncias dos organismos em determinadas especificações cerebrais ao interagirem com o mundo exterior, com o mundo das memórias passadas, e com o mundo do seu interior. É esta a essência dos mistérios por trás da consciência”. (Damásio, 2017, p. 221).

Configurando três formas de manifestação do mundo em nós (o exterior, o das memórias e o interior), Damásio reitera que a constituição da subjetividade se instala também em relação às circunstâncias que estão diante do sujeito, ou seja, na alteridade. Reiterando que corpo e mente não podem ser vistos separadamente, mas, ao contrário, devem ser considerados numa relação inextricável e mutuamente colaborativa, o neurocientista português indica “o self que vem da natureza e o self que vem da cultura” (Damásio, 2013, p. 275).

Os corpos naturalizados afetam os corpos culturalizados na medida mesmo em que a recíproca é verdadeira. E é nessa negociação acirrada que se constrói e se desconstrói as identidades do Eu e do Outro, enquanto nessa mesma negociação o erotismo se instala como mediação e dinamismo entre fluxo e refluxo, entre contração e dilatação.

Nas sociedades ocidentais globalizadas a partir da colonialidade embutida na modernidade europeia (Mignolo, 2020) que encarou seu próprio processo civilizatório como missão inalienável de submissão linguística, científica e artística do “outro” no mundo – tratando-o como sua reserva extrativista – o corpo jamais esteve tão aparentemente liberado, tão permissivo, tão projetado, tão consumido, mas também jamais foi tão vigiado, controlado, submetido e objetificado como na atualidade.

Na perspectiva de um cenário intelectual euro-norte-americano do pós-guerra que cruzou algumas tendências dos estudos culturais estadunidenses (já infectados pelo estruturalismo) com os estudos pós-estruturalistas franceses, algumas tendências sociológicas focaram seus olhares nas chamadas minorias sexuais e de gênero a partir dos anos 1970. É neste veio que nasceu a Teoria Queer (nos anos 1990) para discutir os modos de (a)normalização do desejo e da sexualidade na dinâmica social, particularmente focados nos corpos desviados, subalternizados, travestidos e racializados, afrontando as concepções clássicas do pensamento moderno oriundas do cartesianismo e do iluminismo sobre subjetividade, agenciamento e identificação. Ironia das ironias, a pós-colonialidade e sua contrapartida descolonial nascem numa interlocução crítica e geohistórica (nem sempre amigável) do colonizador com o ex-colonizado.

Michel Foucault (1997) já expôs os modos de controle e punição dos comportamentos corporais que objetivam sua utilização, submissão, divisão, direcionamento e controle, naquilo que foi chamado pelo filósofo francês de microfísica do poder (2016), perpetrado por instituições e indivíduos de maneira difusa e sutil. Nesse sentido, as instituições (governamentais ou não) se encarregam, na atualidade, de dar continuidade ao negacionismo do corpo, o que outrora era uma tarefa dos monoteísmos e de parte da filosofia idealista.

Antecipando-se à emergência e à repressão e comumente combatendo sua negação e sua submissão, a arte vem fazendo do corpo não só um tema privilegiado, mas sua pulsão predileta, sua matéria-prima e sua própria razão de ser. Entretanto, mesmo nos campos da arte e da cultura visual, o poder disciplinar exerce sua microfísica, sua forma rarefeita de conformar, inclusive e sobretudo na construção das identidades. Um exemplo? Basta notarmos a estética hegemônica no universo gay que impõe um corpo sarado para os bofes e um corpo curvilíneo ou andrógino para as monas.

Outra marca da modernidade capitalista é a especialização dos saberes e das experiências. A especialização no trabalho, no urbanismo, na legislação, na ciência e na arte promoveram um fatiamento dos corpos que, assim, puderam ser sutil e eficazmente controlados. Qualquer corpo despedaçado científica, artística e politicamente é um prato cheio para a agudização das ideologias e suas formas de controle. Mas, sobretudo, é nesse açougue do humano referendado pela academia que reside a mais periclitante das características da contemporaneidade ocidental urbanoide: a assimetria entre a pulsão de vida (eros) e a pulsão de morte (thanatos). Disso nos dão testemunho não só George Bataille, mas também Michel Foucault (que leu Bataille), Judith Butler (que leu Foucault) e Achille Mbembe (que leu todos), dentre muitos outros. Vivemos sim sob a égide de uma necropolítica que foi calcada numa necroestética e numa necroepistemologia inerentes à colonialidade/modernidade – todas podadoras dos “excessos” do corpo erotizado e erotizante, sobretudo quando este corpo não é branco nem hetero.

A novidade (e o paradoxo) é que as nossas próprias lutas pela percepção, respeito e dignidade dos gêneros, das etnias e das sexualidades diversas e divergentes sejam subsumidas nas especialidades que comandam o sistema social da arte, da ciência e da política, ou seja, que nossas próprias formas fragmentárias de luta atendam, de alguma maneira, aos princípios controladores da microfísica do poder. Em tempo: tanto a teoria pós-estruturalista quanto a teoria de gênero mais recente, a teoria queer e a teoria decolonial¹ – todas conectáveis quando o assunto é a relação entre arte, corpo e saber – têm feito um esforço notável pela diluição de fronteiras acadêmicas entre Ciências, Artes e Humanidades.

Posta de forma muito abrangente nesse cenário, a arte moderno-contemporânea não tem deixado de problematizar o corpo em suas múltiplas relações socioculturais. Entretanto, quando a representação do corpo na arte resvala na sexualidade, críticos, historiadores e teóricos, atendendo ao modo dual característico de certa pletora do pensamento ocidental, apressam-se em diferenciar essa representação do corpo como “erótica” em oposição à “pornográfica”, a ponto de viger entre a crítica um cínico mantra que diz que “se é arte, não é pornografia. E se é pornografia, não é arte”.

Acontece que, se considerarmos uma extensa iconografia outrora resguardada nas reservas técnicas dos museus e nas coleções privadas (invisibilizadas por séculos)

¹Os termos em itálico não deixam de ser sintomas de nossa introjetada colonialidade euro-norte-americana.

e que vai de Giulio Romano à Márcia X, passando por Rembrandt, Courbet, Hokusai, Manet, Jean Cocteau, John Currin, Jeff Koons, Orlan, Mapplethorpe, Alair Gomes e Nan Goldin – a lista pode seguir indefinidamente –, essa dicotomia entre o erótico e o pornográfico não se sustenta, apesar dos esforços de críticos, historiadores e teóricos em circunscrever toda a representação do corpo e da sexualidade sob o conceito um tanto quanto elástico de “arte erótica” e que conta atualmente com vários museus específicos. Foi por este motivo que afirmei em outra oportunidade (2008) que para o cinismo patriarcal do mundo teórico-acadêmico da arte, o pornográfico equivaleria a uma física da sexualidade, enquanto o erótico equivaleria a uma metafísica.

E foi justamente por não conseguir defender a pornografia como provocadora de deleites estéticos típicos da arte que a fortuna crítica foi pega de calças curtas (ou arriadas) quando as milícias “da moral e dos bons costumes” atacaram a retrospectiva de Mapplethorpe nos anos 1990 ou a exposição Queermuseu em 2017 – para ficarmos apenas em dois exemplos bem notórios –, nessa tsunami de pudor hipócrita recauchutado que nos assola desde as últimas décadas do século passado, expondo o triunfo do neoliberalismo econômico e político no contexto pós movimentos contraculturais.

O ponto de vista que quero discutir hoje passa por essa questão mais geral do pornoerotismo na medida em que também tem se tornado comum uma certa visão de que uma suposta “arte ou estética gay” passaria necessariamente pela representação ou apresentação de um corpo homoafetivo extremamente erotizado e, por isso, tornou-se invisibilizado ou dissimulado na narrativa hegemônica da história da arte. Entretanto, percebemos nessa mesma fortuna crítica uma certa confusão entre afetividade e sexualidade quando se trata de relações entre indivíduos do mesmo sexo. Nesse sentido, há que se considerar a ressalva feita por Foucault, “a relação entre dois indivíduos do mesmo sexo é uma coisa. Mas gostar do mesmo sexo que o seu, ter um prazer com ele é outra coisa, é outra experiência, com seus objetos e seus valores, com a maneira de ser do sujeito e a consciência que ele tem de si mesmo” (Foucault, 2014, p. 153).

Esta afirmação de Foucault já nos permite uma gradação no enfrentamento das querelas entre erotismo versus pornografia: considerando que o erotismo é o impulso vital que permite o ir além de si mesmo (Andreas-Salomé, 2005; Bataille, 2004), toda relação entre indivíduos (homossexuais ou não) constitui uma conotação do princípio erótico. A pornografia seria, então, uma denotação do princípio erótico atualizada nas relações explicitamente sexuais entre indivíduos. E, diria, é nessa denotação possível através da expressão pornográfica que se encontra um campo fértil para a interpretação historicamente referenciada das concepções de masculino e feminino, de macho e fêmea, de ativo e passivo, de interdição e permissividade – e quem disse que a denotação pornológica é destituída de poeticidade? Nessa perspectiva, é preciso ultrapassar a visão de que a pornografia se ampara exclusivamente em clichês de perversão sexual manipulados pela indústria pornográfica – a exemplo do que

vem fazendo os porn studies² desde a década de 1980 – e perceber que entre essa indústria e as artes existem fluxos e refluxos dos mais diversos.

Além do mais, aquela afirmação de Foucault nos permite outra ressalva importante: a relação denotativamente erotizada entre indivíduos do mesmo sexo pressupõe objetos e valores específicos e, portanto, pode-se aduzir que tal relação é potencialmente exprimível através da arte e da sua história, fazendo-nos crer que o conjunto das expressividades dissidentes e divergentes da heteronormatividade pode, enfim, ensejar uma esteticidade singular. No entanto – repito – essa singularidade artístico-estética só adquire significado sociocultural se as duas formas de expressão e comunicação (homo e hetero) forem postas uma diante da outra na constituição da subjetividade, como afirmaram subliminarmente Andreas-Salomé e Damásio.

Em *L'amour qui ose dire son nom: art et homosexualité* (título que contém um trocadilho da famosa frase de Oscar Wilde), Dominique Fernandez afirma:

“A homossexualidade masculina e feminina sempre existiu. Em todos os lugares, em todos os momentos, nós a experimentamos, a praticamos. Vamos tomar cuidado, no entanto, para que este nome genérico (forjado em 1869 e, portanto, anacrônico nos séculos anteriores) possa abranger várias formas de considerar as relações entre duas pessoas do mesmo sexo, sejam essas relações filosóficas, pedagógicas, amorosas ou sexuais – variações que dependeram de climas, de eras e de civilizações³” (Fernandez, 2001, p. 9).

Esta afirmação de Fernandez nos chama a atenção para o cuidado com a observação dos contextos sincrônicos e diacrônicos que, no final das contas, também influem no processo de significação de qualquer expressão. Além disso, Fernandez ressoa uma outra citação de Foucault que, ao comentar o livro *Homosexualité grecque* (de Kenneth James Dover), assinala:

“É que os gregos, na idade clássica, mais mostraram do que disseram deles: as pinturas de vaso são infinitamente mais explícitas do que os textos que nos sobram – mesmo sendo de comédia. Mas, em retorno, muitas cenas pintadas seriam mudas (e ficaram mudas até aqui) sem o recurso ao texto que fala do seu valor amoroso. [...] O cerne da análise de Dover está aí: descobrir o que diziam esses gestos do sexo e do prazer, gestos que acreditamos universais (o que de mais comum, finalmente, que o gestual do amor) e que, analisados em sua especificidade histórica, mantêm um discurso bem singular” (Foucault, 2014, pp. 152-53).

Por enquanto, nessa conversa entre Fernandez e Foucault, basta retermos quatro aspectos: 1) as especificidades de objetos, valores e gestualidades inerentes à relação erótica entre indivíduos do mesmo sexo – o que nos permitiria perceber

2 Porn studies em inglês ou pornologie em francês: “Indiferentes às normas de bom comportamento cultural e sexual, os estudos pornográficos lançam um olhar feminista a todas as formas de representação sexual sem distinção moralista ou elitista, com particular interesse no mais ‘pornográfico’ e no mais obsceno’ entre eles” (Vörös, 2015, p. 5; a tradução livre é nossa).

3 A tradução livre é nossa.

códigos expressivos da homossexualidade; 2) as variedades de abordagens (filosóficas, pedagógicas, amorosas ou sexuais) que permeiam as relações homossexuais – o que nos faz perceber variações expressivas que vão da conotação (erotismo) à denotação (pornologismo) nos domínios de eros; 3) as dependências dessas variações aos contextos de épocas e de culturas, estas também variáveis nos tempos e nos espaços – o que nos permitiria desvelar as condições de visibilidade que cada momento histórico permite; 4) a necessária atenção na traduzibilidade entre discursos verbais (dizer) e discursos visuais (mostrar).

De fato, em *O amor que ousa dizer seu nome*, o romancista e ensaísta francês⁴ expõe uma extensa iconografia da homossexualidade num arco que vai da antiguidade greco-romana à contemporaneidade. Entretanto, quase toda essa iconografia refere-se à homossexualidade masculina, a exemplo de várias outras obras que abordam o tema. A partir daqui, já podemos nos fazer uma pergunta: Se e quando admite a expressividade homossexual, por que a história da arte ocidental é quase toda traspassada pela expressão sexual masculina? A resposta mais óbvia reside no fato de que a atividade artística tem sido, no ocidente, um privilégio de homens e, portanto, mesmo na expressividade gay que confronta o patriarcado, existe uma microfísica do poder de gênero que admite o “desvio”, desde que este seja exercido pelos homens.

Esta percepção pode ser confirmada, por exemplo, na exposição *Masculin: l’homme nu dans l’art de 1800 à nos jours*, que aconteceu no Museu D’Orsay de 24 de setembro de 2013 a 2 de janeiro de 2014. Nela, variações sobre o nu masculino são pontuadas por obras com conteúdos homossexuais explícitos e, assim, percebemos que a expressão da homossexualidade masculina, agora privilegiada pela revisão historiográfica da arte (como vimos em Fernandez), é obra tanto de artistas homens heteros quanto de artistas homens homossexuais.

Linda Nochlin, em *Por que não houve grandes mulheres artistas?* (1971) nos dá vários motivos para pensar sobre a hegemonia masculina no campo da arte ao revelar que a pergunta do título de seu artigo já embute uma resposta insidiosa que escamoteia a verdadeira questão, qual seja, as condições que a sociedade ocidental negou às mulheres para que estas chegassem ao patamar do “gênio detentor de uma aura mágica” reservada exclusivamente aos homens nos domínios da história da arte. Ao demolir essa falácia, Nochlin expõe também a fragilidade dos argumentos de feministas da época que defendiam uma “arte feminina” ou uma “arte feminista” apelando para um princípio de identidade que passaria por questões como “sensibilidade”, “delicadeza”, “graciosidade”, “instinto maternal” etc. – tudo aquilo que reitera o papel da mulher na sociedade patriarcal. Para contestar essa conexão automática entre identidade de gênero (feminino) e certo tipo de iconografia supostamente privilegiada pelas artistas mulheres, Nochlin cita artistas homens e heteros (como Raffaello Sanzio) que exprimiram em muitos de seus trabalhos uma sensibilidade que supostamente seria um ethos feminino. Seguindo a acuidade da percepção de Nochlin quanto à uma suposta “feminilidade” inerente às obras de

4 Dominique Fernandez foi agraciado com o Prêmio Goncourt em 1982.

artistas mulheres, poderíamos acrescentar que tal feminilidade não só já serviu de “prova” da imaginada tendência homossexual de artistas heteros (como o próprio Raffaello⁵), mas também nos faz pensar na presença desse ethos feminino na obra de artistas gays, a exemplo de *Volver* (2006) de Pedro Almodóvar.

Para os propósitos deste artigo, por enquanto basta guardarmos essa diatribe de Linda Nochlin nos seguintes termos: para pensar a hipótese da existência de uma arte ou de uma estética homossexual que se diferencie da produção artística heterossexual, é preciso considerar duas coisas: 1) as condições socioculturais de visibilidade da produção de artistas gays e lésbicas; 2) a existência ou não de formas específicas de representação da homossexualidade no campo da arte. Ressalve-se, desde já, que os artistas gays não sofreram a política de segregação e invisibilidade estética, pelo menos não tanto quanto as artistas mulheres e certamente não no período da modernidade. Se assim não fosse, não poderíamos explicar o sucesso de Leonardo, de Michelangelo, de Caravaggio e de tantos outros. Ainda que pensemos nestes casos como uma abertura à tolerância sexual, ela não se configurou como tolerância de gênero.

Judith Butler afirma que:

“Embora os cientistas sociais se refiram ao gênero como um ‘fator’ ou ‘dimensão’ da análise, ele também é aplicado a pessoas reais como uma ‘marca’ de diferença biológica, linguística e/ou cultural. Nestes últimos casos, o gênero pode ser compreendido como um significado assumido por um corpo (já diferenciado sexualmente; contudo, mesmo assim esse significado só existe em relação a outro significado oposto” (Butler, 2015, p. 31, grifos da autora).

Portanto, a caracterização do gênero passa por questões relacionais entre masculino e feminino, relações estas profundamente assimétricas nas sociedades patriarcais e que incidem na própria interpretação biológica, linguística e cultural que caracterizam as identidades. Ora, mais ou menos independentemente de como o sujeito se sente e se identifica, o poder patriarcal odeia a subversão da identidade tida exclusivamente como masculina ou feminina em termos linguísticos e culturais ou como macho ou fêmea em termos biopsicológicos e, por isso, sua microfísica está sempre preocupada em esclarecer papéis sexuais tais como ativo(a) ou passivo(a), dominador(a) ou dominado(a), bofe ou mona, tachi ou neko (no jargão japonês) etc.

A condição homossexual em si mesma já deveria pressupor o borramento de fronteiras tanto sexuais quanto sociais ligadas ao discurso de gênero. Digo “deveria” porque as coisas não são assim tão simplórias. Mas é um tanto quanto óbvio que a corporeidade de um homem afeminado, de uma mulher masculinizada, de uma trans mulher, de um trans homem, de uma drag queen, de uma travesti, de um(a) bissexual ou de um(a) intersexual – desde que assumidos enquanto tais – já constituem em si mesmos um signo indicial eminentemente corpóreo/psicológico que subverte completamente as identificações de gênero quando estas encontram-se restritas ao

5 Cf. MARONE, Silvio. *Missexualidade e arte*. São Paulo: sem editora, 1947.

binarismo masculino-feminino. E não é demasiado lembrar que esse signo está inscrito no corpo, com o corpo e para o corpo que, por sua vez, atua de maneira sistêmica amalgamando o natural com o cultural ou rizomatizando o mundo interior com o mundo exterior e o mundo da memória. Em termos de expressividade erótica há, portanto, um entre, um meridiano elástico, uma miríade de meios tons que precisam ser considerados.

É nesse arcabouço que podemos entender uma citação de Didier Eribon retirada de seu incontornável *Reflexões sobre a questão gay*:

“Mas sejam quais forem os ‘papéis’ que os gays adotem, seja qual for a maneira como as transformam, essas ‘identidades’ disponíveis têm por ponto comum estar sempre, num momento ou noutra, numa situação ou noutra, em situação instável no mundo social à sua volta. Um gay não acaba nunca com a necessidade de escolher a si mesmo diante da sociedade e do estigma. E o que Sartre chama de ‘autenticidade’ não pode ser compreendido a não ser como um processo jamais acabado de construção e de invenção de si” (Eribon, 2008, p. 140, grifos do autor).

As identidades disponíveis a partir dos papéis que os gays podem adotar ou transformar estão sempre numa situação de instabilidade a ser negociada social e culturalmente e essa instabilidade pode ser estendida ao universo muito mais diversificado e divergente que envolve Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais (LGBTQIA+)⁶. Diria mesmo que esse ser instável configura uma ontologia da condição lgbt. No quesito (re)construção da identidade do sujeito a partir de uma perspectiva erótica, insisto no dialogismo entre, por um lado, os insights de Andreas-Salomé e de Damásio e, por outro, as ideias de Dominguez, de Foucault, de Eribon e de Butler no sentido de que há um self natural e um self cultural em estado permanente de interação, diálogo este sempre posto diante da normatividade heterossexual e visto aqui como circunstância do ser moderno-colonial que impregna a fluidez erótica no contemporâneo.

Ora, se as identidades sexuais adotáveis e/ou transformáveis perpassam a representação ou apresentação do corpo e estão sempre no fio da navalha, num lusco fusco ou numa intermitência social e assimetricamente negociável, elas serão expressáveis na e através da arte necessariamente como instabilidade no processo de invenção e reinvenção de si, do ser artista lgbt. E isso torna profundamente complexa quaisquer tentativas de perceber, verificar e categorizar na história uma arte ou uma estética dessa natureza. Em primeiro lugar, porque precisaríamos inventariar os artistas homo e transsexuais ao longo da história da arte – o que já é em si uma tarefa polêmica e hercúlea na medida em que a saída do armário nem sempre foi negociável nas sociedades ocidentais, mesmo na modernidade. Portanto, a caracterização de uma presumida identidade lgbt na arte a partir da autoria, ainda que diversificada em si mesma, só pode ser tarefa de quem tem “força na peruca”.

Como já não tenho nem força e muito menos peruca, limito-me a indicar algumas

6 Doravante, lgbt ou lgbs (como plural).

questões que necessariamente terão que ser enfrentadas pelos agraciados com força e peruca, mas devo conjecturar que a hipótese de uma “identidade gay na arte” por enquanto é só isso mesmo: uma hipótese que, como toda hipótese, traz em si mesma uma alta carga de falibilidade. Eu sei o quanto é tentadora esta hipótese quando relacionamos, mais ou menos anacronicamente, uma obra de um artista renascentista ou barroco com outra de Cocteau ou outra de Warhol ou outra de Mapplethorpe ou outra de Alair Gomes que, aliás, construiu relações visualmente anacrônicas sobre o corpo masculino no seio de sua própria obra fotográfica. Também temos notícias de que há pesquisadores propondo uma estética queer⁷ a partir da noção de experiência verificada em Walter Benjamin, em George Bataille e em Susan Buck-Morss e embora esse veio da experiência seja tão alentador quanto, creio que muitas discussões sobre a estética queer ainda não ultrapassaram os limites da performance – o que nos incitaria a testar as linhas gerais de tal estética aplicáveis a outras expressões visuais, mas não é o caso neste momento.

Aliás, muitas teorias que entraram ou surgiram no vigésimo século testaram suas potencialidades de aplicação no campo da estética. Para citar os exemplos mais pronunciados: a Semiótica (com Charles Peirce e Martine Joly), a Semiologia (com Jan Mukarovsky), o Estruturalismo (com Roland Barthes), a Escola de Frankfurt (com Theodor Adorno e Walter Benjamin), o Feminismo (com Linda Nochlin e Griselda Pollock), o Pós-estruturalismo (com Gilles Deleuze e Félix Guattari) e o Pós-modernismo (com Rosalind Krauss). Pelo visto, a busca pela aplicabilidade ou validade estética de dado sistema teórico parece ser uma tara inserida no vai e vem entre modernidade e contemporaneidade – com a Teoria Queer e com a Teoria Decolonial⁸ não seria diferente.

Isto posto, vejamos três modos de exposição dissonante do corpo na arte que se chocam com os valores do patriarcado ocidental, considerados os contextos de suas produções e apresentações: 1) O corpo herético; 2) O corpo pornográfico; 3) O corpo desviado.

O corpo herético só se manifesta nas culturas impregnadas pelos monoteísmos, já que na maioria das sociedades politeístas na Ásia, na África e nas Américas, erotismo e religião não são necessariamente excludentes. Assim, o corpo herético é um tipo de expressão assumidamente transgressora. Nessa categoria, podemos considerar desde A Escola de Platão⁹ (1900) de Jean Delville, até Atos da transfiguração – desaparecimento ou receita para fazer um santo¹⁰ (2015) de Antônio Obá, passando por Desenhando com terços¹¹ (2000) de Márcia X e Ecce Homo¹² (2009) de Kehinde Wiley. Com

7 “Estética Queer: experiência, subversão, multiplicidade e devir na contemporaneidade” (2015). Dissertação de Juliano Guimarães Felizardo no Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Disponível em: <https://www.riuni.unisul.br/handle/12345/490>.

8 Cf. Arte y estética en la encrucijada decolonial (vols. I e II) publicados pela Del Signo (Buenos Aires).

9 Disponível em: www.musee-orsay.fr/fr/collections/catalogue-des-oeuvres/resultat-collection.

10 Disponível em: www.premiopipa.com/2018/11/antonio-oba-expoe-criticas-sociais-ao-proximo-governo-federal-para-jornal-ingles/

11 Disponível em: <http://www.nonada.com.br/2017/09/artigo-museu-nao-e-playground-ou-igreja/marcia-x/>

12 Disponível em: <http://internationalportraitgallery.blogspot.com/2012/05/>

exceção da obra de Delville, que envolve platonismo, cristianismo e um certo clichê de “gestualidade gay” (afeminado), todas as demais não tocam explicitamente numa corporeidade que se possa chamar categoricamente de homossexual.

Desta primeira questão posta em cena através destes quatro exemplos que envolvem significados outros que não somente o erótico, retire-se um princípio: toda exposição explícita do corpo e da sexualidade é um confronto direto ou indireto com a patriarcalidade monoteísta, mesmo que esta, como no catolicismo, não tenha padecido da iconoclastia protestante ou judaica e tenha admitido aquela profusão de nudes que Michelangelo plasmou no coração do Vaticano. Isso é particularmente visível na escultura Virgem das Mercês¹³ (2015, de Elisabet Stienstra) exposta em meio a muitas iconografias de Maria na exposição Mary (Museum Catharijneconvent, Utrecht, 10 de fevereiro a 20 de agosto de 2017).

O corpo pornoerótico se manifesta em obras que quebram com a dicotomia erotismo-pornografia. São signos explícitos das sexualidades que chocam simplesmente porque a manifestação plena do desejo sexual que deveria ser da ordem do privado se torna pública e visível. É o caso de A Origem do mundo¹⁴ (1866) de Gustave Courbet, A Origem da guerra¹⁵ (1989) de Orlan, Man in Polyester Suit¹⁶ (1980) de Robert Mapplethorpe e Rotterdam¹⁷ (2006) de John Currin. Neste tipo de expressão verifica-se um foco nos órgãos sexuais que na tradição artística desde o Renascimento deveriam estar devidamente dissimulados. Várias dessas imagens, por mais que já estejam musealizadas e que seus autores sejam celebrados no circuito das artes, são das mais censuradas nas redes sociais, o que atesta a sobrevivência da pudicícia do patriarcado ocidental em pleno século XXI.

O corpo desviado é o tipo de pornoerotismo mais visado pelas mentes conservadoras, dado que se refere a sexualidades vistas como divergentes do padrão homem-mulher ou masculino-feminino. Como exemplo, basta citar O Sono¹⁸ (1866) de Gustave Courbet, David et Jonathan¹⁹ (2005) de Pierre et Gilles e Lewis and Matt on the Bed, Cambridge, MA²⁰ (1988) de Nan Goldin. Note-se que em nenhum desses exemplos o foco está nos órgãos genitais ou na relação sexual, mas a denotação homoerótica faz com que tais exemplos sejam considerados “desviantes”, embora não necessariamente pornográficos ou heréticos.

O primeiro tipo (corpo herético) borra as fronteiras entre sagrado e profano. O segundo tipo (corpo pornoerótico) borra as fronteiras entre erótico e pornográfico. O terceiro tipo (corpo desviado) borra as fronteiras entre masculino e feminino. Embora cada uma das imagens citadas ofereça potencialidades de leituras e interpretações

13 Disponível em: <https://br.pinterest.com/lauroborges/elisabet-stienstra/>

14 Disponível em: www.musee-orsay.fr/fr/collections/catalogue-des-oeuvres/resultat-collection.html

15 Disponível em: <http://www.photo.fr/exposition/l-homme-tombe-la-veste-a-la-galerie-pierre-alain-challier>

16 Disponível em: www.artbasel.com/catalog/artwork/46163/Robert-Mapplethorpe-Man-in-Polyester-Suit

17 Disponível em: <http://warburg.chaa-unicamp.com.br/obras/view/3663>

18 Disponível em: www.reddit.com/r/LePetitMuseum/comments/hxmg1w/le_sommeil_gustave_courbet

19 Disponível em: artistalphabet.files.wordpress.com/2013/03/gilles_pg_davidetjonathan_2005_300.jpg

20 Disponível em: <https://museemagazine.com/culture/2018/11/14/exhibition-review-nan-goldin>

muito além da expressão da sensualidade corporificada, tocando em questões como racialização, etnocentrismo etc., elas também servem para algumas premissas instáveis na verificação daquela hipótese de uma “expressividade lgbt”, considerando autorias e contextos: 1) Nem todo monoteísmo consegue transcender a carnalidade erótica; 2) Nem todo nu masculino (ou feminino) delícia é obra de artista lgbt que não saiu do armário; 3) Nem toda obra de conteúdo homoerótico e/ou homoafetivo é obra de artista lgbt. Assim, devemos considerar que uma iconografia erótica que toca particularmente nos processos de fruição de uma parte da comunidade lgbt pode transcender os limites das intenções estéticas homossexuais e pode tocar uma infinidade de sensibilidades, homossexuais ou não. Em outras palavras, o que se poderia chamar de “expressividade estética” do erotismo homo, bi, inter ou transexual se insere entre uma feitura com intenções lgbt e uma leitura com intenções lgbt, isto é, numa semiose impregnada pelos contextos que envolvem a autoria da obra e sua recepção.

Estas últimas conclusões desdobram a questão anterior no sentido de que uma estética visual de caráter lgbt expressa uma sensibilidade (não necessariamente gay, ou lésbica, ou bissexual ou transexual ou queer em termos autorais) extravasada particularmente entre a modernidade (Courbet) e a contemporaneidade (Goldin). Em outros termos, essa sensibilidade lgbt não exclusivamente lgbt, parece ser um dos motes estéticos de nossa própria contemporaneidade, muito bem explorada, por exemplo, na Exposição Queermuseum (2017) – sensibilidade esta que parece presidir também certas revisões historiográficas da arte, como vimos anteriormente

Os três tipos gerais aqui expostos sucintamente são suficientemente óbvios, mas seus exemplos nos levam exatamente ao “X” da questão que ora proponho: Partindo do fato de que o nu e a erótica masculina e o nu e a erótica feminina na história da arte estão bem determinados e de algum modo atendem à classificação binária de gêneros que a sociedade patriarcal tornou hegemônica, cabem as seguintes perguntas: 1) Que tipo de coisa diferiria a “estética hetero” da “estética homo” em termos de representação ou apresentação do corpo e da sexualidade? 2) A partir dessa diferenciação (pressupondo que ela seja possível), que caminhos de pesquisa seguir para a categorização ampla de uma “arte ou estética gay”? Desdobrando esta questão, teríamos duas outras: 2.1) Criando argumentos sobre uma suposta visualidade lgbt que ultrapasse este universo e se espraia por obras de artistas homens e mulheres heterossexuais? 2.2) Ou defendendo a ideia de que a estética lgbt (seja ela qual for) é aquela plasmada exclusivamente nas obras de artistas lgbs? E, por fim: 3) Visto que o corpo não tem sido um tema menor na história da arte, a sexualidade lgbt expressa na arte também se envolve nas querelas entre o erótico e o pornográfico, isto é, entre o permissível e o interdito? E se envolve, é possível borrar historicamente as fronteiras entre erotismo e pornografia?

A partir dessas premissas instáveis, talvez a hipótese de uma expressão estética peculiar ao universo homo, bi, trans e intersexual esteja por demais desfocada e, assim, tenha que ser calibrada nos seguintes termos: como se (re)constrói as identidades eros-estéticas dos corpos divergentes da heteronormatividade? Trata-se, portanto,

de trocar o “qual” pelo “como”.

Em todo o caso, não podemos nos esquecer nunca que nos encontramos naquela situação de instabilidade das identidades (da qual nos falava Didier Eribon) e num contexto sociocultural no qual o “gênero pode ser compreendido como um significado assumido por um corpo (já) diferenciado sexualmente”, segundo Judith Butler.

O que quero dizer com tudo isso? Quero insinuar que nosso próprio modo lgbt de lidar com as instabilidades identitárias nos obriga a abrir os olhos para as instabilidades históricas e estéticas no trato com qualquer indício de “expressividade lgbt”, seja esta qual for. Percorrendo a própria historiografia hegemônica da arte (em grande parte escrita por homens brancos), percebemos que nem todo historiador, crítico, teórico ou professor de arte esteve (ou está) disposto a enfrentar as instabilidades estéticas em consonância com as instabilidades históricas e sociais das definições de gênero e das relações entre estes numa sociedade ainda dividida em classes.

Só poderemos, portanto, encarar a contribuição de um sentimento LGBTQIA+ no campo da arte através da expressividade pornoerótica, se assumirmos as complexidades das nuances identitárias que definem nosso modo de ser e estar no mundo.

Referências

BATAILLE, Georges. **O erotismo: ensaio**. São Paulo: Arx, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

DAMÁSIO, António. **O sentimento de si**. Lisboa: Círculo de Leitores, 2013.

DAMÁSIO, António. **A estranha ordem das coisas: a vida, os sentimentos e as culturas humanas**. Lisboa: Círculo de Leitores, 2017.

ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

FERNANDEZ, Dominique. **L'amour que ose dire son nom : art et homosexualité**. Paris: Éditions Stock, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Genealogia da Ética: subjetividade e sexualidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GÓMEZ, Pedro Pablo. **Arte y estética en la encrucijada descolonial II**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MEDEIROS, Afonso. **O imaginário do corpo entre o erótico e o obscuro: fronteiras líquidas da pornografia**. Goiânia: Funape, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais / projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

MUSEU D'ORSAY (org.). **Masculin: L'homme nu dans l'art de 1800 à nos jours**. Paris: Flammarion, 2013 (catálogo da exposição homônima).

NOCHLIN, Linda. **Why have there been no great women artists?** (1971). In: REILLY, Maura (ed.). *Women artists: the Linda Nochlin reader*. London: Thames & Hudson, 2015, pp. 42-68.

VÖRÖS, Florian (dir.) **Cultures pornographiques: anthologie des porn studies**. Paris : Éditions Amsterdam, 2015.

Submissão: **09/11/20**

Aceitação: **17/11/20**

Genealógica Foucaultiana e práticas artísticas dissidentes: um reolhar sobre parte da produção da Artivista Brenda Bazante

Foucaultian Genealogy and dissident artistic practices: a new look at part of Artist Brenda Bazante production

Genealogia Foucaultiana y prácticas artísticas dissidentes: una nueva mirada a parte de la producción de Artivista Brenda Bazante

Brenda Gomes Bazante¹

¹ Mestranda em Artes Visuais pela UFPE. Possui Graduação em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Norte do Paraná (2018) e Especialização em Metodologia do Ensino de Artes pela Faculdade de Educação São Luis (2019). Atualmente é Diretora do Ateliê de Artes Visuais Flor de Antúrio e possui experiência na área de Artes com ênfase em escultura e Arte Cinética.
E-mail: brendabazante@live.com.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2302455310889408>.

Resumo

Neste artigo procuro entender como despertei para a necessidade de aliar práticas artísticas e militância transfeminista, reforçando a vanguarda artista que atua a partir de temas ligados à desobediência de gênero. Para isso conduzi um novo olhar (reolhar) sobre duas ações que protagonizei no campo educativo e visual, tendo como caminho metodológico a Genealogia Foucaultiana e sua relação com a História. Nesse trajeto adaptei a proposta de Foucault para reobservar os registros tanto da Performance Mimetismo realizada em 2014, quanto de duas oficinas de origamis ministradas durante a Exposição Galhos em 2017. Na reapreciação aqui descrita, aponto principalmente pistas e vestígios de ações/gestos artísticos que indicaram a presença de posturas críticas ligadas às questões política, social, artista e de dissidência de gênero. O panorama teórico foi formado pelos conceitos de Genealogia e História de Michel Foucault (1979), Arte e Política de Jacques Rancière (2012), Performatividade de Gênero de Judith Butler (2020), Contrassexualidade de Paul B. Preciado (2017), Reinvenção do Corpo de Berenice Bento (2006), Transfeminismo de Jaqueline de Jesus (2014) e outros. Por fim, considero que a compreensão da experiência transexual ocorrerá de forma mais fácil caso ela seja estudada e representada por meio de diversos campos do conhecimento, entre eles a Arte-Educação. Também entendo que essa experiência será potencializada no contato direto com o público, seja por meio de atividades artísticas que contenham a temática trans ou pela simples presença de uma pessoa trans propondo tais ações. Além disso, percebo que as características artistas e dissidentes, presentes nas produções que atualmente desenvolvo, foram criadas gradualmente a cada ação. Elas foram gestadas nas práticas sutilmente desobedientes realizadas desde 2014 e hoje extrapolam reflexões para além de meu fazer artístico.

Palavras-chave

Transexualidade; Genealogia Foucaultiana; Educação; Práticas Artísticas.

Abstract

In this article, i try to understand how i woke up to the need to combine artistic practices and transfeminist activism, reinforcing the activist vanguard that works from themes related to gender disobedience. For that, i conducted a new look (to look back) on two actions that i carried out in the educational and visual field, using Foucault's Genealogy and its relationship with History as a methodological path. Along this path, i adapted Foucault's proposal to re-observe the records of both the Performance Mimetism held in 2014, as well as two origami workshops given during the Galhos Exhibition in 2017. In the review described here, i mainly point out clues and traces of artistic actions/gestures that indicated the presence of critical attitudes related to political, social, artist and gender dissident issues. The theoretical panorama was formed by the concepts of Genealogy and History by Michel Foucault (1979), Art and Politics by Jacques Rancière (2012), Gender Performativity by Judith Butler (2020), Contrassexuality by Paul B. Preciado (2017), Reinvention of the Body by Berenice Bento (2006), Transfeminism by Jaqueline Jesus (2014) and others. Finally, i believe that understanding of the transsexual experience will occur more easily if it is studied and represented through several fields of knowledge, including art education. I also understand that this experience will be enhanced in direct contact with the public, either through artistic activities that contain the trans

Keywords

Authorial photography; memory; objects of affection; house-body; education-al action.

Resumen

En este artículo trato de entender cómo me desperté ante la necesidad de combinar prácticas artísticas y activismo transfeminista, reforzando la vanguardia activista que trabaja desde temas relacionados con la desobediencia de género. Para ello realicé una nueva mirada (mirar atrás) sobre dos acciones que realicé em el campo educativo y visual, utilizando la Genealogía de Foucault e sua relación com la Historia como camino metodológico. En este camino, adapté la propuesta de Foucault para volver a observar los registros tanto del Mimetismo Performance realizado en 2014, como de dos talleres de origami impartidos durante la Exposición Galhos em 2017. En la reseña aquí descrita, señalo principalmente pistas y rastros de acciones/gestos artísticos que indicaron la presencia de actitudes críticas relacionadas con temas políticos, sociales, activistas y disensión de género. El panorama teórico lo conformaron los conceptos de Genealogía y Historia de Michel Foucault (1979), Arte y Política de Jacques Rancière (2012), Performatividad de Género de Judith Butler (2020), Contrassexualidad de Paul B. Preciado (2017), Reinención del Cuerpo de Berenice Bento (2006), Transfeminism de Jaqueline Jesus (2014) y otros. Finalmente, creo que la comprensión de la experiencia transexual ocurrirá más fácilmente se si estudia y representa a través de varios campos de conocimiento, incluida la educación artística. También entendo que esta experiencia se potenciará en contacto directo con el público, ya sea a través de actividades que contengan la temática trans o por la simple presencia de una persona trans que proponga tales acciones. Además, me doy cuenta de que las características de activistas y disidentes, presentes em las producciones que actualmente desarrollo, se fueron creando paulatinamente com cada acción. Fueron creadas em las prácticas sutilmente desobedientes realizadas de 2014 y hoy extrapolan reflexiones más allá de mi práctica artística.

Palavras-chave

Transexualidad; Genealogía Foucaultiana; Educación; Prácticas Artísticas..

ISSN: 2447-1267

Aproximações entre Genealógica Foucaultiana, História e questões relativas à dissidência de gênero

Em *Microfísica do Poder*, Foucault (1979) relaciona genealogia e história dizendo que a primeira “é cinza, ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaraçados, riscados e várias vezes reescritos” (FOUCAULT, 1979, p. 15). Aproximando essa abordagem das experiências de pessoas transgêneras, passo a enxergar suas corporalidades transexuais como palimpsestos, corpos escritos, parcialmente apagados e reescritos ou “inconclusos, desfeitos e refeitos, arquivos vivos de histórias de exclusão”, como afirma Berenice Bento (2006, p. 19), importante pesquisadora da temática trans no cenário brasileiro.

Enquanto mulher transexual também vivencio essa exclusão, entendo o quanto é difícil viver no país que mais mata a população LGBTIAP+ (Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, intersexuais, assexuais, pansexuais e mais) no mundo. Pessoas inseridas num sistema para o qual “o corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade como história da produção-reprodução sexual” (PRECIADO, 2017, p. 26). Organismo social em que “certos códigos se naturalizam, outros ficam elípticos e outros são sistematicamente eliminados ou riscados” (ibidem), sobretudo as existências travestis/transexuais. Mulheres que têm a coragem de externar/viver as suas performatividades, como afirma Butler (2020), expondo seus desejos e modos/estilos de vida, conseqüentemente tornando-se “os alvos preferidos das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou de punição. Para eles e para elas a sociedade reservará penalidades, sanções, reformas e exclusões” (LOURO, 2004, p. 16).

Diante desse cenário, qualquer artista LGBTIAP+ que se encontra nessa posição marginalizada e pretende agir politicamente através de sua arte, naturalmente toma a decisão de enfrentar tal situação, já que, “como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos” (FREIRE, 2011, p. 41). Enquadro-me nesse panorama. Logo, nesse enfrentamento assumo uma postura transfeminista que, entre outras coisas, “reconhece a história de luta das travestis e das mulheres trans e as experiências pessoais da população transgênero de forma geral” (JESUS, 2014, s.p.). Sendo assim, junto-me às demais ativistas aliando práticas artísticas à militância trans. A metodologia que empreguei para adentrar esse caminho foi a reobservação genealógica da trajetória a/r/tográfica - método de pesquisa nas artes que envolve, simultaneamente, ações/práticas artísticas, de pesquisa e de docência - que desenvolvi no campo das visualidades nos últimos seis anos, focando principalmente no intervalo entre 2014 e 2017. Nesta empreitada, emprego a proposta genealógica de Foucault (1979) em sua relação com a História e inicio uma reanálise em torno de minha curta, mas importante, jornada nas Artes Visuais, Educação, pesquisa e militância.

Ao relacionar Genealogia e poder, Foucault (1979) decide chamá-la momentaneamente de “o acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber

nas táticas atuais” (FOUCAULT, 1979, p. 171). Nesse processo, que não é empírico ou positivista, devem ser trazidos para a superfície “saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro” (ibidem). Entretanto, a proposta genealógica não pretende se opor à ciência. Ela quer estabelecer “uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa” (FOUCAULT, 1979, p. 171).

A partir deste ponto Foucault (1979) começa a questionar como as ciências são constituídas e problematiza que tipos de saberes e sujeitos foram desconsiderados para que estas ciências fossem estabelecidas. Em seguida o filósofo apresenta outra possível definição para a Genealogia dizendo que ela “seria um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é torna-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico” (FOUCAULT, 1979, p. 172). Ou seja, “a reativação dos saberes locais [...] contra a hierarquização científica do conhecimento e seus efeitos intrínsecos de poder, eis o projeto destas genealogias desordenadas e fragmentadas” (ibidem). Assim sendo, a Genealogia Foucaultiana se opõe “ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas teleologias. Ela se opõe á pesquisa de origem” (FOUCAULT, 1979, p. 16). Neste ponto é importante dizer que, diferente da metafísica e da pesquisa de origem, essa teoria não está interessada em

Um ponto único entendido como a origem de tudo, em vez disso buscamos, na dispersão dos acontecimentos, os diferentes começos possíveis. Trata-se de compreender que a constituição de um objeto é o resultado do entrecruzamento de uma variedade de práticas e discursos que tornaram possível sua existência em um dado momento histórico (KLAUS et al, 2015, p. 668).

Ao invés de procurar uma origem, o genealogista prefere “se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; [...] esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro; não ter pudor de ir procurá-las lá onde elas estão, escavando os basfond” (FOUCAULT, 1979, p. 19). Quando escrevem sobre Genealogia, tanto Foucault (1979) quanto Klaus (2015) sugerem uma reanálise dois fatos históricos fugindo da linearidade e da origem em direção à proveniência. Para Foucault a pesquisa da proveniência desestabiliza “o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido, ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo” (1979, p. 21) e sugere focar e “demarcar os acidentes, os íntimos desvios – os erros, as falhas na apreciação, os maus cálculos que deram nascimento ao que existe e tem valor para nós” (ibidem). Em outras palavras, dar valor àqueles fatos que foram considerados sem importância. Sem esquecer que a História é escrita pelos vencedores e que os acontecimentos protagonizados pelos dominados, ou aqueles que não se enquadram nas normas estabelecidas, são deixados à parte e esquecidos, como afirma Foucault (1979).

Ainda segundo o autor a pesquisa de proveniência revela esse estado de dominação e as forças nele envolvidas (FOUCAULT, 1979). O esforço dos subjugados que, por sua vez, traz à tona a emergência que pode ser definida como “a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pela qual elas passam dos bastidores para o teatro, cada uma com seu vigor e sua juventude” (FOUCAULT, 1979, p. 24). Libertação que pode ser comparada ao levante dos oprimidos contra o opressor, como defende Freire (2011). Mas como a Genealogia Foucaultiana adequa-se ao que discuto neste artigo? De que forma ela pode me ajudar a explicar essa postura ativista transfeminista que assumo nas práticas artísticas que venho elaborando? Para responder a essas questões debruço-me sobre os registros das seguintes ações: duas oficinas realizadas durante as edições da Exposição Galhos no ano de 2017, mostras compostas por esculturas móveis feitas com gravetos e origamis; e a performance Mimetismo realizada juntamente com o Artista Raurício Barbosa no Dia do Frevo de 2014, em Olinda/PE.

Como pode ser observado na proposta genealógica de Foucault, a História precisa ser encarada com outros olhos em busca de detalhes despercebidos ou considerados inferiores. Adaptando esse percurso para a realidade que vivencio, investiguei novamente os registros e as memórias da performance e das oficinas, acima mencionadas, em busca de condutas transfeminista/artivistas escondidas atrás do trabalho de Artes Visuais e de Educação Não Formal. Essas duas ações são a História que reanalisei genealógicamente. A História das práticas artísticas e educativas que desenvolvi entre 2014 e 2017. Realizações que até pouco tempo – antes de começar o Mestrado no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV) UFPE/UFPB - enxergava apenas pelo viés da arte-educação, analisando seu valor nas Artes Visuais e na Educação sem me preocupar com questões de militância/artivismo/transfeminismo. Porém, ao revirar, genealógicamente, tanto as fotos quanto as lembranças destas duas ações, consigo perceber sutilezas que, indiretamente, alimentaram essa vontade de transgredir as normas de gênero por meio da arte. Atitude que hoje se manifesta quando incluo nas práticas artísticas que desenvolvo questões relativas à dissidência de gênero. Mas, como sugere Foucault (1979) não faço essa investigação desejando encontrar uma linha de partida. Pelo contrário, me esgueiro pelos cantos e reobservo essas produções percebendo vestígios de uma arte crítica, de discussões sociais, políticas e de dissidência de gênero que já estivessem presentes.

