

---

## Poéticas visuais da contemporaneidade: gênero e sexualidade para o contexto escolar

Elisângela da Silva Santos<sup>1</sup>

Manoel Messias Rodrigues Lopes<sup>2</sup>

Suely Lima de Assis Pinto<sup>3</sup>

### Resumo

As práticas pedagógicas e suas relações com os estudos de gêneros e sexualidades, quando tratadas no contexto escolar ou universitário, são constantemente elaboradas a partir de uma estabilidade, impedindo uma abordagem curiosa e lúdica. Considerando este aspecto, neste texto o objetivo é discutir algumas possibilidades curriculares para o ensino da temática, a partir de obras de arte de artistas mulheres contemporâneas em diálogo com referências bibliográficas da área. Propomos refletir, de modo multidisciplinar, como as obras de Rosana Paulino, Adriana Varejão podem vir a ser um interessante ponto de partida para refletir sobre os feminismos e a diversidade sexual, com todas as urgências destas temáticas, considerando a potencialidade crítica da arte.

*Palavras-chave:* Gênero; Sexualidade; Arte; Ensino; Curiosidade.

---

### Contemporary visual poetics: gender and sexuality in the school context

### Abstract

Pedagogical practices and their connections with gender and sexuality studies, when treated in the school or university context, are constantly developed based on stability, preventing a curious and ludic approach. Considering this aspect, in this text we aim to discuss some curricular possibilities for teaching the subject, based on works of art by contemporary women artists in dialogue with bibliographical references in the area. We propose a reflection, in a multidisciplinary way, on how the works by Rosana Paulino and Adriana Varejão can become an interesting starting point for reflecting on feminisms and sexual diversity, with all the urgency of these themes, considering the critical potentiality of art.

*Keywords:* Gender; Sexuality; Art; Teaching; Curiosity.

---

## Introdução

A forma como a sexualidade tem sido organizada nos currículos escolares, tem contribuído para a produção e sustentação de desigualdades raciais, de gênero e sexuais na sociedade, bem como relações e decisões hierárquicas. “Além disso, poderemos ser capazes de desenvolver uma compreensão de como a educação sexual tem sido usada para sustentar desigualdades raciais e de gênero, bem como hierarquias sociais” (BRITZMAN, 2000, p.68).

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Jataí, Jataí-GO, licass20@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Jataí, Jataí-GO, mamanoel@discente.ufj.edu.br.

<sup>3</sup> Universidade Federal de Jataí, Jataí-GO, suelylima.ufg@gmail.com.

Desse modo, o caráter normativo da educação sexual, contribui para a especificação de objetos apropriados à sexualidade e normalidade, atribuindo privilégios aqueles/as que são considerados/as “normais”, ou seja, que expressam uma sexualidade legitimada nas estruturas sociais, renunciando o instinto e o prazer humano.

Para a Britzman (2000), os efeitos sociais da educação normatizadora da sexualidade, se encontram na exclusão, marginalização, uma vez que nesse engodo os indivíduos são separados em grupos. Os normais (os que seguem a norma) e os anormais (os que desviam da norma), entendendo na nossa sociedade a norma como a heterossexualidade branca e cristã, os indivíduos que não se enquadram nessa norma são os excluídos socialmente.

De acordo com Louro (2018), é preciso estranhar o currículo que é posto nas escolas, uma vez que ele é forjado na lógica de um sistema normativo, o qual controla a sociedade, logo, terá imbricado nesse currículo a hegemonia de gênero e sexualidade, as determinações, os padrões que permeiam a sociedade, os conteúdos passados para educandos/as estão arraigados nos preconceitos e discriminação.

O modelo de educação sexual que as autoras mencionadas acima propõem, está mais próximo da experiência da leitura dos livros de ficção e poesia, filmes, que estimulem discussões surpreendentes. Pensando nisso, nossa proposta neste texto é explorar a potência epistemológica da arte. Conforme Heloísa Buarque de Hollanda (2020), a arte apresenta agendas que são frequentemente pioneiras em relação aos estudos acadêmicos. Além das artes visuais, a autora aponta a poesia e sua extraordinária potência política e conscientizadora, e a literatura, como recurso político e transformador. A arte, nesse enfoque, em todas as suas linguagens, possui um potencial transformador e crítico, tornando-a indispensável na escola.