Esse percurso genealógico alimenta a Pesquisa “Cadê as Travas Transcorpocinéticas?”, em desenvolvimento no PPGAV UFPE/UFPB. Nessa investigação procuro entender como representar os corpos de mulheres trans/travestis por meio da Arte Cinética - linguagem que exploro desde 2016. Paralelamente a este período de quatro anos, realizei algumas performances, práticas artísticas e diversas ações no âmbito da educação formal e não formal, como oficinas e palestras. A Genealogia Foucaultiana, em sua relação com a História adaptada a reobservação de minha produção, ajudou a descobrir as pistas que me levaram a concluir que não basta apenas ir às salas de aula e falar sobre transgeneridade e, paralelamente,

produzir esculturas móveis com materiais recicláveis. Ela deu suporte à compreensão da necessidade de aliar essas práticas, ou seja, me fez perceber que era preciso levar as discussões de gênero para as práticas artísticas e as duas para a educação.

Todavia, essa tarefa não busca um começo para a união de arte e militância no meu fazer artístico. Essa afirmação apoia-se num questionamento feito por Foucault (1979) acerca da recusa, ocasional, de Nietzsche pela pesquisa de origem. Em seguida ele responde dizendo que nesse processo perde-se os acidentes e “todas as peripécias que puderam ter acontecido, todas as astúcias, todos os disfarces” (FOUCAULT, 1979, p. 17), apenas para tentar “desvelar uma identidade primeira” (ibidem). Diferentemente, se unirmos genealogia e história percebemos que “atrás das coisas ‘há algo extremamente diferente’: não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir das figuras que lhe eram estranhas” (FOUCAULT, 1979, p. 18).

Ora, vejo aqui um ponto de entrada para as questões de gênero, uma vez que a cisnormatividade¹ compulsória é atribuída a todos os sujeitos logo após seu nascimento. Em outras palavras, a sexualidade é elaborada nos indivíduos obedecendo “limites que se estabelecem sempre nos termos de um discurso hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal” (BUTLER, 2020, p. 30). Um discurso no qual o binário homem/pênis e mulher/vagina dita a “normalidade” determinando quem é menino e menina, respectivamente. Mas existem corpos que escapam desse determinismo biológico, pois “o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo” (BUTLER, 2020, p. 26). Entretanto, precisamos ficar atentos, pois

Ao compreender parcialmente o gênero como construção social, o feminismo dito tradicional ou essencialista reforça estereótipos sobre os corpos e os seus usos prejudiciais não apenas à população transgênero, mas a todo e qualquer ser humano que não se enquadre no modelo que iguala sexo a gênero (JESUS, 2014, s.p.).

Nessa fala, Jaqueline de Jesus (2014), importante militante transfeminista brasileira, quer chamar atenção para as pessoas que tensionam as normas da binaridade de gênero para além das identidades cis ou trans e da orientação sexual. Ela apresenta elementos que ampliam a discussão sobre o conceito de gênero que Butler (2020), ao analisar os atos corporais subversivos, passa a entender “como um estilo corporal, um ‘ato’, por assim dizer, que tanto é intencional como performativo” (BUTLER, 2020, p. 240). A filósofa americana segue sua linha de raciocínio expondo a situação compulsória à qual essa performance está atrelada e a punição para aqueles que a desobedecem e não a desempenham de forma correta. Porém Preciado (2017) crítica, especificamente, este trecho de sua teoria ao defender que “o gênero não é simplesmente performático. [...] É, antes de tudo, prostético, ou seja, não se dá

¹ A cisnormatividade pode ser entendida como uma concepção em que a identidade de gênero deve ser compatível com o sexo biológico, ou seja, quem nasce com a genitália masculina deve se entender como homem.

senão na materialidade dos corpos. É puramente construído e ao mesmo tempo inteiramente orgânico” (PRECIADO, 2017, p. 29).

Sobre a construção do corpo na História, Foucault (1979) diz que nos enganamos ao pensar que apenas a biologia age sobre as corporalidades. Segundo o autor “o corpo traz consigo, em sua vida e em sua morte, em sua força e em sua fraqueza, a sanção de todo erro e de toda verdade como ele traz consigo também e inversamente sua origem – proveniência” (FOUCAULT, 1979, p. 22). Mais adiante, o autor amplia essa problematização destacando que o corpo, que não escapa da História, “é formado por uma série de regimes que o constroem; ele é destruído por ritmos de trabalho, repouso e festa; ele é intoxicado por venenos [...] e leis morais simultaneamente; ele cria resistência” (FOUCAULT, 1979, p. 27).

Como contraponto às relações acima expostas, Federici (2017), autora da Obra *Calibã e a bruxa*, oferece uma perspectiva interessante. Para a autora “o caráter quase defensivo da teoria de Foucault sobre o corpo se vê acentuado pelo fato de que considera o corpo como algo constituído puramente por práticas discursivas” (FEDERICI, 2017, p. 34). Nesse exame, o filósofo francês estaria “mais interessado em descobrir como se desdobra o poder do que identificar sua fonte. Assim, o poder que produz o corpo aparece como uma entidade autossuficiente, metafísica, ubíqua, desconectada das relações sociais e econômicas” (ibidem). Essa reflexão pode ser comprovada na passagem em que Federici (2017) traz a caça às bruxas para a discussão. Segundo a escritora,

A teoria foucaultiana só pode ser defendida à custa de omissões extraordinárias. A mais óbvia é a omissão da caça às bruxas e do discurso sobre a demonologia na sua análise sobre o disciplinamento do corpo. Sem dúvida, se essas questões tivessem sido incluídas, teriam inspirado outras conclusões, já que ambas demonstram o caráter repressivo do poder aplicado contra as mulheres e o inverossímil da cumplicidade e da inversão de papéis que Foucault, em sua descrição da dinâmica dos micropoderes, imagina que existem entre as vítimas e seus perseguidores (FEDERICI, 2017, p. 35).

Reconheço a necessidade de incluir nas análises que envolvem corpo, história e poder, as questões sociais, étnicas e de dissidência de gênero. Inclusive apoiando-me em Butler, para quem

Tanto na superfície, quanto no seu interior, o corpo é um fenômeno social: ele está exposto aos outros, é vulnerável por definição. Sua mera sobrevivência depende de condições e instituições sociais, o que significa que, para ‘ser’ no sentido de sobreviver, o corpo tem que contar com o que está fora dele [...] Ele não é, contudo, uma mera superfície na qual são inscritos significados sociais, mas sim o que sofre, usufrui e responde à exterioridade do mundo, uma exterioridade que define sua disposição, sua passividade e atividade (2018, p. 57-58).

Essas problematizações das teorias foucaultianas são importantes e contextualizam o seu estudo no cenário atual. Futuramente aprofundarei essas ausências de contextualização denunciadas por Federici (2017). Por hora, foco nos aspectos genealógicos relativos à procura por vestígios de saberes despercebidos ou ignorados nas práticas artísticas mencionadas neste artigo. Neste sentido, retorno para as questões ligadas à arte, mas sem abandonar a discussão sobre diversidade sexual, pois a avaliação de Preciado (2017), ligada ao caráter prostético dos gêneros e à materialidade dos corpos, orienta a pesquisa que desenvolvo para a construção de uma escultura cinética que dê conta de representar o corpo trans. Ao mesmo tempo, essa prática artística exigirá um exame genealógico de minhas transformações corporais, pois “enquanto estiver neste processo de criação, estarei pesquisando e experimentando diversos materiais e tentando conectar-me com minha subjetividade” (BAZANTE, 2020, p. 205). Atividade na qual pretendo extrair das memórias e vivências de meu corpo referências que alimentem o processo criativo. Uma vez que o foco da escultura móvel que pretendo construir será o movimento da corporalidades trans/travestis ao longo do tempo. Movimento oriundo de transformações nas esferas cirúrgica, estética e endocrinológica, corroborando o pensamento de Preciado (2017) sobre o caráter prostético da construção do gênero. A essa ação dou o nome de Transcorpocinetismo, conceito em desenvolvimento no PPGAV UFPE/UFPB.

Além disso, analisei os aspectos educativos presentes na performance e nas oficinas, pois este breve estudo genealógico ao redor de práticas artísticas anteriormente elaboradas, é parte integrante da Pesquisa “Cadê as Travas Transcorpocinéticas?”, investigação que utiliza a A/r/tografia como metodologia. Sendo assim, as práticas docentes, tanto formais quanto não formais construídas em conjunto com a pesquisa e com a arte – a exemplo das oficinas de origamis da Expo Galhos, têm um papel relevante neste percurso. Logo, ao debruçar-me sobre as ações educativas desenvolvidas em 2014 e 2017 em busca de aspectos artivistas e transfeministas, encontrei referências que podem estimular o pensamento a/r/tográfico construído no Mestrado em Artes Visuais e, obviamente, respondi os questionamentos levantados neste artigo.

Nos registros e memórias das duas oficinas oriundas da Expo Galhos existem pequenos detalhes que revelam como aliar essas práticas à pesquisa e à ação docente. É nesse sentido que a reobservação genealógica de minha breve história enquanto artista, professora e pesquisadora alimentará a abordagem a/r/tográfica desenvolvida no PPGAV. Segundo Dias (2013) a A/r/tografia é uma metodologia de pesquisa que une práticas artísticas, de pesquisa e de docência. Igualmente, é “uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrito) quanto a imagem (visual) quando eles se encontram em momentos de mestiçagem ou hibridação” (DIAS, 2013, p. 25). O olhar curioso, criativo e genealógico sobre as ações pedagógicas aqui descritas revelou essas imagens a/r/tográficas. Os registros das oficinas de origamis e as lembranças que surgem a partir de sua contemplação estão carregados de ensinamentos úteis a este estudo. Então os reobservo entendendo que “a docência se faz na junção de fragmentos do cotidiano, na costura de pedaços de vivências dentro

e fora da sala de aula e na projeção de experiências que nos levem a compartilhar – alunos e professores – reflexões e significados que vivemos” (TOURINHO, 2013, p. 23 6).

Essa discussão transborda para a escola que representa uma alternativa para as travestis se afastarem das margens nas quais foram colocadas e galgarem uma posição mais central no corpo social, como defende Andrade (2012). Neste sentido, revirar minhas práticas docentes à procura de vestígios de um possível deslocamento da posição marginal ajudará a intensificar propostas transformadoras. Atividades que devem enxergar na Educação a capacidade de despertar nos “sujeitos um interesse sobre as questões sociais e culturais, inerentes ao espírito humano, permitindo assim que as mudanças sociais aconteçam sem ocasionamentos de desordem” (DEWEY, 1959, apud WOSNIAK; LAMPERT, 2017, p. 77). Pensar sobre esse contato entre os indivíduos é importante porque nas ações educativas com pessoas que não têm contato com trans/travestis devemos levar em conta a causa desse afastamento. Perguntar-nos o que alimenta essa distância, e o quanto os participantes sabem sobre a nossa existência.

A emancipação do espectador de Rancière (2012) ajuda a esclarecer o que proponho aqui. Segundo o autor essa emancipação inicia-se a partir de uma redistribuição entre os papéis de ator e espectador. Ela

Começa quando se compreende que olhar também é uma ação que confirma ou transforma essa distribuição das posições. O espectador também age, tal como o aluno ou o intelectual. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, em outros tipos de lugares. Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. Participa da performance refazendo-a à sua maneira, furtando-se, por exemplo, a energia vital que esta deve transmitir para transformá-la em pura imagem e associar essa pura imagem a uma história que leu ou sonhou, viveu ou inventou. Assim, são ao mesmo tempo espectadores distantes e intérpretes ativos do espetáculo que lhes é proposto (RANCIÈRE, 2012, p. 17).

Dessa forma a simples presença de uma travesti numa cena de novela; o encontro com uma delas no supermercado ou a presença de uma professora trans aplicando uma oficina artística vai criando nas pessoas esse poema de que fala Rancière (2012). Consequentemente a ideia da travesti que só pode ser prostituta, sem querer aqui menosprezar o trabalho das garotas de programa, vai se desfazendo no imaginário social, pois “mesmo consideradas à margem da sociedade, elas sobrevivem, a exemplo das travestis estudantes, funcionárias públicas, educadoras, etc” (LUMA, 2012, p. 15).

Performance e oficinas repletas de pequenos gestos artistas

Como numa terapia hormonal sem indicação posológica profissional, aos moldes daquela realizada por diversas mulheres trans, eu conduzi essa procura por pistas de práticas estético-políticas desviantes dentro de minha curta, mas ativa e diversa, caminhada pelas Artes Visuais. Mas por que criei essa metáfora partindo de um tratamento endocrinológico? Bem, algumas mulheres trans/travestis fazem a terapia hormonal conhecendo a medicação e seus efeitos, mas devido à falta de assistência médica especializada acabam fazendo a prescrição por conta própria. Rotina que não segue uma linearidade e constância, mas sim o que lhes diz a imagem diante do espelho, ou seja, a vontade momentânea, diária, semanal ou mensal por um corpo socialmente e performativamente idealizado. Logo, como essa investigação também é aleatória, uma vez que se debruça de forma não linear sobre duas ações arte-educativas durante a análise que empreendo em busca de vestígios artistas e militantes, a metáfora torna-se cabível e aproxima-se e interliga-se, epistemologicamente, com as questões que discuto nos estudos de gênero.

Do mesmo modo esse recorte contempla a Educação. Sendo assim, inicio essa jornada genealógica pela minha história artística tendo a perspectiva educacional como primeiro horizonte. Panorama decisivo para a mudança da realidade daquelas pessoas trans que dificilmente permanecem nas salas de aula. Consequentemente, o seu potencial artístico/educacional é podado. De acordo com Renata Felinto dos Santos (2019), professora e pesquisadora do revisionismo histórico, a marginalidade, invisibilidade e exclusão impostos a certos grupos humanos silencia/apaga suas criações, como foi o caso da “violência da escravidão que se transmuta em violência da subcidadania que, por sua vez, se converte em sub-representação” (SANTOS, 2019, p. 343). Sobre o apagamento de pessoas trans na educação, Luma Nogueira de Andrade, primeira mulher trans doutora em educação no Brasil, diz que “a escola para a maioria das travestis permanece como um sonho” (ANDRADE, 2012, p. 15). Dayvi Santos, uma das egressas trans do Mestrado em Educação da UFPE, defende que “a escola, nesse contexto, aparece como um dos locais mais inóspitos para permanência daqueles que transitam entre os gêneros” (SANTOS; OLIVEIRA, 2019, p. 52).

Assim como Santos (2019), Fábio Rodrigues da Costa (2019), pesquisador/professor das questões de dissidência de gênero, acredita que para mudarmos esse cenário no ensino de artes e na educação básica, poderíamos nos valer da decolonialidade, que “ocorreria por meio da inserção de artistas ativistas e artistas LGBT na seleção das/os professoras/es”. (COSTA, 2019, p. 199). Entretanto, conforme o pesquisador, a

Inserção não assegura um projeto educativo emancipatório. Isso porque o pensamento das professoras e dos professores tem sido colonizado muito antes de ingressarem nos cursos de formação inicial, temos sido colonizadas e colonizados ao longo da vida. Portanto, nossa colonização também ocorre nos cursos de licenciatura e procede quando de nosso ingresso nas redes

de ensino (municipal, estadual e federal) como profissionais de educação. (COSTA, 2020, p. 199).

Pensando nisso, compreendo que a ação pedagógica transformadora precisará ir muito além da sala de aula. Deverá incluir práticas educativas não formais, modalidade que tem, na diferença metodológica e espaço-temporal, brechas apropriadas para a entrada desses agentes dissidentes. Nesse sentido, as Oficinas de Origami que realizei durante a Exposição Galhos no ano de 2017, viabilizaram minha entrada no cenário educacional que ocorre fora das salas de aula e possibilitaram o contato dos estudantes e professores com uma docente trans. Nestas ocasiões, recebi alunos de escolas públicas de ensino fundamental anos iniciais e finais. As/os professoras/es acompanhavam os estudantes durante os eventos e na interação comigo, enquanto docente/oficineira, estes agentes educacionais puderam vivenciar, indiretamente, a proximidade com as existências transgêneras. Hoje percebo que mesmo não tendo abordado temas LGBTIAP+ durante a oficina, a minha simples presença ali já era um imenso ato político/transformador, pois viabilizou o contato daquelas pessoas com uma docente transexual (Fig. 1).



Figura 1 – Autoria desconhecida. Registos das oficinas de origami, 2017, fotografia, 15 x 20 cm.

Fonte: a autora.

No entanto, quando reobservo essas imagens admito que seja preciso fazer mais do que apenas estar presente. É preciso colocar subversão neste quadro de ação. Como exemplo desse desvio educacional, trago o pensamento de uma docente que ao ponderar sua postura em sala de aula e as práticas de silenciar, enquanto estava internamente tocada por uma experiência que havia acabado de fazer com sua turma, sugere o abandono do lugar de conforto e de costume. Assentos tradicionais que as educadoras precisam esquecer. Trata-se de Luciana Borre, a/r/tógrafa interessada nos estudos de gênero. Para ela é preciso arrancar as raízes crescidas nas cadeiras escolares, pois “se o desejo for o de promover mudanças, é necessário remover o lugar onde estão sentadas” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 23 apud BORRE, 2020, p. 32).

Apesar de não estar confortavelmente sentada, eu, assim como muitas outras mulheres trans/travestis, fiquei imóvel durante muito tempo. Emparedada, apagada e invisibilizada como ocorre com as (os) modelos vivos na arte do mimetismo. Linguagem artística na qual a pessoa que modela é artisticamente fundida com a parede (fundo) sobre a qual posa. Hoje avalio esse tipo de performance como uma ação extremamente simbólica. Enxergo nas pinceladas do artista pintor que realiza a ação mimética a mão da sociedade que durante tantos anos tentava ocultar a presença de corpos trans.



Figura 2 – Autoria desconhecida. Registro da Performance Mimetismo com pintura de Raurício Barbosa, 2014, fotografia, 20 x 30 cm. Fonte: a autora.

Todavia, chega a hora de se levantar, como sugere Borre (2020). Fazer força e assumir uma postura diversa. Foi o que fiz. Mas antes de contar o que vem depois disso, sinto a necessidade de expor um fato que me deu força durante a ação retratada na Figura 2 - a fotografia foi enviada para minhas redes sociais dias após a performance e não lembro quem foi o seu autor, mas aproveitei essa oportunidade para agradecer o envio da foto. Essa intervenção ocorreu em Olinda/PE, no Dia do Frevo em 2014. Naquele ano um grupo de passistas tentava quebrar o recorde de maior bloco de dançarinos de frevo do mundo. Conseqüentemente, o Largo do Mosteiro de São Bento estava cheio e escolhemos esta locação para atrair mais visibilidade. Porém, parece que Raurício Barbosa, artista maranhense que me pintou durante a performance, esqueceu que tinha convidado uma modelo trans. Não deu outra. Durante a ação uma senhora prostrou-se em frente a mim e começou a falar, como se eu não ouvisse, que o volume em minha calcinha era muito grande, Dizia ela: "não é possível, está muito grande!". A curiosa senhora só parou quando a produtora do evento foi até ela e disse: "senhora, a modelo pode lhe ouvir".

Nas palavras da inquieta senhora, estavam disfarçadas as estratégias daquilo que Santos e Oliveira (2019) chamam de Engenharia dos Corpos Normais. Para as autoras "a repressão ao 'desvio' deve ser pública e implacável, afinal, está em jogo a salvaguarda de um projeto social" (SANTOS; OLIVEIRA, 2019, p. 51). Plano a ser enfrentado sob um ponto de vista que encare essa empreitada como uma luta que

Somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistas opressores, nem se tornam de fato, opressores dos opressores, mas restauradores das humanidades em ambos. E está aí a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores (FREIRE, 2011, p. 41).

Mesmo concordando com o pensamento de Freire (2011), foi difícil ouvir aquelas palavras, mas pacientemente eu esperei e me acalmei. Não assumi o papel de opressora. Fiquei ali quieta recebendo a pintura e, metaforicamente, fui entrando na parede. Ao final eu estava imersa na performance, era como se o mimetismo me tornasse uma parte da centenária arquitetura do mosteiro, monumento que foi me passando força, apesar de representar uma Igreja que também, tradicionalmente, nunca me aceitou. Independente disso eu fui recebendo aquela energia e em torno de cinco minutos o artista me permitiu sair da pose. Mover-me e abandonar a parede. Contudo, hoje percebo que naquele dia eu não deixei só aquele pedaço de concreto histórico para trás. No ato de afastar-me estava embutido o abandono da invisibilidade compulsória imposta por tantos anos às transfeminilidades. Simbolicamente levantar-me da cadeira tradicional de que fala Borre (2020).

A investigação aqui elaborada fez-me perceber o ativismo existente na Performance e nas oficinas, pois "a arte é considerada política porque mostra os estigmas da dominação, porque ridiculariza os ícones reinantes ou porque sai de seus

lugares para transformar-se em prática social” (RANCIÈRE, 2012, p. 52). Refletindo sobre essa afirmação entendo que preciso aproximar as práticas artísticas que venho desenvolvendo, a partir desta postura ativista transfeminista, de minhas parceiras de experiência de gênero, de outras transfeminilidades e travestilidades. Sem esquecer as pessoas que não estão presentes na sigla LGBTIAP+. Porém neste instante é preciso manter o foco na comunidade transgênera e partilhar com suas representantes o conhecimento que tenho adquirido. Esse encontro pode ocorrer em locais que as agrupam ocasionalmente, como é o caso das ONGS que, eventualmente, promovem ações de retirada de documentos e outros serviços sociais. É a oportunidade ideal para pôr em prática o pensamento de Wosniak e Lampert, os quais, apoiando-se em John Dewey, defendem que “a arte deveria se situar ao lado das coisas da experiência comum da vida” (2017, p. 80), em outras palavras, ela precisaria estar “inserida em um contexto diretamente humano, ao contrário de estarem relegadas exclusivamente aos museus ou galerias compartimentadas em teorias que distanciam as experiências estéticas da vida cotidiana” (ibidem).

Considerações Finais

Ao reexaminar essas ações procurei despertar situações reflexivas e autoeducativas em torno da representatividade dos corpos dissidentes, uma vez que a linguagem não verbal é potente e carregada de simbolismos. Percebo agora que será por meio do convívio, da proximidade e da leitura de imagens que retratem as travestis, se possível criadas por elas, que as pessoas entenderão suas singularidades e subjetividades. Está aqui a maior ação estético-política que devo desempenhar. Apesar de ter em mente que “não há evidências de que o conhecimento de uma situação provoque o desejo de mudá-la” (RANCIÈRE, 2014, p. 29). Mas, mesmo não tendo certeza quanto à eficácia de minhas ações, eu pretendo seguir em frente e continuar afastando-me da parede do mosteiro.

Voltando as questões educacionais, e me apoiando nas leituras de Barbosa (2005), comparo as pessoas cis que não têm contato com pessoas trans, com crianças que possuem pouco acervo de vocabulário. Estou disposta a enriquecer este repertório por meio de minhas produções. É preciso educar através de visualidades que representem corpos trans, afinal “aprende-se a palavra visualizando” (BARBOSA, 2005, p. 28). As práticas artísticas dissidentes criadas por meio de produções imagéticas e ações performáticas contribuem para a compreensão da corporalidade transgênera, pois “a representação plástica visual muito ajuda a comunicação verbal” (BARBOSA, 2005, p. 28). E é isso que preciso fazer; comunicar-me por meio de práticas artísticas e dissidentes.

As considerações que apresento ao final deste estudo são apenas o esboço de uma procura muito maior. O reolhar sobre oficinas e performances tornar-se-á uma constante em meu processo, conseqüentemente mudando a forma como lido

com minhas produções, pois, de certa forma, deixava-as esquecidas. E falando em quebra de normas, a revisão de meus trabalhos confirmou que a atitude artista estava presente desde a Performance Mimetismo. Ao reobservá-la ficou claro que, apesar dos comentários, a senhora tagarela esteve em contato com uma artista trans. Logo, da próxima vez que ela reencontrar uma dessas artistas, possivelmente, não terá a mesma reação, pois em sua memória aquele encontro estará registrado. O mesmo posso dizer das alunas/os e professoras/es que foram as oficinas. Se antes daquela aula elas/es imaginavam ser impossível assistir uma aula com uma docente trans, depois daquele encontro essa impossibilidade foi apagada.

Considero a saída do muro do Mosteiro de Olinda o ponto alto dessa reavaliação e, juntamente com as oficinas, esse trabalho me chamou atenção para a importância de pensar exposições que possam se aproximar do grande público, abandonando, por hora, as salas dos museus e das galerias. Espaços estes que, normalmente, não são frequentados por pessoas travestis. Logo, uma artista que desejar mudar esta realidade com sua arte, deve levar esse dado em consideração.

Focando ainda mais nessa questão do público, acredito, a partir desta investigação, que o cerne desta busca repousou na mescla entre Artes Visuais e Educação, principalmente na Expo que foi feita juntamente com oficinas. Esse ponto específico encaminhará minhas ações futuras, pois entendo que saindo do museu e adentrando os espaços de convívio social não “destinados à arte” me aproximarei do público trans, mas também preciso destacar o papel educativo nestas ações, pois como atesta Luma Andrade “quanto mais diversificado for o campo de estudos sobre as travestis, maior será a possibilidade de compreendê-las” (2012, p. 17).

Referências

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - PPGÉ/UFC, Fortaleza, 2012, 279 f. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7600>. Acesso em: 17out2020.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BAZANTE, Brenda Gomes. Corpocinetismo: relações entre a representação do corpo humano e esculturas cinéticas. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 191-207, ago. 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/18337/11803>. Acesso em: 16out.2020.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BORRE, Luciana. **Bordando afetos na formação docente**. Conceição da Feira: Andarilha Edições. 2020.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 19ª ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 2020.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** São Paulo: Civilização Brasileira, 2018.

COSTA, Fábio José Rodrigues da. Ensino/aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional associada a questões LGBT. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. n. 2. p. 197-246, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/92908>. Acesso em: 13out2020.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. **Pesquisa educacional baseada em artes: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JESUS, Jaqueline Gomes de (Org) et al. **Transfeminismo: teoria e práticas**. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014.

KLAUS, Viviane et al. Genealogia foucaultiana e políticas educacionais: possibilidades analíticas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n.2, p. 665-687, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p665>. Acesso em: 12out2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Manifesto contrassexual**. Práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: n-1 edições, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SANTOS, Dayvi; OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de. Trajetórias transgêneras na educação de jovens e adultos: conquistas, horizontes e ameaças entre tempos, espaços e sujeitos escolares. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 49-75, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1398/pdf>. Acesso em: 17out2020.

SANTOS, Renata Aparecida Felinto dos. A pálida história das Artes Visuais no Brasil: onde estamos negras e negros? **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 6. n. 2, p. 341-368, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/94288>. Acesso em: 17out2020.

TOURINHO, Irene. Aspectos e fragmentos de narrativas sobre o visual na prática educativa. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. **Pesquisa educacional baseada em artes: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

WOSNIAK, Fábio; LAMPERT, Jociele. Sobre o ensino/aprendizagem em artes visuais ou arte como experiência. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 76-92, jul. 2017. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/10088>. Acesso em: 13out2020.

Submissão: **18/10/20**

Aceitação: **29/11/20**

Transvisível: (in)visibilidades da população LGBTI+ na criação artística e sua abordagem pedagógica

Transvisível: (in)visibility of the LGBTI+ population in artistic creation and its pedagogical approach

Transvisível: (in)visibilidad de la población LGBTI + en la creación artística y su enfoque pedagógico

Erlane Rosa dos Santos¹

Clarissa Santos Silva²

1 Graduada em Licenciatura Interdisciplinar em Artes e Suas Tecnologias pela Universidade Federal do Sul da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9895577303065669>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2435-9459>. E-mail: erlane.rosa@csc.ufsb.edu.br.

2 Professora da Universidade Federal do Sul da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2026761020628668>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4663-6296>. E-mail: clarissa.santos@ufsb.edu.br.

Resumo

O presente artigo discute as dissidências de gênero a partir da experiência de exposições artísticas em espaços educacionais, através da inserção do trabalho Transvisível enquanto ferramenta pedagógica para a promoção do debate sobre sexualidade e gênero. Na primeira parte, abordaremos dados e referências do projeto de pesquisa que deu bases à criação do trabalho Transvisível, em suas relações com formas de vestimenta, expressão e com as (in)visibilizações da população LGBTI+. Em seguida, serão apresentadas as exposições em espaços formais e não-formais de educação, articulando os relatos das vivências e percepções suscitadas. Por fim, consideramos a importância das diferentes exposições da obra nestes espaços educacionais, as potencializações de discussões sobre as dissidências de gênero e as violências sofridas pela população LGBTI+, bem como sobre a importância da articulação universidade-comunidade-escola, que estruturou a vivência deste trabalho, da sua concepção à sua fruição.

Palavras-Chave

Arte; Educação; Gênero; Escola; LGBTI+.

Abstract

This article discusses gender differences based on the experience of artistic exhibitions in educational spaces, through the insertion of Transvisible work as a pedagogical tool for promoting the debate on sexuality and gender. In the first part, we will address data and references from the research project that gave rise to the creation of the Transvisible work, in its relations with forms of dress, expression and with the (in)visibility of the LGBTI + population. Then, the experiences of exposure in formal and non-formal educational spaces will be presented, articulating the reports of the experiences and perceptions raised. Finally, we consider the importance of the experience of exhibiting the work in these educational spaces, the potentialization of discussions on gender differences and the violence suffered by the LGBTI + population, as well as on the importance of the university-community-school articulation, which structured the experience of this work, from its conception to its enjoyment.

Keywords

Art; Education; Genre; School; LGBT+.

Resumen

Este artículo analiza las diferencias de género a partir de la experiencia de las exposiciones artísticas en los espacios educativos, a través de la inserción del trabajo Transvisible, como herramienta pedagógica para promover el debate sobre la sexualidad y el género. En la primera parte abordaremos datos y referencias del proyecto de investigación que dio lugar a la creación de la obra Transvisible, en sus relaciones con las formas de vestir, de expresión y con la (in) visibilidad de la población LGBTI +. Luego, las exposiciones se presentarán en espacios educativos formales y no formales, articulando los relatos de las experiencias y percepciones planteadas. Finalmente, consideramos la importancia de las experiencias de exponer el trabajo en estos espacios educativos, la potencialización de discusiones sobre las disidencias de género y la violencia que sufre la población LGBTI +, así como la importancia de la articulación universidad-comunidad-escuela, que estructuró la experiencia. de esta obra, desde su concepción hasta su disfrute.

Palabras clave

Arte; Educación; Género; Colegio; LGBTI +.

ISSN: 2447-1267

Introdução

Os debates sobre educação sexual na escola ganharam um espaço contundente nos últimos tempos, principalmente diante da intensificação das fakes news em relação aos “kits gays” e “ideologia de gênero” propagadas na disputa eleitoral de 2018, durante a campanha do atual governo. Esses desdobramentos atingiram o Ministério da Educação, quem vem sofrendo coerções ideológicas desde o início do atual mandato presidencial, tendo atualmente como ministro um pastor evangélico. Estas discussões, iniciadas no âmbito federal, acabaram chegando nas câmaras municipais também, incluindo a cidade de Porto Seguro/BA, onde foi apresentado o Projeto de Lei nº 023/2018, que dispõe sobre a vedação do ensino de ideologia de gênero para crianças e adolescentes na rede de ensino do município, tendo sido aprovada com 11 votos favoráveis. A lei não foi implementada por ser inconstitucional.

As mobilizações geradas pela pauta, exacerbaram as divergências político-ideológicas na cidade mas, em contrapartida, também potencializaram ações de discussão e criação artística, para pensar criticamente a importância da educação sexual e do debate sobre as dissidências de gênero no âmbito escolar. Gestado junto à um projeto de pesquisa da Universidade Federal do Sul da Bahia, o trabalho intitulado *Transvisível* (2018), da autora Erlane Rosa acaba irradiando estas inquietações do contexto e buscando suas ressonâncias em espaços educacionais, formais e não-formais.

Neste trabalho, abordaremos a importância das discussões sobre educação sexual e dissidências de gênero nos espaços educacionais. Para isso, partiremos do processo de pesquisa e criação da obra *Transvisível*, que relaciona-se com as reflexões sobre como a vestimenta da população LGBTI+ pode ser vista como um ato político e da visibilização humanizada das violências sofridas por esta população e relataremos as experiências de exposição e debate da obra em espaços formais e não-formais de educação.

Transvisível (2018)

Transvisível surgiu a partir do desenvolvimento do projeto de pesquisa *Roupa - Fábrica do Corpo: Estéticas corporais no Sul da Bahia*, sob orientação do prof. Dr. Augustin de Tugny, onde foram abordadas a vestimenta da comunidade LGBTI+ na cidade de Porto Seguro. Sobretudo, a posição social associada aos tipos de vestimenta de cada indivíduo, os lugares dos/as sujeitos/as e a distinção do feminino e masculino.

A escolha da roupa, o modo de se vestir, a postura corporal que a vestimenta proporciona ao corpo são escolhas importantes para as pessoas LGBTI+. Como declara Filho (2015, p.4) “existe um modo de vestir gay” que se estabelece numa reivindicação dos sujeitos em sua feitura corporal, bem como em sua identidade social.

O modo de se vestir tem um papel preeminente. Como objeto de pesquisa, de fato, a indumentária é um fenômeno completo porque, além de propiciar um discurso histórico, econômico, etnológico e tecnológico, também tem valência de linguagem, na acepção de sistema de comunicação, isto é, é um sistema de signos por meio do qual os seres humanos delineiam a sua posição no mundo e a sua relação com ele... (CALANCA, 2008, p. 16)

Identificar-se como uma pessoa LGBTI+ é desfazer a forma de representação da sexualidade construída pela sociedade heteronormativa. Essa desconstrução está diretamente ligada ao modo de vestir e se apresentar ao mundo, pois o corpo é ressignificado a partir das vestes que o cobrem. As roupas estão ligadas às relações que cada indivíduo tem com seu corpo e como esse corpo interfere na sociedade.

O objetivo da pesquisa foi o de trazer uma reflexão sobre vestimenta e gênero, de modo a problematizar o papel social da roupa e a luta das LGBTI+, destacadamente, as que buscam por uma afirmação identitária em contraposição à uma sociedade com padrões estabelecidos, com vieses limitantes de gênero e uma constante afirmação da cisgeneridade e heteronormatividade nos modos de existir, se expressar e se relacionar. As distinções de gênero reafirmadas pelas roupas, acabam por alocar as pessoas da comunidade LGBTI+ no lugar do estranho, esquisito, não aceito:

O corpo vestido de modo não convencional aponta para o extraordinário, para o que sai do padrão, que foge do usual e do previsto. Ao apresentar-se além da ordem estabelecida, este corpo desperta, naqueles que o observam, novas percepções que, por consequência, engendram novos saberes e novos modos de fazer. (PIRES et al., 2015, p. 12)

Entendemos que ao longo da história a roupa assumiu determinadas funções: cobrir e aquecer o corpo, classificação social e simbologia. No entanto, podemos perceber que, atualmente, em relação à reivindicação da diversidade sexual, ela cada vez mais assume a função de expressão, identidade, individualidade, reflexão.

A roupa pode ser vista como uma forma de expressão, uma busca por liberdade, afirmação de identidade. É uma questão de postura - corporal e social - através da experiência com a roupa as pessoas têm uma representação de imagem, gesto, atitude; uma identificação de personalidade, do modo como elas se reconhecem e são participantes da sociedade. Portanto, o modo de se vestir da comunidade LGBTI+ pode ir muito além de uma busca por identidade, aceitação de si: se vestir, para a população LGBTI+, pode se constituir como um ato político.

Compreendendo o momento político atual, com uma forte participação de lideranças religiosas cristãs ocupando cargos políticos nos níveis federais, estaduais e municipais e com isso intensificando os discursos conservadores influenciando diretamente as práticas educacionais, se faz cada vez mais necessário que as/os educadores/as tenham conhecimentos e usem a seu favor os fundamentos legais

para que as discussões de gênero e sexualidade sejam aplicadas nas propostas pedagógicas.

O Conselho Nacional de Educação na resolução n. 07, de 14 de dezembro de 2010, fala em relação aos componentes curriculares para o ensino fundamental:

Art. 16 Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90)...(BRASIL, 2010, p. 34)

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Artigo 27 inciso XV abordam a promoção dos direitos humanos mediante a temas relevantes, dentre eles gênero e identidade de gênero:

XV - promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas (BRASIL, 2018, p. 14)

Enquanto as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional falam das condições para acesso e permanência na escola e de respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância...

Contudo, a realidade das pessoas LGBTI+ nas escolas é bem diferente disso. Segundo pesquisa apresentada na Câmara dos Deputados em outubro de 2017, 73% dos estudantes que se identificam como gays, lésbicas ou transexuais sofreram bullying homofóbicos e 37% violência física. A insegurança nas escolas é um dos principais fatores para a evasão escolar dessas pessoas.

Embora nos últimos anos a representatividade da comunidade tenha tido um leve aumento nos meios de comunicação e as pautas tenham ganhado mais ênfase em alguns programas televisivos e nas redes sociais, a maioria dos destaques concentram-se ainda nas violências e assassinatos relatadas nos jornais e websites de teor sensacionalistas, com notícias frias e fotos chocantes cujo único intuito é elevar a audiência. Os números reais e com uma narrativa humanizada ficam restritos a alguns grupos destinados à defesa dos direitos LGBTI+. Dentre estes, o Grupo Gay da Bahia que traz relatórios anuais de mortes, os dados de 2019 apontam que 329 LGBTI+

tiveram morte violenta no Brasil, vítimas da homofobia e transfobia: 297 homicídios (90,3%) e 32 suicídios (9,7%).

Considerando a pesquisa realizada e os dados apontados acima, um dos resultados do projeto foi um processo de criação artística, dando origem ao projeto *Transvisível*: uma tentativa de humanizar esses corpos que são violentados duas vezes, uma quando o ato de violência ocorre e outra quando suas vidas são reduzidas a estatísticas, dados e gráficos. Neste sentido, foram usadas reportagens encontradas online, que noticiavam algumas das violências sofridas pela comunidade LGBTI+ no estado da Bahia e os dados de violência de nível nacional, para fazer essa produção artística reflexiva.

Para levar a uma reflexão mais próxima da nossa, foram usadas fotografias da comunidade LGBTI+ local e através delas foram feitas 38 ilustrações. Os desenhos foram traçados por cima dessas reportagens. As reportagens foram impressas em folhas brancas e foi usada caneta fluorescente, de modo a dar um efeito luminoso no desenho e também para que as pessoas possam conseguir ler as reportagens. Para isso, a obra deve ser exposta com luz negra.

A obra busca transformar a relação com esses dados, alterando a percepção deles como apenas números; para que passemos a enxergá-los como vidas que são destruídas, de pessoas iguais às quais convivemos diariamente.

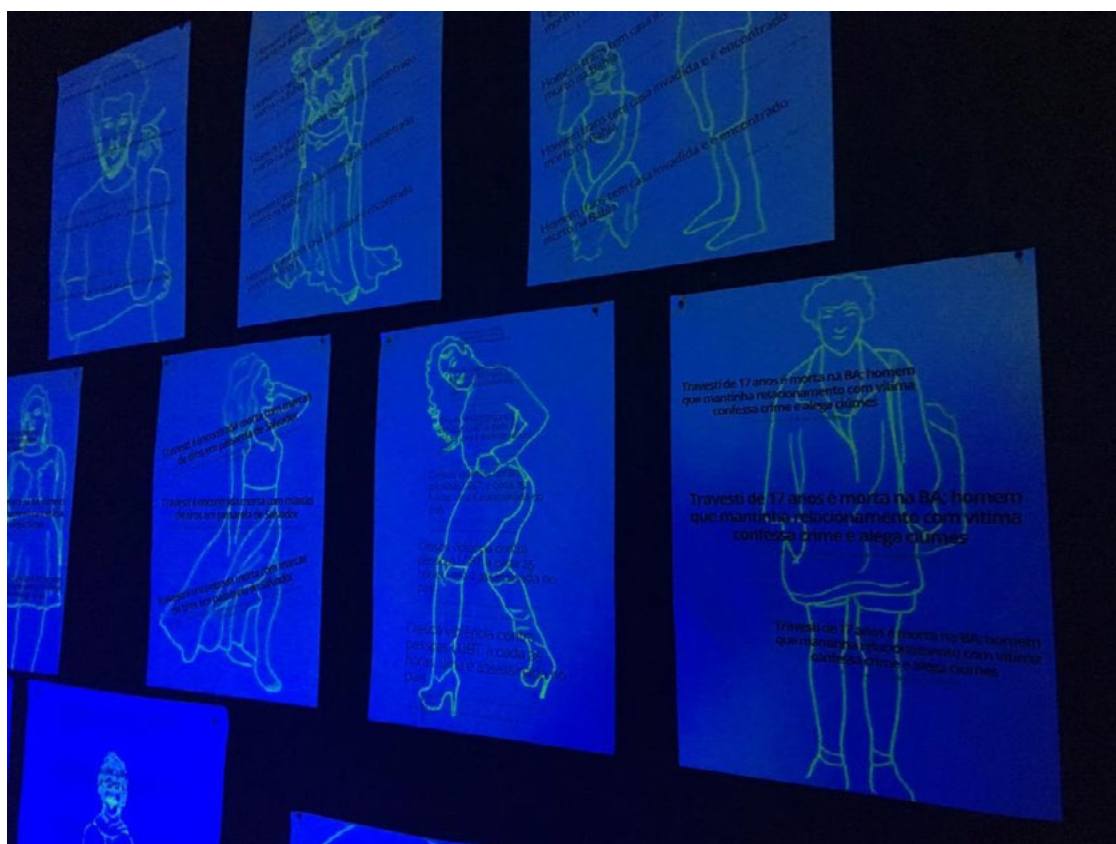


Fig. 1 - Erlane Rosa, *Transvisível*, 2018. Dimensões variáveis.

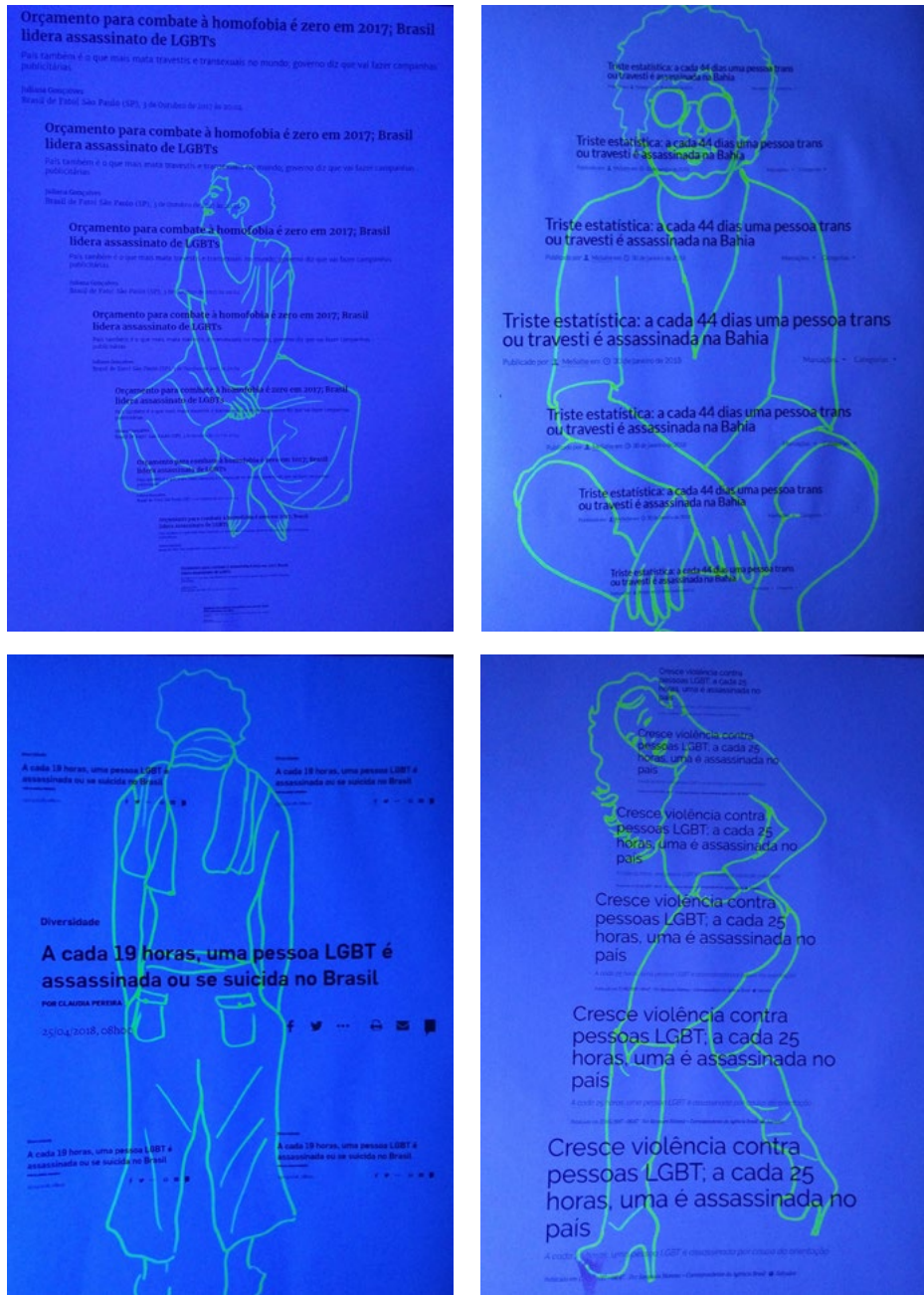


Fig. 2 a 5 - Erlane Rosa. Detalhes da obra Transvisível, 2018. Dimensões variáveis.

As experiências de exposição

Após a apresentação do projeto de pesquisa na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Sul da Bahia, em outubro de 2018, o Transvisível entrou em uma série de exposições.

Entre os dias 6 e 10 de fevereiro de 2019 ficou exposto na 11ª Bienal da UNE na Universidade Federal da Bahia (UFBA) em Salvador, tendo como público participante

as entidades estudantis União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG). A experiência da participação neste evento foi muito importante pela diversidade das pessoas que estiveram prestigiando a exposição durante os quatro dias de evento. Embora tenha sido exposto a indivíduos de várias idades e estados diferentes, a compreensão do trabalho e identificação foi imediata, pois a grande maioria deles é de movimentos nos quais as discussões das dissidências de gênero e as dificuldades enfrentadas por sua comunidade é uma pauta constante.

Este processo de exposição e discussão da obra também foi fundamental para pensar seu potencial pedagógico e ampliar as perspectivas de exposição do trabalho. Arelada, ainda, às inquietações da formação inicial enquanto docente e ao desejo de levar a experiência poético-política incitada pela obra à educação básica do município de Porto Seguro/BA. Assim, foram realizadas exposições da obra, seguidas por conversas com as/os estudantes, permitindo reconhecer suas impressões, inquietações e trazer à baila dados, argumentos e formação crítica sobre os debates em torno da sexualidade e das dissidências de gênero.

No dia 31 de maio de 2019, Transvisível foi exposta no Colégio Municipal Professor Álvaro Henrique dos Santos, escola localizada num bairro periférico de Porto Seguro/BA e destinado a estudantes do ensino fundamental. Essa apresentação surgiu a convite do professor de Artes do colégio, após um caso de homofobia ocorrido em uma de suas aulas, entre os estudantes do nono ano.



Fig. 6 - Registro da exposição da obra no Colégio Municipal Prof. Álvaro Henrique dos Santos, 2019.
Fonte: arquivo da artista.

Os estudantes tiveram um tempo para observar o trabalho e produzirem anotações e perguntas para a roda de conversa que viria posteriormente. A princípio, as perguntas feitas pelos estudantes foram sobre o processo de criação do trabalho;

como surgiu a ideia. No entanto, depois que se sentiram mais confortáveis, associaram o trabalho com o caso de homofobia ocorrido na semana anterior, falaram também da importância de terem contato com esse trabalho exposto, para a compreensão do quão grave os atos preconceituosos podem ser e ficaram muito impressionados com os dados registrados nas reportagens.



Fig. 7 - Roda de conversa no Colégio Municipal Prof. Álvaro Henrique dos Santos, 2019. Fonte: arquivo da artista.

Após a discussão sobre o trabalho e as dúvidas tiradas, o professor da turma pediu que fizessem um memorial reflexivo sobre a exposição e a roda de conversa, segue abaixo trechos de alguns produzidos:

“Na última aula dia 31.05 fomos para um mini museu onde tinha um painel, tinham desenhos e folhas com estatísticas sobre mortes de muitas pessoas do grupo LGBT. Os dados das mortes e de como eles morriam eram assustadoramente terrível... Eu particularmente não sei se eu realmente apoio, desde pequena sou cristã e sempre tem esse atrito entre a religião e esses assuntos de homofobia, sempre fui induzida a acreditar que é errado.”

“A maioria das pessoas que são homofóbicas foram educadas mal, familiares, pais, ou alguma pessoa da família que tem esse preconceito, e quando chega a vida adulta essa pessoa pratica isso como se fosse algo natural.”

“Para mim a aula passada além de retratar um modo de arte maneiro (a técnica da luz) para mim teve dois focos importantes. 1º a quantidade de mortes retratadas naquelas fotos, jornais, artigos, notícias, que há muitas mortes com adolescentes LGBTs e isso é um absurdo para a sociedade em

pleno século XXI. 2º foco foi a relação de respeito para com o outro.”

“É uma obra para sensibilizar o público e incentivar o respeito a todos a nossa volta...As pessoas de hoje em dia são muito intolerante a classe LGBT.”

Boa parte dos relatos descritos nesses memoriais falavam do atrito entre o tema do trabalho e os dogmas religiosos ensinados em casa, porém, farto número de estudantes descreveram a importância da obra para perceberem que esses debates são essenciais para a promoção da tolerância e do respeito, qualidades muito importantes para a formação enquanto cidadãos/ãos

Em 12 de junho de 2019, Transvisível participou da Exposição Cultural dos Projetos Estruturantes do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães. O convite veio por parte da coordenadora pedagógica da escola. O trabalho foi exibido para estudantes do Ensino Médio, dos turnos matutino e vespertino. Nessa exposição específica não houve espaço para roda de conversa ou diálogo com estudantes num grande grupo, as trocas aconteceram mais de forma individual. Durante a exposição alguns/mas estudantes se aproximaram e parabenizaram pelo trabalho, um grande número já assumiu sua homoafetividade e falaram um pouco dos preconceitos sofridos na escola e de como eram necessárias iniciativas como essa no ambiente escolar.

As experiências de exposição e trocas nos espaços formais de educação evidenciaram seu potencial pedagógico, demonstrando a flexibilidade de aplicação enquanto ferramenta educativa - tanto para o ensino fundamental, quanto para o ensino médio - e, claro, alargando seu alcance. É importante ressaltar que as escolas são também espaços de ampla visibilidade e potência, especialmente em cidades menores como Porto Seguro/BA. Nestas duas exposições, a média do público total foi de 1.280 estudantes. Nosso público está nas escolas e as produções artísticas - e acadêmicas - precisam chegar nelas.

Além disso, a circulação da obra permitiu contextualizá-la neste território, dialogar mais amplamente sobre o preconceito e violência contra a população LGBTI+, bem como revelou a possibilidade de atuação da obra como mobilizadora do diálogo em torno de conflitos pré-existentes e enfrentados diariamente por esses corpos dissidentes nos espaços educativos. Por fim, desvelou-se também que a oportunidade de diálogo sobre uma obra, especialmente em contato direto com a artista proponente, pode atuar como estímulo à produção artística, tendo em vista o interesse estudantil acerca dos processos, técnicas, formatos e expressões.

Ainda, em 13 de julho de 2019, o trabalho participou da exposição Contra a Política do Esquecimento, na Abayomi Casa de Cultura. Esta foi uma experiência de exposição em um espaço não-formal de educação, uma casa de cultura, com um público bastante variado, mas demarcado localmente. O espaço atua no bairro do Cambolo, periferia de Porto Seguro/BA, ocupando uma casa em meio a uma rua comum, mesclando-se com o cotidiano do bairro. Os espaços não-formais de educação, especialmente estes assentados fora do centro da cidade, articulam

experiências mistas e marcadas pela autonomia. Diferente das experiências nas escolas, a reverberação da obra é sentida nas conversas entre visitantes, nas perguntas e diálogos travados diante da obra. A intencionalidade pedagógica se constrói de outra forma, mas acontece.



Fig. 8 - Registro da exposição da obra no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, 2019. Fonte: arquivo da artista.



Fig. 9 - Registro da exposição da obra no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, 2019. Fonte: arquivo da artista.

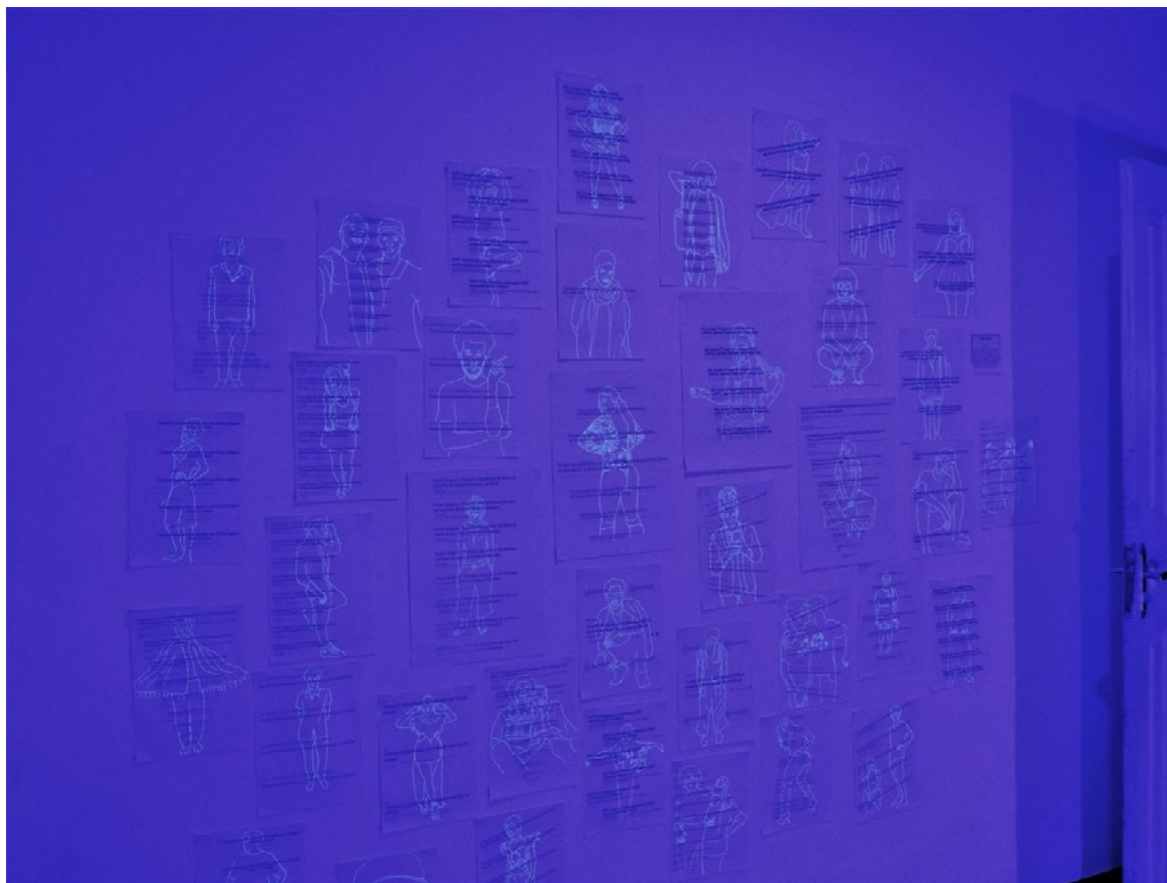


Fig. 10 - Registro da exposição na Abayomi Casa de Cultura, 2019. Fonte: arquivo da artista.

Especificamente neste dia, com muitas atividades acontecendo em paralelo, incluindo show de drag queens, pessoas trans e muitas outras atrações pautadas nas discussões de gênero, raça e classe social, houve a visita de duas crianças, moradoras da mesma rua em que se localiza a Abayomi Casa de Cultura. Eles entraram curiosos pela luz negra, depois foram atraídos pelos desenhos refletidos: como a leitura lhes era dificultada, o norte eram os desenhos. Até que um deles disse: “- Esta aqui é aquela moça que está lá embaixo”, referindo-se à drag queen que se preparava para conduzir a noite de apresentações na Abayomi. A associação aconteceu e, a partir disso, ambos começaram a associar as imagens dos desenhos à pessoas presentes no evento, isto é, a humanizar, corporificar as representações.

Consideramos que as experiências, aqui trazidas, reafirmam as potências e fluidezes das ações expositivas em espaços educacionais, formais ou não-formais. Enquanto educadoras, a criação pedagógica nos atravessa, nos mobiliza continuamente. Por vezes, é dela que partem as tensões para o fazer artístico ou artístico-pedagógico. Neste caso, as inquietudes docentes levaram a experimentar a exposição de um trabalho concebido em outro contexto - da pesquisa artística universitária -, em espaços não-expositivos, mas sim com enfoque educativo e/ou cultural. Desvelando a possibilidade de discutir um tema atual, necessário e difícil - para alguns espaços formais, especialmente - através de uma abordagem outra, menos protocolar e mais provocativa.

Considerações finais

Um dos primeiros pontos que consideramos importante destacar da experiência de criação e exposição do trabalho *Transvisível* (2018), é sua articulação universidade-comunidade-escola. Acreditamos que esta é uma questão que atravessa nossos processos e articula caminhos que contribuem para sobrepor o usual hermetismo universitário e aproximar o fazer pesquisa de um fazer da práxis, do cotidiano; da pesquisa artístico-pedagógica e suas múltiplas aberturas. Foi de um projeto de pesquisa que essa proposição surgiu, fez caminhos até à comunidade e, especialmente, aos espaços educacionais e encontrou as reverberações intencionadas.

No que diz respeito às vivências das exposições e trocas sobre *Transvisível*, é notória a importância de trazer aos contextos educacionais, formais ou não-formais, as discussões necessárias e constitucionalmente pautadas acerca das dissidências de gênero e sexualidade. Especialmente diante da intensificação dos discursos conservadores, ancorados nos dogmas religiosos e no tradicionalismo de um parcela da sociedade, reforça-se a complexidade - e importância - de provocar reflexões, conversas e produções sobre o assunto.

Neste sentido, as exposições da obra foram lembranças para nós, enquanto educadoras, de como a criação artística resguarda um forte potencial pedagógico, capaz de mobilizar estas discussões e suscitar processos internos nas/os estudantes, que têm reflexo direto na sua atuação social. Ao analisarmos os dados mostrados nas reportagens do trabalho artístico e seu impacto no ambiente escolar, principalmente, a partir dos memoriais reflexivos escritos por alguns/mas estudantes, pudemos identificar como a falta da discussão de gênero na escola contribui para a permanência/manutenção dos discursos homofóbicos que, posteriormente, podem progredir para agressões físicas e homicídios, tendo como reflexo os grandes índices de violência contra a comunidade LGBTI+ registrados a nível nacional.

A experiência de olhar de outra forma para estes dados, de refletir sobre a humanização e corporificação desses números, reitera a potência da articulação entre arte e educação. Pensar a criação artística como fazer potencialmente pedagógico e pensar o fazer pedagógico como criação. É um pensar-fazer dissidente, justamente para articular as dissidências necessárias, que irrompam os processos conservadores, arcaizantes e retrógrados que tem retomado às pautas públicas nesse momento histórico. É sobre visibilizar as potências, dissidências e confluências que contribuem para a construção da sociedade plural e equitativa que queremos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf> Acesso em 16 de outubro de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB 3/2018. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018. Disponível em <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>> Acesso em 16 de outubro de 2020.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 16 de outubro de 2020.

CALANCA, Daniel. **História social da moda**. São Paulo: Editora Senac, 2008. 227 p.

Estudantes LGBT se sentem inseguros nas escolas, aponta pesquisa. **Câmara dos Deputados**. Brasília, 18 de outubro de 2017. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/525534-estudantes-lgbt-se-sentem-inseguros-nas-escolas-aponta-pesquisa/#.Weixz_fjchY.twitter> Acesso em: 20 de outubro de 2020.

MARQUES FILHO, Adair. **A moda fazendo gênero: representações sociais sobre “modos de vestir gay”**. 2015. 191f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Parlamentares aprovam 12 projetos na sessão ordinária desta quinta-feira. **Câmara Municipal de Porto Seguro**. Porto Seguro, 21 de junho de 2018. Disponível em: <<https://www.cmps.ba.gov.br/184-parlamentares-aprovam-12-projetos-na-sessao-ordinaria-desta-quinta-feira>> Acesso em: 20 de outubro de 2020.

PIRES, Beatriz Ferreira; VICENTINI, Cláudia Gargia; AVELAR, Suzana (Orgs.). **Moda, vestimenta, corpo**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2015. 148 p.

Relatórios Anuais de mortes LGBTI+ no Brasil: relatório 2019. **Grupo Gay da Bahia**. Disponível em: <<https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>> Acesso em: 19 de outubro de 2020.

Submissão: **20/10/20**

Aceitação: **02/12/20**

O "dia dos pais" inclui pais trans: masculinidades dissidentes e práticas artísticas LGBTQIA+

The "father's day" includes transexuais fathers: dissident masculinities and LGBTQIA+ artistic practices

El "día de los padres" incluye padres transexuales: masculinidades disidentes y prácticas artísticas LGBTQIA+

João Paulo Baliscai¹
Maddox²

1 Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá com estudos na Universitat de Barcelona. Professor Adjunto no curso de Artes Visuais da UEM e coordenador do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Imagens, ARTEI. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6980650407208999>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8752-244X>. E-mail: jpbaliscai@uem.br

2 Cleberson Diego Gonçalves. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM e doutorando em Educação pela mesma instituição. Artista e Professor da Seed/PR e do curso de Artes Visuais da UEM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2166060157705479>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3347-1768>. E-mail: maddoxcircus@gmail.com

Resumo

Em 2020, próximo à data em que culturalmente se celebra o “dia dos pais” no Brasil, uma empresa nacional, popular na venda de cosméticos, convidou 14 homens para integrar uma campanha que valorizava pais presentes - dentre eles, Thammy Miranda (1982--), um homem transexual. A iniciativa gerou polêmica e divisão de opiniões, expondo, desse modo, ideias controversas não apenas sobre o “dia dos pais”, mas também sobre masculinidades não hegemônicas. A masculinidade hegemônica (CONNELL, 1990; 2016) se configura em uma concepção que descreve o “homem de verdade” como aquele que é imprescindivelmente atravessado pela cisgenereidade, pela heterossexualidade, pela branquitude, pela classe média-alta, pelos consumismos, pelo cristianismo e por demais marcadores identitários valorizados socialmente. Neste artigo, desempenhamos o objetivo de evidenciar as potencialidades das práticas artístico-acadêmicas LGBTTQIA+, na ampliação dos significados conferidos às masculinidades. Para tanto, primeiro debruçamo-nos especificamente sobre algumas das reações relacionadas à campanha em questão, e as aproximamos de conceitos específicos dos Estudos das Masculinidades e de Gênero a partir de uma abordagem construtivista. Após, a partir da metodologia da Pesquisa em Arte (REY, 1996) compartilhamos o processo criativo dos autores, professores-pesquisadores-artistas gays, em duas produções artísticas intituladas *2018 d.C* (2020) e *Super pai* (2020). O tratamento e a intenção artística dados a essas produções, consideramos, problematizam e denunciam aspectos violentos da paternidade desempenhada por masculinidades hegemônicas, e reclamam pela ampliação de pontos de vistas e referências a partir dos quais representam-se visualmente as masculinidades nos espaços escolares.

Palavras-Chave

Educação; Gênero; Imagem; Transexualidade; Processo criativo.

Abstract

In 2020, close to the date on which “father’s day” is celebrated culturally in Brazil, a national company, popular in the sale of cosmetics, invited 14 men to join a campaign that valued the fathers present, including, Thammy Miranda (1982--), a transsexual man. The initiative generated controversy and division of opinions, exposing controversial ideas not only about “father’s day”, but also about non-hegemonic masculinities. Hegemonic Masculinity (CONNELL, 1990; 2016) is configured in a conception that describes the “real man” as the one who is indispensable crossed by cisgeneity, heterosexuality, whiteness, the upper-middle class, consumerism, Christianity and for other socially valued identity markers. In this article, we intend to highlight the potential of LGBTTQIA + artistic-academic practices in expanding the meanings given to masculinities. To do this, we first look specifically at some of the reactions related to the campaign in question, and approach them to specific concepts of Masculinity and Gender Studies from a constructivist approach. Subsequently, based on the Research in Art methodology (REY, 1996), we shared the creative process of the authors, gay professors-researchers-artists, in two artistic productions titled *2018 d.C* (2020) and *Super pai* (2020). We consider the artistic treatment and intention given to these productions, they problematize and denounce violent aspects of fatherhood carried out by hegemonic masculinities, and they complain about the expansion of points of view and references from which masculinities are visually represented in school spaces.

Keywords

Education; Gender; Image; Transsexuality; Creative process.

ISSN: 2447-1267

Resumen

En 2020, cerca de la fecha en que se celebra culturalmente el “día de los padres” en Brasil, una empresa nacional, popular en la venta de cosméticos, invitó a 14 hombres a sumarse a una campaña que valoró a los padres presentes, entre ellos, Thammy Miranda (1982--), un hombre transexual. La iniciativa generó controversia y división de opiniones, dejando al descubierto ideas controvertidas no solo sobre el “día de los padres”, sino también sobre las masculinidades no hegemónicas. La Masculinidad Hegemónica (CONNELL, 1990; 2016) se configura en una concepción que describe al “hombre real” como aquel que es indispensable atravesado por la cisgenereidad, la heterosexualidad, la blancura, la clase media-alta, el consumismo, el cristianismo y para otros marcadores de identidad socialmente valorados. En este artículo, pretendemos resaltar el potencial de las prácticas artístico-académicas LGBTTOQIA +, en la ampliación de los significados dados a las masculinidades. Para ello, primero miramos específicamente algunas de las reacciones relacionadas con la campaña en cuestión, y las acercamos a conceptos específicos de Masculinidad y Estudios de Género desde un enfoque constructivista. Posteriormente, con base en la metodología de Investigación en Arte (REY, 1996) compartimos el proceso creativo de los autores, profesores-investigadores-artistas gay, en dos producciones artísticas tituladas *2018 d.C* (2020) y *Super pai* (2020). El tratamiento e intención artísticos que se le dio a estas producciones, lo consideramos, problematizan y denuncian aspectos violentos de la paternidad que realizan las masculinidades hegemónicas, y se quejan por la expansión de puntos de vista y referencias desde los que se representan visualmente las masculinidades en los espacios escolares.

Palavras-Chave

Educación; Género; Imagen; Transexualidade; Proceso creativo.

Introdução

Em agosto de 2020, próximo à data em que culturalmente se celebra o “dia dos pais”, a Natura - empresa brasileira popular na venda de cosméticos - convidou 14 homens para integrarem uma campanha que valorizava pais presentes. Dentre eles, Thammy Miranda (1982--), um homem transexual e pai de Bento, de 6 meses. A iniciativa gerou polêmica e divisão de opiniões, expondo, desse modo, ideias controversas não apenas a respeito do “dia dos pais”, mas também no que diz respeito às masculinidades, no geral. Algumas das opiniões emitidas, sugerem, por exemplo, que essa data não pode ser celebrada por qualquer homem, ainda que pai.

Nesse caso, em específico, as disputas por significados giravam em torno da transexualidade de Thammy - identidade de gênero caracterizante de homens e mulheres não cisgêneros, isto é, pessoas que não se identificam com o gênero atribuído em sua socialização, em seu nascimento, ou mesmo antes dele, como explica Jaqueline Gomes de Jesus (2012)¹. Para se referir à transexualidade masculina especificamente, Guilherme Silva de Almeida (2012) explica que é comum o uso de expressões tais como “homem trans”, “transexual masculino”, “transman” e “FTM”².

Os estudos da autora e do autor exemplificam que, entre os movimentos da academia, dos contextos teóricos e das militâncias de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Queers, Intersexuais e Assexuais - LGBTTTQIA+³ e feministas, diferentes pessoas vêm investigando uma desnaturalização e desconstrução de tributos viscerais adicionados às identidades masculinas. Nesse sentido, no campo das abordagens de gêneros e sexualidades, as explorações buscam compreender e indicar atos reprodutivos, corporais e sexuais de homens enquanto construção social - e não como algo direcionado exclusivamente e condicionalmente à esfera biológica. São, portanto, os homens, também entendidos e contemplados como objetos de estudo e sujeitos inseridos em uma territorialidade de pesquisas de gênero.

Desde a segunda metade do século XX, a partir dos Estudos das Masculinidades (ou *Men's Studies*), as masculinidades têm sido problematizadas enquanto construções psicossociais. Os termos “antissexistas” e “profeministas”, a partir dos quais esse campo de investigação fora reconhecido de início, indicam, conforme assinala Olivia Tena Guerrero (2012), o caráter de apoio e vínculo que seus e suas adeptos/as conferiam aos movimentos feministas e LGBTTTQIA+ como um todo. Quando (se) pergunta “estudar a masculinidade, para quê?”, a autora revisa as possíveis aproximações que o tema e a abordagem conferidos pelos Estudos das Masculinidades têm em relação à ética e à política feminista, no que tange à luta pela igualdade de gênero. Argumenta que

1 Para dar visibilidade ao gênero dos/as autores/as, neste artigo, na primeira menção deles/as, recorreremos à escrita de seu nome completo.

2 Sigla, em inglês, que significa *female-to-male*, indicando mudanças do feminino para o masculino.

3 Neste texto, optamos por usar a sigla LGBTTTQIA+ por percebermos o campo onde estamos situados, um território onde todas as identidades necessitam estar contempladas. Sabemos que cada letra da sigla é decidida em conferência nacional e está conectada com lutas de movimentos sociais e que, por vezes, recorrem-se a outras siglas, com menos letras. Contudo, avaliamos, a academia não pode “esperar” somente pelas pessoas que decidem “quem entra” e “quem fica de fora”. Logo, nesse contexto sentimos a urgência de, naquilo que está ao nosso alcance, propiciar essa inclusão.

“[...] ao des-cobrir a mulher como sujeito social e objeto de estudo, se des-cobriu também o homem como tal e igualmente construído pela cultura” (GUERRERO, 2012, p. 227, *tradução nossa*). A abordagem construtivista dada por essa vertente teórica a diferencia, pois, de outras que, tais como o Movimento Mitopoético e o Movimento pelos Direitos dos Homens⁴ são integradas por homens que reivindicam a manutenção do patriarcado, de diferentes formas.

Academicamente, em nível mundial, os Estudos das Masculinidades foram fortalecidos, por exemplo, a partir das pesquisas da australiana Raewyn Connell⁵ (1990; 2016) e do estadunidense Michael Kimmel (1998). No Brasil, esse campo de investigação tem ganhado visibilidades, sobretudo, no início dos anos 2000.

Ocorre que, mesmo com anos de pesquisas acumuladas em relação a esse tema, vislumbramos, ainda em 2020, o fortalecimento da concepção de masculinidade centrada em uma figura masculina hegemônica, isto é, que enaltece os predicativos já prestigiados socialmente. Trata-se, portanto, de uma concepção a qual descreve o “homem de verdade” como aquele que é imprescindivelmente atravessado pela cisgenereidade, pela heterossexualidade, pela branquitude, pela classe média-alta, pelos consumismos, pelo cristianismo e por mais marcadores identitários hegemônicos. Para além desses significados que costumam ser requeridos aos homens e mulheres, há outros que, como sublinha Connell (1990; 2016), são esperados especificamente daquilo ao qual se refere como Masculinidade Hegemônica, tais como a força, a virilidade, a coragem, o comportamento violento, a suposta ausência do medo, a predisposição sexual (ativa) e o interesse pelo consumo de álcool, velocidade e esportes. Arriscamos dizer que, em uma sociedade patriarcal e machista, para o senso comum, homens que não possuem a maioria desses marcadores nem são “tão homens” assim. Essas fronteiras estabelecidas entre os corpos, as identidades e as subjetividades criam abismos e dispositivos de controle e biopolíticas, que atuam como um arsenal de aprisionamento e engessamento às liberdades do que pode ou não uma vida vivenciar.

Cunhado na década de 1980, o conceito de masculinidade hegemônica caracteriza, conforme Connell (1990), os sujeitos que correspondem aos predicativos esperados e cobrados dos homens desde as suas infâncias. Logo, indica, primeiro, a existência de masculinidades, no plural - já que alguns homens correspondem à masculinidade hegemônica, outros não - e segundo, que o “título” de masculinidade hegemônica confere *status* e prestígios aos homens não apenas em relação às mulheres, como também em relação aos outros homens. Em outra pesquisa, Connell (2016) explica que a masculinidade hegemônica reúne os sujeitos que mais se beneficiam daquilo a qual denomina como Dividendos Patriarcais, isto é, aqueles que colhem as vantagens que o patriarcado confere aos homens em níveis culturais, econômicos, trabalhistas, religiosos, afetivos, sexuais, políticos e artísticos, por exemplo.

4 Movimentos de origem estadunidense que, respectivamente, valoriza a adoção de arquétipos como estratégias de condução dos homens à uma masculinidade supostamente “verdadeira” e “essencial”, e que almeja recuperar direitos dos homens supostamente “perdidos” frente aos avanços feministas, como “desvantagens” em relação às mulheres em processos legais, como guarda de crianças, divórcios e pensões (GUERRERO, 2012).

5 Ainda que na autoria de alguns artigos e livros a identificação de Connell seja indicada pelo nome atribuído a ela em seu nascimento, em respeito à sua identidade de gênero, neste artigo utilizamos pronomes e substantivos femininos para nos referirmos à autora, uma mulher transgênero.

Neste artigo, recorreremos às lentes da Arte, da Educação e dos Estudos das Masculinidades e de Gênero, para desempenhar o objetivo de **evidenciar as potencialidades das práticas artístico-acadêmicas LGBTQIA+, na ampliação dos significados conferidos às masculinidades**. Em nossas vivências enquanto homens gays e professores-pesquisadores-artistas, temos verificado como a valorização da masculinidade hegemônica é sustentada pelas práticas escolares, artísticas e por acontecimentos que não só indicam as toxidades inerentes a essa expressão da masculinidade, como também remetem a uma concepção de gênero sensível às mudanças sociais de corpos dissidentes que saíram dos guetos marginais para ocupar seus lugares no contexto de vida pública.

No que tange ao desenvolvimento deste artigo, realizamos uma pesquisa bibliográfica e analítica, no primeiro tópico, quando reunimos estudos já produzidos acerca de temáticas afetas às masculinidades no campo da educação e sociologia para fundamentar as análises que conferimos a um acontecimento contemporâneo - a saber, os questionamentos lançados à masculinidade transexual de Thammy Miranda. Após isso, em um segundo momento, adotamos como delineamento metodológico a Pesquisa em Arte para compartilhar criações artísticas de nossa autoria. Conforme explica Sandra Rey (1996), a Pesquisa em Arte se baseia na apresentação de significados que o/a próprio/a artista confere a sua produção artística e, por isso, potencializa a compreensão artística em interface com conceitos advindos de outros campos. Neste caso, nossas produções intituladas *2018 d.C* (2020) e *Super pai* (2020) foram atravessadas não só pelas nossas reações ao acontecimento supracitado, como às alternativas e problematizações que nos foram possíveis de acessar a partir dos Estudos das Masculinidades.

Homem, trans e pai: minando a masculinidade hegemônica com diferenças

É relevante trazer, aqui, o contexto político e educacional em que a campanha do “dia dos pais” fora lançada e o modo como ativou, na sociedade como um todo, mas com ênfase em segmentos mais conservadores, uma espécie de “marcha” pela manutenção de uma figura paterna viril, máscula e heteronormativa próxima à concepção de masculinidade hegemônica. Essas ações descaracterizam a luta transexual e os espaços de circulação de corpos masculinos dissidentes, pois essas pessoas apresentam uma “ameaça” para o privilégio sexual e de gênero masculino normativo, pilar de uma sociedade patriarcal, machista, branca e colonizadora.

Em 2011, em uma entrevista para uma revista voltada ao “público masculino”, o atual presidente da república, Jair Messias Bolsonaro (1955--), eleito com uma campanha voltada aos “valores tradicionais da família brasileira” - pai, mãe e filhos - (no masculino mesmo), e com forte base neopentecostal, disse que “*seria incapaz de amar um filho homossexual. Não vou dar uma de hipócrita aqui. Prefiro que um filho meu morra num acidente do que apareça com um bigodudo*”⁶. Mais recentemente, em

⁶ Para mais informações: Fonte: <<https://playboy.pt/atualidade/jair-bolsonaro-um-ano-loucura-no-planalto-do-brasil/>>. Acesso em 02 de ago. de 2020.

2017, endossou esse seu posicionamento, afirmando publicamente: “*eu tenho cinco filhos, quatro são homens. Aí no quinto eu dei uma fraquejada e veio mulher*”⁷.

O teor desses pronunciamentos demonstra que, ainda que Bolsonaro não tenha se manifestado publicamente sobre a campanha do “dia dos pais” que contempla um homem trans, a LGBTfobia é uma das práticas que caracteriza não só o seu mandato presidencial, como toda a sua trajetória na política, e que seus seguidores e seguidoras são, de certa forma, incentivados/as a assumirem posturas semelhantes. Em uma pesquisa levantada pelo Jornal *A folha de S. Paulo* e realizada pela Organização de mídia Gênero e Número, financiada pela Fundação Ford, 92,5% de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros entrevistados/as relataram terem percebido um crescimento na violência contra este grupo. O estudo entrevistou 400 pessoas LGBTTTQIA+ em São Paulo, Rio e Salvador, caracterizando, assim, um aumento de violência contra essa população desde a eleição de Jair Bolsonaro⁸. Pontuamos, ainda, que não é somente contra essa camada social que as violências insurgem, mas também contra mulheres, pessoas negras, indígenas e demais minorias que têm sido alvo de agressões de diferentes ordens, sendo vistas como corpos matáveis, simbolicamente ou não, como indica Ettore Stefani Medeiros (2019).

A exemplo desses ataques contra pessoas LGBTTTQIA+, podemos mencionar casos envolvendo Carlos Bolsonaro (1982--), filho de Jair e vereador do Rio de Janeiro, que, em janeiro de 2020, postou, em uma de suas redes sociais, uma foto antiga de Thammy Miranda, antes da transição de gênero, quando, ainda, era identificado e reconhecido como mulher⁹.

A insistência do autor da postagem - um homem adulto, representante político e com Ensino Superior - em retomar os aspectos femininos da história de Thammy, remete-nos ao pensamento de Kimmel (1998, p. 111) de que, sob a lógica patriarcal, a “[...] masculinidade deve ser provada, e assim que ela é provada, ela é novamente questionada e deve ser provada ainda mais uma vez”. Neste caso, não nos referimos apenas a masculinidade de Thammy, um homem transexual, mas também à masculinidade do próprio Carlos, um homem aparentemente cisgênero, pois ele busca “provar” sua masculinidade por meio da depreciação de outros sujeitos, tidos então, como inferiores ou “menos homens” que ele. Essas e outras manifestações de sujeitos masculinos demonstram, assim como propõe Connell (1990, p.90), que “[...] a masculinidade não cai dos céus; ela é construída por práticas masculinizantes” e, dentre elas, incluímos a subestimação de sujeitos que não correspondem à masculinidade hegemônica, como homens transexuais, homens gays, homens negros e homens femininos, por exemplo.

Na mesma linha, Silas Malafaia (1958--) - um pastor pentecostal que, inclusive, visitou o presidente no Palácio do Planalto em 2020 para fazer orações para o Poder Executivo - após saber da contratação de Thammy Miranda para a campanha, também

7 Para mais informações: Fonte: <<https://playboy.pt/atualidade/jair-bolsonaro-um-ano-loucura-no-planalto-do-brasil/>>. Acesso em 02 de ago. de 2020.

8 Para mais informações: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/pesquisa-comprova-aumento-de-violencia-com-lgbts-desde-a-eleicao/>>. Acesso em 07 de ago. de 2020.

9 Para mais informações: <<https://istoe.com.br/carlos-bolsonaro-posta-foto-de-thammy-e-gretchen-defende-filho-bossal/>>. Acesso em 04 de ago. de 2020.

se manifestou. Publicou em uma de suas redes sociais uma imagem contendo a seguinte mensagem, em letras garrafais: “VAMOS BOICOTAR A NATURA! COLOCA UMA MULHER PARA FAZER PAPEL DE HOMEM NO DIA DOS PAIS. UMA AFRONTA AOS VALORES CRISTÃOS. SOMOS A MAIORIA!”¹⁰. Em vídeo¹¹ postado em suas redes sociais, o pastor se refere à marca em questão como “lixo moral”, e expressa que:

[...] pai tem a ver com figura masculina, mãe ter a ver com figura feminina, os caras pegam uma mulher – não deixou de ser mulher- tem hormônio feminino, tem útero feminino, tem genitália feminina, é uma mulher [...], agora, vim botar na sociedade deturpando o que trouxe a civilização até aqui –o homem, a mulher e sua prole-, dia dos pais tem a ver com homem, a sociedade brasileira na sua maioria rejeita isso! [...].

Diante desse pronunciamento, advindo de um homem, adulto, com Ensino Superior e líder religioso, vislumbramos, por um lado, a confusão conceitual entre identidade de gênero e sexo biológico, e segundo, a violência e ódio disseminados contra pessoas LGBTQIA+ sob justificativas dogmáticas e que atendem a um ideal de família opressor e excludente.

Quando recorre a elementos tais como “hormônio feminino”, “útero feminino” e “genitália feminina” para “definir” o que é uma mulher, o pastor reduz a identidade de gênero aos aspectos biológicos do corpo e desconsidera o teor performático do gênero e que práticas culturais contribuem, socialmente, para que homens e mulheres e suas diferenças sejam produzidos. A reclamação feita por Malafaia reflete a transfobia denunciada por Almeida (2012, p.519) quando sublinha a existência de uma espécie de “[...] olhar falocêntrico que impregna as representações sobre a experiência masculina. Nesse sentido, é como se os comportamentos e os significados considerados masculinos emanassem necessariamente da presença material original do pênis”. Nesse caso, especificamente, predomina o olhar falocêntrico já que, diante de Thammy, tal olhar não é capaz de enxergar suas roupas, seu cabelo, sua barba, suas tatuagens, o formato e peso de seu corpo e a maneira como exerce sua paternidade. Também não é capaz de ouvir o timbre de sua voz, e tampouco de considerar seu desejo por ser identificado e referido no masculino. Nada disso é suficiente para lê-lo como homem. O olhar falocêntrico se importa - única e exclusivamente - com as genitálias para definir, inadequadamente, alguém como homem ou mulher.

Essa questão nos remete às pesquisas de Paul Preciado (2017) e de Carla Luã Eloi (2018). A partir do que denomina como prática contrassexual, Preciado (2017) nos convida, justamente, a repensar a centralidade que as genitálias têm não apenas nas estruturas gerais da sociedade patriarcal, como também no próprio prazer sexual. A contrassexualidade, segundo o autor, consiste em “[...] aprender a subverter os órgãos sexuais e suas reações biopolíticas” (PRECIADO, 2017, p.59). Contudo, ocorre que, assim como denuncia Eloi (2018, p.18-19), sob lógicas patriarcais, o pênis é um “[...]”

10 Para mais informações: <<https://www.facebook.com/SilasMalafaia/photos/a.249636771717230/3689141187766754>>. Acesso em 02 de ago. de 2020.

11 Para mais informações: <<https://www.facebook.com/SilasMalafaia/photos/a.249636771717230/3689141187766754>>. Acesso em 02 de ago. de 2020.

órgão genital que define todas as bases da sociedade. A biologia é utilizada como a justificativa para os interesses sociais, políticos e econômicos em hierarquizar as pessoas". Ademais, segundo esse autor, o patriarcado está estritamente articulado com outros poderes, como a política, a religião e a economia – daí o interesse em líderes dessas instituições se manifestarem sobre de acontecimentos, corpos e genitálias de outrem.

Nesse ponto, consideramos ser prudente acrescentar que esse mesmo tratamento e desconfiança não costumam atingir pessoas que não foram "anunciadas" como trans; e que tampouco é comum conferir os pênis e vulvas dos sujeitos, primeiro, para só depois se referir a eles e a elas como "homens" e "mulheres". Essa identificação é estritamente social, e costuma ser realizada a partir das leituras que fazemos acerca dos corpos, das roupas, das vozes, dos comportamentos e das maneiras como os sujeitos se apresentam. Quando essa identificação não é óbvia, seria adequado nos valermos da sugestão de Jesus (2012, p.23), que explica, se "[...] você não está certo(a) quanto ao gênero da pessoa, pode perguntar, respeitosamente, como ela prefere ser tratada, e tratá-la dessa forma".

Os discursos proferidos tanto pelo Presidente da República quanto por seu filho e pelo pastor articulam e autorizam uma massiva ação de narrativas violentas e transfóbicas contra os corpos, as identidades e as existências trans, restringindo desse modo, o tipo de masculinidade permitida nos espaços e revelando como a figura paterna "esculpida" pela sociedade tem como referência modelos de valores cristãos e sexistas, os quais anulam outros modos de masculinidade, paternidade e de existência. Não são as características sexuais que determinam o que um corpo pode, mas sim, suas performances de gênero, como aponta Judith Butler (2010), remetendo-se às representações e trânsitos que os corpos percorrem dentro das fronteiras. Para a autora, uma identidade de gênero não existe por trás das expressões de gênero, a identidade é uma performativamente construída. Entende o gênero como algo recorrente em qualquer corpo, portanto, desvinculado da noção a qual supõe cada corpo corresponderia somente a um gênero. Butler (2010) ainda nos induz a repensar o corpo não mais como algo naturalizado, mas como uma "superfície politicamente regulada". O gênero, nessa perspectiva, não precisa ser construído como uma identidade fixa e estável ou um *locus* de ação decorrente de vários atos; em vez disso, o gênero é percebido como uma identidade constituída tenuemente no tempo, instaurado num espaço externo por meio da repetição estilizada de ações. Produz-se um efeito de gênero pela estilização do corpo, logo, o mesmo pode ser compreendido como uma forma corriqueira a partir da qual movimentos, estilos e gestos corporais de vários modos constituem a ilusão de um eu permanentemente marcado pelo gênero (BUTLER, 2010).

Em outro estudo, Butler (2018, p.5) assinala que o "[...] corpo é uma materialidade que assume significado, e que assume significado de maneira fundamentalmente dramática", isto é, que não se encerra na matéria em si, mas nos desdobramentos e modificações possibilitadas, por exemplo, pela performatividade. A autora destaca que, semelhantemente às atrizes e atores que performam personagens no palco recorrendo a roupas, acessórios e maquiagens e adotando modos específicos para se movimentar e falar, por exemplo, nós performamos nossos gêneros. Contudo, como consequência de uma cultura marcada pela LGBTfobia, diante do palco, acreditam-

se (e muitas vezes, divertem-se) com as performances de gênero dos/as envolvidos. Já na vida real, esses atos se tornam perigosos, inadmissíveis e passíveis de punição, sobretudo, quando performados por sujeitos trans. “Desse modo, ver uma travesti subir ao palco pode suscitar prazer e aplausos, enquanto que vê-la sentada ao nosso lado no ônibus pode despertar medo, raiva e até mesmo violência” (BUTLER, 2018, p.12). A isso acrescentamos: ver um homem trans subir ao palco de um programa televisivo e responder a perguntas curiosas a respeito de sua transgenerização e vida sexual pode suscitar prazer e aplausos, enquanto vê-lo desempenhando representatividade em uma campanha de “dia dos pais” pode despertar medo, raiva e até mesmo violência.

Como pode ser observado nos enunciados transcritos anteriormente, as pessoas trans desestabilizam a matriz heterossexual e cisgênera porque subvertem a coerência entre sexualidades, gêneros e sexos, e causam abalos sísmicos e desordem no CISTema de modo não inteligível para essa matriz normativa – até mesmo para pessoas homossexuais-. Esse abalo é perceptível, por exemplo, quando um homem trans se apresenta e é apresentado como pai, e porta uma família em sua base. João Walter Nery (1950-2018), o primeiro homem trans assumido no Brasil, declarou entender a transexualidade como uma das múltiplas formas de se expressar a sexualidade humana, a qual se manifesta “[...] através de identificações de modelos de gênero, socialmente disponíveis-, sem nenhum caráter universal, natural, biológico ou genético” (NERY, 2016, p. 173). No modelo disponível de performance de gênero, a ação “violenta” de ter um corpo trans na propaganda de uma marca para o “dia dos pais” resultou na disseminação e denúncia de uma sociedade que está adoecida pela transfobia e pelo machismo.

Um mundo se abre para esses corpos ao nascimento, e lhes é atribuída certa lógica em sua socialização, vinda de uma “família tradicional”, como pontua o pastor mencionado anteriormente. Contudo, tudo que foge dessa lógica “ameaça” os contratos sexuais postulados por uma tradição machista e LGBTfóbica secular que determina que tipo de comportamento, cores, imagens e até mesmo profissões cada gênero pode exercer. O que essa lógica retrógrada não considera é que, como menciona Nery (2016), as trans subjetividades atravessam as fronteiras binárias, rompem com a norma e negam o determinismo da anatomia dos corpos enquanto um critério único para suas existências.

Esse exemplo indica que não só as mulheres são atingidas e violentadas pelo machismo, mas também os homens cujas masculinidades são lidas como dissidentes. Concordamos com Eloi (2018, p. 23) que acrescenta que as práticas culturais alicerçadas no machismo “[...] reprimem o menino que é delicado e a menina que não é”. A isso relacionamos a posição defendida por Heleieth Saffioti (2004, p. 24) quando descreve que,

[...] a presença ativa do machismo compromete negativamente o resultado das lutas pela democracia, pois se alcança, no máximo, uma democracia pela metade. Nesta democracia coxa, ainda que o saldo negativo seja maior para as mulheres, também os homens continuarão a ter sua personalidade amputada. E vale a pena atentar para este fenômeno.

As violências machistas presentes nas falas de um Presidente da República, de um vereador e de um pastor que parecem semelhantemente apoiar uma lógica

social calcada em valores LGBTfóbicos aprofundam a urgência de considerar o quão prejudiciais esses levantamentos são, pois extrapolam a ética da existência em comunidade com determinações de um tipo de poder que machuca, exclui e mata milhares de pessoas diariamente. O machismo perpetuado entre as paredes de instituições, por validações de que corpo “pode isso” ou “aquilo”, é um tipo de movimento genocida sobretudo, se considerarmos que, como apontou a ONG *Transgender Europe*¹² em 2016, o Brasil é o país que mais assassina pessoas trans no mundo. Esses dados alarmantes atravessam nosso contexto e se estendem para dentro dos muros das instituições educacionais, para as práticas cotidianas e, para nós, refletem o desejo de manutenção do poder hegemônico.

Como as práticas artísticas LGBTTTQIA+ poderiam contribuir não só para desestabilizar a masculinidade hegemônica e ampliar as referências de masculinidade, mas também para promover uma educação dissidente? No próximo tópico, a partir da metodologia da Pesquisa em Artes (REY, 1996), ensaiamos respostas à essa pergunta, descrevendo, nossos processos criativos em duas produções de nossa autoria: *2018 d.C* (2020) e *Super pai* (2020).

Estéticas e poéticas dissidentes

As linhas de pensamento que foram desenhadas no decorrer dessa escrita fizeram com que horizontes fossem deslocados para várias direções, mirando intensidades diferentes, olhares que movem e deslocam esse território da norma na qual habitamos, um lugar na margem, onde as diferenças se encontram e traçam novos mapas de sobrevivência. Em uma breve pausa para respirar e tentar compreender o episódio de transfobia e paternidade de Thammy, um sufocamento nos envolveu. “Sacudido[s] por forças” (DELEUZE, 2006, p.208) somos levados a pensar esse estado de encontros conflitantes, e a poética nos possibilita essa imersão nas estéticas que circulam o imaginário masculino e paternal. Elas compõem as alegorias de uma performatividade que determina os modos e as ações que os corpos devem exercer no seu círculo social.

O “dia dos pais” e toda trajetória dessas narrativas em nossa vivências invocam questões urgentes: nós, autores deste artigo, João Paulo Baliscai e Maddox, enquanto homens, gays, bichas, artistas, professores, capturados, semelhantemente como Thammy, pela rede e pelo crivo das discussões sobre quem pode ser homem, quem pode ser pai. Como essa temática evoca, em nós, questões artísticas, subjetivas e identitárias, pensamos por vias de ações poéticas e micropolíticas, transgredir esse espaço e ativar esse debate no território da arte e da educação, como uma espécie de audiência com nós mesmos, com aquilo que “[...] fala através de nós” (PELBART, 2016, p. 21). Logo, neste momento do texto, adotaremos a linguagem no singular para dialogarmos através de nós e de nossas produções artísticas em *2018 d.C* (2020) e *Super pai* (2020).

Na série intitulada *2018 d.C* (2020), tematizei a infância e as masculinidades dissidentes a partir de memórias e de vivências que não são minhas, mas que foram

12 Para mais informações <https://transrespect.org/wp-content/uploads/2016/11/TvT-PS-Vol14-2016.pdf>. Acesso em 02 de ago. de 2020.

compartilhadas e polemizadas em jornais, *blogs* e redes sociais. Nessa produção artística em questão, problematizei as relações estabelecidas entre pais e filhos a partir de três casos de violência infantil ocorridos em 2018. À época, em virtude de minha aproximação com os Estudos de Masculinidades e com a elaboração de uma pesquisa na qual investiguei a construção visual das masculinidades de 38 personagens da Disney (BALISCEI, 2018), percebi-me envolvido na prática de colecionar reportagens que expressavam as maneiras violentas a partir das quais os homens produziam os outros e a si mesmos.

A série *2018 d.C* (2020) contempla três produções, cada uma impulsionada por uma notícia de 2018. Para o recorte desse artigo, optei por selecionar uma, a qual problematiza a seguinte manchete: “Padrasto agride menino de 4 anos com chute no peito no interior de São Paulo. 05/10/2018”¹³. Essa cena ocorreu em outubro de 2018, em Sertãozinho, São Paulo. As imagens que acompanham o texto registraram o momento em que um menino de quatro anos desceu da garupa de uma moto onde estava com seu padrasto e foi agredido por ele. O homem adulto, de 23 anos, conferiu um chute no peito de seu enteado que até então permanecia olhando-o por detrás da viseira do capacete. Quando questionado pela polícia, o padrasto explicou a agressão pelo fato de ter perdido a paciência com o menino, pois ele fora expulso da creche por causa do comportamento agressivo que vinha apresentando. Na Fig.01 apresento minha resposta à essa manchete e os significados e associações que ela suscitou em mim.



Fig. 01, João Paulo Baliscei, *2018 d.C*, 2020. Bordado sobre páginas de livro e objeto

13 Manchete referente a um caso em que um padrasto, um homem de 23 anos, chutou seu enteado de quatro anos no peito, no meio da rua. O adulto explicou a agressão pelo fato de ter “perdido a paciência” com o menino, pois ele fora expulso da creche. A notícia pode ser localizada no link: <<https://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2018/10/05/padrasto-agride-menino-de-4-anos-com-chute-no-peito-no-meio-da-rua-em-sertaozinho-sp-veja-video.ghtml>>. Acesso em 03 de abr. de 2020.

Os bordados reproduzem a manchete em questão. Escolhi como suporte para cada uma das produções dessa série três páginas específicas da bíblia, nas quais grifei passagens que elogiam valores relacionados à disciplina e à obediência dos/as filhos/as, ainda que, para isso precisem ser submetidos/as a situações de violência. Na configuração da produção em destaque dei destaque à palavra “menino” - que, na manchete, caracterizava a vítima da violência. Organizei o bordado de modo que dessa palavra pendessem linhas que, por sua vez, foram unidas e amarradas a um monóculo, de modo a sustentá-lo. O monóculo, como testemunha, guarda (e revela) um registro da violência infantil a qual a manchete se refere. No detalhe em destaque na Figura 01, é possível ver, em tons de cinza, a imagem do padraço, em cima de uma moto, chutando seu enteado, que está em pé ao lado da moto.

Ainda sobre *2018 d.C* (2020), considero que a cena e a manchete em questão criam outros significados quando aproximadas dos versículos grifados nas páginas, como por exemplo, “Filho meu não desprezes a correção do Senhor. Não desanimes, quando repreendido por ele; pois o Senhor corrige a quem ama e castiga todo aquele que reconhece por seu filho”¹⁴. O título escolhido para a obra faz alusão justamente a essa distância temporal de 2018 anos que, pelo que indicam, não fora suficiente para que figuras paternas (e a sociedade como um todo) se preocupassem com a produção de masculinidades mais saudáveis.

Em nosso exercício de nos atentarmos aos enunciados que autorizam maneiras específicas de vivenciar as masculinidades, ouvimos, com certa reincidência, recomendações que nos parecem seguir a tríplice negação da qual a autora se refere. São comuns ao projeto de masculinização dos meninos as seguintes assertivas: homens não choram; não falam fino e nem desmedidamente; não sentem (ou ao menos não demonstram) dor, medo e saudade; não põem a mão na cintura, não mexem o quadril, nem consideram outro homem bonito e atraente. Segundo as diretrizes do projeto de masculinização dos meninos, ainda, homens não podem articular muito os ombros, as mãos e muito menos os punhos. Nem dançar os homens podem. [...] “Ser homem”, a partir dessas diretrizes, provoca, então, efeitos no desempenho de outras identidades que um homem pode assumir ao longo de sua vida, como “ser pai”. Como um homem pode não demonstrar afeto sendo pai? Quais implicações que esse projeto de masculinização tem para o exercício da paternidade? (BALISCEI e CUNHA, no *prelo*).

Em *2018 d.C* (2020), a escolha pela cor rosa - presente no suporte, nas linhas, nas letras, nas canetas a partir das quais os grifos foram feitos e na materialidade plástica no monóculo que guardar o registro fotográfico – não foi em vão e guarda relação com os múltiplos “não”s mencionados na citação acima. Os processos culturais, históricos, artísticos e publicitários que, paulatinamente, contribuíram para que a cor rosa fosse identificada como um marcador de feminilidade (e de masculinidades dissidentes). Nas sociedades contemporâneas ocidentais, mais do que qualquer outra cor, o rosa tem operado não como uma cor qualquer, neutra, mas como um artefato que identifica e ao mesmo tempo produz feminilidades, como expliquei com mais detalhes em outro

14 Hebreus, 12, 5-6.

estudo (BALISCEI, 2020). Nesse sentido, se para se mostrarem masculinos os meninos e homens precisam negar a feminilidade como anuncia Elisabeth Badinter (1998), negam, também, as cores que são atribuídas às mulheres e às meninas. Em 2018 d.C (2020), portanto, recorri ao rosa para evidenciar a falta que fazem aos homens e meninos contemplados sentimentos que, tais como a delicadeza, a sensibilidade e o afeto, são, socialmente, relacionados ao feminino.

As estéticas dissidentes utilizam de uma invocação e capacidade de agir e intervir nas pessoas, nos lugares e nas narrativas; problematizam conceitos produzidos e legitimados pelo sistema e pela própria história da Arte (MADDOX, 2018). Mesmo aceita pelo sistema de Arte – museus, galerias, curatorias -, as estéticas dissidentes mobilizam ações de intervenção que apresentam-se de formas abertas, em constante alteração, profanando a hegemonia e causando abalos sísmicos nos discursos normativos, demonstra *Super pai* (2020), foto objeto de Maddox. No trabalho do artista, uma caixa de presentes para o dia dos pais com logo de super herói e cores socialmente avaliadas como masculinas estimulam uma ideia máxima de uma imagem paternal vinculada aos padrões da normatividade. Ainda é observável a relação com a figura do herói, esse sempre branco, másculo e viril, como alguém que provê a segurança do lar, da família, dos costumes e da prole (Fig.02).



Fig. 02, Maddox, *Super pai*, 2020. Foto objeto.

Na tampa da caixa de presentes, uma mensagem gravada exalta essa figura “Você sempre será meu super herói favorito”, uma linha de crochê azul eleva a figura de um pai segurando seu filho, e nesse corpo de papel mensagens denunciam a relação tóxica do próprio artista com o seu pai, com situações de alcoolismo, drogas, abandono, violência. As bifurcações que esse “presente” de “dia dos pais” traduzem para o imaginário me leva para um lugar infelizmente comum, o de muitas crianças em situações vexatórias, que na escola, por exemplo, na data comemorativa, são obrigadas a zelar pela imagem fictícia do herói que lhes espanca em casa, que bebe e bate na mãe; um pai que instaura a masculinidade tóxica em seu filho e o manda “andar como homem”.

Considerações finais

Para pessoas como Thammy Miranda conquistarem seus espaços na sociedade e na vida comum, para que suas identidades sejam inteligíveis –embora performáticas-, torna-se necessária a conquista de seus direitos e territórios por meio de políticas públicas e revisão do modo como famílias, masculinidades e o próprio patriarcado é imaginado e ilustrado na sociedade. Figuras de pais elaboradas a partir de lógicas heteronormativas e cisgêneras que, por exemplo, são produzidas e divulgadas em espaços escolares, operam para a manutenção de uma supervalorização de características culturais e físicas associadas ao gênero masculino em detrimento de outras - como a transexualidade e a própria feminilidade que têm sido desassociadas do sujeito homem. Concordamos com Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017) que as imagens trazidas para e apresentadas pela escola reiteram a norma cis a partir da qual toda pessoa transgênero passa a ser lida como, estranha, diferente e passível de correção.

No que diz respeito especificamente às imagens de masculinidade elaboradas no cerce de uma concepção artística eurocêntrica e “erudita”, destacamos que costumam reforçar, visualmente, a lógica machista de que homens são “superiores” e que devem proteger as “suas tradições” – as quais, sabemos, beneficiam masculinidades específicas. Exemplo disso é a série de retratos do príncipe espanhol Baltasar Carlos (1629-1646), feitos pelo pintor espanhol Diego Velázquez (1599-1660). Essas pinturas que datam de 1631 a 1646, sob a estética do Barroco espanhol mostram o príncipe, ainda criança, em posição de destaque, liderança, confiança e com isso forjam para quem as vê uma noção de masculinidade brava, heróica e viril. Sob as cores de Velázquez, o menino Baltasar se torna um sujeito másculo que monta cavalo, exhibe-se em armaduras, domina técnicas de caça e manuseia armas de fogo.

O simulacro por trás dessas representações artísticas não está muito distante daqueles apresentados nas imagens que ilustram páginas, murais, paredes e projeções exibidas nos espaços escolares. Semelhantemente, esse conjunto de artefatos visuais costuma caracterizar (e produzir) masculinidades a partir de matrizes brancas, heterossexuais e cis e, neste caso, a produção artística LGBTQIA+, por sua dissidência, podem provocar fissuras e questionamentos.

Referências

ALMEIDA, Guilherme. "Homens Trans": novos matizes na Aquarela das Masculinidades? **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n.2, p. 513-523, 2012.

BALISCEI, João Paulo. **Vilões, heróis e coadjuvantes**: um estudo sobre Masculinidades, Ensino de Arte e Pedagogias Disney. 2018. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

_____. Abordagem histórica e artística do uso das cores Azul e Rosa como pedagogias de gênero. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v.21, p. 223-244, 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/46113/34718>>. Acesso em 08 de nov. de 2020.

BALISCEI, João Paulo; CUNHA, Susana Rangel Vieira da. "Faça como homem": Cultura Visual e o Projeto de Masculinização dos Meninos. **Revista Textura**, Canoas, *no prelo*.

BADINTER, Elisabeth. XY, la identidad masculina. Madrid: Alianza Editorial, 1993.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero. Feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. Os atos performativos e a constituição do gênero: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. **Cadernos de leituras**, n.78, p.1-12, 2018. Disponível em <https://chaodafeira.com/wp-content/uploads/2018/06/caderno_de_leituras_n.78-final.pdf>. Acesso em 04 de ago. de 2020.

CONNELL, Raewyn. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.

CONNELL, Robert W. **Como teorizar o Patriarcado?** Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v.16, n.2, jul./dez. p.85-93, 1990.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo1: Ed. 34, 2006.

ELOI, Carla Luã. **Não se nasce Malévola, torna-se**: A representação da mulher nos contos de fadas. Rio de Janeiro: Metanoia, 2018.

GUERRERO, Olivia Tena. Estudiar la masculinidad, ¿ para qué? In: GRAF, Norma Blazquez; PALACIOS, Fátima Flores; EVERARDO, Maribel Ríos (org.). **Investigación Feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias : Facultad de Psicología, 2012, p. 271-292.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: Conceitos e termos**. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. [Online] Brasília: 2012. Disponível em: <<http://www.diversidadessexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS->

E-TERMOS.pdf>. Acesso em 29 de mai. 2020.

KIMMEL, Michael. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, n.9, 1998, p. 103-117. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ha/v4n9/0104-7183-ha-4-9-0103.pdf>>. Acesso em 13 de mar. de 2017.

MADDOX, Cleberon Diego Gonçalves. **A/R/Tografias urgentes na Arte e Educação forjando territórios dissidentes**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

MEDEIROS, Ettore Stefani. **Necropolítica tropical em tempos pró-Bolsonaro: desafios contemporâneos de combate aos crimes de ódio LGBTfóbicos**. RECIIS - Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. :287-300, abr./jun. 2019.

NERY, João Walter; COELHO, Maria Thereza Ávila Dantas; SAMPAIO, Liliana Lopes Pedral. **A trajetória de um trans homem no Brasil: do escritor ao ativista**. Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Periódicus, Salvador, n. 4, v. 1, nov.2015-abr. 2016

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente: (r)existência de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual: Práticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: N-1 Edições, 2017.

PELBART, Peter Pál. **O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento**. São Paulo: N-1 Edições, 2016.

REY, Sandra. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em Poéticas Visuais. **Revista Porto Alegre**, Porto Alegre, v.7, n.13 p.81-95, 1996. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27713>>. Acesso em 08 de ago. de 2020.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

Submissão: **05/09/20**

Aceitação: **09/11/20**

LGTBIQfobia audiovisual. La ocultación de colectivos sexualmente diversos en Disney

Audiovisual LGTBIQphobia. The hiding
of sexual diversity in Disney

Vicente Monleón¹

¹ Vicente Monleón es Dr. en Didácticas Específicas (Artes Visuales) por la Universitat de València. Maestro de Educación Infantil. CV: <https://vicentemonleonoliva.blogspot.com/p/pagina-principal.html>. Correo electrónico: vicente.monleon.94@gmail.com. Código ORCID: <https://0000-0001-8357-1316>

Resumen

La LGTBIQfobia supone una barrera para la normalización de colectivos sexualmente diversos. Productos como los audiovisuales Disney dificultan esta tarea ya que la compañía tiende a ocultarlas. De esta manera se frena el desarrollo de una ciudadanía más tolerante y respetuosa con la diferencia desde las primeras edades. En la educación hay una preocupación latente por erradicar el bullying LGTBIQfóbico. Por ello, a través de un posicionamiento queer y de una metodología mixta se analiza la colección "Los clásicos" Disney para manifestar los ataques hacia dicho colectivo y concienciar a quienes la utilizan como recurso en sus aulas con los grupos de menores. También para visibilizar los ejemplos de diversidad sexual diseñados en ciertos animados. De esta manera, se concluye con la escasez de personajes LGTB en Disney, y la relación con estos con el bando malvado en las películas. Contribuyendo a ofrecer una revisión crítica de películas al profesorado para utilizarlas en sus aulas de manera coherente.

Palavras chave

LGTBIQfobia, Disney, cinematografía, educación, diversidad sexual

Abstract

LGTBIQphobia is a barrier to the normalization of sexually diverse groups. Products like Disney audiovisuals make this task difficult as the company tends to hide them. In this way the development of a more tolerant and respectful citizenship with the difference from the first ages is stopped. In education, there is a latent concern to eradicate LGBTI-phobic bullying. For this reason, through a queer positioning and a mixed methodology, the Disney "The Classics" collection is analyzed to manifest the attacks against this group and raise awareness among those who use it as a resource in their classrooms with groups of minors. Also to make visible the examples of sexual diversity designed in certain cartoons. As a consequence, it is concluded that it is a minority of Disney LGTB characters, and the relation with evil way. Offering a critical film reviews to teachers to use them correctly in their classrooms.

Keywords

LGTBIQphobia, Disney, cinematography, education, sexual diversity

ISSN: 2447-1267

LGTBIQfobia y audiovisuales de animación Disney, un reto para la Educación Infantil

La LGTBIQfobia es el odio generado hacia las personas que viven su sexualidad de manera discerniente a la heteronormativa y se relaciona directamente con quienes pertenecen a un colectivo no normativo. Mientras que la homofobia únicamente se centra en los individuos que se sienten atraídos sexualmente por su mismo sexo (Soler-Quílez, 2015; Sánchez, 2009; Mercado, 2009; Tin, 2008); la LGTBIQfobia abarca un espectro más amplio, es decir, a todas las personas que no cumplen con la norma establecida – hombre/masculino/heterosexual o mujer/femenina/heterosexual – (Carratalá y Herrero-Jiménez, 2019).

Mercado (2009) añade que existen varios tipos de homofobia, los cuales son extrapolables al concepto de LGTBIQfobia. Estos son: personal (los individuos pertenecientes al grupo se culpabilizan a sí mismos por ello, es decir, el odio surge de su propio ser), interpersonal (son todas aquellas acciones y actitudes discriminatorias que otras personas ajenas al colectivo manifiestan contra este), institucional (son las organizaciones las causantes de desigualdades entre quienes pertenecen al colectivo normativo y al LGTBIQ) y la cultural (justificación de la opresión en base a las normas sociales de un territorio).

Los orígenes de este odio se relacionan con la homofobia y se remontan a los tiempos de la prehistoria (Taylor, 1996), momento en que los hombres se encargan de que los hijos no se relacionen sexualmente con otros varones, sino de procrear y preservar la especie a través de las relaciones sexuales con mujeres. Después, esto se agudiza con los principios y la ideología de la moral cristiana. Asimismo, otra de las raíces clave de la homofobia reside en la xenofobia y en los roles de género que sublevan la figura de la mujer a la del hombre. Esta subversión de un género frente al otro se basa en la concepción machista de la mujer poseída por el hombre cuando este la penetra en las relaciones sexuales. Por ello, los varones en su mayoría odian a sus respectivos homosexuales, sobre todo a los que son penetrados; para ellos son similares a las mujeres y los consideran inferiores (Taylor, 1996).

Por tanto, la homofobia es un resorte del machismo perdurado a lo largo de los siglos. Tal y como se constata también con insultos dirigidos a la agresión de los miembros del colectivo LGTB; siendo en este momento cuando surge el concepto LGTBIQfobia (Acuña, 2017). Por ejemplo, esto ocurre con el vocablo “maricón”. Cuando los hombres lo utilizan para insultarse entre ellos mismos, pese a ser heterosexuales, están reivindicando su superioridad respecto a las mujeres, en tanto que, según prejuicios sociales se cree que los hombres no lloran, que son fuertes, rudos, etc. “El temor a que predomine la parte femenina que llevan los hombres heterosexuales desencadenan [...] sentimientos en contra de quienes no coinciden con sus estereotipos y son [...] el origen de la homofobia” (Escobar, 2007, p. 84).

Con todo, la LGTBIQfobia radica en exclusión social (Escobar, 2007). Los principios e ideología de una sociedad del patriarcado y con autoritarismo, causan un fuerte rechazo hacia las personas homosexuales. También supone el rechazo que

proviene de las familias de los miembros del colectivo LGTB (Sánchez, 2009).

¿Por qué perdura un odio irracional a quienes son diferentes?, ¿por qué no se admite a iguales con diversidad sexual?, ¿en qué desencadena el mantenimiento del tema tabú “diversidad sexual” en las aulas de Educación Infantil y Primaria?, ¿qué consecuencias se derivan en el marco educativo? En la actualidad, uno de los problemas del que más adolece la infancia en las escuelas, también los adolescentes en los institutos, es el bullying; más concretamente el de tipo LGTBIOfóbico (Szalacha, 2003; Goodenow, Szalacha y Westheimer, 2006). “El control de la sexualidad femenina y masculina mediante el abuso, el bullying y la violencia son habituales en la formación de las identidades de género en los escenarios escolares”¹ (Arcarons y Barri, 2009, p. 4). Se les está quebrantando su libertad. “Estas situaciones vulneran [...] el derecho al libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la educación, el derecho a la educación sexual comprensiva y a la libre asociación afectiva y social” (Werner, 2009, p. 109).

Una de las finalidades de la educación es ayudar a que cada estudiante desarrolle una identidad. De hecho, la escuela es uno de los lugares privilegiados en la construcción de esta. El problema radica en que se tiende a enseñar a la infancia a desarrollar un único tipo de identidad considerada como válida, la heterosexual y patriarcal. Tal y como comentan Huerta y Alonso-Sanz (2015) se necesitan referentes variados para que la construcción de las identidades sea plural. Esta idea también se aborda en investigaciones como la de Halberstam (2019).

Centrando la atención en la formación/construcción de la identidad sexual se precisa la necesidad de promover una educación sexual de calidad en las escuelas desde los primeros niveles de escolarización. No limitándolas simplemente a charlas informativas en el instituto sobre temas como la menstruación, la masturbación masculina y/o la prevención de embarazos adolescentes. Esta es una visión tradicional y obsoleta (Sears, 1992). Se defiende, por tanto, una educación sexual basada en la integridad (Denyz, Irsia y Yolimar, 2011).

Actualmente, cada vez son más los centros que incluyen la educación sexual como un elemento transversal de la educación (Denyz, Irsia y Yolimar, 2011). No obstante, desde la política se debe instar a que sea una asignatura propia del currículo y de los planes de estudios; una materia que se curse desde la Educación Infantil y hasta la Educación Secundaria Obligatoria.

También es necesario comentar el debate y polémica actual que versa sobre si internet es una fuente fiable de información para que la infancia/juventud adquiera información relevante sobre determinados temas. La red contiene una gran cantidad de datos que resultan de interés para complementar todo aquello que las plantillas docentes enseñan en la escuela, pero no como único elemento. “Por ejemplo, mientras internet puede ser un excelente recurso de valiosa información, este también contiene mucha información incorrecta y páginas donde los mejores intereses de la

1 “el control de la sexualitat femenina i masculina mitjançant l’abús, el bullying i la violència són habituals en la formació de les identitats de gènere en els escenaris escolars” (Arcarons y Barri, 2009, p. 4).

gente joven no son una prioridad" (Allen, 2008, p. 589) ².

Paralelamente a internet como recurso sesgado para el aprendizaje de la sexualidad se encuentran otros entornos de aprendizaje como es el cine y la televisión (Monleón, 2017). La sociedad se expone constantemente a los mensajes recibidos a través de la cultura visual, los cuales calan en su subconsciente y contribuyen al desarrollo de una ideología comunitaria (Acaso, 2006). Estos mensajes también se distribuyen a través de los productos de animación para el colectivo infantil, por ejemplo con Disney (García, 2001).

De esta manera, el niño es neo colonizado, privado de reflexionar, pensar y sentir, fomentando su pereza mental, superficial y mecánica. Simultáneamente es estimulado a la búsqueda de lo fácil, de la comodidad, de la reducción del esfuerzo y de la evitación del compromiso con la propia subjetividad, dificultando su capacidad de simbolización y coartando un desarrollo psicosocial creativo, productivo y humanitario que le estimule a la solidaridad, al amor a la vida y a sus semejantes de forma incondicional. (Asebey, 2011, p. 250)

Se introduce por tanto el concepto de cultura visual (Ramón, 2015) entendida como una información transmitida a través de imágenes y que se corresponden con la identidad de una comunidad, también con aquella ideología que los grupos de poder pretenden preservar entre su ciudadanía. La cultura visual destaca por sus potencialidades como transmisora de identidades, recibiendo quienes las consumen un adoctrinamiento pasivo sin cuestionamiento de aquello que le es impuesto.

La Cultura Visual se encuentra inmersa en determinadas estructuras sociales, por tanto es lógico que las refleje y facilite su visualización. Este puede ser el caso, por ejemplo, de ciertas prácticas sociales que se manifiestan a través de las imágenes provenientes de la televisión, internet, la realidad virtual... Interesa resaltar, de entre estas prácticas, concretamente los sistemas de interacción social, debido a las aplicaciones pedagógicas que se pueden encontrar en ellos. (Alonso-Sanz, 2013, p. 254)

De manera que, los referentes cinematográficos de animación con diversidad sexual son un acierto para contribuir a su inclusión en la sociedad y a su normalización. No obstante, autores como Martí (2011) establecen que la no-inclusión de diversidad sexual en los productos del cine y la televisión se debe a una creencia generalizada de que dichas figuras contribuyen negativamente a la creación de una identidad sexual distorsionada en el colectivo infantil que consume dichos audiovisuales. En contraposición, este colectivo de autores apoya la inclusión de la diversidad sexual en los productos audiovisuales para contribuir a una mayor tolerancia por parte de la sociedad, favoreciendo la eliminación de la LGTBIQfobia y generando un respaldo para quienes son miembros de este colectivo, ya que con dibujos animados o figuras del cine encuentran una identificación de su no-heterosexualidad (Alonso-Sanz y

² "For example, while the internet can be an excellent source of valuable information, it also contains much misinformation and sites where young people's best interests are not a priority" (Allen, 2008:589).

Rueda-Gascó, 2015; Rueda-Gascó y Alonso-Sanz, 2014).

A partir de dicha situación surgen interrogantes que sirven de base para toda la investigación que se efectúa: ¿qué mensajes e ideología transmite Disney respecto al colectivo LGTBQ?, ¿con qué personajes LGTBQ se cuenta en dicha productora?, ¿Disney es defensora de los derechos de las personas sexualmente diversas o por el contrario debe ser tildada de empresa homofóbica? Asimismo, el objetivo principal de este estudio consiste en establecer la materialización de la defensa de la diversidad sexual o de la LGTBQfobia a través del estudio de los 60 filmes que componen la colección “Los clásicos” Disney (1937-2016). Este listado de filmes se extrae de Monleón (2020).

Los productos de esta colección son analizados en investigaciones previas desde un posicionamiento LGTB (Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franzo, 2020), no obstante la ausencia de una cuantía de bibliografía especializada al respecto, anima a ampliar dicho bagaje investigativo. Para ello, el procedimiento plateado en este estudio se secuencia en objetivos secundarios.

- Conocer el número y tipo de figuras sexualmente diversas en la colección seleccionada.

- Determinar las consecuencias sociales que Disney diseña para dichas figuras no normativas y los mensajes que se transmiten a la audiencia consumidora del producto.

- Recoger los estereotipos que la productora Disney perpetúa a través de sus figuras con diversidad sexual.

Con todo, a partir del análisis se establecen conclusiones respecto al grado de homofobia con el que la productora es tildada; así como también indicaciones para las plantillas docentes respecto a los mensajes que transmiten y que calan en el subconsciente de su alumnado – especialmente de Educación Infantil (Monleón, 2017) – cuando se introducen en las aulas como un mero elemento pasivo y de entretenimiento.

Metodología

Esta investigación parte de un posicionamiento queer (Haraway, 2016; Butler, 2006). Esta teoría se entiende como un proceso de de-construcción de las sexualidades periféricas, normativas y heteropatriarcales; mediante la reflexión sobre el sexo y la identidad sexual de las personas. De esta manera, se comienza a politizar respecto a la sexualidad, las libertades respecto a la identidad y el sexo.

Queer puede apuntar ahora hacia cosas que desestabilicen las categorías existentes, mientras que ella misma está convirtiéndose en una categoría: pero una categoría que se resiste a una definición fácil. Es decir, nunca podemos saber a qué se está refiriendo alguien exactamente sólo desde la etiqueta queer, excepto cuando sea algo no categórico o no normativamente

posicionado. (Doty, 2000, p. 8)

Más concretamente, se recurre a una metodología de tipo mixto, entendida como aquella que combina técnicas y/o procedimientos tanto de la cuantitativa como de la cualitativa (Díaz y Pinto, 2017; Sánchez, 2015). Esta contribuye a la creación de conocimiento más significativo. Por un lado, se precisa la cuantificación de figuras queer en Disney para posteriormente valorar de manera cualitativa cómo se presentan estas figuras y qué mensajes difunden con respecto al colectivo LGTBQ. Por ello se recurre a esta metodología de investigación.

Cualquier investigación en el campo educativo suele estar permeada de buenas intenciones y del deseo de los investigadores y las investigadoras de brindar un aporte a dicho campo, ya sea para conocer un fenómeno, para profundizar en temáticas anteriormente abordadas, o también, para buscar cambios o transformaciones específicas o sociales, a partir de los conocimientos que estudios previos hayan aportado. Independientemente del objetivo de estas, todas buscan la comprensión, profundización o transformación de aspectos en el campo educativo. En esta perspectiva de búsqueda, los diseños mixtos pueden constituirse en un aporte para dicho objetivo. (Pereira, 2011, p. 16)

Se selecciona una colección de 60 largometrajes de animación Disney para acotar el campo de estudio. Esta es la muestra seleccionada para la investigación, un conjunto de películas agrupadas en el set "Los clásicos" cuya extensión en el tiempo se presenta desde 1937 hasta 2016. Tras un primer visionado, se centra la atención para el análisis filmico (Pérez-Rufí, 2016) y crítico del discurso (Sayago, 2007) en los largometrajes que introducen figuras sexualmente diversas. Estos son:

- La sirenita (The Little Mermaid, Ron y John, 1989).
- Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).
- Lilo y Stitch (Lilo & Stitch, Dean y Chris, 2002).
- Zafarrancho en el rancho (Home on the Range, Will y John, 2004).
- Frozen: el reino de hielo (Frozen, Chris y Jennifer, 2013).

Se analizan y critican desde un posicionamiento queer y de manera cualitativa en base a tres variables: tipo de figuras (hombre femenino, mujer masculina, hombre gay, mujer lesbiana, hombre trans, mujer trans, drag king y drag queen), condición social (positiva, negativa e indeterminada) y estereotipos (ocultación del colectivo LGTBQ y aislamiento). Asimismo, los resultados se plantean de una manera cuantitativa en una gráfica para percibirlos de una manera visual y directa. También con tablas visuales de resultados (Marín y Roldán, 2014).

Exposición de resultados

Se establece cuantitativamente que el tipo de figuras mayoritarias que aparecen

en los largometrajes estudiados son la mujer trans (3) y los drag Queens (3). El resto de diversidades se presenta únicamente con 1 repetición para cada una (hombre femenino, mujer masculina, gay, lesbiana y hombre tras). Asimismo, hay una ausencia (0) de drag king. Se destaca como significativo que la condición en mayor grado de estos personajes es positiva en relación con la sociedad donde se ubican (4 repeticiones); también indeterminada (3 repeticiones). Esta situación se traduce en una introducción de aceptación y normalidad en la diversidad sexual. No obstante, son resultados muy reducidos como para no considerar a Disney una productora LGTBQfóbica, por la eliminación de un número significativo de figuras sexualmente diversas que contribuyan a la inclusión, aceptación y normalización del colectivo LGTB. Se recuerda que de las 60 películas analizadas, únicamente 5 filmes recogen personajes diversos sexualmente, y estos no se presentan positivamente en su totalidad. Con todo, el estereotipo más repetido y presente en estas figuras de animación es la ocultación, no compartir públicamente la pertenencia al colectivo LGTBQ (8). Una minoría (3) se traduce en aislamiento. Estas situaciones son dañinas para la normalización de quienes integran el colectivo LGTBQ; también para la educación de quienes constituyen la infancia. A continuación, se presenta una gráfica donde se recoge toda la información expuesta, así como también las respectivas tablas visuales de resultados con las figuras pertenecientes a cada variable y sus categorías.

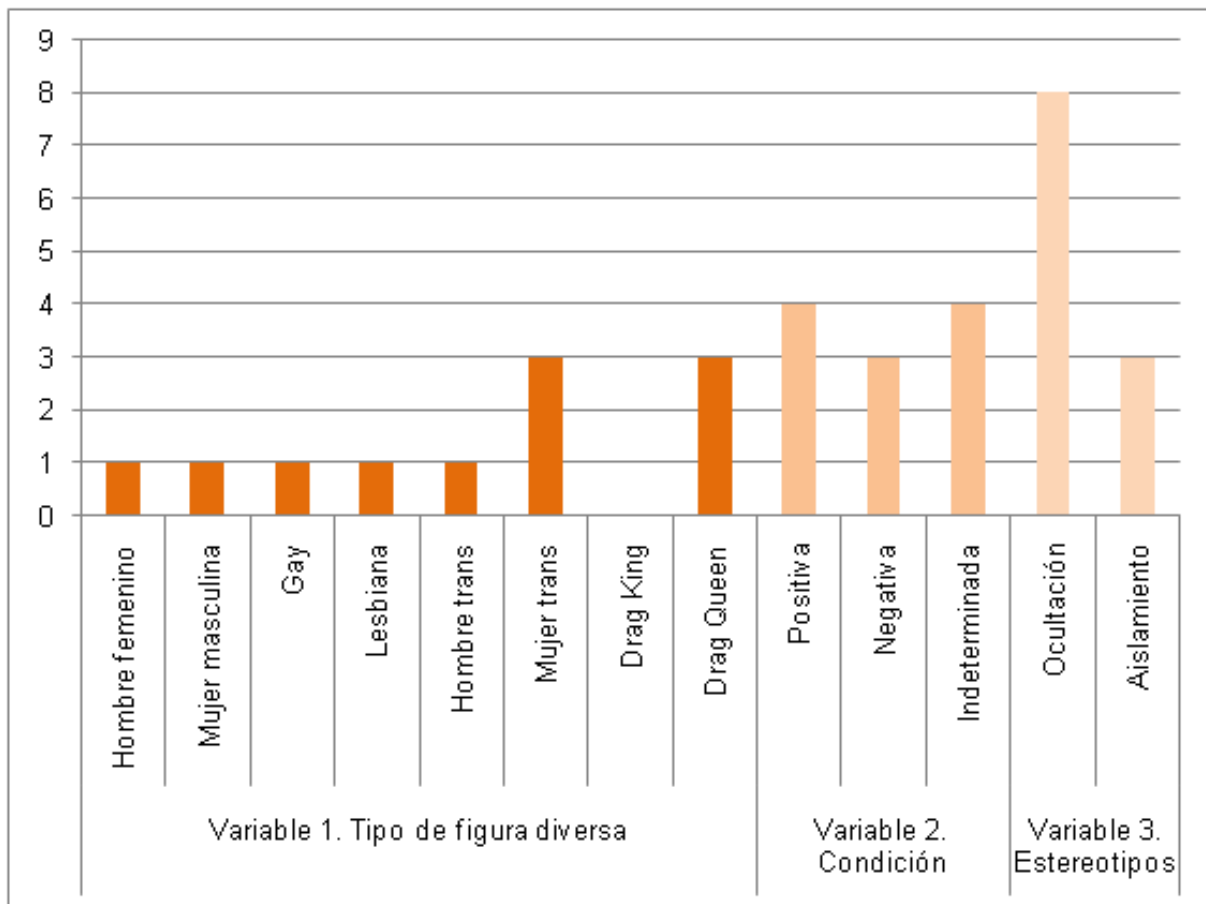

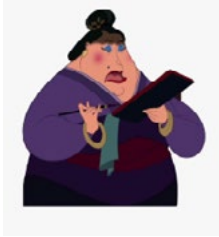





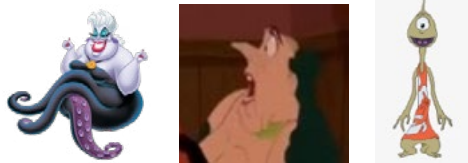

Fig. 1. Gráfica con los resultados de las variables

Tabla 1. Tabla visual de resultados. Tipo de figura diversa. Tabla de elaboración propia³

Variable 1. Tipo de figura diversa	Hombre femenino	 1
	Mujer masculina	 2
	Gay	 3
	Lesbiana	 4

1 Disney (1998). Chi Fu [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).
 2 Disney (1998). La casamentera [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).
 3 Disney (1998). Shang [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).
 4 Disney (1998). Shang [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).

³ Todas las figuras utilizadas en esta tabla se enumeran con notas a pie de página para evitar la saturación de información en la misma. Debido a que son las mismas figuras en las tablas restantes (2 y 3) no se referencian nuevamente.

	<p>Hombre trans</p>	 <p>5</p>
	<p>Drag King</p>	 <p>6 7 8</p>
	<p>Drag Queen</p>	 <p>9</p>

5 Disney (1998). Mulan [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).
 6 Disney (1989). Úrsula [Figura]. En La sirenita (The Little Mermaid, Ron y John, 1989).
 7 Disney (2004). Padre [Figura]. En Zafarrancho en el rancho (Home on the Range, Will y John,
 8 Disney (2002). Pleakley [Figura]. En Lilo y Stitch (Lilo & Stitch, Dean y Chris, 2002).
 9 Disney (1998). Da esquerda para direita: Yao, Chien Po, Ling [Figura]. En Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998).

Tabla 2. Tabla visual de resultados. Condición. Tabla de elaboración propia

<p>Variable 2. Condición</p>	<p>Positiva</p>	
	<p>Negativa</p>	

	Indeterminada	
--	---------------	--

Tabla 3. Tabla visual de resultados. Estereotipos. Tabla de elaboración propia

Variable 3. Estereotipos	Aislamiento	
	Ocultación	

Discusión de resultados

La sirenia (The little mermaid, Ron y John, 1989)

Úrsula es la villana principal del largometraje La sirenita (The Little Mermaid, Ron y John, 1989). Destaca como figura LGTB ya que a pesar de atribuírsele un sexo de mujer tiene rasgos que se relacionan directamente con los de un hombre, ofreciéndose así una identidad correspondida con la de una mujer trans. De hecho, en el primer doblaje realizado al español en 1989 su voz se corresponde con la de Serena Olvido, actor drag queen regiomontano Ángel Garza. Asimismo, resulta significativo y pernicioso para el progreso social que la primera vez que Disney introduce una figura en sus largometrajes como miembro del colectivo LGTB sea otorgándole una

condición de villana, hecho que utiliza para transmitir una visión sesgada de perversión relacionada con la diversidad sexual. Esta es una muestra de LGTBQfobia (Carratalá y Herrero-Jiménez, 2019) ya que la productora elabora estéticas en la figura villana para que sea rechazada, siendo estas similares a las apariencias de drag queens en el colectivo LGTB.

No se explicita, pero en el largometraje se presentan escenas en las que se percibe una identidad LGTB en esta villana. Por un lado, sus rasgos faciales se relacionan y asemejan con las facciones duras y marcadas de los varones. Por otro lado, recurre a una cantidad excesiva de maquillaje en su rostro. De hecho, así se muestra también en una de las secuencias en las que se maquilla. Finalmente, se rescata una interpretación LGTB cuando Úrsula se transforma en Vanessa para hechizar al príncipe. Ella adopta la apariencia de una joven humana pero cuando se mira en el espejo su verdadera identidad emerge. Esta última idea se relaciona con la aportada por Monleón (2018) quien introduce el concepto de maldades Disney en relación al diseño de villanas construidas desde un posicionamiento heteropatriarcal.

Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998)

Mulan es la protagonista del largometraje *Mulan* (Mulan, Tony y Barry, 1998). Esta mujer oriental rompe con el estereotipo femenino que el patriarcado le atribuye a su sexo de mujer, ya que presenta dotes y destrezas atribuidas históricamente al género masculino. De hecho, es ella quien salva a la China imperial de la invasión de los hunos. Para ello, necesita travestirse con la armadura de su padre y alistarse en el ejército. A lo largo de este proceso desarrolla una transición hacia la identidad con la que realmente se identifica, es decir, la de un hombre. Asimismo, durante el transcurso del largometraje, este hombre trans conoce a Shang, el general de su batallón. Durante toda la instrucción ambas figuras desarrollan una complicidad y afinidad que se ve frenada por el enojo de Shang cuando este descubre el verdadero sexo de Mulan. Por ello, se reflexiona sobre el componente gay de la figura de Shang.

Resulta paradójica la manera en la que un largometraje Disney con una cuantía tan elevada de personajes diversos sexualmente cae en el olvido para su tratamiento en las aulas. De hecho, la innovación visual que introduce la productora se frena con el desenlace del filme. Únicamente Mulan y Shang inician una relación tras ella adoptar nuevamente la apariencia de mujer y descubrir Shang el sexo biológico de su enamorada. Esta situación es un ejemplo de LGTBQfobia cultural (Mercado, 2009) ya que la pareja de protagonistas sexualmente diversa no tiene opción de manifestar su vínculo emocional con las apariencias en las que se conocen, su cultura se lo impide por romper con la norma establecida por el poder. Cuando el consejero imperial descubre la identidad de Mulan se dispone a asesinarla y así lo comparte abiertamente con la siguiente intervención: "la ley es la ley". Este es otro ejemplo de la LGTBQfobia cultural que se preserva con el filme.

Se aprecia el desarrollo estético y de identidad que experimenta Mulan a lo largo de su historia de vida. Se cuenta con una joven novia que busca marido para honrar a su familia. Dicha feminidad se coarta cuando su deber como hija le impulsa a ocupar el puesto de su padre enfermo en el ejército. Para ello, debe adoptar la apariencia de un hombre. Así se muestra cuando corta su cabello. Tras ello, se convierte en un soldado y descubre sus aptitudes varoniles pese a tener sexo de mujer. Finalmente, es descubierta y su posición trans finaliza. No obstante, en su retorno a la apariencia femenina le acompañan elementos de la masculina que introduce en su existencia, concretamente el emblema del emperador y la espada de Shan Yu.

En este mismo largometraje aparece un personaje secundario a quien se dirigen como "la casamentera". Esta mujer es la encargada de emparejar a personas en base a unos criterios estereotipados y heteropatriarcales. No obstante, esta señora carece de la feminidad que tanto busca en las mujeres que asisten a su consultorio. Esta idea se refleja a través de los gritos y vulgaridades que emite hacia Mulan cuando realiza un estropicio y principio de incendio en su casa. Además, Disney refleja esta pérdida de feminidad a través de la imagen cuando ella accidentalmente se dibuja una perilla en su rostro, tras impregnar sus manos en la tinta con la que Mulan plasma anotaciones en su antebrazo para no errar durante en la entrevista. Esta figura se relaciona con una representación de LGTBIQfobia de tipo personal (Mercado, 2009). La casamentera arremete contra todas las mujeres que se le asemejan, ya que su identidad no se corresponde con el ideal social que se persigue; siendo esta crítica en el alter una representación de la propia autocrítica.

También aparece Chi Fu, el consejero imperial, como hombre a quien le arrebatan su masculinidad y se la sustituyen por una feminidad. Este varón presenta un sexo de hombre con el que se siente identificado. No obstante, se le atribuyen rasgos que dañan su masculinidad y lo convierten en figura femenina. Algunos ejemplos son: la utilización de ropa de baño cuando realiza dicha actividad a diferencia de los soldados quienes no recurren a dicho atuendo, el miedo que le genera el enfrentamiento contra el ejército de hunos y la escasez de relaciones íntimas con mujeres. Este ejemplo Disney muestra LGTBIQfobia centrada en el odio a los hombres sexualmente diversos por asemejarse a las mujeres a quienes tras el arraigo del patriarcado se las considera inferiores (Escobar, 2007; Acuña, 2017). Él mismo les dice a los miembros del ejército cuando se burlan de su identidad de género: "y yo no grito como una chica". Además, su misoginia y homofobia personal también repercuten en los comentarios que emite contra Mulan como representación de la feminidad: "harías bien en enseñar a tu hija a contener la lengua en presencia de un hombre" y/o "sabía que había algo raro en ti, ¡una mujer!".

En el largometraje Mulan (Mulan, Tony y Barry, 1998) también aparece un guiño al colectivo LGTB con el grupo de hombres que realizan drag queen. Estos son tres soldados del ejército chino: Yao, Ling y Chien Po; varones que se disfrazan de concubinas para introducirse en el palacio del emperador y liberarlo del líder huno sin levantar sospechas, cuando el colectivo de figuras villanas se apodera de dicho espacio. Este es un ejemplo que favorece a la normalización del propio colectivo,

al presentarlo como una situación normal en la propia trama del filme, tal y como comparten Alonso-Sanz y Rueda-Gascó (2015) y Rueda-Gascó y Alonso-Sanz (2014).

Lilo y Stitch (Lilo & Stitch, Dean y Chris, 2002)

En el largometraje *Lilo y Stitch* (Lilo & Stitch, Dean y Chris, 2002) Pleakley es un extraterrestre hombre experto en historia terrestre. Por ello, se le encomienda como misión viajar a dicho planeta junto al doctor Jumba Jookiba para recuperar el experimento destructivo que crea sin causar alteraciones en dicho ecosistema. En dicha actuación Jumba adopta una apariencia de hombre mientras que Pleakly recurre a ropas más femeninas y pelucas, adoptando una identidad de mujer. A medida que el filme avanza este personaje comienza a manifestar una inclinación y gusto hacia dicha apariencia, mostrándose por tanto como mujer trans. Esta transición se presenta de manera más pronunciada en el resto de secuelas y serie que se derivan de este primer largometraje.

La historia de vida del extraterrestre no resulta sencilla, ya que se ve sujeto a unas normas sociales que le impiden la diversidad sexual para mostrar abiertamente su identidad. Se atiende por tanto a una LGTBQfobia cultural (Mercado, 2009). No obstante, la aceptación como normal de sus respectivos iguales y personas con las que convive conlleva a una aprobación personal. Así se defiende nuevamente el ímpetu de autores como Alonso-Sanz y Rueda-Gascó (2015) o Rueda-Gascó y Alonso-Sanz (2014) en la necesidad de normalizar la diversidad sexual a través de la cultura visual destinada para el colectivo infantil. Ellas defienden dicho tratamiento como un motor de cambio social.

Zafarrancho en el rancho (Home on the range, Will y John, 2004)

En el largometraje *Zafarrancho en el rancho* (Home on the Range, Will y John, 2004) aparece una ligera defensa de los derechos del colectivo LGTBQ, concretamente hacia aquellas mujeres trans, hombres que se travisten con ropas de mujer como parte de su identidad. En este filme, se advierte una escena en la que las tres vacas lecheras se introducen en una sala de variedades de la ciudad buscando el dinero necesario para salvar su granja. En dicho lugar se desarrolla una actuación de cancan. Tras desatar una revuelta en el local se descubre que una de las bailarinas es en realidad un hombre travestido, estando su propio hijo en la sala y descubriendo la identidad de su progenitor. Esta situación la asimila con normalidad; contribuyendo así a la normalización del colectivo. De hecho, con este ejemplo fílmico se supera la LGTBQfobia institucional (Mercado, 2009), entendida como aquella que proviene de estructuras sociales tales como la familia.

Frozen: el reino de hielo (Frozen, Chris y Jennifer, 2013)

El último largometraje en el que aparece una figura con diversidad sexual es Frozen: El reino de hielo (Frozen, Chris y Jennifer, 2013) en el que Elsa, la reina de Arendelle, presenta rasgos de una mujer lesbiana. Ella desde niña es conocedora de un poder que le permite generar heladas en cualquier momento del año. Por ello, es encerrada por su propia familia y obligada a mantener su identidad en secreto. Cuando el reino descubre sus habilidades no normativas es atacada y condenada a exiliarse.

Con Elsa, muchas personas del colectivo LGTB tienen la posibilidad de compararse y verse reflejadas, ya que ambas partes sienten rechazo social e incluso familiar por una cuestión de identidad como persona. De hecho, cuando su condición es descubierta se reproduce el tema musical Let it go a modo de alusión a la presentación en público y descubrimiento de la diversidad sexual de una persona, como situación de liberación y empoderamiento personal. Asimismo, cuando su propia institución familiar (Anna) la concibe de manera normal como el resto de ciudadanía, la propia Elsa supera su barrera LGTBQfóbica personal (Mercado, 2009) y se incluye en la comunidad normativa respetando su diversidad.

Conclusiones

Grosso modo, se concluye la LGTBQfobia como característica general de la productora Disney, ya que en la colección analizada de 60 filmes distribuidos a lo largo de un siglo, tan solo se introduce dicha temática en 5 filmes. Disney dificulta la normalización y la aceptación de quienes presentan diversidad sexual debido a la ausencia de visibilidad en sus largometrajes de gran alcance, en los que la tendencia consiste en reproducir un modelo social basado en la heterosexualidad. Consecuentemente, se derivan las siguientes percepciones de la compañía respecto al colectivo LGTBQ.

- Por un lado, hay una mayoría de personajes que son mujeres trans así como también Drag Queens. Esta situación supone un gran avance para el grupo no normativo, ya que se comienza a visibilizar identidades con escasez en los audiovisuales. También con esta situación se supera la tendencia generalizada a presentar a hombres gay como ejemplo de diversidad sexual.

- Por otro lado, en una mayoría, estos personajes presentan unas situaciones de vida positivas, es decir, su estatus social no queda condicionado por su identidad sexual. No obstante, también hay un gran número de figuras a las que la condición les queda indeterminada.

- Finalmente, la compañía de cine de animación perdura un estereotipo de ocultación y aislamiento del colectivo, es decir, presenta una realidad pero la relega a la oscuridad. Por ello, no contribuye positivamente a la normalización de la diversidad sexual.

Con todo, desde las aulas –especialmente de Educación Infantil– se debe atender a una revisión crítica de los largometrajes de animación que se introducen y que los grupos de estudiantes consumen para evitar que comportamientos homofóbicos se perpetúen a nivel social. Este trabajo facilita una revisión crítica de filmes para que el profesorado de la etapa de Educación Infantil, quienes a través de su profesión y de la utilización de filmes defensores del colectivo LGTBIQ contribuyen hacia la visibilidad y reconocimiento de la diversidad sexual.

Referências

ACASO. **Esto no son las torres gemelas: cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes**. Madrid: Los libros de la Catarata, 2006.

ACUÑA. **Machismo y religiosidad: Elementos culturales que enmarcan la LGTBIfobia en (la Universidad de) Costa Rica**. Revista Herencia, Costa Rica, vol. 30, n. 2, pág. 137-150, jul.-dic., 2017.

ALLEN. **They Think You Shouldn't be Having Sex Anyway. Young People's Suggestions for Improving Sexuality Education Content**, Londres, vol. 11, n. 5, pág. 573-594, oct., 2008.

ALONSO-SANZ. **Propuestas didácticas resolutivas de conflictos en el aprendizaje colaborativo. Aplicaciones pedagógicas generativas desde la cultura visual en la película animada, los «Pingüinos de Madagascar»**. Aularia, Barcelona, vol. 2, n. 2, pág. 253-262, jul., 2013.

ALONSO-SANZ; RUEDA-GASCÓ. **La sexualidad de los personajes de series televisivas infantiles. Interpretaciones de futuros maestros**. En HUERTA, Ricard; ALONSO-SANZ, Amparo. **Educación Artística y Diversidad Sexual**. Valencia: Universitat de València, 2015, pág. 125-139.

ARCARONS; BARRI. **Experiències: bullying homofòbic a Catalunya**. ICEV, Revista d'estudis de la violència, Barcelona, vol. 8, n. 2, pág. 1-24, mar., 2009.

ASEBEY. **Disney en la aculturación de la niñez latinoamericana**. Revista de Psicología Trujillo, Perú, vol. 13, n. 2, pág. 241-251, ene., 2011.

BUTTLER. **Deshacer el género**. Barcelona: Editorial Paidós, 2006.

CARRATALÀ; HERRERO-JIMÉNEZ. **La regulación contra el discurso de odio hacia el colectivo LGBTI en los medios: análisis comparado de diez leyes autonómicas**. RAEIC. Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación, Santiago de Compostela, vol. 6, n. 12, pág. 58-80, oct., 2019.

DENYZ; IRSIA; YOLIMAR. **Significado de la educación sexual en un contexto de diversidad de Venezuela**. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, Barinas, vol. 9, n. 1,

pág. 415-44, Ene., 2011.

DÍAZ; PINTO. **Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma sociocrítico.** Praxis educativa, La Pampa, vol. 21, n. 1, pág. 46-54, may. 2017.

DOTY. **Flaming Classics Queering the Film Cannon.** Nueva York: Routledge, 2000.

ESCOBAR. **Diversidad sexual y exclusión.** Revista Colombiana de Bioética, Bogotá, vol. 2, n. 2, pág. 77-94, Ene., 2007.

Frozen: El reino de hielo (2013), Dirección: CHRIS; JENNIFER, Estados Unidos, 2013.

GARCÍA. **El ciudadano Disney.** Letras libres, México, pág. 44-46, Abr., 2001.

GOODENOW; SZALACHA; WESTHEIMER. **School support groups, other school factors, and the safety of sexual minority adolescents.** Psychology in the Schools, Estados Unidos, vol. 43, n. 5, pág. 573-589, Abr., 2006.

HALBERSTAM. **Female masculinity.** Durham: Duke University Press, 2019.

HARAWAY. **Manifiesto para cyborgs. Ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX.** Barcelona: Berkana, 2016.

HUERTA; ALONSO-SANZ. **En defensa de la diversidad ante el reto social en Educación Artística.** En HUERTA, Ricard; ALONSO-SANZ, Amparo. Educación Artística y Diversidad Sexual. Valencia: Universidad de Valencia, 2015, pág. 9-20.

La Sirenita (1989), Dirección: RON; JOHN, Estados Unidos, 1989.

Lilo y Stitch (2002), Dirección: DEAN; CHRIS, Estados Unidos, 2002.

MARÍN; ROLDÁN. **4 instrumentos cuantitativos y 3 instrumentos cualitativos en Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales.** Granada: Universidad de Granada, 2014.

MARTÍ. **Homosexualidad, infancia y animación: Del nacimiento de Pebbles Picapiedra a la adopción de Ling Bouvier.** Con A de Animación, Valencia, vol. 1, n. 1, pág. 97-118, Ene., 2011.

MERCADO. **Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes por homofobia. Un análisis sociológico.** Sociológica (México), México, vol. 24, n. 69, pág. 123-156, May., 2009.

MONLEÓN. **La cultura visual entesa com a un nou entorn d'aprenentatge a l'etapa d'educación infantil.** HUERTA, Ricard; ALONSO-SANZ, Amparo. Nous entorns d'aprenentatge per a les arts i la cultura. València: Tirant lo Blanch, 2017, pág. 159-169.

MONLEÓN. **"El malo de la película". Estudio de las principales figuras malvadas en la colección cinematográfica clásicos Disney (1937-2016).** EARI – Educación Artística Revista

de Investigación, Valencia, vol. 9, n. 1, pág. 131-148, Nov., 2018.

MONLEÓN. **El malo de la película. Estudio de la maldad en la colección cinematográfica clásicos Disney desde una pedagogía crítica.** 2020 Tesis (Programa de Doctorado en Didácticas Específicas – Artes Visuales) – Facultat de Magisteri, Universitat de València, Valencia, 2020, pág. 1-969.

Mulan (1998), Dirección: TONY; BARRY, Estados Unidos, 1998.

PEREIRA. **Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta.** Revista electrónica educare, Venezuela, vol. 15, n. 1, pág. 15-29, Jun., 2011.

PÉREZ-RUFÍ. **Metodología de análisis del personaje cinematográfico: Una propuesta desde la narrativa fílmica.** Razón y palabra, Quito, vol. 20, n. 95, pág. 534-552, Dic. 2016.

RAMON. **Industria, cultura popular y estética de la inocencia.** Disney, Lladró y las Fallas de València. Millars. Espais i historia, Alicante, vol. 38, n. 1, pág. 197-222, Mar., 2015.

RUEDA-GASCÓ; ALONSO-SANZ. **Docentes en formación y diversidad sexual. Reflexiones sobre cultura visual en series infantiles de televisión.** Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, n. 449, pág. 68-70, Oct., 2014.

SÁNCHEZ. **Cuerpo y sexualidad, un derecho: avatares para su construcción en la diversidad sexual.** Sociológica, México, vol. 24, n. 69, pág. 101-122, Abr., 2009.

SÁNCHEZ. **La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos.** Campo Abierto. Revista de Educación, Salamanca, vol. monográfico, n. 1, pág. 11-30, Abr., 2015.

SAYAGO. **La metodología de los estudios críticos del discurso. Problemas, posibilidades y desafíos. Discurso y crítica social. Acerca de las posibilidades teóricas del análisis del discurso.** Valparaíso, Observatorio de la comunicación, 2007.

SEARS. **Sexuality and the Curriculum: The Politics and Practices of Sexuality Education.** Nueva York: Teachers College Press, 1992.

SOLER-QUÍLEZ. **La diversidad afectivo-sexual en el cómic: material didáctico para el ámbito educativo.** En: TORTOSA, María Teresa; ÁLVAREZ, José Daniel; PELLÍN, Neus. XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas estrategias organizativas y metodologías en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio. Alicante: Universidad de Alicante, 2015, pág. 2953-2962.

SZALACHA. **Safer sexual diversity climates: Lessons learned from an evaluation of Massachusetts Safe Schools Program for Gay and Lesbian Students.** American Journal of Education, Pensilvania, vol. 110, n. 1, pág. 58-88, Nov., 2003.

TAYLOR. **The prehistory of sex.** Nueva York: Bantam Books, 1996.

TIN. **El rostro múltiple de la homofobia**. Cuba: Centro Nacional de Educación Sexual. Proyecto sobre Diversidad Sexual, 2008.

VIZCAÍNO-VERDÚ; CONTRERAS-PULIDO; GUZMÁN-FRANCO. **La Bella y la Bestia y el movimiento LGTB en Disney: empoderamiento y activismo en YouTube**. Área Abierta, Madrid, vol. 20, n. 1, pág. 75-93, Feb., 2020.

WERNER. **Cultura estudiantil y diversidad sexual. Discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria**. Polisemia, Bogotá, vol. 8, n. 1, pág. 101-110, Dic., 2009.

Zafarrancho en el rancho (2004), Dirección: WILL; JOHN, Estados Unidos, 2004.

Submissão: **10/10/20**

Aceitação: **23/11/20**

Creación artística y cuestiones sobre género - sexualidad en la formación del profesorado

Criação artística e questões de
gênero - sexualidade na formação de
professores

Art creation and gender - sexuality
issues in teachers training

Lander Calvelhe¹

¹ Profesor y doctor en Artes y Humanidades en la Universidad Pública de Navarra (España). Estudió Bellas Artes y el máster Artes Visuales y Educación: un enfoque constructorista en la Universidad de Barcelona. Miembro del grupo de investigación Edarte y colabora con el Centro Huarte de Arte Contemporáneo. Email: lander.calvelhe@unavarra.es / ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2178-0686>

Resumen

La precaria y, a su vez, privilegiada situación de la creación artística y la educación de las artes lleva largo tiempo ofreciendo múltiples posibilidades al estar, precisamente, en continua revisión. Por ello nos encontramos con contribuciones sobre qué pueden las artes enseñar a la educación, y también sobre cómo las artes contemporáneas se están desarrollando en lo educativo. En esta particular situación, las cuestiones de género y sexualidad están tejiendo puentes a modo de intereses comunes, particularmente en la formación del profesorado. El presente artículo se enmarca en dicho contexto y ofrece una revisión de la trayectoria del propio autor para reflexionar, junto con un grupo de antiguas estudiantes, sobre una experiencia concreta de enseñanza - aprendizaje vivida durante la creación de una instalación que buscaba romper los roles de género normativos.

Palavras-Chave

Educación artística; Creatividad; Género y sexualidad; Formación del profesorado

Resumo

A situação precária e, ao mesmo tempo, privilegiada da criação artística e da educação artística oferece, desde há muito, múltiplas possibilidades, pois está precisamente em permanente revisão. Por isso, encontramos contribuições sobre o que as artes podem ensinar à educação, e também sobre como as artes contemporâneas estão se desenvolvendo na educação. Nesta situação particular, as questões de gênero e sexualidade estão construindo pontes como interesses comuns, particularmente na formação de professores. Este artigo se enquadra nesse contexto e oferece uma revisão da própria trajetória do autor para refletir, em conjunto com um grupo de ex-estudantes, uma experiência específica de ensino - aprendizagem vivida durante a criação de uma instalação que buscou romper os papéis de gênero normativo.

Palavras-chave

Educação Artística; Criatividade; Gênero e sexualidade; Treinamento de professor

Abstract

The precarious and, at the same time, privileged situation of art creation and the education of the arts has offered multiple possibilities for a long time, as it is precisely under continuous review. For this reason, we could find contributions about what the arts can teach to education, and also about how contemporary arts are developing themselves in the education territories. In such a particular situation, gender and sexuality issues are building bridges as common interests, particularly in the teacher-training field. This article is framed in this context and offers a review of the author's own trajectory to reflect, together with a group of former students, on a specific teaching - learning experience that took place during the creation of an installation that aimed to break the normative gender roles.

Key words

Art Education; Creativity; Gender and Sexuality; Teachers Training

ISSN: 2447-1267

Introducción

La creación artística y la educación en artes han estado estrechamente vinculadas a lo largo de su historia (Efland, 1990; Aguirre, 2005). Precisamente en la última década numerosos autores han reflexionado sobre el desarrollo de su profesión docente junto al de su carrera artística de manera dialógica, rompiendo dualismos y prejuicios (Abara, 2017; Rigatti, 2020). Además, las cuestiones en torno al género y la sexualidad también han supuesto un interés y puente común entre el arte y educación, encontrando en la formación del profesorado un rico campo de exploración sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje (Huerta, 2019, 2020).

El presente artículo se encuentra en este marco que entrelaza la creación artística, la educación y las cuestiones de género - sexualidad. Su objetivo es compartir una serie de experiencias y reflexiones de interés con la ayuda de los recuerdos del propio autor (yo mismo), y muy especialmente de cuatro antiguas estudiantes. Con ellas conversé entorno al proyecto artístico que realizaron en una de mis asignaturas, dentro del grado de maestras de educación infantil y primaria.

Por lo tanto, la metodología empleada se vincula a la investigación narrativa (Clandinin y Connelly, 2000), por su idoneidad a la hora de estudiar las experiencias vividas de manera cualitativa. Además de permitir una colaboración dialógica con las participantes, y favorecer la reflexión y los conocimientos situados (Haraway, 1991) a través de los cuales romper con los tradicionales patrones jerárquicos del mundo académico.

El yo estudiante: entre el arte contemporáneo y la educación artística

Dentro de la investigación narrativa, los estudios de historia de vida del profesorado (Goodson, 2004; Hernández, Sancho y Rivas, 2011) han evidenciado la influencia de las experiencias que vivimos como estudiantes (en la infancia, adolescencia y juventud) sobre la labor docente que el profesorado desarrollamos (ya de adultos). En otras palabras, investigaciones cualitativas indican que los maestros tendemos a reproducir los modos de hacer de los maestros que tuvimos. Por lo tanto, decido destacar la importancia de mi formación como estudiante en la licenciatura de Bellas Artes (2004 – 2006, Universidad de Barcelona), tanto en el mundo del arte contemporáneo como en el de la educación artística, para ofrecer un trasfondo honesto a este artículo.

En el año 2004, Pedagogía del Arte era una de las asignaturas obligatorias del curso de Bellas Artes. Por aquel entonces su profesor era Fernando Hernández, y la experiencia fue genuinamente emancipadora y apasionante, sin olvidar que, a veces, también me resultó difícil y algo desestabilizadora. Precisamente Hernández nos introdujo en el mundo de las teorías críticas, en particular la perspectiva construccionista y su vinculación con el legado feministas (Burr, 2003; Ibáñez, 2003).

Uno de sus objetivos principales fue instaurar la duda entorno a la figura del artista, su mito y vigencia (Kris y Kurtz, 1991; Wittkower y Wittkower, 2004). Este cuestionamiento fue alcanzando, de forma expansiva, a otros fenómenos como el género, la raza, la clase social y la orientación sexual. Así, en aquel curso escuché y leí por primera vez sobre el estudio de las masculinidades (García Cortes, 2004; Otegi, 1999) y lo queer (Butler, 2001; Mérida Jiménez, 2002); y para quien no había encajado en el molde de la masculinidad hegemónica, aquellos descubrimientos fueron de gran relevancia.

Simultáneamente en otras asignaturas de la licenciatura se nos estaba formado en la práctica y el desarrollo de un lenguaje creativo personal, en tanto que futuros artistas emergentes. En mi memoria sobresalen aquellas asignaturas que tenían parte de laboratorio de creación y parte de sala de exposiciones, con profesores como Teresa Blanch, Joan Descarga y Amparo Sard. Su objetivo era que desarrollásemos proyectos artísticos propios, partiendo de los intereses y herramientas de cada estudiante, pero en relación dialógica con el profesorado y el resto de compañeros — quienes jugaban un papel importantísimo. En aquel momento conocí una gran diversidad de artistas cuya obra podía leerse desde las disidencias sexuales y de género, como Pipilotti Rist, Pepe Espaliú, Itziar Okariz, Del Lagrace Volcano, Ana Mendieta, Pierre et Gilles, Nan Goldin o Francesc Ruiz. En este caso mi recuerdo también es gratamente positivo debido a la gran libertad y experimentación creativa que permitió formalizar, en forma de piezas artísticas, intereses e inquietudes también vinculados al género y la sexualidad (Figura 1).

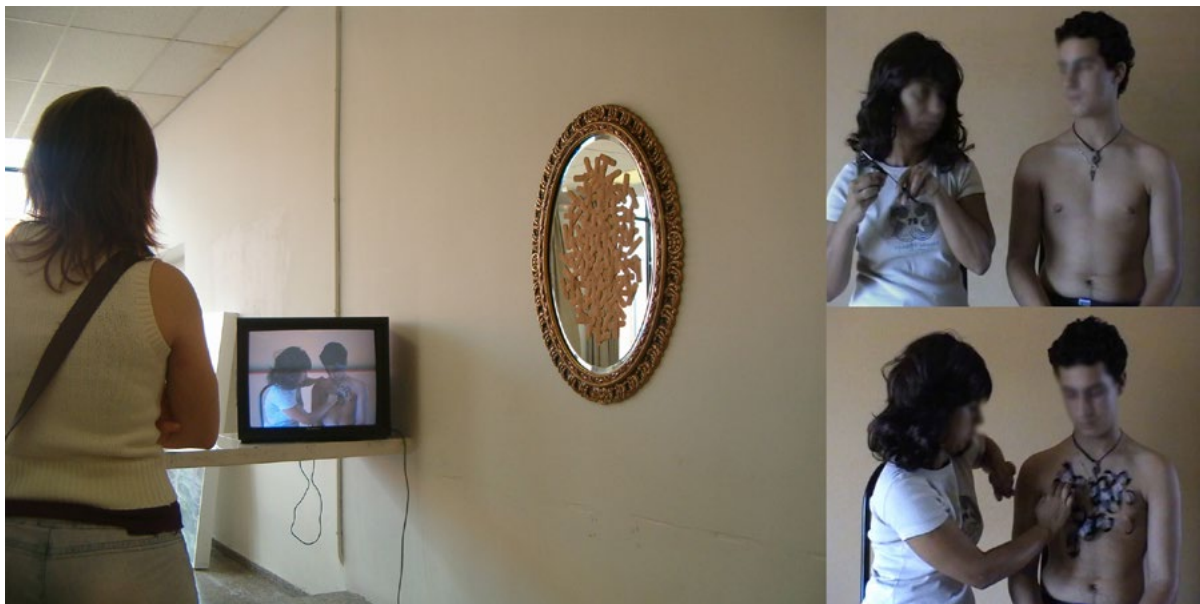


Figura 1 – Presentación de instalación sin título en el curso 2004-2005. e imágenes del vídeo “De pelo en pecho” en el que una madre corta su pelo para pagarlo en el pecho de su hijo adolescente.

Fuente: Archivo personal.

El yo profesor: formando en artes y educación a maestras de infantil y primaria

En el 2015, más de diez años después de comenzar la licenciatura en Bellas Artes, me encontré al "otro lado" del aula, ahora el profesor de universidad era yo. Desde entonces he tenido el privilegio y la responsabilidad de introducir y desarrollar en el mundo de las artes plásticas y visuales, de su didáctica, pedagogía y demás cuestiones educativas, a numeroso alumnado de los grados de magisterio en educación infantil y primaria.

El caso del que se ocupa este artículo se centra en Arte y Patrimonio Histórico, asignatura obligatoria de primero y común para ambos grados. Cabe señalar que se trata de una asignatura de 30 sesiones compartida por tres áreas diferentes: música (con 6 sesiones), historia (12) y artes plásticas y visuales (12), es decir, un gran reto de enseñanza/aprendizaje debido a las condiciones de trabajo. Por ello, la propuesta docente desarrollada durante este tiempo ha sido un cóctel que combina breves aspectos de la teoría e historia del arte, con actividades prácticas y experimentales. Su objetivo fundamental es ofrecer una visión lo más amplia posible de las artes visuales y plásticas, al mismo tiempo que resaltar las cuestiones clave que ayudarían al alumnado a desarrollar el resto de asignaturas obligatorias del área en los siguientes cursos (Educación Artística, para primaria, y Didáctica de la Plástica, para infantil).

Tras la primera sesión introductoria, los/as estudiantes y yo atravesábamos cuatro bloques temáticos: (i) Arte como representación de la realidad, (ii) Arte como expresión e investigación estética, (iii) Arte como crítica social, y (iv) Arte como meditación y desarrollo personal; siendo el tercero uno de los que mejor acogida ha tenido en los últimos cinco años (Calvelhe, 2019). En él trabajamos dos lecturas principales entorno al papel social y político del arte (Arakistain, 2015; Becker, 1997), e indagamos las obras de artistas como las Guerrilla Girls, Santiago Sierra, Barbara Kruger, Ai Wei Wei, Molly Costello, Banksy, o Núria Güell.

Parte del final del recorrido de esas doce sesiones se dedica a la realización en pequeños grupos de sus propios proyectos/obras artísticas de temática y formalización libre, y cerrando el último día con una exposición colectiva. Curiosamente la mayoría del alumnado ha tendido por desarrollar prácticas artísticas-activistas entorno a diferentes problemáticas como el cambio climático, las crisis migratorias, la falta de recursos en el sistema educativo público, la corrupción política, y también cuestiones entorno al género y la sexualidad; como es el caso del que trataremos a continuación. Según un amplio número de estudios sobre la llamada Generación Z (Csobanka, 2016, Francis y Hoefel, 2018, Martínez, 2018), estos intereses de mi alumnado no son casualidad. Los estudios demuestran que la juventud actual tiene, como rasgo general, un punto de vista crítico, valora las expresiones individuales y ve más allá de las etiquetas. En este sentido, es una generación excepcionalmente diversa en cuanto a la identidad racial, género y orientación sexual. Ciertamente cuentan con un amplio acceso a la información y todo un vocabulario que facilita reconocer

dicha diversidad. Por ejemplo, nunca antes las siglas sobre la orientación sexual y de género habían sido tan amplias: LGBTIQ+¹ .

Creación artística y cuestiones de género - sexualidad: la experiencia de futuras maestras

A principios del año 2019 un nuevo grupo de estudiantes y yo comenzamos la nuestra particular andadura por el comentado módulo de artes visuales y plásticas de la asignatura Arte y Patrimonio. Como sucede en el mundo educativo, el alumnado siempre suele tener la misma edad (en este caso entre los 18 y los 20 años), mientras que el profesorado vamos haciéndonos mayores, año tras año, impartiendo la misma asignatura en el mismo curso. Quizás por eso mi primera impresión de aquel grupo fue de gran juventud y vitalidad, a veces desbordante pero siempre de agradecer.

Las sesiones fueron avanzando con éxito de asistencia y participación, y en breve llegamos la recta final con la creación por grupos de sus propios proyectos/obras artísticas. De esta manera se conformó el equipo compuesto por Ane Elizalde, Ana María Falces, Laura Liberal y Nerea Ibáñez, quienes, tras un proceso lleno de altibajos, presentaron uno de los proyectos más interesantes de aquel curso: la instalación de varios collages a la entrada de los servicios del edificio principal de la universidad como alternativa a los tradicionales símbolos de "mujeres" u "hombres" (Figura 2).



Figura 2 – Instalación de collages de Ane Elizalde, Ana María Falces, Laura Liberal y Nerea Ibáñez, junto a la entrada de los servicios del edificio principal de la Universidad Pública de Navarra, curso 2018-2019. Fuente: Archivo personal.9

Es por ello que, en septiembre del 2020, cuando pensé en la elaboración de este artículo, contacté con ellas para invitarlas a recordar y reflexionar sobre aquella experiencia de creación - aprendizaje. Afortunadamente su respuesta fue positiva, así pues los siguientes sub-apartados están compuestos a raíz de sus propias palabras.

Libertad: reto inicial e interés común por las cuestiones de género -sexualidad

En términos generales, desde que llevo impartiendo esta asignatura, el alumnado se ha enfrentado a diversas dificultades durante la creación del proyecto artístico al final del módulo. La primera de ellas tiene que ver con la libertad (temática, formal, organizativa, etc.), y este grupo de cuatro chicas no fue una excepción. Parece ser que tanta libertad les cogió de sorpresa:

No es habitual que nos pidan hacer un proyecto de artes, y menos así, tan abierto, con tantas opciones, tanta libertad, por eso nos costó tanto. Fue como... ¿y ahora qué? (Nerea)

En ocasiones el reto ha sido tan grande que algunas personas han llegado a preguntar: "Profe, ¿qué quieres que hagamos? Dinos y lo hacemos". Pero una vez experimentan el acompañamiento y la guía dentro de esa libertad, hay quienes hacen un buen uso de la misma, por ejemplo, buscando una temática que aúne los intereses comunes de todo el grupo:

Me acuerdo que cuando planteaste el proyecto intentamos buscar algo que tuviésemos en común o que nos gustara a las cuatro. Al principio estábamos atascadísimas y empezamos a hablar del tema de los deportes. Por ejemplo, Ana María jugaba a fútbol y empezamos a comentar cómo socialmente está visto como un deporte de hombres, y yo hacía gimnasia rítmica, y claro, está asociada al ámbito femenino, pero hay chicos que hacen danza, ballet... y cómo hay infravaloración y discriminación de género en todas partes, y de ahí salió nuestro proyecto. (Laura)

En este caso, además el grupo encontró un interés compartido que echaban a faltar en su formación, y que continúan sin encontrar tres cursos después: los temas sobre el género y la sexualidad.

Quizás algunas veces no se tratan estos temas porque la gente puede pensar: "Bueno, qué lo traten en casa", e igual no todos los niños y niñas tienen la suerte de que en casa les hablen o dejen ser libres. Entonces si en la escuela no se trata, y en casa no se trata, la discriminación va a continuar. (Ana María)

En el grado hay asignaturas que se acercan a temas sociales, pero nos dicen lo que ya sabemos y no se profundiza. Yo creo que es algo en lo que queremos saber más, estos temas algo tabú de la sociedad. Es una pena, pero ahora mismo, en mi opinión es un tema tabú, y no se habla en el grado, o por miedo a cometer un error, o por ignorancia, o no sé porqué, no lo entiendo puesto que son temas muy importantes (Laura)

El proceso: más allá de la primera idea y la discriminación sobre género -sexualidad en el día a día

Otras de las dificultades a las que el alumnado suele enfrentarse, es el reto de profundizar en el proceso creativo y no querer ir directamente al resultado final. De nuevo hay que subrayar que, en este contexto, dicho proceso es guiado, se ofrecen sugerencias, se hacen preguntas, y se proponen referencias; abarcando tanto cuestiones prácticas, como temáticas y de reflexión. También de nuevo, a pesar de la falta de costumbre, esta forma de enseñar - aprender puede ser experimentada como significativa y beneficiosa:

Yo creo que estamos acostumbradas a pensar algo que nos interesa, sacar una idea, y quedarnos con eso, no expresar ni profundizar. Por ejemplo, nos costó mucho trabajo seguir con nuestra idea principal, la discriminación de género, pero dándole más vueltas y llevarlo a otro nivel, llevarlo al día a día, como en los lavabos de la uni. Es más, cuando nos dabas un feedback negativo, por así decirlo, de hecho buscábamos otros temas. Decíamos: "Pues vale, entonces este tema no", en vez de seguir profundizando. Era como que intentábamos evitar el expresar. (Laura)

Cuando tu feedback era: "Tenéis que darles más vueltas. Mirad esto, mirad lo otro" nos picábamos un poco. Pero luego vimos que era necesario para ir pensando, pensando y pensando, y llegar a la mejor idea para lo que queríamos conseguir. Porque si nos hubieras dicho desde el primer momento "Muy bien", pues no hubiera salido cómo salió. (Ana María)

Este es un ejemplo de cómo el esfuerzo de dar un tiempo y un recorrido al proceso conlleva que los estudiantes ejerciten su creatividad - reflexividad, por una lado, rompiendo ideas reduccionistas sobre la inspiración y las capacidades innatas del mito del artista; y en este caso además, entendiendo cómo la discriminación por cuestiones de género y sexualidad se dan en lo cotidiano. Precisamente hay que resaltar que estas estudiantes valoran la creatividad como un aspecto necesario para su futura actividad docente, y consideran que no se desarrolla lo suficiente en su formación:

Yo creo que no trabajamos la creatividad como futuras maestras, y entiendo que es muy necesario y va a marcar la diferencia en el aprendizaje de los niños y niñas. La mayoría de los trabajos que tenemos en el grado son unidades didácticas o similares. Parece que te dan libertad, pero al final todos son iguales, tienen que tener los mismos puntos, mismo todo... Quizás puedes elaborar algunas actividades un poco diferentes, pero luego todos los presentamos de la misma manera, y todo es igual. Entonces, ese trabajo que hicimos en arte fue mucho más gratificante, tanto por el proceso como por el resultado, porque nosotras mismas nos sorprendimos mucho de cómo quedó. (Ane)

El resultado: satisfacción e impacto personal y colectivo

Al final de este recorrido, tras tan sólo doce sesiones dedicadas a las artes visuales y plásticas, los diferentes grupos presentan sus obras en forma de exposición colectiva. También aquí acontecen pequeños retos y dificultades, pero en general son momentos de satisfacción por el trabajo realizado, y también de curiosidad por ver cómo han quedado el resto de trabajos de los compañeros. Es más, en estas exposiciones incluso se llega a conectar aprendizajes de cuestiones y lecturas trabajadas en sesiones anteriores, como identificar referencias de artistas:

A pesar de que nos costara un poco al principio, al final salió muy bien y la presentación quedó muy chula. Pusimos los collages, y llevamos a toda la clase al pasillo, frente a los baños, y fue muy bien. Me acuerdo de un compañero que incluso nos comentó que le recordamos a Banksy, al hacer una crítica así, poner los folios en los baños de mismo edificio en el que estamos todos los días, como uno de los grafitis de Banksy. (Nerea)

Yo también me acuerdo la satisfacción final en el pasillo, cómo gustó al resto. Incluso nos animaron a dejar los collages puestos. No sé cuánto duraron, pero estuvieron un tiempo. (Ane)

Asimismo, como se expresa a continuación, si los ingredientes de estos procesos de enseñanza - aprendizaje y creación se combinan de manera equilibrada, pueden llegar a expandir en más allá de los márgenes de la asignatura, en este caso, las cuestiones sobre el género y la sexualidad:

No fue un trabajo que tu haces, lo lee tu profe, y se queda en el ordenador, sino que es algo también para tus compañeros. Luego quizá tus compañeros van a ir a casa y lo van a comentar, va a ir un poco más allá que otro tipo de trabajos. Al final lleva a una reflexión, una opinión, que igual no era la misma que la nuestra, pero dio pie a comentar entre ellos, entre nosotras mismas. Por ejemplo, yo lo comenté en casa. Es como que se expande más allá que si hubiese sido trabajo escrito y que lo lee tu profesor y ya. (Laura)

Futuras maestras: proyectándose de manera creativa y crítica

Por último, hay que destacar cómo este tipo de experiencias ayudan a algunos estudiantes, como las componentes de este grupo, a proyectarse en el futuro como maestras tanto de infantil como de primaria. La característica que destacan es la vinculación de la creación artística como herramienta de enseñanza - aprendizaje a favor de importantes cambios sociales:

Creo que para nuestro futuro, para trabajar con niñas y niños incluso en educación infantil, se puede hacer algo similar a lo que hicimos, y desde lo artístico llevar un mensaje de cambio. Hay muchos temas además, por

ejemplo el cambio climático también es muy importante. Por eso aquel proyecto fue como darnos cuenta de que, con las artes en educación se puede buscar cambios sociales, aunque sea sólo reflexionar, y lo vimos en primera persona, pues que es lo que nos pasó a nosotras y a nuestros compañeros de clase. (Nerea)

La verdad es que aquel trabajo es muy buena idea para llevar a los centros de educación primaria también, es decir, a nuestro futuro ámbito. Como decíamos antes, es un tema que no se trata mucho, la identidad de género, la discriminación por estas cuestiones. Y si no se trabaja, desde el arte por ejemplo en las escuelas, no se puede pretender que la sociedad cambie y avance. (Ana María)

Cierre abierto sobre las posibilidades de la creación, la educación artística y las cuestiones de género - sexualidad

La precaria, pero privilegiada, situación de la creación artística y la educación de las artes lleva largo tiempo ofreciendo un sinfín de posibilidades al estar, precisamente, en continuo cambio (Aguirre, 2015; Huerta y Alonso-Sanz, 2017). Por un lado encontramos a quienes han practicado y teorizado sobre qué pueden las artes enseñar a la educación (Eisner, 2003; Greene, 2005). Y por otro, más recientemente, quiénes han investigado sobre cómo las artes contemporáneas están encontrando en la educación un terreno de desarrollo propio, un giro educativo en las artes no exento de retos y cuestionamientos (Sánchez de Serdio, 2010; Soria, 2018). Además encontramos un gran número de personas dentro de la educación, no sólo de las artes, comprometidas con las cuestiones de género, sexo y sexualidad (Britzman, 2002; Planellas y Pié, 2012; De Abreu, 2014), que llevan ya décadas abriendo nuevos horizontes, generando experiencias y debates para romper con el pesado delegado de una escuela sistemáticamente heteronormativa y patriarcal

En este amplio y sin par contexto, el presente artículo pone de relieve que los procesos de enseñanza - aprendizaje unidos a la creación artística pueden ofrecer experiencias significativas y enriquecedoras si se llevan a cabo de manera cuidadosa, en una libertad acompañada, de la mano de personas que han experimentado por si mismas procesos similares. Esta potencialidad es particularmente importante cuando: (i) se trata de la formación del profesorado, y además (ii) se trabajan cuestiones de género y sexualidad. Como expresaban Ane, Ana María, Laura y Nerea, tanto el desarrollo de la creatividad como la formación sobre esas cuestiones "tabú", siguen sin encontrar su lugar de en sus programas de estudios universitarios, a pesar de su importancia social y personal.

Referencias

Abara, J. **Artista educador o Educador artista**. El límite difuso del rol social. EARI Educación Artística Revista de Investigación, 8, 24-31, 2017. Disponible: < <https://doi.org/10.7203/eari.8.9458> >. Acceso: 25/10/2020.

Aguirre, I. **Hacia una narrativa de la emancipación y la subjetivación desde una educación del arte basada en la experiencia**. *Docencia*, 57 (XX), 5-15, 2015.

Aguirre, I. **Teorías y prácticas en educación artística**. Barcelona: Octaedro, 2005.

Arakistain, X. *Guerrilla Girls 1985-2015*. **Matadero-Madrid: Centro de Creación Contemporánea**, 2015. Disponible: < <https://www.mataderomadrid.org/mediateca/publicaciones/guerrilla-girls-1985-2015>>. Acceso: 25/10/2020

Becker, C. **The Artist as Public Intellectual**. En Giroux, H. y Shanon, P. (eds.) *Education and Cultural Studies: Towards a Performative Practice*. NY/London: Roudledge, 1997. pp. 13-24.

Britzman, D. **La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas**. En Mérida Jiménez, R. ed.). *Sexualidades Transgresoras. Una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria, 2002. pp. 197-229.

Burr, V. **Social constructionism**. USA, Canada & London: Routledge, 2003.

Butler, J. **El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad**. México: Paidós, 2001.

Calvelhe, L. **Enseñando sobre arte y educación a la generación Z de futur@s maestr@s**. *Temps d'Educació*, Barcelona: 58, p. 19-36, 2020.

Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (eds.). **Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000.

Csobanka, Z.E. **The Z Generation**. *Acta Technologica Dubnicae*, 6 (2), 2016. pp. 63-76. Disponible en: < https://www.researchgate.net/publication/307851870_The_Z_Generation >. Acceso: 20/11/2020.

De Abreu, C. **Géneros y sexualidades no heteronormativas en las redes sociales digitales**, 2014. Disponible en: < <http://hdl.handle.net/10803/285404> >. Acceso: 20/11/2020.

Efland, A. D. **A History of Art Education**. USA: Teachers College Press, 1990.

Eisner, J. **Artistry in Education**. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3), 373-384, 2003. Disponible en: < <https://doi.org/10.1080/00313830308603> >. Acceso: 25/10/2020.

Francis, T. ,y Hoefel, F. (2018). **True Gen': Generation Z and its implications for companies**. 2018. Disponible en: < <https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies> >. Acceso: 29/09/2019.

García Cortes, J. M. **Hombres de mármol: códigos de representación y estrategias de poder de la masculinidad**. Madrid/Barcelona: Egales, 2004.

Goodson, I. (ed.) **Historias de vida del profesorado**. Barcelona: Octaedro y EUB, 2004.

Greene, M. **Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social**. Barcelona: Graó, 2005.

Haraway, D. J. (1991). **Ciencia, cyborg y mujeres: La reinención de la naturaleza**. Madrid: Cátedra, 1991.

Hernández, F, J.M. Sancho y J.I. Rivas (coord.) **Historias de vida en educación: biografías en contexto**. Barcelona: Universitat de Barcelona/Esbrina, 2011. Disponible: < <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/15323/7/Historias%20de%20vida%20en%20Educaci%C3%B3n.%20Biografias%20en%20contexto.pdf> >. Acceso: 25/10/2020.

Huerta, R. **Arte, género y educación: diálogo en Brasil con Everson Melquiades**, Vitória Amaral y Fabio Rodrigues. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 199-209, 2019. Disponible: < <http://dx.doi.org/10.7203/eari.10.15732> >. Acceso: 25/10/2020

Huerta, R. **Formación del profesorado de Primaria defendiendo la diversidad 23 y la inclusión. Memoria de un caso de experiencia docente a través de Museari**. *Revista GEARTE*, (7) 1, 23-49, 2020. Disponible en: < <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.95295> >. Acceso: 25/10/2020.

Huerta, R. y Alonso-Sanz, A. (ed.) **Entornos informales para educar en artes**. Valencia, Universidad de Valencia, 2017.

Ibáñez, T. **La construcción social del socioconstruccionismo: retrospectiva y perspectivas**. *Política y Sociedad*, 40 (1), 155-160, 2003.

Kris, E. y O. Kurtz. **La leyenda del artista**. Madrid: Cátedra, 1991.

Martínez, N. **La generación Z es autodidacta, sensible con el medio ambiente y adicta a la tecnología**, 2018. Disponible en: < <https://www.uoc.edu/portal/es/news/actualitat/2018/133-generacion-z.html> >. Acceso: 29/10/2019.

Mérida Jiménez, R. M. (ed.). **Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer**. Barcelona: Icaria, 2002.

Otegui, R. (1999). **La construcción social de las masculinidades**. *Política y Sociedad*, 32, p. 151-160, 1999. Disponible: < <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9999330151A> >. Acceso: 25/10/2020.

Planella, J., y Pié, A.. **Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas**. *Educación XXI*, 15 (1), 2012, pp. 265-283.

Rigatti, A. L. **Criação, Experiência E Compartilhamentos – O Ser E Estar Artista Professor**.

Revista Apotheke, 5 (1), 26-36 Disponible en: < <https://doi.org/10.5965/24471267512019026> >. Acceso: 25/10/2020.

Sánchez de Serdio, A. (2010). **Arte y educación: diálogos y antagonismos**. Revista Iberoamericana de Educación, 52, 43-60, 2010. Disponible en: < <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a02.pdf> >. Acceso: 25/10/2020.

Soria, F. **El giro educativo en las artes y el comisariado. Riesgos y oportunidades a la hora de generar procesos de transformación institucional**. Pulso. Revista de Educación, 41, 21-33, 2018. Disponible en: < <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/35341> >. Acceso: 25/10/2020.

Wittkower, R. y M. Wittkower. **Nacidos bajo el signo de Saturno. El carácter y la conducta de los artistas: una historia documentada desde la antigüedad hasta la Revolución**. Madrid: Cátedra, 2004

Submissão: **02/11/20**

Aceitação: **20/11/20**

Vivência lesbiana em Cassandra Rios: Eu sou uma lésbica

Dissident lesbian experience in
Cassandra Rios:
I'm a lesbian

Leila Pessoa Bechtold¹

Violeta Adelita Ribeiro Sutili²

¹ Artista visual. Mestranda em Artes Visuais, na área de Poéticas Visuais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS/ Minter (UFAM). Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC, 2018). leilabechtold@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/4152011770865010>

² Mestranda em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)/ Minter (UFAM), na área de concentração de Poéticas Visuais. Bacharela em Moda pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC, 2019). violetasutili@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/4199341189747319>

Resumo

O presente texto abarca a pesquisa sobre Cassandra Rios (1932), lésbica e escritora lesbiana de grande notoriedade para o Brasil. O contexto da maior parte de sua produção literária deu-se em período ditatorial, no qual suas obras sofreram severas censuras e perseguições. O rumo desta produção, busca refletir acerca da obra "Eu sou uma lésbica" (1980), escrita em folhetim, contando com diversas edições após este. Na produção, Flávia reconhece sua identidade de gênero revisitando seu passado e transcrevendo em tom narrativo, bem como, tudo que envolvia e envolve ser uma mulher lésbica, como a violência velada até os dias atuais. O tema homossexualidade feminina se torna âmago de todo este processo, no qual vida e obra de Cassandra demonstram fundamental relevância artístico-social. Também são apresentadas considerações quanto a escrita biográfica não-autobiografada da autora, a qual, por meio de suas produções revela sua perspectiva quanto não apenas o ser mulher, bem como sua vivência lésbica.

Palavras-chave

Cassandra Rios; Escritos lesbianos; Ditadura militar no Brasil; Lesbianidade; Produção artística LGBTI+.

Abstract

This text covers research on Cassandra Rios (1932), a lesbian and Lesbian writer of greater notoriety for Brazil. The context of most of his literary production took place during a dictatorial period, in which his works suffered severe censorship and persecution. The direction of this production, seeks to reflect part of the work "I am a lesbian" (1980), written in a serial, with several editions after this one. In the work, Flávia recognizes her gender identity by revisiting her past and transcribing it in a narrative tone, as well as everything that involved and involves being a lesbian woman, such as veiled violence until today. The theme of female homosexuality becomes the core of this whole process, in which Cassandra's life and work demonstrate fundamental artistic-social relevance. Considerations are also presented regarding the author's non-autobiographical biographical writing, which, through her productions, reveals her perspective regarding not only being a woman, but also her lesbian experience.

Keywords

Cassandra Rios. Lesbian writings. Military dictatorship in Brazil. Lesbianity. LGBTI + artistic production.

ISSN: 2447-1267

Introdução

A história apagou o nome de muitas artistas mulheres, do mesmo modo, não seria diferente no contexto literário brasileiro. Cassandra Rios, objeto deste trabalho, perpassando sua vida e obra, bem como ressoamos sobre a primeira escritora lésbica a publicar no Brasil com temáticas LGBTI+, de forma não marginal, ressignificou a vida de seus personagens em um mundo ficcional, no qual suas vivências eram representadas de forma digna e, em certos casos, utópicas.

Mesmo sendo a escritora que obteve mais obras censuradas durante a ditadura, a autora escreveu entre setenta e sete e cinco livros, desses, trinta e seis livros foram recolhidos pela ditadura militar. Apesar da perseguição recorde e olhares moralistas, a autora se tornou a primeira escritora a vender um milhão de exemplares, meta alcançada em 1970, superando diversos escritores de sua época, assim vivia exclusivamente da venda de seus livros, nunca tendo exercido outra profissão, prática rara para o seu momento.

Em obra que será entendida como uma chama entre o seu trabalho destaca-se o livro “Eu sou uma lésbica” (1980), no qual a vida de Flávia, personagem principal desta ficção, reflete por diferentes momentos de sua vida, em que a lesbianidade apresenta-se como tema central. Para entender tal obra, faz-se necessário discutir e apresentar o contexto no qual suas obras nasceram.

Em virtude do atual cenário político brasileiro, a ponte de relações políticas se correspondem de forma orgânica, entendendo assim, que é imprescindível considerar sua escrita e vontade literária contemporânea e necessária. Múltiplas interpretações nos levam a compreender que Rios simboliza em seus personagens sua vida pessoal e seus desejos, o mundo irreal no qual sua vida lesbiana e a de seus pares eram legitimados.

Camadas em vida e obra de Cassandra Rios

A datar da criação de seu primeiro romance “A volúpia do pecado” em 1948, Cassandra Rios retratou personagens com diferentes orientações sexuais em suas produções que refletem a natureza humana complexa quando em frente as suas dissidências. Suas publicações podem vir a ser gentis, amorosas, bem como violentas e maliciosas, mas diferentemente de outros textos e abordagens sobre comportamento sexual e sexualidades normativas, em sua literatura, a autora embarça suas fronteiras.

Em um dos romances mais recentes da autora, “Eu sou uma lésbica” de 1980, vem a discutir a lesbianidade tramando insurgências com a vida pessoal da própria autora que se identificava como uma. Objetiva-se analisar esta autora que discute um tema que ainda é importante para a afirmação da comunidade LGBTQI+ não apenas na literatura brasileira, como também interessante para as artes visuais. Este romance é apresentado diferentemente de outros romances anteriores de Cassandra por expor

um desejo sexual marginal como elemento que, para ela, é natural, consciente e admirável, não cairá na tragédia, ao mesmo tempo que desenvolve uma protagonista complexa e se afirma constantemente: Eu sou uma lésbica.

As circunstâncias políticas de “Eu sou lésbica” (1980), marca uma das principais diferenças dos demais romances, pois data momento em que o Brasil começava a se redemocratizar. Em abril de 1964, o Brasil instituiu um regime militar de direita, momento caracterizado por forte repressão. No decorrer dos mais de vinte anos de ditadura militar no país, o sistema de censura passou por grandes mudanças. No entanto, com a implementação do AI-5 promulgado em dezembro de 1968, a repressão atingiu seu pico. Uma vez posta, tal promulgação fechou o congresso, delegou poderes legislativos e judiciais ao então presidente, implantou um sistema de censura e proibiu a realização de reuniões políticas.

Ao tratarmos em termos de arte, o sistema de censura atingiu seu limite e muitos artistas foram forçados a se retirarem do país. Mesmo não sendo esta a situação da autora, seu trabalho esteve constantemente sob escrutínio e ela também testemunhou diversas abordagens policiais, como apresenta Hanna Korich em seu trabalho documental dedicado à memória de Cassandra, intitulado “A Safo de Perdizes” (2013). O documentário nos mostra que os trabalhos da autora já eram censurados nos anos de 1950, ainda assim, muitos de seus romances também foram sistematicamente censurados durante a ditadura da segunda metade do século XX (LONDERO, 2016).

O intervalo assimilado demonstra a extensão das represálias sofridas. Os tópicos relacionados ao sexo eram geralmente proibidos, entretanto, o sistema de censura também possuía a questão de gênero como tema específico, como nos mostra Cassandra Rios, sendo a autora mais censurada deste período. A própria autora sabia que era investigada por lidar com questões não normativas a sexualidade e, também, para além deste, pois tratava-se de uma mulher, inscrita no contexto brasileiro, que estava a falar de sexo (KORICH, 2013).

Realizamos a ressalva de que a mesma não escrevia apenas sobre relações homossexuais femininas, mas também sobre relações sexuais normativas, caracterizada dentro de uma escrita “marginal” para a sociedade de sua época. Ao ser questionada quanto o processo de censura de seus trabalhos em entrevista à Revista TPM Cassandra coloca que “Se o homem escreve, ele é sábio, experiente. Se a mulher escreve, é ninfomaníaca, tarada” (RIOS, 2001, p. 5).

Além de uma distinção clara entre o que homens e mulheres podem escrever e o que seu papel têm permissão para escrever, suas produções também trazem elementos singulares: além de estabelecer personagens femininas advindas de desejos, obsessões e fetiches, possui outro recurso existente em sua abordagem. Em suas narrativas, essas mulheres são os personagens centrais de enredo, eram capazes de se sentirem felizes e satisfeitas com outras mulheres, borrando as fronteiras da heteronormatividade. Esta é presentemente entendida sob a ótica em que:

[...] aquelas instituições, estruturas de compreensão e orientações práticas que não apenas fazem com que a heterossexualidade pareça coerente – ou seja, organizada como sexualidade – mas também que seja privilegiada. Sua coerência é sempre provisional e seu privilégio pode adotar várias formas (que às vezes são contraditórias): passa despercebida como linguagem básica sobre aspectos sociais e pessoais; é percebida como um estado natural; também se projeta como um objetivo ideal ou moral. (BERLAND; WARNER, 2002, p.230).

Cassandra Rios se apresenta como uma escritora cuja estética de vida elimina as exigências morais femininas em seus papéis (não exclusivamente ao que se diz respeito à sexualidade), assim compondo seu repertório de romances em que se atreve exibir o amor e desejo muito menosprezado e silenciado, ainda que sendo inscrita para o corredor das escritoras amaldiçoadas, de texto marginal, não permitida a circular por dar existência a temas dissidentes. Suas construções cristalizam eventos em arte cabíveis para a calcificação de suas abordagens, desde suas contemporâneas às mais atuais, sejam estas literárias ou não, pois compreende-se que, ao lidarmos com temáticas não normativas, a multiplicidade de linguagens a suas apresentações se faz interessante para nossas estratégias de resistência.

Verdade/ficção em Cassandra Rios

Cassandra Rios, nascida em 1932, ao longo de sua carreira lança mais de setenta romances sendo consagrada como a autora mais vendida nas décadas de 60 e 70 e considerada uma das primeiras escritoras brasileiras a mudar este panorama da heteronormatividade literária, o qual nos circundava e ainda se prevalece nas narrativas contemporâneas. A primeira escritora lésbica a ser publicada no Brasil se faz presente neste trabalho com a intenção de que a memória lesbiana literária permaneça viva, bem como esses conteúdos flutuem na superfície da existência presente.

O objeto aqui é cristalino, o afeto entre mulheres. Sobrepostos aos escritos de Cassandra, o afeto tenciona o momento atual político de repreensão, sendo impulsionado diante dos afetos entre as próprias autoras deste escrito, o fio condutor de trabalho, o local de correspondências diante o afeto de Rios, seu cenário, e o atual, estabelece vínculos entre o afeto lésbico no cenário artístico. Principalmente no que se diz respeito a representação homossexual na literatura, vide o ocorrido durante a Bienal do Livro do Rio, no ano de 2019, em que se determinou o recolhimento de todo material gráfico de livros com a temática LGBTI+.

Uma marca do período ditatorial diante a obra de Rios são os documentos de censura referentes ao Arquivo Nacional de Brasília, nos quais incriminam fortemente a escritora por sua escrita homoerótica, considerada perigosa em seu contexto de ditadura por escarpar da orientação sexual imposta em seu cenário político. Guiada pelas transações de memória e história, é principalmente aos arquivos públicos que Cassandra recorre para mencionar as falas que a vinculam aos signos da transgressão

e subversão de modos, onde, muitas vezes, seus relatos lésbicos (ficcionais) acabam-se tidos como pornográficos, taxados pelo rótulo de “homoerótica”, representado nos arquivos censórios, que ainda hoje suscita debates.

A palavra lésbica em suas obras propende sua forte censura, como abordado, de modo ficcional, em “Volúpia do Pecado” (1948) também conhecido sendo seu livro de estreia. Nele, a palavra “lésbica” é associada pelas personagens como relativa a um pecado, assim presente na obra:

Vinham-lhe à mente, os nomes preferidos por dona Margot atribuídos às mulheres que se amavam como elas. Curiosas, consultaram o dicionário: Homossexuais, Tríbadas, Lesbianas! Seriam elas? Queriam saber o porquê de um amor tão desnatural. (RIOS, 1948, p. 175).

Em “Eu sou uma lésbica” (1980), a palavra “lésbica” é anunciada aos quatro cantos, entende-se quase como uma autoafirmação, da palavra que já estava velada durante toda sua vida até aquele momento. Contudo, a escritora não considera suas obras autobiográficas pois a mesma a define da seguinte forma:

Não são fáceis as auto análises. E seria ridículo? O que conseguiria? Uma caricatura? Um perfil ou um autêntico retrato? Um relato de si mesma! Biografar-se? Seria trabalhoso! E as falhas da memória? E a ordem cronológica das coisas? Um exercício cansativo, enfadonho, chato, que os outros achariam chato e enfadonho! (RIOS, 1977, p. 143).

Rios, resistiu as análises de caráter biográfico como se defendesse seus segredos, seu lugar de segurança, situação inteligível pelo contexto no qual ela perpetuou suas obras, ainda havia um detalhe, embora nunca tenha assumido a sua orientação sexual ao público ou familiares, existia a assimilação as suas personagens: lésbica, depravada e pornográfica. E rebate repercutindo que é “...inútil qualquer resposta para explicar que tudo era fruto da sua imaginação e que somente quisera provar seu valor de ficcionista, sua capacidade de inventar estórias...” (RIOS, 1977, p. 104).

A autora constrói um espaço ficcional onde legitima predominantemente o amor entre mulheres, buscando dar voz a esse sujeito marginalizado e invisibilizado na sociedade. A importância dessa fenda que se abre na tradição literária brasileira a respeito destas relações entre mulheres que até então era fetichizada. A produção precursora literária de Rios, cria uma nova tradição de literatura lésbica escrita por mulheres no Brasil, que também advém da necessidade de consumo por uma literatura formalmente inexistente até 1948.

A escritora discutia em sua ficção a questão da procura pela posição do homossexual no processo social muito antes do surgimento de movimentos civis de lésbicas e gays no Brasil, o qual tem seu marco de manifestações nos anos 70. “A primeira razão pela qual toda e qualquer coisa pode ser ligada por um vínculo advém, em parte, do fato de que há nela o apetite de conservar para si sua situação presente” (BRUNO, 2012, p. 45). A materialização das palavras foi o rastro deixado por Cassandra, a garrafa jogada pela própria autora. O passado só foi ativado com

auxílio desse sujeito do futuro, que aqui se materializou na literatura da escritora invocado no fio da existência presente, trazendo a público a correspondência gerada a partir do tempo e seus fluxos. O vínculo aqui formado, procede do protagonismo de vida e obra da escritora, que mesmo sem ter base ativista LGBTI+ em sua época, fez sua voz reverberar setenta anos após seu primeiro escrito lésbico.

Eu também de igual modo quero, como uma figura que ocupa um lugar, reconhecido ou não, nas artes, reduzir a velocidade, deixar o carro na garagem, ou melhor dizendo, escrever para a época e o resto para depois – digo o resto para depois porque não posso mentir em relação ao julgamento que faço sobre minhas obras, embora aceite a proibição de Hoje conto com a liberação Amanhã, num futuro bem próximo, quando eu puder ser melhor interpretada e as novas gerações estejam preparadas para lerem-me por não assimilarem o negativismo dos outros ou pelo impulso de atacar o desconhecido prevenidos pela possibilidade de um mal – porque não escrevo para perturbar ou corromper, simplesmente a vida é que é às vezes muito feia. (RIOS, 1977, p. 55-56).

Pensando que provavelmente estamos em um século onde tudo é exposto em variadas redes sociais digitais, é importante ressaltar que o período de produção da escritora começou em 1948, suas obras percorreram momentos nos quais não existia a oferta massificada de dispositivos eletrônicos pessoais, assim, a comunicação se abastava ao vivo, nos jornais, pela tevê e rádio.

Compreende-se que seus escritos foram um modo de falar de si, mesmo que transversalmente, e buscando um mundo no qual ela queria estar, onde a aceitação e representação se fazia existente.

O papel é um espelho. Uma vez projetados no papel, podemos nos olhar com distanciamento. E a imagem que fazemos de nós tem a vantagem de se desenvolver ao longo do tempo, repetindo-se ou transformando-se, fazendo surgir as contradições e os erros, todos os vieses que possam abalar nossas certezas. É certo que só é possível viver com alguma autoestima, e o diário será, como a autobiografia, o espaço de construção dessa imagem positiva. Mas ele também pode ser espaço de análise, de questionamento, um laboratório de introspecção. No diário, é o autorretrato nada tem de definitivo, e a atenção dada de si está sempre sujeita a desmentidos futuros. A aventura do diário é, portanto, muitas vezes vivida como uma viagem de exploração, ainda mais que esse conhecimento de si não é uma simples curiosidade, mas condiciona a continuação da viagem: é preciso escolher a agir. (LEJEUNE, 2014, p. 304)

Eu sou uma lésbica

Embora ainda critique a sociedade em que se insere, ao escrever “Eu sou lésbica” (1980), Cassandra nos demonstra certo tom positivo, esperançoso e de

autoafirmação. Assim, reflete a situação de repensar a liberdade, uma vez que o AI-5 foi removido em 1978, a anistia foi realizada em 1979 de tal forma a contar que o processo de redemocratização no país já havia começado.

No livro, sua personagem central Flávia rememora lembranças de infância quando aos setes anos veio a se apaixonar pela vizinha Kênia que, em seguida, vêm a se deslocar da narrativa migrando para outra cidade. Além de sua memória infante, é apresentada a mulher adulta Flávia, lésbica tida como “genuína”, a qual relata os envolvimento com mulheres que veio a ter.

No romance (Figura 1), a afirmação otimista de sua sexualidade se dá de forma mais presente através da compreensão do que seria o ser lésbica como algo natural. Uma vez que se entende naturalidade como um tipo de abordagem que mostra que o desenvolvimento deste sujeito lésbico é o mesmo em que se repele a convicção internalizada na normatividade de que a lesbianidade não seria algo natural (ZIMMERMAN, 1990). Portanto, percebe-se que seu “ser natural” é fundamental para a autoafirmação de Flávia, além de ser uma importante ferramenta sociopolítica no romance.



Fig. 1, Revista Status, Eu sou uma lésbica, 1980. Digitalização de impressão em jornal. Fonte: acervo da autora.

Esta colocação se centra na perspectiva de que a lesbianidade não é advinda através de traumas, fases pessoais ou, sequer, atos de rebeldia, visão até então repetitiva as temáticas de sexo entre mulheres nas artes. Ao relatar Flávia como uma infante possuidora de paixões por mulheres, demonstra a característica lésbica como algo presente desde a infância, constituindo seu sujeito de forma, novamente, “natural”.

É através das abordagens de Flávia que o romance vem a estabelecer correspondências com aquilo que Adrienne Rich chama de existência lésbica em “Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence”. Assim, a existência lésbica constrói as características e conhecimentos das mulheres que amam mulheres, que priorizam mulheres, e as tem como sua primeira orientação erótica e emocional (RICH, 2003). Isto se torna presente quando Flávia vem a comentar a si própria: “O que eu quero afirmar é que em mim tudo é natural, consciente, vivo, espontâneo. Sou definida, autêntica, honesta, mas um tanto covarde, ainda” (RIOS, 1980, p.45).

A nos encaminharmos para considerações finais, a vida e obra de Cassandra Rios se mostra de fundamental importância à medida que se faz necessário ressoar trabalhos de mulheres lésbicas em ambientes que, ainda que com suas exceções, se posicionam como ferramentas normativas. Isto se dá, como já nos apresentou Cassandra, por diferentes questões, como seriam as de gênero e sexualidade nas quais a mulher lésbica se encontra inclusa.

Contemporaneamente, um dos mais presentes motivos pelos quais lésbicas não são devidamente representadas na história, seja esta da literatura ou da arte, se dá por conta de seu escape da lógica patriarcal e normativa. Assim, quando “lésbicas não são mulheres” (1992) é a provocação colocada por Monique Wittig, isto ocorre porque a compreensão dos papéis que cabem a uma mulher está intimamente relacionada aos seus deveres junto do patriarcado. Logo, também, aos sistemas heterossexuais, o qual mulheres lésbicas possuem a recusa de estar compondo como parte.

Não é segredo que o medo e o ódio aos homossexuais permeia a nossa sociedade. Mas o desprezo por lésbicas é distinto. Ele é diretamente enraizado na aversão à mulher autodefinida, à mulher autodeterminada, à mulher que não é controlada pela necessidade, imperativo, ou manipulação masculina (DWORKIN, 1978).

Nosso corpo social ainda se apresenta de forma heteronormativa, por meio de suas mais variadas linguagens e gestos. Tal padrão de comportamento heterossexual e hegemonicamente masculino, é construído a fim de ser preservado na vida em sociedade e sua manutenção. Uma vez que os romances heterossexuais ainda são difundidos massivamente de maneira idealizada, a obra de Cassandra Rios para a arte, e não somente, como também para a vida cotidiana é de tamanha elucidação poética e política de sua existência. Enquanto mulher pertencente a seu tempo, com manifestações linguísticas que muitas vezes não tomam nosso gosto, tomou forma a personagens que, como Flávia, nos incitam coragem e resistência mesmo que

consciente de diversas opressões sociais quanto ao ser mulher e homossexual em contexto que ainda reforça estereótipos, fetiches e atos corretivos. Nos vemos, como Flávia, até os dias de hoje.

Referências

BERLANT, Laurent e WARNER, Michael. Sexo em Público. In: Jiménez, Rafael M. M. (org.). **Sexualidades Transgressoras**. Barcelona: Içaria, 2002.

BRUNO, Giordano. **Correspondências**. São Paulo. Editora Hedra, 2012.

DWORKIN, Andrea. **The power of words**. Massachusetts Daily Occupied Collegian, Vol. 1, No. 1, May 8, 1978.

KORICH, Hanna, realizador. **Cassandra Rios: a safo de perdizes**. 2013.

LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LONDERO, Rodolfo Rorato. **Pornografia e censura: Adelaide Carraro, Cassandra Rios e o sistema literário brasileiro nos anos 1970**. Eduel, 2016.

RICH, Adrienne. **Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence**. Journal of Women's History, vol. 15, no. 3, 2003, pp. 11-48.

RIOS, Cassandra. **Eu sou uma lésbica**. Rio de Janeiro: Record, 1981.

_____, Cassandra. A perseguida. **Revista TPM**. São Paulo: Trip Propaganda e Editora, n.3, jul.2001. p.2-11. Entrevista concedida a Fernando Luna.

_____, Cassandra. **Censura: minha luta meu amor**. São Paulo: Global editora e distribuidora, 1977.

WITTIG, Monique. **The straight mind and other essays**. Boston: Beacon, 1992.

ZIMMERMAN, Bonnie. **The Safe Sea of Women: Lesbian Fiction, 1969-1989**. Beacon, 1990.

Submissão: **21/10/20**

Aceitação: **27/11/20**

Os efeitos marginalizadores da heteronormatividade em *The boys in the band*

Los efectos marginales de la heteronormatividade em *The boys in the band*

The marginalizing effects of heteronormativity in *The boys in the band*

Djalma Thürler¹

Duda Woyda²

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Diretor artístico da ATeliê voadOR Teatro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5632978212911927>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9161-0300>.

² Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Ator e investigador da ATeliê voadOR Teatro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3308522424246371>.

Resumo

O estudo contribui para uma melhor compreensão da história cultural da masculinidade e da sexualidade. Para tanto, toma como base a peça de teatro *The boys in the band*, de Mart Crowley, suas respectivas encenações americanas (1968-2018) e sua versão cinematográfica (2020) para imprimir discussões sobre as subjetividades homossexuais pré-Stonewall, pré-fechação, pré-lacração. Os autores, seguindo as impressões de Tony Adams (2011), levam em conta o papel central que a saída do armário – o segredo homossexual masculino – desempenha na cultura ocidental, mas se afastando da lógica dualista, que obriga o sujeito a sair ou a permanecer no armário, permitindo-lhe vislumbrar a política identitária como sempre aberta, contínua e nunca totalmente estável.

Palavras-chave

The boys in the band; teatro gay; cultura do armário

Resumen

El estudio contribuye a una mejor comprensión de la historia cultural de la masculinidad y la sexualidad. Para ello, toma la obra de Mart Crowley, *The boys in the band*, sus respectivas producciones americanas (1968-2018) y su versión cinematográfica (2020) como base para imprimir los debates sobre las subjetividades pre-Stonewall, pre-orgullo, pre-mariconeo. Los autores, siguiendo las impresiones de Tony Adams (2011), tienen en cuenta el papel central que la salida del armario -el secreto del hombre homosexual- desempeña en la cultura occidental, pero alejándose de la lógica dualista, que obliga al sujeto a salir o permanecer en el armario, permitiéndole vislumbrar la política de la identidad como siempre abierta, continua y nunca totalmente estable.

Palabras Clave

The boys in the band; teatro gay; cultura del armario

Abstract

The study contributes to a better understanding of the cultural history of masculinity and sexuality. To do so, it takes as a basis Mart Crowley's play *The boys in the band*, their respective American staging (1968-2018) and their film version (2020) to print discussions about pre-Stonewall, pré-fechação, pré-lacração. The authors, following the impressions of Tony Adams (2011), take into account the central role that the exit from the closet - the male homosexual secret - plays in Western culture, but moving away from the dualistic logic, which forces the subject to leave or remain in the closet, allowing him to glimpse the politics of identity as always open, continuous and never totally stable.

Keywords

The boys in the band; gay theater; closet culture

ISSN: 2447-1267

Nos anos 1980 e, ainda nos 1990, para saber se alguém era gay perguntávamos se ele tocava na banda, mais tarde, como um desdobramento desta, se ele era do “sindicato”, que era um modo de não explicitar em palavras o que tínhamos de reprimir. Em 14 de abril de 1968, *The boys in the band* teve a sua estreia em Nova Iorque, a peça de teatro emblemática de Mart Crowley, considerada uma peça seminal da história queer no século XX, retratava bem o clima de auto repressão da época. Essa produção Off Broadway, em 1970 foi transformada em filme dirigido por William Friedkin, com o elenco original da versão teatral. Cinquenta anos depois, em 2018, faz sua estreia na Broadway, numa produção dirigida por Joe Mantello e que conferiu a Crowley o prêmio Tony, e contou no elenco, entre outros, com Jim Parsons, Matt Bomer, Zachary Quinto e Andrew Rannells, mesmo da série produzida pela Netflix, provavelmente o seu legado criativo final¹, estreada em 2020.

The boys in the band foi a primeira peça abertamente – e, claro, tardiamente – gay na história do teatro e do cinema. O enredo, dividido em dois atos e quatro cenas, tem lugar no apartamento duplex de Michael em Nova Iorque. Michael é o melhor amigo e adversário de Harold, para quem Michael oferece uma festa de aniversário. No primeiro ato, em três cenas, os convidados – amigos mútuos, antigos amantes e os seus atuais parceiros – mais próximos de Harold e todos eles, todos gays, aparecem gradualmente na festa, juntamente com um jovem prostituto que se destina a ser um presente para Harold. O telefonema e o aparecimento inesperado de Alan McCarthay, um amigo presumidamente heterossexual da faculdade de Michael, na cena 3, mudam o ambiente bastante agitado. Michael pede aos seus amigos para não serem tão conspicuamente gays em dois momentos da peça.

No primeiro, na cena dois, que tem seu início com o falso sinal da chegada de Alan McCarthay, Donald ao atender a campainha que soara, é repreendido por Michael sobre não “dar pinta” na frente do amigo “normal”, quando Donald se antecipa: “Michael, não me insulte com um sermão sobre comportamento social. Prometo sentar com as pernas abertas e conservar a voz no registro mais grave” (CROWLEY, 1970, p. 9). Em um segundo momento, na mesma cena 2, Michael sugere cautela: “Meu Deus, é Alan. Agora eu peço, todo mundo, me façam o favor. Moderação durante alguns minutos. Ele sai logo.” (Idem, p.12).

A chegada de Alan intensifica as reflexões dos convidados sobre as suas vidas, sobre as experiências de entrar, viver e sair do armário (ADAMS, 2011). É assim que se rasgam uns aos outros e a si próprios, em um misto de constrangimento e liberdade, orgulho e auto-aversão, masoquismo e instinto de sobrevivência inexpugnável. Todos na mesma sala, na mesma noite.

Importa dizer, antes de continuar, que *The boys in the band* é documento de uma época em que nem era permitido dar as mãos na rua, anterior à Rebelião de Stonewall, onde começou timidamente os primeiros movimentos na luta pela liberdade política do movimento LGBTQ+, no bar gay *The Stonewall Inn*, um bar no bairro de Greenwich Village, em Nova Iorque em junho de 1969, se tornando uma espécie de gênese do

¹ Crowley morreu em março de 2020, aos 84 anos.

movimento contemporâneo de defesa e promoção dos direitos LGBTQ+ nos Estados Unidos e no mundo, visto que, tanto o movimento negro, quanto o feminino, já tinham dado passos importantes em relação aos direitos civis, uma vez que,

african americans had already secured major civil rights victories, the Black Panthers were parading, women's lib was finding its stride. But such gains were still elusive for gay and lesbian people who by contrast were largely quiescent, atomized and supine – metaphorically and literally forced to hide behind trees². (PIKINGTON, 2019, s/p.)



Fig. 1. Foto: Manel Armengol. Manifestantes em Stonewall

James Green e Ronald Polito (2006), em *Frescos Trópicos: Fontes sobre a homossexualidade masculina no Brasil (1870-1980)*, destacam matéria publicada pelo *Jornal da Tarde* (SP), sobre *Um novo poder nas ruas de Nova Iorque*:

² os afro-americanos já tinham garantido grandes vitórias em matéria de direitos civis, os Panteras Negras desfilavam, a liberação das mulheres estava a dar o seu passo em frente. Mas tais ganhos eram ainda elusivos para gays e lésbicas que, pelo contrário, estavam largamente quiescentes, atomizadas e supinas - metaforicamente e literalmente forçadas a esconder-se atrás das árvores (Tradução nossa).

Agora eles [homossexuais] resolveram encarar seus problemas do mesmo modo que a minoria negra encara os seus. Como os negros diante do Movimento de Direitos Civis, existem os militantes e os conservadores moderados. As duas facções tem o mesmo objetivo a longo prazo: tornar o homossexualismo aceitável e legal. Mas discordam quanto à maneira de resolver o problema: os militantes revolucionários estão dispostos a fazer manifestações e lutarem pela causa, enquanto os conservadores preferem uma campanha mais silenciosa. Os homossexuais radicais denominam-se Gay Power, usando como slogan Gay is beautiful, imitando o slogan do Poder Negro: Black is beautiful. (GREEN; POLITO, 2006, p. 160)

Na cena homossexual, pois, não era invulgar que policiais invadissem bares saunas, hotéis e bailes de máscaras, afinal esses eram os principais espaços de sociabilidade da vida homossexual após a Segunda Guerra Mundial (ARMSTRONG; CRAGE, 2006). Além de serem o espaço para a potência do encontro com amigos e parceiros sexuais, “los bares son instituciones sociales centrales para la comunidade gay” (NEWTON, 2016, p. xxvi) e ajudaram a moldar a identidade individual e grupal da comunidade LGBTQ+, não à toa, se tornaram o aspecto mais público – e, frequentemente, mais atacado pela polícia – da vida homossexual.

Em 2013, Thürler, ao falar sobre importância do bar para a sociabilidade LGBTQ+ na cidade de Salvador, destacava que ele era

o espaço de todas as tribos, todas as ideologias e todas as identidades e, se configura como uma máquina enunciativa de muitos discursos, carregado de conteúdo ético, político, identitário, estético, moral e, como tal, se abre às reflexões acerca da construção de uma alteridade urbana atravessada e embebida em subjetividades e saberes micropolíticos-moleculares. (THÜRLER, 2013, p. 4)

Na peça, o bar ocupa narrativa controversa, a julgar pelo diálogo que se segue:

MICHAEL: Ultimamente eu comecei a ter verdadeiro nojo desses lugares. Todo mundo ali em pé esperando, olhando, esperando – me dá a impressão de um intervalo de teatro eterno, onde o ato final nunca começa.

DOUGLAS (Para Arthur): Isto te lembra alguma coisa?

DAVI: Eu também não suporto esses bares. Parece uma brincadeira de gato e rato. Todo mundo fica ali em pé a noite inteira cada um olhando bem no olho do outro e a gente acaba indo pra casa sozinho.

MICHAEL: E com a cuca dopada.

ARTHUR: E a maior parte só consegue trepar quando está muito drogada. É o que dizem. (CROWLEY, 1970, p. 11)

Em Stonewall Inn não era diferente, o espaço “*es um sitio para reunirse a salvo de la hostilidad del mundo hetero*” (NEWTON, 2016, p. xxx) e reunia pessoas variadas em busca de companheirismo, amor e segurança, embora mesmo ali a segurança não estivesse garantida. As rusgas, por isso, eram comuns em Nova Iorque e outras cidades americanas nos anos 60 e os homossexuais estavam fartos das ameaças vigilantes, fartos das calúnias, da violência aleatória na rua e do assédio policial interminável, ou seja, todos os ingredientes estavam lá para um confronto incendiário. Um gosto crescente pela liberdade entre os gays, “a mistura de ‘desajustados’ e diferentes raças e classes sociais” (QUINALHA, 2020, p. 45) estavam a ser enfrentadas com a crescente opressão policial e “Stonewall era um ponto de partida propício para uma revolta coletiva” (Idem).

Foi em junho de 1969 que a “sociedade bicha” do bar The Stonewall Inn, “por meio da combinação de pequenas desobediências individuais” (QUINALHA, 2020, p. 44), revoltou-se contra mais uma batida policial: eram travestis e drag queens, bichas e sapatões de toda sorte que reagiram em vez de suportarem passivamente o tratamento humilhante. A resposta teve início no motim que durou toda a noite.

Segundo Macrae (2018), “a luta foi bastante violenta e os homossexuais, além de evidenciar uma fúria inusitada contra seus tradicionais opressores, também gritaram palavras de ordem insólitas para a época como: Poder gay / Sou bicha e me orgulho disso / Eu gosto de rapazes etc” (MACRAE, 2018, p. 42) e, certamente, foi um ponto de virada na história da vida gay nos Estados Unidos, embora Elizabeth Armstrong e Suzanna Crage, em *Movements and Memory: The Making of the Stonewall Myth* (2006) afirmem que “a conjuncture occurred in Greenwich Village, New York, in 1969, creating conditions that enabled activists to commemorate Stonewall” (ARMSTRONG; CRAGE, 2006, p. 728), porque a revolução de Stonewall não teria marcado exatamente a origem da libertação dos gays, sequer foi a primeira vez que os gays reagiriam contra a polícia; nem foi a rusga no Stonewall Inn o primeiro a gerar organização política, isso já teria acontecido em quatro eventos semelhantes ocorridos em principais áreas metropolitanas, importantes para o desenvolvimento do movimento gay nos Estados Unidos, respectivamente em São Francisco, Los Angeles e Nova Iorque nos anos 60 que não foram lembrados, mas nenhum outro evento, no entanto, conseguiu alcançar a estatura mítica do Stonewall, amplamente considerado o evento central da libertação gay no mundo ocidental:

We found that the resonance of the Stonewall story, the appeal of a parade as a commemorative form, and the fit between the Stonewall story and the parade contributed to commemorative success. Timing mattered: while Stonewall was not the first riot, Stonewall activists were the first to claim to be first³. (ARMSTRONG; CRAGE, 2006, p. 725)

Ao escrever sobre o ativismo homossexual na Filadélfia, no livro *City of Sisterly and Brotherly Loves: Lesbian and Gay Philadelphia, 1945-1972*, o historiador Marc Stein cita um ativista que afirmara que “nenhum acontecimento na história, com exceção talvez da Revolução Francesa, merece mais [do que a revolta de Stonewall] ser considerado um divisor de águas” (STEIN, 2000, p. 290 apud ARMSTRONG; CRAGE, 2006, p. 724), o que nos leva a perceber que

tais eventos auxiliaram, sem dúvidas, a se repensar o sistema jurídico, nitidamente, hostil à diversidade sexual vigente à época. Fato é que, ainda, hoje a afirmação dos direitos LGBTI sofre déficit de efetividade, nos campos do Direito e da Política. O direito à vida, livre de discriminação por orientação sexual e identidades de gênero e de sexo, o direito à integridade física e psicológica, direitos civis, como o de casamento e união estável, com reflexos patrimoniais e previdenciários, o direito à saúde, com a devida assistência médica, e os direitos de personalidade, com a adequação de registros civis são, comumente, ignorados em Estados (inclusive, constitucionalmente democráticos) e há uma inegável carência de políticas públicas que assegurem, social e institucionalmente, os seus conteúdos. (MUNIZ, 2017, p. 108)

Ou seja, Stonewall é geralmente entendida como um marco histórico de ruptura para a libertação de homossexuais e os seus pares trans e lésbicas (ARMSTRONG; CRAGE, 2006), o momento em que as minorias sexuais no Ocidente iriam dar um golpe de igualdade e tomar controle da sua própria história, mudando a face da América e do mundo, mesmo que, somente quatro anos mais tarde, a Associação Psiquiátrica Americana retiraria a homossexualidade da sua lista oficial de doenças mentais.

Mesmo depois de Stonewall – e toda *Greenwich Village* – ter se tornado destino LGBT+ preeminente da América, lar provavelmente da maior população de gays e lésbicas do mundo e até a homossexualidade deixar de ser doença e ser excluída do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), em 1973, os discursos sobre a homossexualidade eram, ainda, carregados de ignorância e medo. Ed Pilkington, na matéria *The riot that changed America's gay rights movement forever*

3 Verificamos que a ressonância da história de Stonewall, o apelo de um desfile como forma comemorativa e o encaixe entre a história Stonewall e o desfile contribuíram para o sucesso comemorativo. O tempo foi importante: enquanto Stonewall não foi o primeiro motim, os ativistas de Stonewall foram os primeiros a reivindicar ser os primeiros (Tradução nossa).

faz um registro que impressiona, assombrosamente capturado numa fotografia tirada em 1972.



Fig. 2. Foto: Kay Tobin/NYPL. Dr^a Barbara Gittings, Dr. Frank Kameny e H Anonymous.

A foto, segundo Pilkington, mostra três especialistas sentados num painel de discussão intitulado *Psiquiatria: Amigo ou inimigo dos Homossexuais?* Um dos participantes do painel (terceiro à direita) era um psiquiatra gay que se referiu a si próprio como Dr. H Anônimo e estava tão preocupado em esconder a sua identidade que falou através de um microfone que alterava a voz e usava uma máscara para se esconder, porque ser gay, ainda nesse contexto, era ser um criminoso. O armário não havia sido quebrado.

Com isso, queremos dizer, que “embora os eventos de junho de 1969, e posteriores, tenham revigorado em muitas pessoas o sentimento de potência, magnetismo e promessa da auto revelação gay, o reino do segredo revelado foi escassamente afetado por Stonewall” (SEDGWICK, 2007, p. 21), isso quer dizer que antes de Stonewall acontecer, a “sociabilidade bichal” ou a “sociabilidade entendida” da qual fazem parte os personagens de *The boys in the band*, vivia ainda mais duramente os efeitos marginalizadores dos domínios da heteronormatividade, quase sempre renegada ao armário:

Essa “comunidade” envolvia todos os indivíduos que participavam ativamente dos encontros e que se adequassem às referências e aos interesses das “bichas”; desse ponto de vista, aliás, “elas” não tinham nada de passivas. Articulavam suas parcerias e movimentavam a “sociedade bichal” produzindo as festas, fornecendo as casas para os encontros, escolhendo os “bofes”, criando, assim, as regras de convivência. (COSTA, 2010, s/p)

Alguns clássicos da historiografia gay brasileira (GREEN, 2000; MACRAE, 2018) dão conta da fadiga existencial resultante do sistema de dominação heteronormativo mediante a normalização do sujeito homossexual e, de sua sexualidade, resultantes da heterossexualidade obrigatória⁴. Como afirmam Lauren Berland e Michael Warner,

la heteronormatividad es algo más que una ideología o un prejuicio o una fobia contra gays y lesbianas; se produce en casi todos los aspectos de las formas y disposiciones de la vida social: la nación, el Estado y la ley; el comercio, la medicina y la educación; en las convenciones y afectos de la narratividad y otros espacios de la cultura. Es difícil ver esos campos como heteronormativos, porque la cultura sexual en la que los heterosexuales se desenvuelven es difusa: una mezcla de lenguajes que apenas se están desarrollando, cargados con nociones premodernas de sexualidad tan anticuadas que sus condiciones materiales aparecen integradas por completo en la gente (BERLAND, WARNER, 1999, s/p.).

The boys in the band é a encenação de uma política de segredo, por isso, seus personagens vivem num estado constante de negação e medo e, dessa forma, recruta o espectador, em vários pontos, a pensar na construção relacional com o armário seja qual for a sua sexualidade. O armário aqui, deve ser entendido e explorado como um espaço metafórico, “invisível e efêmero” (ADAMS, 2011, p. 157), isolado e marginalizado, uma espécie de condenação paradoxal heteronormativa: o segredo não pode ser nomeado, mas tem de ser excessivamente falado.

O armário: complexo e paradoxal

Narrating the Closet: An Autoethnography of Same-Sex Attraction (2011), de Tony Adams, é recebido como um trabalho seminal sobre a epistemologia do armário, tão esclarecedor quanto cruel. Nele, Adams ilustra

4 Para este assunto, consultar RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 4, n. 05, 27 nov. 2012.

how the closet functions as a perpetual, constitutive metaphor that prohibits a LGBTQ person from living as an out person everywhere, all the time. I also show how the closet functions as a relational phenomenon, a construct for which others may hold a person accountable at a variety of times, in a variety of ways, and in a variety of places, and a construct that implicates persons of all sexualities⁵. (ADAMS, 2011. p. 8)

Adams faz um excelente trabalho de equilíbrio entre teoria e desenvolvimento conceitual com sua auto-etnografia, que liga a narrativa de outros a outras em experiências semelhantes para criar uma compreensão mais densa sobre o armário, em particular, fornecer uma versão instanciada da epistemologia de Sedgwick (2007). A auto-etnografia é uma abordagem à investigação e escrita que procura descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal (auto) a fim de compreender a experiência cultural (etno) e tal como é expressa através da escrita, performance, ou outros meios criativos. Esta abordagem vem desafiando formas canônicas de fazer ciência e trata a investigação como um ato político, socialmente justo e consciente. Mais especificamente um investigador utiliza princípios de autobiografia e da etnografia para fazer e escrever auto-etnografia; um método que mistura os propósitos, técnicas e teorias da investigação social – principalmente a etnografia – com os propósitos, técnicas e teorias associadas à escrita de gêneros de vida, especialmente a autobiografia, memórias, e ensaio pessoal, se tornando tanto um processo como um produto. É esta epistemologia em ação, por outras palavras, uma história de investigação de um gay sobre ser gay.

Nesse sentido, Mart Crowley faz de *The boys in the band*, uma espécie de auto-etno(cena)grafia – arte feita para nós, por nós – e, através das narrativas contadas de sofrimento, dor, vergonha, luta, compaixão e esperança, constrói, desconstrói e reconstrói a cultura homossexual do final dos anos 60. Através das histórias de Michael, Donald, Emory, Larry, Hank e Bernard, além de Cowboy – o garoto de programa, Alan e Harold, Crowley escancara a tirania da heterossexualidade obrigatória e nos encoraja, numa tentativa de explorar a ambivalência da experiência do armário, a compreender a potência de sua multiplicidade e revelar as formas alternativas de identidades que só podiam ser reveladas nessa casa prisional.

É nesse sentido que, discordando de Louro, para quem “o dilema entre ‘assumir-se’ ou ‘permanecer enrustido’ (no armário – closet) passa a ser fundamental e um elemento indispensável para a comunidade” (LOURO, 2001, p. 543), vemos o paradoxo do armário como “territorialidade afetiva e política” (BESSA, 2007, p. 262) porque, ao mesmo tempo em que era o espaço em que homossexuais se escondiam

5 como o armário funciona como uma metáfora perpétua e constitutiva que proíbe uma pessoa LGBTQ de viver como uma pessoa de fora em todo o lado, o tempo todo. Também mostro como o armário funciona como um fenômeno relacional, uma construção pela qual outros podem responsabilizar uma pessoa em várias ocasiões, de várias maneiras e em vários lugares, e uma construção que implica pessoas de todas as sexualidades (Tradução nossa)

a fim de evitar represálias da sociedade, era, também, espaço para uma presença formadora, pensando com Sedgwick (2007), de uma espécie de subcultura gay. O armário.

foi com tanta frequência denunciado pelos militantes homossexuais como o símbolo da 'vergonha' e da submissão à opressão que se acabou esquecendo ou negligenciando que ele também pode ser, e ao mesmo tempo, um espaço de liberdade e um meio – o único – de resistir e de não se submeter às injunções normativas [...] E é esse extraordinário sentimento de orgulho e de liberdade conquistada e mantida como um segredo partilhado com vários que os gays das gerações precedentes talvez não encontrem mais na liberdade e no orgulho ostentados à luz do dia e que lhes parecem fáceis demais, e, num certo sentido, um pouco insossos, uma vez que perderam o sabor do jogo com o interdito. (ERIBON, 2008, p. 67-68)

No primeiro ato da peça, por exemplo, os convidados da festa ao refletirem sobre si próprios, refletem sobre a sua própria cultura. Desta forma, padrões de relacionamento e comportamento são revelados perante os olhos do público, pela dança e pelo canto como experiência perfechativa (COLLING; ARRUDA; NONATO, 2019), pelas piadas desagradáveis, pela adoção debilitante de termos zombeteiros, irônicos, pelas conversas sacanas sobre saunas e preferências sexuais. Lufe Steffen, ajuda a pensar sobre isso:

Balada gay, festa queer, bafo LGBT, fervo das empoderadas... Hoje em dia, é comum vivenciar esses eventos, principalmente na cidade de São Paulo, conhecida por sua vida noturna fervilhante. Afinal, a cultural da noite gay é uma realidade indiscutível. Mas nem sempre foi assim. Houve um tempo em que o que se ouvia sussurrar, à boca pequena, era algo tipo "boate para entendidos", "festa alternativa", e por aí afora. Para chegarmos até o momento em que a São Paulo tem uma das maiores Paradas Gays do mundo e um festival inteiro pra chamar de seu. (STEFFEN, 2017, s/p.)

Voltando a Adams (2011), tendo em conta o papel central que a saída, mas, também, o armário desempenham na cultura ocidental, ele rejeita efetivamente o conceito de uma identidade singular conhecida e alcançada através do coming out of the closet, e opta por formas mais ambíguas e contingentes de viver o armário, como política sempre aberta, contínua, e nunca totalmente estável que, não só produziu bens culturais, como também se definiu e deu às suas próprias práticas, significados e estruturas de ordem, que devem ser entendidas como cultura na totalidade da sua expressão de vida. Até hoje,

mesmo num nível individual, até entre as pessoas mais assumidamente gays, há pouquíssimas que não estejam no armário com alguém que seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante para elas[...] Cada encontro com uma nova turma de estudantes, para não falar de um novo chefe, assistente social, gerente de banco, senhorio, médico, constrói novos armários cujas leis características de ótica e física exigem, pelo menos da parte de pessoas gays, novos levantamentos, novos cálculos, novos esquemas e demandas de sigilo ou exposição [...] O armário gay não é uma característica apenas das vidas de pessoas gays. Mas, para muitas delas, ainda é a característica fundamental da vida social, e há poucas pessoas gays, por mais corajosas e sinceras que sejam de hábito, por mais afortunadas pelo apoio de suas comunidades imediatas, em cujas vidas o armário não seja ainda uma presença formadora. (SEDGWICK, 2007, p. 22)

Mas não custa lembrar que os rapazes da banda não estão seguros nem dentro do seu próprio armário, como atesta Mark Harris:

For most of those celebrants, that apartment will prove no more of a safe space than any other, and Mantello is acutely aware of how quickly even the one moment of cutting loose that the men permit themselves — a joyful sing-and-dance-along to Martha & the Vandellas’ “Heatwave” — can turn into an occasion for anxiety and shame⁶. (HARRIS, 2020, s/p)

É, então, no armário daquele apartamento, numa noite de diversão e jogos que Michael convida a todos a pegar no telefone, telefonar à pessoa que mais amam no mundo, e dizer-lhes: “Eu te amo”. O seu objetivo é cruel, mostrar a todos eles que a vida gay nunca poderá ser mais do que uma farsa humana, acompanhada por risos, deboches e bons drinks. Mas o jogo revela algo mais, uma profundidade de emoção que dá à peça o seu poder duradouro.

No mais, é preciso concordar com Dave Quinn (QUINN, 2018), afinal, se alguma vez houve tempo para revisitar *The Boys in the Band*, esse tempo é agora. Hoje, no Brasil, no meio de uma ameaça existencial à vida gay, em que o Presidente da República diz que a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) de criminalizar a homofobia e transfobia foi “completamente equivocada” (MAZUI; CASTILHOS; ORTIZ, 2019, sp), uma peça cujo objetivo parecia ser confirmar todos os piores discursos heteronormativos sobre nós parecia ser a última coisa que se quisesse assistir. Num momento supersaturado com declarações anódinas sobre a importância da representação e de contar as nossas próprias histórias, eis um trabalho que se recusa a preencher confortavelmente essa prescrição.

⁶ Para a maioria desses celebrantes, esse apartamento não provará ser mais um espaço seguro do que qualquer outro, e Mantello está perfeitamente consciente da rapidez com que mesmo o único momento de cortar a guarda que os homens se permitem - um alegre canto e dança - ao longo da “Onda de Calor” de Martha & os Vandellas - pode transformar-se numa ocasião de ansiedade e vergonha (Tradução nossa)

Os leitores/espectadores perturbados por personagens que não são prontamente identificáveis como heróis ou vilões, que recusam resolutamente o julgamento, dificilmente aceitarão bem a falta de garantias da peça, mas Crowley não tem interesse em fazer qualquer pessoa sentir-se melhor. Os seus personagens, todos na casa dos 20 ou 30 anos⁷ (“O que você vê na sua frente é um bebê de 30 anos” (CROWLEY, 1970, p.6); “bicha semita de 32 anos de idade” (idem, p.28)) não são modelos de libertação, mas, também, não podem ser condescendidos como encarnações periódicas da opressão. Se, por exemplo, é um abalo ver o racismo casual de um encontro predominantemente branco de homossexuais, é duplamente surpreendente perceber que Crowley estava a insistir neste tema fazia cinco décadas. Assim como a feiura que brota de Harold que não poupa nada ao público é, ainda hoje, um choque. Mas é igualmente chocante ver a maioria dos outros personagens mal lhe levantar a sobancelha.

The boys in the band, aclamado como uma relíquia de auto-aversão pode parecer estranho a uma geração de gays que agora absorve a visibilidade da cultura queer, em que podem, livremente, fexar, tombar e lacrar, mas, nos faz compreender o que não tínhamos compreendido antes, um lembrete inspirador de quão longe a comunidade LGBTQ+ tem chegado, como, também, como um aviso sóbrio dos perigos da opressão internalizada que, ao que parece, nunca sai de moda. Tanto a peça quanto o filme, na atualidade, desafiam o público, de alguma forma, a que este não esteja habituado. E impõem um elevado nível de responsabilidade e responsabilização ao espectador. É tempo de termos outros aniversários incômodos e dolorosos.

7 O filme de 2020 alargou a sua faixa etária até ao final dos 40, pelo menos.

Referências

ADAMS, T. E. **Narrating the Closet An Autoethnography of Same-Sex Attraction**. Califórnia: Left Coast Press, 2011.

ARMSTRONG, E. A., & CRAGE, S. M. Movements and Memory: The Making of the Stonewall Myth. **American Sociological Review**, vol. 71, 2006, p. 724-751.

BERLAND, L.; WARNER, M. Sexo en público. **Fractal**, nº12, año 3, vol. IV, enero-abril de 1999, p. 91-120.

BESSA, K. Os festivais GLBT de cinema e as mudanças estético-políticas na constituição da subjetividade. **Cadernos Pagu**, n. 46, nº 28, 2007, p. 257-283.

COLLING, Leandro; ARRUDA, Murilo Souza; NONATO, Murillo Nascimento. Perfechatividades de gênero: a contribuição das fechativas e afeminadas à teoria da performatividade de gênero. **Cadernos Pagu** [online], n.57, 2019, p. 1-34.

COSTA, R. D. Sociabilidade homoerótica e relações identitárias: o caso do jornal O Snob (Rio de Janeiro, década de 1960). **Revista Tempo e Argumento**, vol. 2, núm. 2, 2010.

CROWLEY Mart. **The boys in the band**. FUNARTE/ Centro de Documentação e Pesquisa: Cópia, 1970.

ERIBON, D. **Reflões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

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

GREEN, J.; POLITO, R. **Frescos Trópicos: Fontes sobre a homossexualidade masculina no Brasil (1870-1980)**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

HARRIS, M. **Vulture**. Disponível em: <https://www.vulture.com/article/the-boys-in-the-band-netflix.html>. Acesso em 29 de set de 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Ano 9, 2º sem., 2001, p. 541-553.

MACRAE, E. **A construção da igualdade: política e identidade homossexual no Brasil da abertura**. Salvador: EDUFBA, 2018.

MAZUI, G.; CASTILHOS, R.; ORTIZ, D. Bolsonaro diz que decisão do STF sobre homofobia foi 'completamente equivocada'. Disponível em: G1: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/06/14/bolsonaro-disse-que-decisao-do-stf-sobre-homofobia-foi-completamente-equivocada.ghtml>. 14 de junho de 2019. Acesso: 13 de out de 2020.

MUNIZ, V. Stonewall (2015). In: V. C. (Org.), **Direito, Política e Cinema (com spoilers)**, vol. 2. Porto Alegre: Editora Fi, 2017, p. 107-111.

NEWTON, Esther. **Mother Camp: Un estudio de los transformistas femeninos en los Estados Unidos**. Madrid: Ed. María José Belbel Bullejos, 2016.

NUNAN, A. **Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo**. Rio de Janeiro. Editora Caravansarai, 2003.

PIKINGTON, E. The Guardian. Disponível em: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2019/jun/19/stonewall-50th-anniversary-night-that-unleashed-gay-liberation>. 19 de jun de 2019. Acesso: 23 de outubro de 2020.

QUINALHA, Renan. O mito fundador de Stonewall: Onde quase tudo começou... In: IGNACIO, Taynah. **Tem saída? Perspectivas LGBTI+ sobre o Brasil**. Porto Alegre: ZOUK, 2020.

QUINN, D. The Boys in the Band Hits Broadway in an Intoxicating and Starry Production Led by Jim Parsons. Disponível em: <https://people.com/theater/the-boys-in-the-band-review/>. 01 de jun de 2018. Acesso: 03 de nov de 2020.

SEDGWICK, E. K. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, nº 28, janeiro-junho de 2007, p. 19-54.

STEFFEN, L. Do footing aos afters: vem com a gente fazer uma viagem pela cena noturna LGBT de São Paulo nos últimos 100 anos. Disponível em: Music non stop: <https://musicnonstop.uol.com.br/uma-viagem-pela-cena-noturna-lgbt-de-sao-paulo-nos-ultimos-100-anos/>. 06 de junho de 2017. Acesso em 13 de nov de 2020.

THÜRLER, D. Beco da OFF: o último que fecha - a rua da diversidade e da "ex-centricidade" ou stonewall inn é aqui. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10** (Anais Eletrônicos), 2013, p. 1-9.

Submissão: **07/11/20**

Aceitação: **26/11/20**



Ensaaios Visuais

Cuerpos diversos, Tetas Diversas. Acción artística para sensibilizar en igualdad de género y diversidad sexual a través de la cerámica¹

1 Forma parte del proyecto I+D "Sensibilización en igualdad de género y diversidad sexual mediante intervenciones artísticas en contextos universitarios" que ha recibido financiación de GVA Conselleria de Innovación, Universidades, Ciencia y Sociedad Digital (Referencia: GV/2020/069).

Corpos diversos, Mamas Diversas.
Ação artística para sensibilizar em
igualdade de gênero e diversidade
sexual através da cerâmica

Diverse bodies, Diverse Tits. Artistic
action to raise awareness of gender
equality and sexual diversity through
ceramics

Amparo Alonso Sanz¹
Ricard Ramon²

1 M.Amparo.Alonso@uv.es Universitat de València. Profesora titular del Dpto. de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal e investigadora del Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1965-8203>

2 Ricard.Ramon@valencia.edu Universitat de València. Profesor contratado doctor del Dpto. de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal e investigador del Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1009-2589>

Resumen

En este fotoensayo, presentamos el desarrollo de la acción Tetas Diversas, realizada durante el mes de octubre de 2020 con alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Facultad de Magisterio de la Universitat de València. Esta acción forma parte de un proceso de investigación para analizar y valorar el papel de las acciones artísticas en los procesos de sensibilización respecto a cuestiones de identidad de género y diversidad sexual. La experiencia consiste en la reflexión sobre la diversidad de nuestros cuerpos desde una mirada ecofeminista para reivindicar la necesidad de una institución más humanizada, naturalizada, igualitaria, respetuosa con la diversidad e inclusiva. Esta reflexión encarnada emplea el modelado de macetas de barro antropomorfas inspiradas en los trabajos de la artista Emma Low como forma de enfrentarnos a las experiencias personales de nuestro cuerpo. Los resultados consisten en múltiples acciones de sensibilización a través de la entrega de micro relatos que acompañan a estos objetos a personal docente e investigador o de administración y servicios de la Universidad.

Palavras-Chave

ecofeminismo; afectos; investigación basada en las artes; universidad; activismo

Resumo

Neste ensaio fotográfico, apresentamos o desenvolvimento da ação Mamas Diversas, realizada durante o mês de outubro de 2020 com alunos do Mestrado em Educação Básica da Faculdade de Ensino da Universidade de Valencia. Esta ação faz parte de um processo de pesquisa para analisar e avaliar o papel das ações artísticas nos processos de sensibilização sobre as questões da identidade de gênero e diversidade sexual. A experiência consiste em refletir sobre a diversidade de nossos corpos a partir de uma perspectiva eco feminista para reivindicar a necessidade de uma instituição mais humanizada, naturalizada, igualitária, respeitadora da diversidade e inclusiva. Esta reflexão encarnada usa a modelagem de potes de barro antropomórficos inspirados nas obras da artista Emma Low como forma de confrontar as experiências pessoais do nosso corpo. Os resultados consistem em múltiplas ações de sensibilização através da entrega de micro-histórias que acompanham estes objetos ao corpo docente e investigador ou à administração e serviços da Universidade.

Palavras chave

eco feminismo; afetos; pesquisa baseada em artes; Faculdade; ativismo.

Abstract

In this photo essay, we present the development of an artistic action called Diverse Tits. It was carried out during the month of October 2020 with students of the Degree in Primary Education from the Faculty of Teaching at the University of Valencia. This action is part of a research process to analyse and assess the role of artistic actions in awareness-raising processes regarding issues of gender identity and sexual diversity. The experience consists of reflecting on the diversity of our bodies, from an ecofeminist perspective, to vindicate the need of a more humanized, naturalized, egalitarian, respectful of diversity and inclusive institution. This embodied reflection uses the modelling of anthropomorphic clay pots inspired by the artworks of Emma Low as a way to confront the personal experiences of our body. The results consist of multiple awareness actions through the delivery of micro-stories that accompany these objects. Presents to teaching, research administration and services staff of the University.

Keywords

ecofeminism; affections; arts-based research; campus; activism.

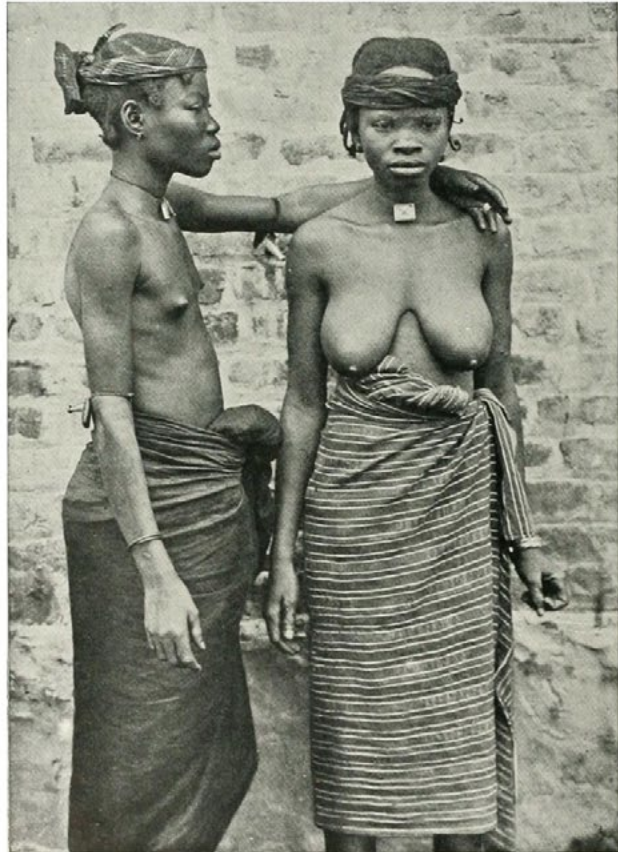
ISSN: 2447-1267

El artivismo como un nuevo lenguaje que surge del desborde de la creación artística académica y museística, hacia los espacios y lugares sociales. El artivismo, hibridación del arte y del activismo, tiene un mecanismo semántico en el que se utiliza el arte como vía para comunicar una energía hacia el cambio y la transformación. (Aladro-Vico, Jivkova-Semova y Bailey, 2018, p. 9)



Dos fotografías independientes (autores); cita visual literal (c1900)¹ y cita textual.

1 <https://www.flickr.com/photos/internetarchivebookimages/18133841196/>



Frente a las dicotomías clásicas en el pensamiento occidental: naturaleza/cultura, masculino/femenino, mente/cuerpo, se propone un nuevo concepto de lo humano más abarcador, que integre sin rupturas todas sus dimensiones e incardine al ser humano en el mundo natural, al que nunca ha dejado de pertenecer [...] Se trata de situarse a la altura de la naturaleza, no por encima de ella, y adoptar nuevas actitudes de asociación y cuidado hacia todas las formas de vida. (Fernández Guerrero, 2010)

Fotografía independiente octubre 2020 (autores); cita visual literal (1981)² fotografía independiente (autores), cita visual literal (Joyce, Thomas Athol, Thomas, Northcote Whitridge, 1908)³ y cita textual.

2 <https://www.flickr.com/photos/nationaalarchief/3333358025>

3 <https://www.flickr.com/photos/internetarchivebookimages/14747378386>

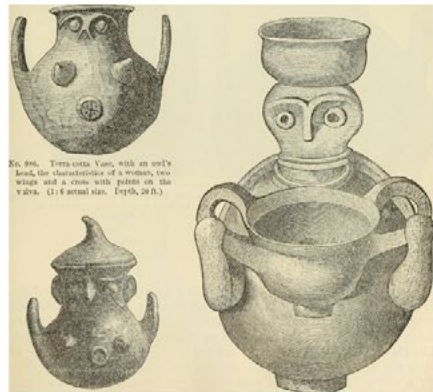


La obra de arte, en tanto que materialidad semiótica potencial (actividad del artista), o efectiva (actividad de recepción), aparece como un espacio de realización para los sujetos, no un espacio de pasividad sino un espacio de actividad en el que objetos y artefactos culturales son activados por los sujetos en el seno de la propia experiencia. [...]

Es a través de la actividad y de la generación de experiencias como los procesos de internalización constituyen procesos de apropiación y transformación. El arte, así, es considerado menos como un objeto –según una concepción substancialista propia de la modernidad– y más como una práctica social, que incluye al conjunto de agentes sociales que, a través de sus acciones, aseguran su existencia y sus significados. (Rickenmann, 2008, p. 181)

Foto ensayo compuesto por: una serie secuencia de dos fotografías (autores); cita visual literal (Petr Novák, 2007)⁴ fotografía independiente (autores) y cita textual.

4 https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vestonicka_venuse.jpg



Uno a uno, los objetos producidos se van desmaterializando, se convierten en sistemas que interactúan con quien los utiliza no sólo en el plano físico y mecánico, sino también desde un punto de vista cognitivo. (Francalaci, 2010, p. 26)

Foto ensayo compuesto por: una serie secuencia de tres fotografías tomadas en octubre de 2020 (autores); fotografía independiente (autores); cita visual literal (Schliemann, Heinrich, Virchow, Rudolf, Müller, F. Max, Sayce, A. H., Mahaffy, J. P., Brugsch, Heinrich, Ascherson, Paul, Postolakas, Achilles Burnouf, Emile, Calvert, Frank Dufield, Alexander James, 1880)⁵ y cita textual.

5 <https://www.flickr.com/photos/internetarchivebookimages/14590871737>



Una de las técnicas que se ha constatado más efectiva y apropiada para trabajar temas relacionados con la sexualidad ha sido el modelado en barro. Tanto el trabajo inicial de amasar, como en el de ir retocando y concluyendo, se impone un ritmo personal. El contacto con la materia es tan directo y natural que provoca al tiempo una sensación de estar haciendo algo individual y a la vez colectivo, por lo antiguo, por lo ancestral. En el trabajo con arcilla se ponen en marcha el tacto, el olfato y la vista, y todos estos sentidos actuando conjuntamente remiten a otra sensación que nos enfrenta a algo dúctil y maleable, húmedo, casi vivo. Es quizás por esto que permite a las mujeres ponerse en contacto con esas vivencias tan físicas, tan elementales, y a la vez tan profundas, dándoles un magnífico cauce de expresión a su frustración, a su dolor, desbloqueando fantasmas, recuerdos y anhelos reprimidos. (Pereira, 2009, p.32)

Cita visual literal (1979)⁶ , cita visual literal⁷ , fotografía independiente (autores), serie muestra de 4 fotografías (autores), cita visual literal (1981)⁸ y cita textual.

6 <https://www.flickr.com/photos/floridamemory/33269424662/>

7 <https://potyertitswayluv.com/collections/all-products/products/large-personalised-tit-pot>

8 <https://www.flickr.com/photos/nationaalarchief/3328266712>

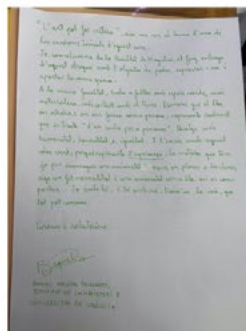


Los utensilios domésticos útiles de la casa, mantos, esteras, jarros, platos, arcos, lanzas, eran decorados con tanto cuidado que ahora vamos en su búsqueda y les damos un lugar de honor en nuestros museos. Sin embargo, en su propio tiempo y lugar, tales cosas eran medios para exaltar los procesos de la vida cotidiana. En vez de colocarse en nichos separados, pertenecían al despliegue de proezas, a la manifestación de solidaridad del grupo o del clan, al culto de los dioses, a fiestas y ayunos, a la lucha, a la caza y a todas las crisis rítmicas que puntuaban la corriente del vivir. (Dewey, 2008, p. 7)

Cita visual literal (Westropp, Hodder M. 1867)⁹, serie muestra de dos fotografías tomadas en octubre de 2020 (autores), cita visual literal¹⁰ y cita textual.

⁹ <https://www.flickr.com/photos/internetarchivebookimages/14594741319>

¹⁰ <https://museoamparo.com/colecciones/pieza/400/vasija-de-mujer-con-vientre-abultado>



Pero el afecto no es una fuerza que esté aislada, sino que es transversal, ya que cruza todas las dimensiones del conocimiento, del sujeto y de la realidad. Además, implica un cambio sustancial en las relaciones en torno a la política, la investigación y la pedagogía. (De Riba Mayoral, Hernández y Revelles, 2020, p. 234)

Fotoensayo compuesto por dos fotografías (autores), cita visual literal (1880)¹¹serie muestra de cuatro fotografías (dos primeras: autores; dos últimas: Raquel Hermida) y cita textual.

¹¹ https://en.wikipedia.org/wiki/Sofya_Kovalevskaya

Referencias

ALADRO-VICO, Eva., JIVKOVA-SEMOVA, Dimitrina., y BAILEY, Olga. Artivismo: Un nuevo lenguaje educativo para la acción social transformadora. **Comunicar**, 57, 9-18. 2018.

DE RIBA MAYORAL, Silvia, HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando, y REVELLES BENAVENTE, Beatriz. Aportaciones para la formación del profesorado y una pedagogía de los afectos. En HERNÁNDEZ, Fernando, ABERASTURI APRAIZ, Estíbaliz, SANCHO GIL, Juana María y CORREA GOROSPE, José Miguel (Eds.), **¿Cómo aprenden los docentes?: Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos**. Barcelona: Octaedro. Edición de Kindle. 2020. p. 232-253

DEWEY, John. **El arte como experiencia**. Barcelona: Paidós. 2008.

FERNÁNDEZ GUERRERO, Olaya. Cuerpo, espacio y libertad en el ecofeminismo. **Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas**, 27(3). 2010.

FRANCALANCI, Ernesto. L. **Estética de los objetos**. Madrid: Antonio Machado Libros. 2010.

HUERTA, Ricard. **Transeducar. Arte, docencia y derechos LGTB**. Madrid-Barcelona: Egales. 2016.

PEREIRA, T. El cuerpo enclaustrado. **Arteterapia**, 31(4), 27-42. 2009-

RICKENMANN, René. Arte, patrimonio y experiencia estética. Hacia una reconcepción de las enseñanzas artísticas basada en el análisis de la mediación docente. En AGUIRRE, Imanol (Ed.), **El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates**. Pamplona: Universidad Pública de Navarra. 2008. p. 165-183.

Submissão: **04/11/20**

Aceitação: **18/11/20**



**Ensaaios ou
Escritos
de Artista**

3x4: revisitando memória e identidade

3x4: volviendo a visitar memoria e
identidad

Caio Lima¹

1 Graduando em Artes Visuais Licenciatura pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8031548719806996>

E-mail: caiovgl@gmail.com

Resumo

Neste ensaio, apresento parte de minha pesquisa artística referente ao meu trabalho de conclusão de curso. A investigação ocorre pela prática da escrita e do ato de coletar arquivos da minha infância e adolescência, propondo discutir minha formação e identidade como bixa. São vídeos, fotografias e diários onde procuro encontrar um menino desobediente e diferente daquele que eu acreditei ser em minhas memórias. Busco assim, através do mapeamento de meus arquivos pessoais, visitar minha infância e adolescência, para assim poder construir uma outra narrativa, periférica e alternativa àquela estabelecida pelo olhar dos outros, como também pelo meu próprio olhar.

Palavras-Chave

fotografia, memória, bixa, mapeamento, identidade.

Resumen

En este ensayo presento parte de mi investigación artística referente a mi tesis de grado. La investigación se desarrolla a través de la práctica de la escritura y el acto de recolectar archivos de mi infancia y adolescencia, proponiendo discutir mi formación e identidad como marica. Son videos, fotografías y diarios donde intento encontrar un chico desobediente y distinto al que creía estar en mis recuerdos. Así, busco, a través del mapeo de mis archivos personales, volver a visitar mi infancia y adolescencia, para poder construir otra narrativa, periférica y alternativa a la establecida por la mirada de los demás, así como por mi propia

Palabras Clave

fotografía, memoria, marica, mapeo, identidad.

ISSN: 2447-1267

Sobre Esquecer

Quando eu me lembro da minha infância e da minha adolescência lembro que eu tinha uma preocupação de como iria aparecer numa foto ou num vídeo. Na verdade, como iria aparecer de uma forma geral para as pessoas. Eu sempre lembro de me perguntar: “será que tô muito viado naquela foto?” “será que vão rir de mim?” Algumas vezes, com alguns primos meus, aproveitava o tom de brincadeira para performar a personagem que queria ser, usava peruca, pensava meu figurino, e fazia meu show na frente da lente. Olhando agora, percebo quantas coisas tive que experimentar com medo e escondido ou que deixei de experimentar por vergonha... E o mais curioso é que nada dessas coisas eu sou hoje. Eu fico me perguntando por que eu esqueci. Por que esqueci que eu costumava gostar de colocar os brincos e a maquiagem da minha mãe? Por que esqueci que eu botava aqueles lindos colares, que pesavam no meu pescoço e às vezes batiam na minha cintura? Por que eu esqueci que ficava em frente ao espelho dançando e usando os braceletes da minha mãe que ficavam largos no meu pulso? Por que esqueci? Por que tantas vezes eu me esforcei para esquecer essas memórias? Por que esqueci que rebojava pela calçada ao voltar para casa? Eu simplesmente gostava de ser assim. Eis uma narrativa que não queria lembrar. Eu queria ser outro menino, talvez não aquele que eu era, mas um outro que faria as coisas esperadas de um menino daquela idade. Eu fico pensando isso. Por que tinha vergonha de mim? Eu fico tentando lembrar quem era esse menino. O que eu me interessava, o que tinha vontade de fazer. A grande maioria das coisas fazia escondido. Eu tinha medo. Desde criança a gente já tem medo, desde pequeno a gente já sabe que falar certas coisas é errado. Desde pequeno a gente já aprende a esquecer.



Quando a mariquinha é maricota

Ele fica me chamando de mariquinha – eu falei baixinho e com a cabeça olhando para o chão.

Minha mãe estava sentada em uma cadeira ao lado da minha cama, passando a mão na minha cabeça.

- Você já perguntou por que ele tá fazendo isso?

- Não sei.

- Como não sei? Ou você perguntou ou não perguntou. Por que ele tá te chamando assim?

- Não sei.

Eu sempre considerava os conselhos de minha mãe. Ela me dizia para eu esquecer.

Eram 17h30, meu pai tinha acabado de chegar em casa. Ele espiou com a cabeça pela porta do meu quarto com um sorriso.

Eu tinha vergonha de contar pro meu pai que não me dava bem na escola com os meninos e que eles costumavam me chamar assim.

Meu pai viu que eu chorava, entrou no quarto e olhou para minha mãe.

- Tem um rapaz que chama o Caio de mariquinha e fica querendo brigar com ele – minha mãe disse.

Senti uma vergonha que corria por todo corpo.

- Por que ele te chama assim? - meu pai perguntou.

- Não sei.

- O que você fez para ele te chamar assim? - Meu pai insistiu no assunto.

- Eu dei de ombros e fiquei olhando para os meus pés sem encarar meu pai nos olhos.

Meus pais se olharam, tentando entender o que tinha acontecido e se eu estava falando a verdade.

- Mãe! – minha irmã gritou.

Meu pai se agachou perto de mim enquanto minha mãe saía do quarto. Falou mais baixo garantindo que minha mãe não conseguiria ouvir e me disse:

- Dá próxima vez que ele falar isso para você, você chuta no meio das pernas dele.

Eu fiquei espantado e depois ri.

- Por quê? - Eu perguntei

Meu pai virou para mim e disse: - Faz isso que eu tenho certeza de que ele nunca mais vai encher seu saco de novo.

Quando o menino voltou a brigar comigo, eu fiz o que me pai aconselhou. O

menino fechou as pernas, se agachou e gritou:

- Sua mariquinha do caralho!

Apenas me lembro de sair correndo dali, morrendo de medo.

Nos dias que se passaram ele não voltou a encher meu saco. No entanto, não durou muito para o menino voltar a me incomodar alguns anos depois.





O vestido da minha irmã

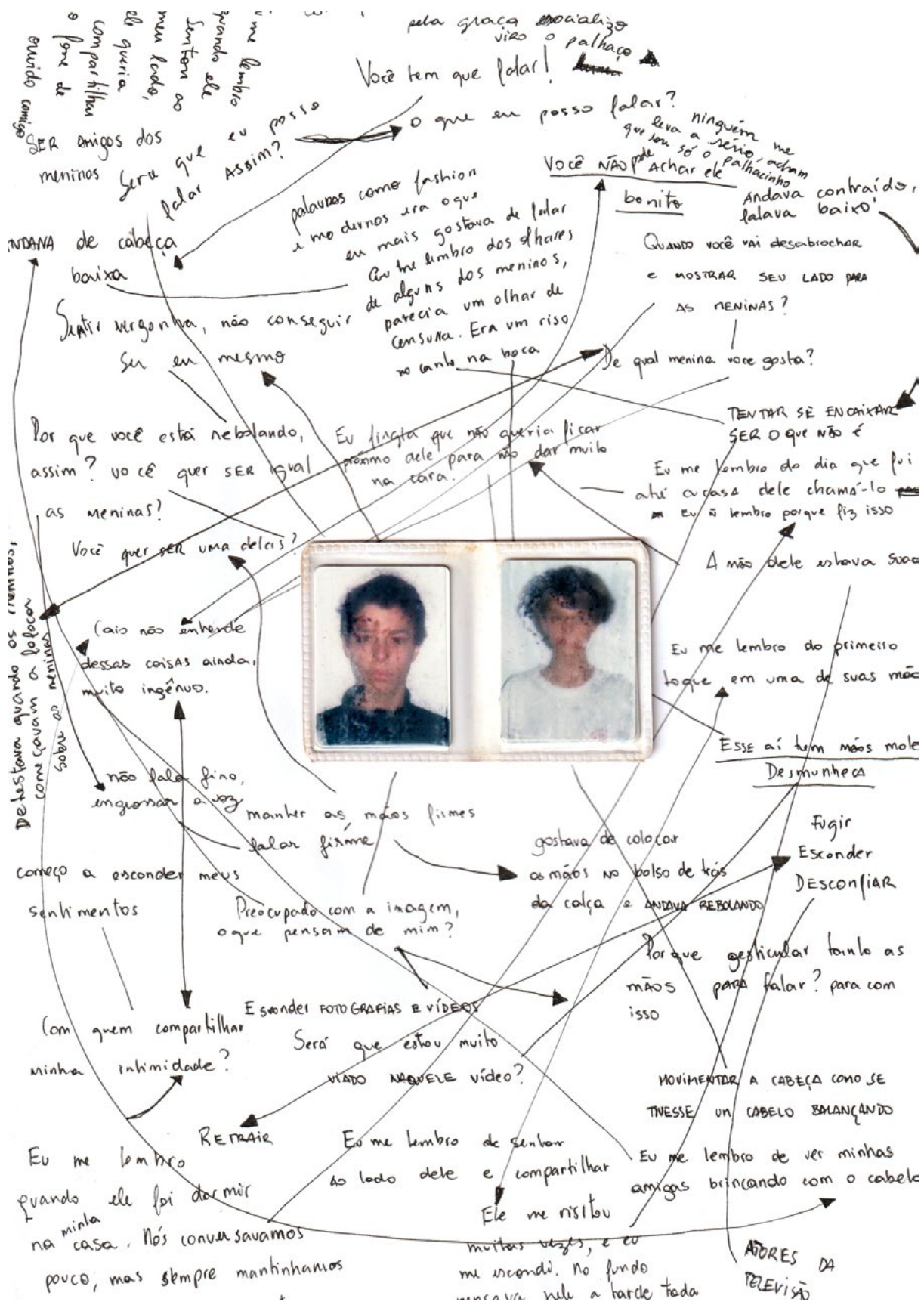
O vestido me era esquisito ao me olhar no espelho, me olhava de costas, subia no banquinho para me ver de corpo todo e mesmo assim me sentia estranho vestindo-o. Não queria tirá-lo de jeito nenhum. Conferia se ninguém tinha chegado e gesticulava andando pelo corredor. Gostava de imitar os mais velhos que conviviam comigo. Me sentia bem. Costumava pegar as barbies de minhas irmãs, bem como os móveis coloridos de suas casinhas de bonecas. Brincava de lavar os cabelos das bonecas, de trocar suas roupas. Entrava no meu quarto, girava, e girando olhava para todo meu quarto em movimento. De repente me deparava novamente com o espelho ao final do corredor, mirando-me novamente com o vestido. Não me gostava. Não parecia combinar comigo. Ou parecia? A culpa corria pelo corpo. Vergonha. Na barriga, um tremendo embrulho. Pensava em meus colegas da escola me vendo assim. Em meu pai e minha mãe. A qualquer barulho no andar de baixo da casa, corria para o quarto da minha irmã, tirava o vestido e o guardava no armário como se nunca o tivesse tocado.

- Pai? - perguntava do corrimão da escada, ouvindo apenas o silêncio da casa.

Acuado, voltava para o meu quarto.

- Será que consigo vesti-lo de novo antes de alguém chegar?

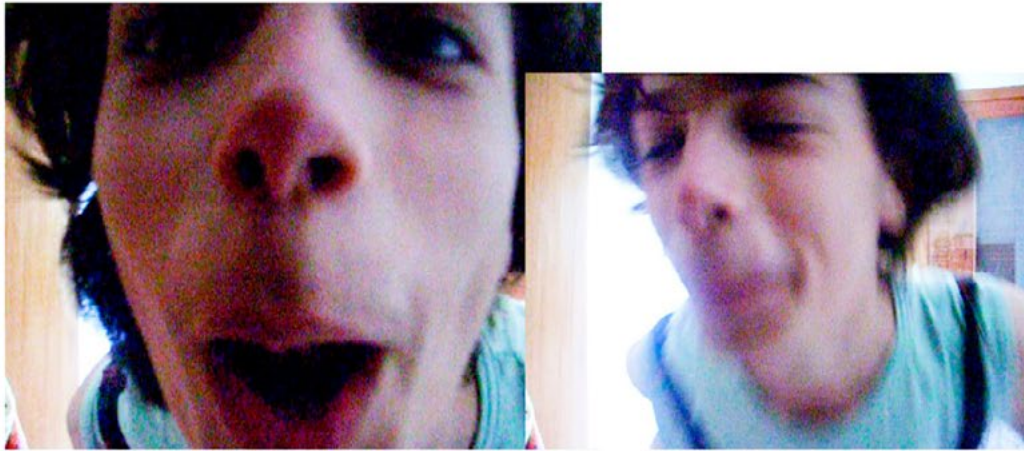


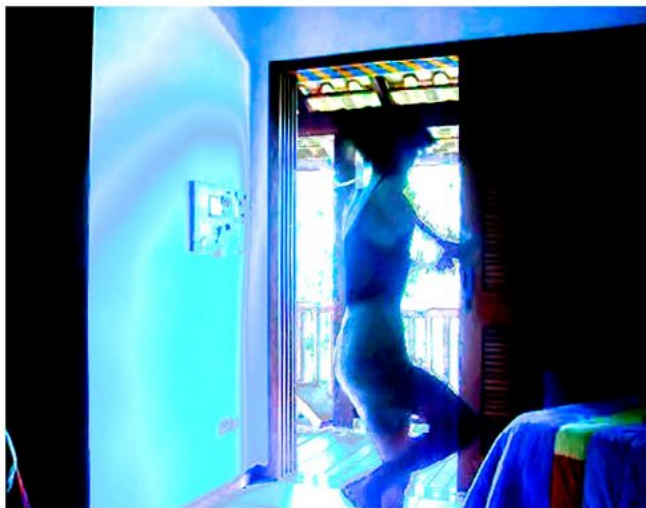




O bigode cresce e você anda desengonçado

Ao revisitar alguns vídeos meus, percebi o quanto eu era retraído e costumava ter uma postura mais curvada. Meu primo, por outro lado, aparecia no vídeo muito cheio de si. Ele andava com os ombros já mais abertos e ele falava com segurança. Já eu era bem magrinho, falava baixo e ficava me esquivando. Eu entendo que à medida que fui crescendo, fui ficando com vergonha de quem eu era. Porque aqueles comportamentos que são engraçadinhos quando você é criança, de repente se tornam um grande problema na adolescência. Você começa a formar quem você é, participa das conversas, te perguntam intimidades e a sexualidade aflora. Não há como se esconder mais. Nas conversas entre os mais velhos era comum ouvir que os meninos, quando chegavam aos 12 ou 13 anos, começavam a engrossar a voz. Alguns diziam que o bigode começaria a crescer e nós ficaríamos desengonçados. Pelo menos era o que costumavam falar pra mim. Era engraçado imaginar isso. Passavam os anos e minha voz nunca engrossava. Acho que fiquei a adolescência toda me atentando a falar grosso por causa destes comentários. Eu não queria que as pessoas vissem quem eu era. Pelo menos, não do jeito que eu era. Foi por volta dessa idade que eu comecei a falar pouco e não me posicionar. O curioso é que quando eu estava sozinho, costumava me gravar. Em alguns desses vídeos eu me vi dançando. O menino que eu esqueci era aquele. Alegre. E que, dançando, parecia ser dono do próprio corpo. Eu acho que em casa, com a minha família, eu tinha mais liberdade, apesar de eu ter vergonha de mim. Eu não me identificava muito com os homens ao meu redor. O jeito que eu falava, a voz muito aguda, o jeito de andar, me parecia muito distante. Eu já imaginava que as pessoas poderiam achar que eu era gay. É engraçado olhar para trás e lembrar que naquela época eu nem me sentia atraído pelos meninos, muito menos pensava em beijar um garoto. Eu só achava que eu tinha comportamentos diferentes dos homens em geral que eu conhecia. Eu sempre entendi que os homens que não eram másculos e que não falavam firme eram os que seriam rechaçados. Eu ficava me perguntando: será que eu vou ser assim? já que eu não sou como meus colegas, meus tios, ou meu pai? Eram essas as perguntas que eu fazia.





falando alto com ele, ou muito baixo, só ficava pensando o que eu devia falar e como me comportar, era estranho de saber tantas coisas do meu respeito e eu dele, porém puxei papo, era claro que ambos estávamos desconfortáveis com a situação. Após retirar os ingressos, fomos andando e conversando, ~~um pouco~~ contendo um ~~do~~ outro, minhas bochechas, provavelmente ^{com o} estavam vermelhas, porque estava sentindo meu rosto quente, entramos numa lojinha onde havia muitos filmes e livros, camisetas à venda, eu ~~de~~ estava muito acelerado, falando qualquer coisa que vinha em minha cabeça, com medo que o assunto terminasse. A sessão iria começar, e situação estranha do começo havia passado um pouco. Após o filme estávamos ~~um pouco~~ mais íntimos um do outro, nós tínhamos nos beijado durante o filme, mas não sabia me comportar muito bem, se eu devia pender de mão dada ou abraçá-lo.

Ele é uma viada do caralho!

voce é VIADO, né?

TIMIDEZ, MUDEI DE CIDADE, FIQUEI 1 ANO SEM FALAR COM NINGUÉM DA ESCOLA

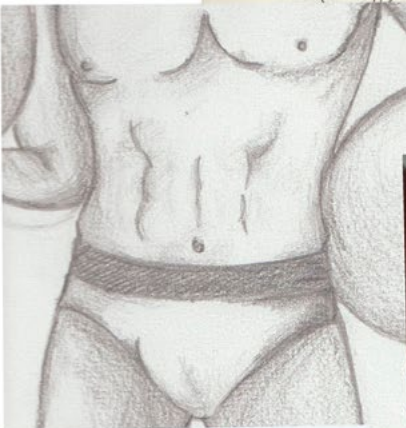

FUGIA DOS ASSUNTOS

que deixa muita vergonha

sempre vou me sentir mais seguro, sei que eu realmente gostei, não que faça coisas que gostei, mas acabei

Quedite que sempre vou me sentir mais seguro, sei que eu realmente gostei, não que faça coisas que gostei, mas acabei

REFERÊNCIAS CONFUSAS


VIADO BABACA

Cruza comigo

Estou np cio

gato

INCÔMODO DISCORDÂNCIA COMIGO MESMO



TENTAR ME ENCAIXAR.

Vou guardar ESSE segredo à 7 chaves

MÁSCARA DO MENINO PALHAÇO PARA NÃO PRECISA TOCAR EM ASSUNTOS ÍNTIMOS

NUNCA TE OUVIR FALA DE MULHER!

Durante adolescência os meninos implicaram muito comigo. Era comum ouvir os outros conversarem sobre mim. Adoravam contar de propósito para mim a música "freedom" do cantor George Michael. Era uma das provocações.

Começar da adolescência

Estava sozinho. De pé, via o comprido corredor que se estendia em minha frente. A luz do entardecer entrava pela porta ao final do corredor e o vento fazia a cortina amarela subir e descer. O relógio de ponteiro na cozinha já dava 17h30 e a casa continuava vazia, sem um único ruído da porta da frente e nem mesmo da rua. Passava a tarde toda tentando me concentrar para estudar para uma prova, mas minha cabeça estava viciada em um único pensamento. Tentava ler outras coisas ou mesmo ligar a televisão para me distrair. Nada que eu fizesse me faria mudar o rumo dos meus pensamentos. Ficava pensando em um amigo da escola. Lembrava daquelas coxas e a vontade de passar minha mão por elas. O máximo que eu chegava perto dele era pela minha imaginação. Por que aquilo me perseguia? Olhei pela janela a rua vazia e disse baixinho: - eu sou gay. Parecia que um tijolo de concreto tinha saído pela minha boca. Assumir aquela identidade me dava vergonha, mas ao mesmo tempo um prazer enorme em dizer: - eu sou gay. Meu corpo esquentou. Fiquei com muito calor no peito. Vi meu reflexo no vidro da janela e minhas bochechas estavam ficando vermelhas como um caminhão de bombeiro. Queria fugir de mim e ao mesmo tempo pronunciar mais uma vez aquelas palavras: - eu sou gay. Uma tensão enorme parecia correr pelas minhas veias e sair no que eu dizia. Olhei mais uma vez para porta de entrada para conferir se ninguém havia chegado. Mais uma vez senti aquele silêncio que cobria todo espaço da casa. Olhei para o fim do corredor e gritei: - EU SOU GAY! Fiquei parado ouvindo as palavras ressoarem na casa. Dei mais um passo no corredor e gritei novamente: - EU SOU GAY! Gritei até minha voz alcançar a parede ao final do corredor. Enquanto eu gritava podia sentir ser outra pessoa. Parecia que eu deixava de ser invisível aos meus próprios olhos.

Submissão: **19/10/20**

Aceitação: **29/10/20**



Seção Aberta

Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade: mobilizar é transformar?

**Percurso de experiências
do ano de 2019 e
adaptações em processo
durante 2020 a partir da
pandemia.**

Community School - Integration
School and Community: to mobilize is
to transform?
Experiences path of the year 2019
and adaptations in process during
2020 since the pandemic.

Escuela Comunitaria - Integración
Escuela y Comunidad: ¿movilizar és
transformar?
Camino de experiencias del año 2019
y adaptaciones en proceso durante
2020 desde la pandemia.

Fernanda Eiras Rubio¹

1 É licenciada em Pedagogia pelo Instituto Singularidades, graduanda em Artes Visuais pela Universidade de Taubaté e idealizadora da Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade na cidade de São Paulo. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9416955167717592>.

Resumo

Este artigo em arte educação tem o objetivo de relatar os percursos criados, estruturados, tateados e realizados pelo projeto Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade, no bairro da Aclimação, na cidade de São Paulo no ano de 2019, através das noções de cooperação (FREINET), dos territórios livres (RAGO) e da experiência (LARROSA). Como ferramenta de interação com a comunidade durante as pesquisa-ações utilizamos o conceito de estética relacional (BOURRIAUD). A partir de 2020 com a pandemia de coronavírus ocorreram mudanças no plano de ações do projeto devido ao isolamento social. Dada essa realidade, iniciamos um processo de adaptações experimentando novamente outras estruturas de organização, comunicação, solidariedade e encaminhamentos nas plataformas virtuais junto com a comunidade. Utilizamos a ideia de comunidade de aprendizagem (TORRES) onde por meio das nossas próprias forças buscamos suprir nossas carências. Refletimos sobre nossas tentativas de criação e mobilização com diversos grupos, vizinhos e funcionários públicos no nosso território e se podemos transformar nossa realidade local pela práxis, com a participação de variados atores trabalhando em colaboração e parceria com as escolas públicas da região

Palavras-Chave

Arte educação; experiência; estética relacional; mobilização; transformação.

Abstract

This article in art education aims to report the paths created, structured, groped and carried out by the project Community School - Integration School and Community in the neighborhood of Aclimação in the city of São Paulo in 2019 through the notions of cooperation (FREINET), free territories (RAGO) and experience (LARROSA). As a tool for interaction with the community during action research we use the concept of relational aesthetics (BOURRIAUD). From 2020 onwards with the coronavirus pandemic, there were changes in the project's action plan due to social isolation. Given this reality, we started a process of adaptations, experimenting again with other organizational, communicational, supportive and referral structures on virtual platforms together with the community. We use the idea of a learning community (TORRES) where through our own strengths we seek to supply our needs. We reflect on our attempts to create and mobilize with different groups, neighbors and public officials in our territory and whether we can transform our local reality through praxis with the participation of various actors working in collaboration and partnership with public schools in the region.

Keywords

Art education; experience; relational aesthetics; mobilization; transformation.

ISSN: 2447-1267

Resumen

Este artículo en educación artística tiene como objetivo informar los caminos creados, estructurados, a tientas y llevados a cabo por el proyecto Escuela Comunitaria - Integración Escuela y Comunidad en el barrio de Aclimação en la ciudad de São Paulo en 2019 a través de las nociones de cooperación (FREINET), territorios libres (RAGO) y experiencia (LARROSA). Como herramienta para la interacción con la comunidad durante la investigación de acción, utilizamos el concepto de estética relacional (BOURRIAUD). A partir de 2020, con la pandemia de coronavirus, hubo cambios en el plan de acción del proyecto debido al aislamiento social. Ante esta realidad, comenzamos un proceso de adaptación al intentar nuevamente otras estructuras de organización, comunicación, solidaridad y referencias en plataformas virtuales junto con la comunidad. Utilizamos la idea de una comunidad de aprendizaje (TORRES) donde, a través de nuestras propias fortalezas, buscamos satisfacer nuestras necesidades. Reflexionamos sobre nuestros intentos de crear y movilizar con diferentes grupos, vecinos y funcionarios públicos en nuestro territorio y si podemos transformar nuestra realidad local a través de la praxis con la participación de varios actores trabajando en colaboración y asociación con escuelas públicas de la región.

Palavras clave

Educación artística; experiencia; estética relacional; movilización; transformación.

“Sem comunidade, não há libertação, somente o mais vulnerável e o temporário cessar-fogo entre um indivíduo e sua opressão.” (Audre Lorde, tradução minha do inglês)¹

Introdução

A Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade² é um projeto e trabalho independente de pesquisas e experimentações atuando desde 2016 no bairro da Aclimação, localizado na região centro-sul da cidade de São Paulo, buscando transformações positivas com parcerias e colaborações. Nossas ações transitam pelos pilares da arte, educação, território e sustentabilidade. Exercitamos a construção de uma cidadania mais participativa para o desenvolvimento local realizando diversas atividades como mutirões, oficinas, estudos do meio e debates, onde as escolas públicas na região da Aclimação e comunidade local se unem para compreender as necessidades do território e assim pensar caminhos possíveis de melhorias, dialogando de forma autônoma como também participando de processos nas políticas públicas. Uma frase de Freinet contempla significativamente nossa práxis enquanto projeto e movimento:

A verdadeira fraternidade é a fraternidade do trabalho. O mais sólido dos traços de união entre os membros de uma família, de um grupo, de uma aldeia e de uma pátria ainda é o trabalho. (FREINET, 1998, p. 335)

Celestin Freinet, pedagogo francês, tinha como característica principal a ‘pedagogia do bom senso’, visando a interação na educação popular pela vida cotidiana. Sua filosofia buscava responder aos anseios individuais, sociais, intelectuais, técnicos e morais da vida numa sociedade em pleno desenvolvimento tecnológico e científico. Tinha como meta formar um ser humano adulto mais responsável, capaz de agir e interagir com seu meio; sendo uma pessoa mais apta a contribuir na transformação da sociedade. Sempre encorajando o espírito da curiosidade tornando assim as crianças mais dignas de buscar seus próprios interesses e conhecimento.

Suas bases de apoio eram os princípios da cooperação, da comunicação, a expressão livre, a educação pelo trabalho e o tateamento experimental. Para a Escola Comunitária, Freinet adotou a ideia da verdadeira fraternidade através do trabalho, que se pode expressar na união dos membros de uma família, de um grupo, de uma aldeia e de uma pátria. Criou o ‘Método Natural’ (1961), onde a espontaneidade favorecia o aprendizado utilizando a produção de uma imprensa pedagógica com

1 “Without community, there is no liberation, only the most vulnerable and temporary armistice between an individual and her oppression.” (Audre Lorde, Sister Outsider)

2 O trabalho da Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade pode ser visto em: <https://www.facebook.com/escolacomunitarias/>.

sentido de função social e intercâmbios contextualizados.

Margareth Rago em seu livro de 2015, "Inventar outros espaços, criar subjetividades libertárias" discute temas que se relacionam com o século XX sobre espacialidade, abordando a ideia de tempo livre e pela invenção de outros espaços através da subjetividade. Sobre os territórios livres e a cidade que queremos ela aborda o conceito de heterotopias de Foucault:

Nesses movimentos, também está em jogo a invenção ética e libertária da subjetividade, que só se torna possível a partir de experiências individuais e de formas de sociabilidade mais inteiras e mais equilibradas, que possibilitem a expansão dos afetos e desejos. Não se trata apenas dos "sujeitos de direito" que clamam por se fazerem ouvir e serem reconhecidos perante o Estado, mas de novas subjetividades que acenam em busca da ética e do sentido de suas próprias vidas: da renúncia de si e da culpabilização dos desejos, passa-se à afirmação de existências estetizadas, construindo declarada ou imperceptivelmente suas artes do viver e suas heterotopias. (RAGO, 2015, p. 59 e 60)

Nosso projeto abrange esta ideia de construir a cidade que queremos pela anúncio de novas subjetividades, as quais incluem heterotopias compostas pelos diversos grupos e indivíduos participantes que estruturam nossas experiências como comunidade em processos de aprendizagens onde a ética dispõe de nossas existências estetizadas.

Alguns dos nossos principais desafios em uma sociedade extremamente desigual, pensando no desenvolvimento local e na promoção de uma cidadania mais participativa, são entender os mecanismos que fazem a exclusão social se perpetuar e também investigar e propor ações inovadoras que possibilitem estas mudanças. Conforme observou Livia Carvalho:

Os problemas sociais provenientes das desigualdades, que se acentuaram no início da década de 1980, e os motivados pelas mudanças econômicas decorrentes dos tempos de globalização tornaram a exclusão social ainda mais intensa e revigorada. Diante desse quadro, os intelectuais são desafiados, de um lado, a entender os mecanismos que tornam possível a manutenção de tais fenômenos, e, de outro, a investigar ações inovadoras que promovam tais mudanças. (CARVALHO, 2009, p. 296)

A partir das palavras da autora, para trabalhar com estes problemas sociais que nos cercam e impedem que as relações sejam mais harmoniosas e potentes, devido a questões econômicas que afetam pessoas em maior vulnerabilidade, é que nos dedicamos e criamos estratégias de inclusão em alguns locais do nosso bairro como territórios livres e com circulação de subjetividades.

Tião Rocha utiliza um provérbio africano que diz que é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança e em uma entrevista de 2013 sobre inovações na educação afirma:

Não precisamos de sala, precisamos de gente. Não precisamos de prédio, precisamos de espaços de aprendizado. Não precisamos de livros, precisamos ter todos os instrumentos possíveis que levem o menino a aprender. (PORVIR – INOVAÇÕES EM EDUCAÇÃO, 2013)

Neste horizonte cooperativo que Freinet aborda a partir de tateamentos experimentais, onde novas subjetividades com heterotopias se formam em territórios livres na cidade que queremos como sugere Rago, e com a dimensão destes espaços de aprendizado que Tião Rocha busca retratar e reclamar com esta aldeia inteira de gente que possui diversos instrumentos e que cada criança e jovem precisa para aprender. A educação não precisa necessariamente de paredes e de livros, para inovar é preciso vivenciar amplamente os conhecimentos com todas as ferramentas possíveis.

Percurso de experiências do ano de 2019

A proposta da Escola Comunitária no ano de 2019 foi vivenciar algumas experiências com alguns mediadores, grupos e coletivos no nosso bairro, em alguns locais do território que acreditamos ser potentes para interagir com nossa própria comunidade em diversos contextos. Planejamos e estruturamos um percurso de experiências com algumas programações conjuntamente no primeiro semestre, e depois, no segundo semestre refletindo e aprimorando o que foi experienciado no primeiro, participamos da Jornada do Patrimônio Municipal 2019 e criamos um projeto de documentário sobre uma área subutilizada na nossa região que é uma de nossas principais pesquisa-ações no momento.

No aspecto de uma pesquisa com caráter de pesquisa-ação Thiollent (2011) elucida os objetivos como condição necessária, principalmente a relação existente entre os objetivos de pesquisa e os objetivos de ação. Podemos dividir essas características em dois tipos de objetivos: a) Objetivo prático: soluções reais a curto prazo para um dos problemas centrais na pesquisa com propostas de ações auxiliando sua atividade transformadora na ação. b) Objetivo de conhecimento: obtendo informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, com maior capacidade de mobilização.

Thiollent especifica o uso desta metodologia onde pode ocorrer situações de reflexão durante os processos de atividades:

O estudo da metodologia de pesquisa-ação leva a uma problematização das condições de ação de determinados atores. Considera-se que, em função de sua identidade cultural e visões de mundo, esses atores podem identificar os problemas e buscar soluções criativas. Os pesquisadores auxiliam a conduta do processo, avaliam os efeitos da ação experimentada e aprendem com o conjunto das atividades desencadeadas pelo projeto. (THIOLLENT, 2011, p. 123)

A partir do contato com os mediadores, grupos, coletivos, funcionários públicos e vizinhos, podemos constantemente consultá-los sobre diversas informações para a nossa pesquisa-ação, além de tatear em conjunto as possíveis soluções ou encaminhamentos em ações para os problemas mais à vista na superfície, como prioridades a serem mobilizadas em comum acordo entre os agentes em convívio na comunidade, criando direções a serem percorridas.

Na tabela abaixo está descrita a programação estruturada coletivamente para o primeiro trimestre de 2019 e experienciada nos meses de abril, maio e junho:

Programação para o primeiro trimestre: meses de abril, maio e junho de 2019.
<p><u>1os domingos de cada mês no Largo Nossa Senhora da Conceição:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Como montar ou melhorar um negócio! Empreendendo de maneira solidária.- Como escrever um projeto? Captando recurso público e privado. <p>Mediação: Diego Veiga (NESOL – USP³)</p>
<p><u>2os domingos de cada mês no Largo Nossa Senhora da Conceição:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Torneio de peteca, pula-corda e dominó. <p>Mediação: Fernanda Rubio</p>
<p><u>3os domingos de cada mês na Biblioteca Raul Bopp:</u></p> <p>Contaçõ de história para crianças e Oficina de ilustração.</p> <ul style="list-style-type: none">- “A árvore generosa” (SILVERSTEIN, 2017)- “O coelho e o jabuti” (VIANA, 2011) <p>Mediação: Fernanda Rubio</p>
<p><u>4os domingos de cada mês na Biblioteca Raul Bopp:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Oficina de jogos indígenas do Brasil – O jeito indígena de brincar.- Oficina de Guardiões Mirins da Aclimação – Seja um guardião ambiental no nosso bairro!- Oficina Super Sustentáveis – Seja um herói do meio ambiente! <p>Mediação: Transition Aclimação⁴</p>

3 NESOL-USP (Núcleo de Economia Solidária da Universidade de São Paulo) visa trabalhar e difundir a economia solidária como uma estratégia de transformação social que tem as pessoas como elemento central na construção de novas relações econômicas, sociais e políticas.

4 Transition Aclimação é um grupo de vizinhos que trabalham conjuntamente para criarem soluções e pensarem juntos ações de melhoria para o bairro da Aclimação.

Nossas experiências foram percorridas durante o primeiro trimestre de 2019 em dois espaços públicos no nosso bairro: o Largo Nossa Senhora da Conceição, que se localiza ao lado da Escola Estadual (EE) Caetano de Campos – Aclimação e a Biblioteca Raul Bopp, que se encontra praticamente dentro do Parque da Aclimação. Cada agente ou mediador e grupo utilizou de suas próprias potências, experiências e conhecimentos para ir de encontro com as carências apontadas em nossa comunidade. Percebemos que nos dois espaços os trabalhos voltados para as crianças foram mais proveitosos com maior participação da comunidade.

Nesta tabela abaixo estão descritas nossas proposições para a Jornada do Patrimônio Municipal 2019:

Participação da Jornada do Patrimônio Municipal 2019⁵ : 17 e 18 de agosto de 2019.
<p><u>Roteiro de Memória: Lavapés</u></p> <p>Este roteiro se iniciará na Rua Lavapés, território emblemático do bairro do Cambuci em São Paulo. Já foi o limite da cidade e a trilha que levava até Santos no século XVI. Lá os viajantes e cavalos descansavam e lavavam seus pés antes de entrar na cidade. Também viu se formar, a partir de forte imigração, grandes fábricas e articulações de trabalhadores. Foi região de encontro do movimento anarquista e até de bombardeio aéreo contra quem queria justiça gratuita e ensino público obrigatório em 1924. De lá vamos até o Largo Nossa Senhora da Conceição e a EE Caetano de Campos, percebendo na arquitetura, seus usos e desusos, a história de São Paulo, de suas riquezas e desigualdades.</p> <p>Mediação: Diego Veiga</p>
<p><u>Oficina: Desenhar Possibilidades com a Comunidade para uma Área Subutilizada</u></p> <p>Entre a EE Caetano de Campos - Aclimação e o Largo Nossa Senhora da Conceição há uma extensa área verde subutilizada há 19 anos, onde funcionou a pré-escola até 2000. Resta sua estrutura circular em ruína que faz parte do projeto arquitetônico em processo de tombamento. O terreno foi cedido para a Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo em 2007 para construção de uma base da Polícia Militar (PM). Nossa proposta de oficina cria possibilidade da comunidade trazer ideias e sugestões para o local, projetar desenhando, levando em consideração a história e contexto atual do espaço e arredores. Os desenhos serão entregues ao Departamento de Obras e Patrimônio do 11º Batalhão da PM (Vergueiro).</p> <p>Mediação: Fernanda Rubio</p>

5 Programação completa da Jornada do Patrimônio Municipal 2019 no site: <http://www.jornadadopatrimonio.prefeitura.sp.gov.br/2019/> . Acesso em: 07 de out. 2020.

As fotos abaixo (Fig. 1 e Fig. 2) são registros de processos durante a oficina “Desenhar Possibilidades com a Comunidade para uma Área Subutilizada”:



Fig. 1 – Foto de Ana Mikaela na Oficina: Desenhar Possibilidades com a Comunidade para uma Área Subutilizada, mediação de Fernanda Rubio, Jornada do Patrimônio Municipal 2019.



Fig. 2 – Foto de Ana Mikaela na Oficina: Desenhar Possibilidades com a Comunidade para uma Área Subutilizada, mediação de Fernanda Rubio, Jornada do Patrimônio Municipal 2019.

A experiência da oficina “Desenhar Possibilidades com a Comunidade para uma Área Subutilizada”, que ocorreu no Largo Nossa Senhora da Conceição, proporcionou o contato, debate e a oportunidade de conhecer as diferentes ideias que as pessoas que frequentam a região possuem sobre quais as possibilidades de reestruturação do espaço público conhecido como Queijinho, ao lado da EE Caetano de Campos - Aclimação. Assim, foi possível que adultos de diferentes formações e crianças vislumbrassem, por meio de desenhos, a perspectiva de construção de um espaço público que atenda as demandas da região.

Abaixo na tabela está descrita a programação realizada no segundo trimestre de 2019, durante os meses de setembro, outubro e novembro:

Programação para o segundo trimestre: meses de setembro, outubro e novembro de 2019.
<p><u>1os domingos de cada mês no Largo Nossa Senhora da Conceição:</u> Contação de história e Oficina de artes Mediação: Beatriz Sampaio e Fernanda Rubio</p> <p>- Livro: “Wangari Mathaai: a mulher que plantou milhões de árvores” (PREVOT, 2013) - Livro: “Cocô de passarinho” (FURNARI, 2013) - Livro: “Isso não é brinquedo!” (BRENMAN, 2019)</p>
<p><u>2os domingos de cada mês no Largo Nossa Senhora da Conceição:</u> Roda de poesia brasileira e Oficina de zines Mediação: com Eva Leones e Fernanda Rubio</p> <p>- Autor: Raul Bopp - Autor: Roberto Piva - Autoras: Conceição Evaristo + Lubi Prates</p>
<p><u>3os domingos de cada mês no Espaço Cultural Nair Bello – EMEI Regente Feijó:</u> Mutirões de revitalização Mediação: Conselho da EMEI Regente Feijó</p>

4os domingos de cada mês no Espaço Cultural Nair Bello – EMEI Regente Feijó:

Ciclo de conversas

Mediação: Diego Veiga

- Autogestão e economia solidária - Transformando a economia e o mundo agora.

- Comércio justo e solidário - O consumo como ferramenta política para a construção de um mundo do bem viver.

- Introdução aos estudos de gênero e sexualidade - Construindo relações não opressoras.

(participação do Atreva-se! Nomear para Combater ⁶)

A programação do segundo trimestre de 2019 ocorreu em dois espaços públicos onde se localizam escolas públicas ao lado: o Largo Nossa Senhora da Conceição, próximo à EE Caetano de Campos – Aclimação e o Espaço Cultural Nair Bello, que pertence à Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Regente Feijó. Analisando as atividades descritas na tabela, recordamos e percebemos novamente que as atividades voltadas para crianças com suas famílias desenvolvem uma maior participação na comunidade, já nas atividades elaboradas para jovens e adultos houve pouco envolvimento no nosso bairro.

Produção do documentário: “Queijinho - Memória local ou impasse institucional”

Documentário produzido em parceria com a AMV Produções que registra parte da memória do local apelidado de ‘Queijinho’ ao lado da EE Caetano de Campos – Aclimação na cidade de São Paulo, onde funcionava a educação infantil da escola até o ano 2000 e que se encontra por 20 anos abandonado pela administração estadual e em processo de tombamento pela CONPRESP ⁷.

Nossa proposta em uma mobilização no ano de 2019, com vizinhos do Largo Nossa Senhora da Conceição - Aclimação, ex-alunos, professores e ex-professores da EE Caetano de Campos - Aclimação expõem seus depoimentos com histórias sobre o espaço, explicando como a área se degradou ao longo do tempo e quais são suas ideias e sugestões para um futuro uso do espaço.

Devido à pandemia de coronavírus em 2020 a estreia do documentário foi realizada pelo canal do YouTube da Escola Comunitária em agosto ⁸.

⁶ Atreva-se! é um movimento feminista que tem como objetivo construir ferramentas para nomear e combater o machismo do cotidiano.

⁷ Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo.

⁸ O documentário está disponível para assistir em: https://youtu.be/93bGdPU_kmw.

Esta experiência foi muito significativa para a Escola Comunitária, pois pela primeira vez criamos um projeto de documentário com nossa própria pesquisa e em colaboração com a comunidade. Também foi a única no campo do audiovisual dentro do gênero documental pela AMV Produções cujos membros também participam de outro coletivo no bairro, chamado Jardim da Gratidão, que conhecemos durante um mutirão em 2019.

A partir do percurso de experiências expostas através das tabelas, podemos compreendê-las por meio do conceito de experiência como espaço de possibilidade, de Jorge Larrosa. Para obter qualidade e melhor absorção do que vivemos, precisamos estar dispostos a vivenciar os detalhes e diminuir o ritmo, cultivando a arte do encontro com a riqueza de informações e conhecimentos que isso nos pode oferecer a partir da escuta, atenção, observação e diálogo. Abaixo nos debruçamos em sua concepção de experiência:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2017, p. 25).

Entre o que experienciamos durante nosso percurso e atividades em 2019 com a Escola Comunitária e o que Larrosa propõe como conceito de experiência, refletimos que estar plenamente presente em todos os processos de trabalho torna possível encarar as dificuldades com melhor compreensão, ou seja, o espaço de possibilidade ganha o próprio tempo.

A Escola Comunitária tem como papel principal dar escuta à comunidade através desta cultivação da arte do encontro. O automatismo da ação na sociedade de setores e serviços em que convivemos faz perder o encanto, a gentileza e a ternura; e também o tempo para a troca humanizada e com a natureza. Precisamos nos reeducar se buscamos não reproduzir estes valores onde só os objetivos são trabalhados não se importando com o bem-estar durante os percursos e trajetos de aprendizados.

Com a intenção de criar mais territórios de conversa e trocas é que viabilizamos as experimentações para esta pesquisa-ação, como intuito o disparar mais ações e trabalhos em pequenos grupos, inter-relacionando a escola com seus arredores, ressignificando as esferas culturais, sociais e políticas com novas engrenagens, ainda que subjetivas.

Jorge Larossa traz a possibilidade das conversas para um translocal de intersubjetividade, novamente uma abertura para o diálogo que não sabemos ao certo como procederá:

Entende-se agora que situar o educativo no lugar da experiência supõe um não e uma pergunta que é, ao mesmo tempo, uma abertura? Entende-se “o que não somos e o que não queremos”? E entende-se “com que cara continuar vivo”? Soa-lhes familiar isso de falar impunemente do que se ignora? Vocês já sabem que as posições discursivas do saber e do poder garantem a impunidade e também a imunidade. (LARROSA, 2016, p. 82).

O permitir espaço e confiar, o exercitar autonomia e experimentar são processos imanentes para a criação, associação e participação neste jogo de integração para o pertencimento que a Escola Comunitária busca provocar formando diálogos, relações e intersubjetividades durante as interações.

Nicolas Bourriaud traz o termo ‘estética relacional’ onde, de modo geral por meio da prática artística, realizações do cotidiano com aberturas de passagens são efetuadas, fazendo algumas conexões onde diferentes níveis de realidade são colocados em contato. Em suas próprias palavras: “(...) Ela nasce da observação do presente e de uma reflexão sobre o destino da atividade artística” (BOURRIAUD, 2009, p. 61). E ainda afirma sobre o futuro político das formas:

Não falta projeto político à nossa época, mas ela aguarda formas capazes de encarná-lo. Pois a forma produz ou modela o sentido, orienta-o, leva-o a repercutir na vida cotidiana. A cultura revolucionária criou ou popularizou vários tipos de sociabilidade: a assembleia (soviéticos, ágoras), o sit-in, a manifestação e seus cortejos, a greve e suas derivações visuais (bandeirolas, panfletos, organização do espaço etc.). (BOURRIAUD, 2009, p. 117).

A dialogia dentro da ação pode produzir consensos e também dissensos; trabalhar é relacionar-se, encaminhar decisões onde o agir tem forma de ‘inter-ação’ e se preocupa com seus efeitos. No embaralhar arte e vida como arte colaborativa e interdisciplinar em uma recomposição de espaços políticos onde possa ocorrer um suprimento ‘articulativo’ na ausência de políticas sociais no real, em um fazer circular com uma humanidade reconciliada; é o que a Escola Comunitária está disposta a oferecer em uma proximidade comunicativa.

A descolonização da educação e das artes é um trabalho a que sempre temos dado atenção e nos dedicado no percurso de experiências junto com nossos parceiros na Escola Comunitária, trazendo diversas referências, contextualizando as lutas contra as opressões raciais, étnicas, de gênero, sexuais, ambientais, econômicas e as desigualdades em nossa sociedade, principalmente através de narrativas de experiências como podem ser observadas nas tabelas com nossas atividades de 2019. Consideramos os problemas ambientais uma opressão conjuntamente com os outros problemas sociais, pois estes desequilíbrios causados pela ganância afetam diretamente toda uma rede de vida em comunidade que valorizamos e prezamos por seu bem-viver a nível local e global.

Luciara Ribeiro em uma conversa online recente organizada pelo Áfricas nas Artes⁹

⁹ “Arte-educação e ativismo: a urgência de repensar as práticas educativas”. Com Luciara Ribeiro. Mediação: Emi Koide. Realização: Áfricas nas Artes/ Conversas em rede - ciclo de debates e oficinas. Licenciatura em Artes Visuais

trata sobre a temática da arte educação e ativismo, onde através de suas pesquisas e experiências como educadora e curadora expõe que precisamos com urgência repensar as práticas educativas e ter um olhar mais crítico perante as instituições culturais no Brasil que tendem a ter uma visão ainda eurocêntrica e colonial. Sugere que não tenhamos medo de nos arriscar para a mudança e que precisamos criar estruturas de possibilidades de forma independente e com coletividade.

Adaptações em processo durante 2020 a partir da pandemia

A Escola Comunitária de 2016 a 2019 se desenvolveu de forma experimental pelo bairro e em 2020 tinha como plano focar em dois programas no Largo Nossa Senhora da Conceição e arredores. Um programa de educação ambiental e outro programa de arte educação, ambos laboratórios de trabalho independente e voluntário voltados para o desenvolvimento local e realizados aos finais de semana. A partir da pandemia do novo coronavírus fomos impossibilitados de seguir com nossos planejamentos para o projeto por conta do isolamento social, assim sendo, iniciamos um processo de adaptações de forma virtual para organizar, estruturar e encaminhar algumas ideias que fazem parte de nossa práxis, utilizando o recurso de grupos na rede social Facebook, que é bem popular e amplamente usada em nosso bairro para discussões locais.

Abaixo estão os nomes dos dez estrategicamente grupos criados desde abril pela Escola Comunitária pensando em possibilidades de melhorias em alguns aspectos:

- Trocas de Conhecimentos
- GERAR (Grupo de Estudos Rios da Aclimação e Região)
- Fórum Permanente de Desenvolvimento Local da Aclimação
- Oficina de Zines
- Trocas de Mudas e Sementes (Região da Aclimação)
- QUEIJINHO – Memória local ou impasse institucional
- Economia Solidária – Rede de Fortalecimento (Região Aclimação)
- Educação Ambiental e Arte Educação – Ns. Sra. Da Conceição (Lab 2021-2022)
- Mapeamento dos Espaços Subutilizados (Região da Aclimação)
- LIXO ZERO – CAMBUCI & ACLIMAÇÃO

Utilizamos da ideia de Comunidade de Aprendizagem para este processo de adaptações visando o desenvolvimento local durante a pandemia onde estamos isolados socialmente, mas ainda virtualmente podemos movimentar e organizar estratégias para o trabalho em comum onde fazemos uso de nossas próprias forças como diagnóstico em comunidade buscando suprir nossas carências, como explica Rosa Maria Torres:

- CAHL – UFRB. Disponível em: https://youtu.be/B_XrkcNkwE. Acesso em: 10 de jul. 2020.

Uma Comunidade de Aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio, para educar a si própria, suas crianças, jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências. (TORRES, 2001)

Como Torres descreve, uma comunidade de aprendizagem (que tentamos construir através da Escola Comunitária e em processo de adaptações pelo motivo e realidade da pandemia) é uma comunidade humana organizada com um projeto educativo e cultural próprio, a cooperação e solidariedade de diversos agentes envolvidos em possibilidades estruturadas, suas próprias forças internas sendo trabalhadas e desenvolvidas com autonomia, isto chamamos de autodeterminação e pertencimento.

No segundo semestre de 2020 obtivemos alguns desdobramentos significativos com relação nossas adaptações de atividades no contexto da pandemia de coronavírus. A partir de uma proposta de intervenção poética de uma colaboradora da Escola Comunitária, organizamos uma chamada pública para intervenções urbanas no bairro, em pequenos grupos independentes e com distanciamento social. Também o jornal do nosso bairro chamado 'Notícias da Aclimação e Cambuci' publicou uma matéria sobre o nosso documentário que expõe a questão do impasse institucional do 'Queijinho' como forma de apoiar a mobilização¹⁰. O GERAR após alguns encontros virtuais, está realizando reuniões presenciais em praças no bairro e pesquisas de campo com todos os cuidados necessários. Observamos o florescimento de movimentos intersetoriais criando diálogos e que será benéfico ao trabalho no território com a comunidade.

Considerações finais

O educador tem papel fundamental ao promover uma cultura mais fraterna em busca de ambientes mais saudáveis e cooperativos para todos. A escola poderia ser um laboratório de ideais e práticas que abrangem diversos aspectos na comunidade local e que também reflete na sociedade em movimento. Fortalecer práticas bottom-up¹¹ seria uma sugestão de empoderamento e emancipação para a criação de políticas públicas mais próximas às necessidades da população.

O trabalho com arte como construção simbólica de espaços de convivência está diretamente relacionado a esses valores de autodeterminação das comunidades na remodelação de processos de urbanização que sejam mais participativos, inclusivos, de utilidade e com a formação dos próprios indivíduos no contexto de maneira significativa com o sentido do pertencer.

Com uma abordagem sociocultural da escola como facilitadora da

10 Link para ler a matéria: <http://aclimacaoecambuci.com.br/documentario-queijinho/>. Acesso em: 08 de out. 2020.

11 De baixo para cima, como colaborações mais igualitárias.

conscientização no processo de transformação, que transcende às instituições, sendo mais significativa e afetiva ao fortalecimento destes indivíduos em formação dentro de suas comunidades, pode ser propícia esta abordagem na escola ao jogo contra a evasão escolar.

Podemos chamar de cenário pós-coronavírus ou pós-isolamento social este cenário que Grandisoli e Jacobi descrevem abaixo?

Um cenário possível é imaginar que as mais de 180 mil escolas (considerando-se somente a rede pública de ensino) poderiam se tornar verdadeiros laboratórios de pesquisa na direção da compreensão mais profunda e ampliada das características socioambientais do seu território. Esse processo de investigação colocaria a escola como um dos centros vitais da comunidade e de sua cidade (uma vez que quase 90% delas está em zona urbana), colaborando para a compreensão da realidade local e fomentando transformação dos pontos de vista pessoal, coletivo e em políticas públicas. (GRANDISOLI/JACOBI, 2020)

Independente da nomeação mais apropriada para este cenário incerto e imprevisível diante da pandemia que segue fora de controle no Brasil causando milhares de mortes, acreditamos assim como Grandisoli e Jacobi que a transformação local pode de fato acontecer através da educação em escolas que sejam laboratórios de pesquisa e que incentivem seus estudantes e comunidade a investigarem e compreenderem seus próprios territórios. Apoiando estes movimentos em comunidades de aprendizagem a transformação se torna possível.

Em 1979, o artista Joseph Beuys, do movimento arte in fluxus, participou da 15.^a Bienal de Arte de São Paulo, com uma instalação que vinha acompanhada, como ele fazia questão, do texto (em português) “Conclamação para Uma Alternativa Global”, em que o tema principal era a ‘não violência’.

Dizia em uma parte do texto: “SEM PRÁXIS NÃO HÁ TRANSFORMAÇÃO”. Seu trabalho inspira nosso projeto da Escola Comunitária. Sua maior obra de arte é ser professor, declarou Beuys em uma entrevista concedida à revista Artforum em 1977, e que o restante é um produto residual, uma mera demonstração. Fazem sentido suas afirmações quando trazemos a estética relacional de Nicolas Bourriaud nesta concepção, que é a partir dos encontros e trocas que nos transformamos e ao nosso meio de convívio.

Referências

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BRENNAN, IAN. **Isso não é brinquedo!** São Paulo: Editora Scipione, 2019.

CARVALHO, Livia Marques. **“Reflexões sobre o ensino da arte no âmbito de ONGs”**.

In: BARBOSA, Ana Mae. COUTINHO, Rejane Galvão. (orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FARKAS, Solange Oliveira (coord.). **Joseph Beuys: a revolução somos nós: 2010-2011**. São Paulo: Sesc Edições, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico. Heterotopias do corpo**. São Paulo: n-1 edições, 2014.

FREINET, Celestin. **A educação do trabalho**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1998.

FURNARI, Eva. **Cocô de passarinho**. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

GRANDISOLI, Edson & JACOBI, Pedro Roberto. (2020) **Educação e transformação pós-COVID-19**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341180785_Educacao_e_transformacao_pos-COVID-19. Acesso em: 10 de jul. 2020.

LAROSSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

LORDE, Audre. **Sister Outsider: Essays and Speeches (Crossing Press Feminist Series)**. EUA: Crossing Press, 2012.

PORVIR – INOVAÇÕES EM EDUCAÇÃO. “É possível fazer educação de qualidade sem escola” - Tião Rocha, referência em cultura popular, espera que escolas sejam abolidas e transformadas em espaços mais desafiadores. 11 de março de 2013. Disponível em: <http://porvir.org/e-possivel-fazer-educacao-de-qualidade-sem-escola/20130311>. Acesso em: 10 de jul. 2020.

PREVOT, Frank. **Wangari Mathaai: a mulher que plantou milhões de árvores**. Rio de Janeiro: Editora Galerinha, 2013.

RAGO, Margareth. **Inventar outros espaços, criar subjetividades libertárias**. São Paulo: ECidade, 2015.

SILVERSTEIN, Shel. **A árvore generosa**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES, Rosa Maria. **Comunidade de Aprendizagem: A educação em função do desenvolvimento local e da Aprendizagem**. Instituto Fronesis.

VIANA, Arievaldo. **O coelho e o jabuti**. Porto Alegre: Editora Globo, 2011.

Submissão: **08/10/20**

Aceitação: **21/10/20**

Sandra Maria Correia Favero¹ e o Sambaqui

Sandra Maria Correia Favero and Sambaqui

Gabriel Augusto de Paula Bonfim²

² Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (2019). Mestrando bolsista CAPES em Artes Visuais, na linha de Processos Artísticos Contemporâneos no PPGAV/UDESC (2019-Atual). É artista que escreve, leciona, pesquisa e produz.
Link para Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0445222439680724>
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5546-4003>
E-mail: bonfimgap@gmail.com

Resumo

O presente artigo é resultado de entrevista e visita no ateliê da professora-pesquisadora-artista Sandra Maria Correia Favero no bairro do Sambaqui, norte da ilha de Florianópolis (SC) em outubro de 2019. Busca-se a partir da localização geográfica da artista criar relações entre sua produção e o modo de vida de homens pré-históricos que habitaram o local.

Palavras-chave

Sandra Maria Correia Favero; Arte Contemporânea; Sambaqui; Florianópolis.

Abstract

This article is the result of an interview and visit at the atelier of professor-researcher-artist Sandra Favero in the neighborhood of Sambaqui, north of the island of Florianópolis (SC) in October 2019. It is sought from the geographical location of the artist to create relations between its production and the way of life of prehistoric men who inhabited the place.

Keywords

Sandra Maria Correia Favero; Contemporary art; Sambaqui; Florianópolis.

¹ Sandra Correia Favero nasceu em Curitiba/PR, em 1957, e vive em Florianópolis/SC. É doutora em Poéticas Visuais pela USP, 2015. Mestre em Gestão do Design pela UFSC, 2003. Graduiu-se em Bacharelado em Pintura na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 1979.

Atua como artista, pesquisadora e professora de graduação e pós-graduação em Artes Visuais na Universidade do Estado de Santa Catarina em Florianópolis.

Em seus trabalhos investiga as relações que permeiam memórias, a experiência da paisagem, do corpo, da vida; tendo como experimentação e formação o aprofundamento na linguagem gráfica, pelos meios tradicionais da gravura, mas, que se expandem para distintos meios, como a fotografia, as publicações de artista, instalações e intervenções.

Realizou diversas curadorias, com pesquisas voltadas para a gravura e o múltiplo.

Participou de exposições individuais e coletivas pelo território nacional, entre elas: Salão Nacional (1984), Gravura e Monoprint no MIS em São Paulo (1984), III, IV e VI Mostra Anual de Gravura Cidade de Curitiba (1980, 1981, 1983), IX Bienal de Gravura Cidade de Curitiba como artista convidada (1990), também com experiências de residência artística na Cidade das Artes em Córdoba/Argentina (2013) e exposições fora do Brasil, Brazilian Printmakers from Casa da Gravura, Ohio/USA (1984), Contemporary Prints from Brazil, Instituto Cultural Brasileiro Americano, Washington e Montpelier Cultural Arts Center, Mariland, USA (1993), Bienal Internacional do Livro de Artista Textil, Madri/Espanha (2019). Entre as principais exposições coletivas estão: Fotografia – seus sistemas híbridos e fronteiriços – 13a Bienal Internacional de Curitiba na Fundação Cultural Badesc (2017), Reunião do Clube do Múltiplo no Museu Victor Meireles (2018), Rudis Matéria – 14ª Bienal Internacional de Arte Contemporânea de Curitiba no MESCC (2019), Tipografia – Substantivo feminino, 19º e 20ª Edição Projeto Armazém na Choque Cultural em SP (2019) e Design Center em Curitiba integrando a 14ª Bienal Internacional de Arte Contemporânea de Curitiba ; e as individuais: Numinoso, Galeria Municipal Pedro Paulo Vicchetti, Fpolis, SC, 2017; Estuário, Fundação Cultural de Itajaí, SC, 2019; Entre a gravura e o livro o tempo, Diálogos com o acervo, MASC, 2020.

² Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (2019). Mestrando bolsista CAPES em Artes Visuais, na linha de Processos Artísticos Contemporâneos no PPGAV/UEDESC (2019-Atual). É artista que escreve, leciona, pesquisa e produz.

Link para Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0445222439680724>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5546-4003>

E-mail: bonfimgap@gmail.com

ISSN: 2447-1267

Somos anfíbios,
sobrevivemos igualmente na casa e na rua
respiramos na casa e respiramos na rua
entramos em casa com os pulmões cheios de ar da rua
e devolvemos depois à rua um punhado do ar da casa
em casa trocamos de pele para sair à rua
levamos coisas como quem parte em uma excursão
adendos, próteses, maquiagem, enfeites
saíamos para a casa para fora da rua, dobramos as ruas
para dentro de casa – o lado de fora do lado de fora –
e não nos cega a luz súbita da rua, nossos olhos
se adaptam, somos anfíbios.
(Ana Martins Marques)

São muitas as maneiras possíveis de se adentrar na produção de um artista. Podemos tentar encontrar o “começo”, escavar em sua produção algo de singular que exemplifique, mesmo que de maneira precária, alguma espécie de início e de repetição. Podemos também procurar algo em comum com outro artista e sua poética, criar comparações e conexões através da história da arte. Podemos pesquisar e estudar o artista de perto, conhecer seu ateliê, e a partir deste diálogo entre o artista e o espaço, criar significações e ressignificações para seu trabalho.

Escolhi todas as opções acima para adentrar no imaginário poético da produção de Sandra Maria Correia Favero (Curitiba, 1957), que além de artista é também professora e pesquisadora. Sandra ministra a disciplina semestral “Do caminhar pela natureza e os processos artísticos contemporâneos” no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina em busca de promover o encontro entre a natureza, o olhar, o artista e a sua experiência poética. Favero coordena junto a Prof.^a Dr.^a Silvana Barbosa Macêdo também o grupo de pesquisa Articulações Poéticas (CAPES/CNPq), buscando e criando maneiras de firmar uma posição de artista-professora-pesquisadora dentro da academia.

O SAMBAQUI

A artista reside no bairro Sambaqui, no norte da Ilha de Florianópolis, junto a seu marido, um filho, dois gatos e um cachorro. Sua casa é grande, ampla, arejada e é o local de seu ateliê. O Sambaqui é uma das vilas mais tradicionais da ilha, foi descrito por Virgílio Várzea em 1900 como um dos bairros “(...) mais notáveis de Santa Catarina e de todo o Brasil, por sua posição completamente protegida das vagas e ventos da barra pelo longo Pontal ao norte, e a oeste pelas ilhas Raton Pequeno e Raton Grande, que são verdadeiros abrigos” (n.p.).



Fig. 01. Vista da janela de Sandra. Em primeiro plano as ilhas de Ratonas Pequeno e Ratonas Grande, ao fundo o continente. Imagem: acervo do autor.

O bairro leva esse nome como forma de homenagem aos Sambaquis, que são “(...) estruturas compostas de conchas, ossos de animais, lâminas e até esqueletos de pessoas, encontradas em praias ou na foz de rios, podendo chegar a até 50 metros de altura. Especialistas acreditam que estes povos dominaram a região por pelo menos 6 mil anos, e depois desapareceram”. Os Sambaquis são também “(...) os únicos registros da existência de um povo pré-histórico que dominou o litoral brasileiro, principalmente entre Espírito Santo e Rio Grande do Sul.”¹

A terra onde hoje reside Sandra faz parte de um imenso sítio arqueológico com alguns registros desse homem pré-histórico e os mistérios que o cercam. Os estudos historiográficos ainda são insipientes sobre esse nosso antepassado. De origem tupi, a palavra “sambaqui” significa “amontoado de conchas”, amontoados que servem para “captar o espírito de seu tempo e do mundo em que viveram e de transmiti-lo, como documentos eternos para a posteridade” (BURCKHARDT, 1961, p. 218). Os sambaquis são os restos e, também os rastros que ficaram como registro destes grandes homens, que foram capazes de construir algo que não desapareceu com o tempo, ainda que não seja por nós sempre compreendido.

A PORTA E A CASA

Como nos lembra Denilson Lopes “(...) a casa é entendida como espaço geográfico e gregário, poético, institucional e social, lugar de controle, mas também

¹ Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2018/09/08/O-que-s%C3%A3o-sambaquis.-E-a-descoberta-de-um-esqueleto-em-SC> Acesso em 02 de Janeiro de 2020.

de pertencimento, um “canto no mundo” (BACHELARD, 2000, p. 24). A casa, mais ainda do que paisagem, é um estado de alma” (2007, p. 91). Na produção de Sandra podemos entender a casa enquanto paisagem e também enquanto estado de alma, a casa se expande e atravessa sua produção, criando paralelos com o espaço interno e externo.

É fácil identificar esses elementos familiares na produção de Sandra. Suas intersecções que vão em direção à família podem ser encontradas por toda a parte, desde seu ateliê, localizado em sua própria casa, até em seu discurso, sempre tão cheio de afeto. Tecido de cortina da avó torna-se páginas de livro, antigas portas da casa transformam-se em matrizes de xilogravura, lascas das portas resultam em capa de livro de artista, chapa de gravura com pequenos desenhos do filho criança, registros fotográficos realizados pela filha do meio e por aí vai. A produção da Sandra dentre outras coisas nos fala daquilo que pode ser familiar, sendo assim a família sempre se faz presente.

Sandra cursou mestrado em Engenharia de Produção na UFSC, desenvolvendo a pesquisa em gestão de design, defendida em 2003, orientada pela Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Ramalho e Oliveira com o título “Arte ou não: uma abordagem de aspectos relacionados a formação de paradigmas estéticos do público”.

Cabe registrar aqui que a sua pesquisa teórica no mestrado não deixou de discutir questões pertinentes às artes visuais onde buscou identificar fontes formadoras de conceitos estéticos, analisando posturas assumidas por agentes de museus, galerias, crítica e curadoria, mercado de arte, espaço urbano e uso público dos espaços privados, como também o papel da mídia. O problema da pesquisa concentrava-se na arte contemporânea, a estética entre o autor e o público, as interpretações, os sentidos e a percepção.

No entanto, segundo Sandra, durante aquele período, talvez como forma de extravasar uma necessidade interna, produziu o que hoje vê como uma outra dissertação em Processos Artísticos Contemporâneos, pesquisando a xilogravura, técnica que até então não dominava, desafiando-se e buscando uma linguagem contemporânea para a histórica técnica da xilogravura. Como ele mesma diz, “trabalhou para se manter internamente como artista”.

Alguns anos atrás, em uma de suas viagens para Curitiba, cidade onde nasceu e viveu até ir para Florianópolis, a casa de Sandra passou um tempo sozinha e foi invadida. Arrombaram todas as portas e levaram muita coisa. A artista guardou as portas arrombadas por oito anos, na esperança de um dia realizar um trabalho com elas e ressignificar o acontecido, igual faz com tudo, guarda e um dia faz alguma coisa, sem pressa alguma.



Fig. 02. Duas das portas que foram arrombadas no ateliê de Sandra. Imagem: acervo do autor.

Durante o período em que cumpriu os créditos em disciplinas de mestrado, matriculou-se na disciplina Estudos da Consciência, por coincidência outros cinco artistas também estavam matriculados, e, ao se formarem os grupos de estudos, os artistas reuniram-se, Sandra, Jorge Ferro, Michael Chapman, Carlos Asp, Álvaro Diaz e Edmilson Vasconcelos e escolheram o assunto “Consciência da Arte” para o seminário. Deste encontro, surgiu a ideia de realizarem uma exposição, que aconteceu na Fundação Cultural de Criciúma (Criciúma/SC).

Como Sandra passava a maior parte do tempo em casa sem condições de sair muito, pois o seu filho caçula, Gabriel, era muito pequeno e suas outras filhas também muito jovens, trabalhou em sua residência produzindo para a exposição e para a disciplina. Segundo a artista, ela foi “obrigada a produzir pois até aquele momento esteve longe do fazer artístico”.

AS GRAVURAS

As gravuras em madeira foram o retorno de Sandra depois de muito tempo afastada do fazer artístico. O trabalho de 2000 coincide também com o tempo que entrou na UDESC, em 98, como professora colaboradora. Sandra disse que “enquanto professora estava sentindo essa necessidade de produzir artisticamente” e que “essa foi a porta de entrada para a xilogravura em meu trabalho”.



Fig. 03. Sandra Correia Favero, Da série "Pelas peles, pelas penas, pelos pelos", A esquerda: sobreposição de impressões xilográficas sobre papel sulfurizê em tons pretos, 0,79m x 2,02m, 2001. A direita: sobreposição de impressões xilográficas sobre papel sulfurizê em tons vermelhos, 0,78m x 2,02m, 2001. Imagem: acervo da artista.

A artista conta que realizar essas xilogravuras em grandes dimensões despertou nela a sensação de que "tinha toda a liberdade de fazer o que eu quisesse e como eu quisesse". Sandra sempre foi muito arraigada a questão de seguir procedimentos e métodos desde sua infância, por conta de uma criação muito rígida e disciplinada. Na gravura, o processo era o mesmo. Seguia ortodoxamente o método de produção de uma gravura, o jeito certo de gravar uma matriz, de preparar a tinta, de imprimir, de usar o papel e tudo mais. Nesse período em que trabalhou com as portas, se libertou

um pouco dessa disciplina e seguiu seus instintos, buscando “produzir de um jeito que eu achava que podia dar certo”. O que ela descobriu naquele período intenso de produção foi o diálogo entre o artista e o seu trabalho, ou seja, seguia no fazer aquilo que o próprio trabalho pedia.



Fig. 04. Sandra Correia Favero, “Pelas peles, pelas penas, pelos pelos”, 2002. Tiras recortadas de impressões xilográficas sobre papel manteiga/sulfurizê coladas sobre papel manteiga, 1,45m x 0,50m. Imagem: acervo da artista.

Como toda a produção desde a gravação até a impressão aconteceria em sua casa, pediu emprestado um rolo de entintar da artista, amiga e vizinha, Yara Guasque, comprou tinta e começou a trabalhar. Para imprimir manualmente usou um baren², feito por ela mesma com palha de milho e usou um papel que na época nem se usava para fazer impressão, o papel manteiga também conhecido por sulfurizê. Com essa impressão conseguiu transparências, que segundo a artista, é algo que ela sempre procurou alcançar em sua produção.

Para a impressão das gravuras em casa, Sandra contou com a ajuda de Luísa, sua filha mais velha, que a ajudava a segurar o papel — e “as vezes com um pouco de má vontade, pois criança, queria estar fazendo outra coisa”. O papel grudava de um jeito errado sob a prancha com a tinta, o que levou a artista a realizar diversas impressões da mesma imagem, gerando muitas cópias com defeitos de impressão, ou seja, uma quantidade de trabalho que iria para o lixo.

Favero logo percebeu que esses descartes poderiam ser reutilizados e naquela mesmo período fez deles outros trabalhos, picotou as impressões mal sucedidas e

as colou em duas grandes folhas de papel, dividindo as lascas que detinham tons avermelhados e as com tons acinzentados, como pode ser visto na Fig. 04, denominou o trabalho "PELAS PELES, PELAS PENAS, PELOS PELOS" que foi exposto no MESC em 2019 na exposição coletiva "Rudis Matéria" como parte da programação da 14ª Bienal de Curitiba.



Fig. 05. Sandra Correia Favero, "Outras peles, outros pelos", 2002. Lâminas de madeiras retiradas de matrizes xilográficas costuradas sobre meia de nylon esticada sobre papel sola, colada sobre lâmina de madeira. 30cm x 0,23cm. Imagem: acervo da artista.

Outro trabalho que desperta interesse é o livro de artista "Outras peles, outros pelos" (Fig. 05), realizado com as lascas de madeira extraídas das portas com a goiva durante a gravação das matrizes de xilogravuras. Sandra pegou lasca por lasca e as costurou em uma meia para conseguir o resultado que queria. Existe em sua produção um grande aproveitamento de material, o resto nunca acaba. Elaboram-se outros diálogos, misturam-se os restos, cola-se, cria-se interferências, já que uma coisa pode ser mil coisas e o tempo não manda em sua produção.

Essa espécie de coleta poética, transformação e percepção do espaço ao redor que a artista faz a partir de elementos do seu cotidiano pode ser relacionada com outros momentos da arte contemporânea, encontramos movimentos parecidos na produção de artistas como o Bispo do Rosário e Brígida Baltar.

Na produção de Brígida por exemplo encontramos todo um universo de intimidade doméstica, já que a artista trabalha com materiais de sua própria casa,

como tijolos, saibro, poeira e cascas de tinta³; Já na produção de Bispo percebemos um ambiente de compulsividade e acumulação, "(...) o que temos aqui é a apropriação pelo artista de um objeto-símbolo que a seus olhos traduz riqueza, beleza, nobreza, (...). Vista desse ângulo, esta obra de Bispo do Rosário é, como expressão artística, uma manifestação surpreendente por sua originalidade e força semântica" (GULLAR, 2003).

A artista guarda até hoje as portas da casa que tanto serviram na produção de seus trabalhos, talvez um dia elas virem outra coisa... ou ainda, talvez acabem em alguma de suas exposições. Sandra classifica sua produção como "(...) um eterno retorno, mas um retorno diferente", assim como o mar.

AS CAMINHADAS E A NATUREZA

Da sala da casa de Sandra ouve-se o barulho do mar. Da janela se tem uma visão privilegiada do mar do Sambaqui, das ilhas de Ratonos, da Grande Florianópolis Continental e de um pedaço da Praia da Daniela, praia essa que é o local favorito de Favero na ilha. Chamam sua atenção "o mar e a vegetação, a praia muda todo dia, a areia respira com os siris, têm o silêncio da cidade e os ruídos da natureza".

Sandra realiza caminhadas pela Praia da Daniela, e possui um interesse absurdo pelas coisas encontradas, que são transformadas pelo tempo e a ação da natureza. O homem joga no mar, ou deixa na praia e a natureza modifica. Caminha pela praia acompanhada pelo marido ou dos filhos com uma sacola a espera do encontro... Possui um olhar treinado para os achados, olha procurando algo, aprendendo com o acaso em um "jogo de acaso e controle" segundo ela.

As caminhadas aparecem na produção da artista há um bom tempo, ainda na graduação em Belas Artes (Bacharel em Pintura) em 1979, Sandra disse que foi devagar, descobrindo aos poucos qual era sua poética. Mas já sabia que a rua e a caminhada faziam parte de sua produção. Ela pintava "essas pinturinhas" (maneira qual ela chama as pinturas da Fig. 06 que estão na parede de seu ateliê), com a amiga Bernadette Panek em ruas e lugares aleatórios de Curitiba – PR, sendo guiadas pela paisagem.

³ Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa17557/brigida-baltar> Acesso em: 06 de novembro de 2020.



Fig. 06. Estudos de paisagem em pintura a óleo realizadas em Curitiba, 1986. Imagem: acervo do autor.

Durante as disciplinas do doutorado realizou a fotoperformance “Arqueologicamente contemporânea” (Fig. 07) em 2011 na Ponta da Daniela. Segundo a artista “a ideia, o título ele já vem dessa história do caminhar e encontrar objetos, “não é necessário escavar para encontrar, eles estão ali sobre a areia à nossa espera, à minha espera, e por serem objetos de consumo descartados e que a natureza vai transformando com o passar do tempo achei apropriado passar a denominar tudo o que viesse a fazer com esses objetos de Arqueologicamente contemporânea”.

As imagens foram capturadas pela Carolina, uma de suas filhas, que já realizava as fotos dos trabalhos de gravura para a mãe. Em uma de suas conversas, tiveram essa ideia de “pegar esses objetos, tampas, latas de refrigerante ou cerveja que estavam corroídos e transformados pelas cracas e tudo mais e fazer essa performance fotográfica no local mesmo” ainda segundo a artista. A cumplicidade entre mãe e filha no momento das fotos foi muito importante para alcançar o resultado obtido, segundo ela com uma pessoa estranha teria sido “um outro trabalho”.



Fig. 07. Sandra Correia Favero, Da série: "Arqueologicamente Contemporânea", Ponta da Daniela – Florianópolis, 2011. Imagem: acervo da artista.

Favero conta que foi atravessada pelo livro *Velhice: realidade incômoda* de Simone Beauvoir, alguns trechos como "em toda metamorfose existe um elemento transformador". Ainda, "[...] Assumir a condição humana na sua totalidade". "[...] O material humano só desperta interesse na medida em que pode ser produtivo. É em seguida rejeitado". "[...] Quebrar o silêncio" (1976, p. 9,10 e 12).

A partir desse texto e das fotografias reveladas a artista relata então que ficou bastante surpresa, espantada mesmo com o resultado do trabalho, essa foi a primeira vez que se colocou no trabalho enquanto imagem. Sandra disse que "a transformação da pele e do rosto com a idade e essa transformação desses objetos pela natureza, me fez entender que fazia muito sentido, fiquei chocada e atraída em dar continuidade pela busca desses objetos e desenvolver esse trabalho". A realização da fotoperformance foi uma conversa com a morte, um acordo de entendimento, um meio de perceber e aceitar que ela está próxima.

Favero possui o tempo do homem lento de Milton Santos, esse tempo que "Personifica o homem comum, pobre, do lugar, que, no ambiente das metrópoles emergentes, resiste às forças verticais, externas, da globalização" (SEVALHO, 2012). Sandra "(...) investiga a atenção ao tempo e a relação com o olhar demorado, sem pressa de perceber o entorno. A experiência do corpo com a paisagem, de um corpo que se atravessa pela paisagem e torna-se parte dela. Olhar em volta, reconhecer o espaço vivido, despertar para um mundo de certa forma oculto. Para a maioria das

peças pode ser irrelevante, mas para a artista propicia diálogos, remete às ideias e pensamentos que se desdobram sobre vida e morte, beleza e feiura, delicadeza e brutalidade, memória e presença, abandono e tempo”⁴.

A artista disse que “Tudo a natureza transforma”. Tal frase fez-me lembrar da citação de Antoine Lavoisier “Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma”, e talvez a produção de Sandra fale disso. Favero se reconhece nesse “lixo” encontrado em suas caminhadas e transformados pelo mar e pelo tempo.



Fig. 08. Sandra Fávero e seu sambaqui. Imagem: acervo do autor.

A artista conta que seus “(...) avós não jogavam nada fora. Mantinham tudo guardado, isso nutria meu imaginário”. Podemos ver essa característica hoje na Sandra e em seu arquivo, já que ela não joga as coisas fora, as amontoa, como o amontoado de conchas que é o Sambaqui. Sua coleção é a continuação do gabinete de curiosidades da avó. Guardar é uma tradição familiar, coisas passam por gerações dentro de sua família. Ao organizar e inventariar seus objetos à sua maneira, em sistema único e fora das normas e lógicas correntes, Sandra constitui/constrói seu próprio Sambaqui.

Olhar seus achados é como olhar através do tempo, a produção da artista passa por “constantes construções e desconstruções, de permanentes atualizações

e virtualizações, onde a obra acontece em um processo temporal, sendo o tempo o operador que coloca em crise a verdade do mundo” (CARVALHO, 2008, p. 40), Sandra cria registros do nosso tempo a partir de objetos e imagens de um outro tempo, próximo mas distante ao mesmo tempo. Dentre os achados amontoados é fácil encontrar embalagens de produtos que não existem mais. Além de tudo, sua produção possui uma preocupação ambiental, uma forma de denúncia e conscientização educativa sobre o lixo no espaço marinho.

CONCLUSÃO

Em sua Carta a Mondrian, em 1959, Lygia Clark disse: “Talvez amanhã possa dar também de meus olhos, de minha solidão e de minha teimosia a alguém que será um artista como eu ou talvez mais ainda, como você” (p. 46). Rafael França, do grupo 3NÓS3, disse, em 1986: “As conclusões que este trabalho levará ao investigador do futuro não nos pertencem e o tempo nos prega mais uma peça, reservando para si o direito da palavra final, que a nós não será revelada” (p. 09). Coloco Sandra aqui, como herdeira desses pensamentos, a responsável por reverberar essas ações, por adensar as dúvidas que os habitavam e construir novas.

Em mais uma coincidência ou não, afirmo hoje que Sandra realiza, mesmo que inconscientemente, um exercício muito próprio ao do Homem Sambaqui. Sandra é uma Mulher Sambaqui Contemporânea, realiza registros diários do nosso tempo, os arquiva, devagar e sempre, hoje uma coisinha, amanhã outra, depois outra e assim a coisa vai se distendendo, se adensando, meio sem querer, mas, ao mesmo tempo, querendo muito, acreditando sem grandes pretensões.

Sandra me disse uma vez “Eu me sinto parte da natureza enquanto produzo”, produzindo calmamente sobre assuntos tão banais relacionados a vida contemporânea a produção da artista nos fala sobre os processos de criação artísticos na contemporaneidade da melhor maneira possível. Pois arte é vida, e vida é arte.

REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, Simone. **A velhice**: a realidade incômoda. São Paulo: DIFEL/Difusão Editorial S.A., 1976
- BRÍGIDA Baltar. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa17557/brigida-baltar>>. Acesso em: 06 de Nov. 2020. Verbete da Enciclopédia.
- CARVALHO, Victa de. **Dispositivo e experiência**: relações entre tempo e movimento na arte contemporânea. Revista Poiésis, n. 12, p. 39-50, nov. 2008.

BURCKHARDT, Jacob. **Reflexões sobre a história**. Tradução de Leo Gilson Ribeiro, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1961.

CLARK, Lygia. **Carta a Mondrian**. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (Orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

GULLAR, Ferreira. **Relâmpagos: dizer o ver**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

LOPES, Denilson. **A delicadeza: estética, experiência e paisagens**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

MARQUES, Ana Martins. **Como se fosse a casa: uma correspondência**. Belo Horizonte: Relicário Edições, 2017.

RAMIRO, Mário (Org.). **3NÓS3 Intervenções Urbanas, 1979-1982**. São Paulo, 2017. p. 09

SEVALHO, Gil. **O “homem dos riscos” e o “homem lento” e a teorização sobre o risco epidemiológico em tempos de globalização**. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 16, n. 40, p.07-20, Mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832012000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 de janeiro de 2020.

VÁRZEA, Virgílio dos Reis. **Santa Catarina: a ilha**. Florianópolis: IOESC, 1984.

Submissão: **06/09/20**

Aceitação: **06/11/20**