Andréa Coutinho e Luciana Loponte (2015) apontam que a arte com interlocução com os feminismos é uma tendência contemporânea, e é resultante de inúmeras inquietações que surgem de resistências, transgressão ao sistema social e político unifocal. Com isso, se reforça a tendência condicionada em torno da hegemonia do discurso masculino.

Nosso objetivo, portanto, é discutir algumas possibilidades curriculares para o ensino da temática, a partir de obras de arte de artistas mulheres contemporâneas em diálogo com referências bibliográficas da área. O ensino de temas ligados à participação ou atuação das

mulheres nas mais diversas esferas é tema que a historiografia vem se aprofundando recentemente, porém algumas dificuldades pedagógicas são enfrentadas em relação à legitimação da mulher enquanto figura protagonista de fatores relevantes na construção histórica da nossa sociedade. O artigo não se aterá às referências empíricas imediatas, tampouco propostas de sequências didáticas, mas sim, nos propomos esboçar um quadro de referências abrangentes, a partir de temáticas que podem contribuir para a inserção da arte e suas mais diversas manifestações, no debate em torno das questões de gênero e de sexualidade.

Desta maneira, uma análise do currículo não pode ser feita sem considerar o exame da dinâmica institucional e histórica que o envolve. A rotinização do seu conteúdo não é suficiente para definir sua identidade ou o seu papel na educação básica ou superior. Assim, o currículo precisa ser pensado de uma maneira “não-essencialista”, isso quer dizer que não objetivamos definir um currículo a ser seguido. Na nossa percepção, a formação docente deve ser pensada a partir de uma perspectiva plural, portanto, problematizar o lugar marginal do tema de gênero nos currículos, é de suma importância.

O desafio frente aos diferentes valores e normas morais, culturais, religiosas e familiares, que permeiam os temas de gênero, sexualidade e raça se fazem presentes e cada vez mais adentrando nas pautas de luta e reconhecimento da diversidade.

Loponte (2020), ressaltou que muitas vezes prevalece um enfoque formalista no campo da arte, um campo muitas vezes considerado autônomo e descompromissado nas relações mundanas e sociais da vida cotidiana. Nas palavras da autora:

Penso também ser importante que tomemos contato com produções artísticas que, de algum modo, propõem um deslocamento desse olhar mais naturalizado para imagens femininas, instigando um pensamento que vai muito além de qualquer tipo de vitimismo ou denunciamento, mas que inscreva essas imagens em um jogo de relações de poder e resistência (LOPONTE, 2020, p.83).

Neste sentido, os trabalhos das artistas aqui mobilizadas, Rosana Paulino e Adriana Varejão, podem auxiliar na construção de pensar uma estratégia pedagógica que englobe a

leitura de imagens articulando as relações entre arte, gênero, raça e sexualidade. Ressaltamos que as obras destas artistas são testemunhos de um momento em que vemos emergir diversas manifestações que desestabilizam práticas e valores masculinos e normativos.

### **Curiosidade morta: os limites de gênero e sexualidade na escola**

Gênero e sexualidade são temas presentes em todos os níveis da educação, envolvendo a comunidade escolar em torno de um debate que possibilita essas questões de serem inseridas nos currículos, que regem a educação de forma efetiva. Este deve ser elaborado, de modo a promover a inclusão, reconhecimento e respeito às diversidades e aos indivíduos marcados por diferenças, sendo esse o primeiro passo para superar o preconceito enraizado na sociedade.

Apesar dessa relevância, tais questões no contexto histórico são invisibilizadas, não só na sala de aula, mas também, e como consequência disso, em todo âmbito social. Ao serem negadas na sala de aula, e concomitantemente não fazer parte do currículo do/a profissional da educação, essas questões perdem espaço cada vez mais numerosos na escola, e, por conseguinte na sociedade, gerando uma desinformação que culmina no preconceito e violência contra as diversidades de gênero e sexualidade, compreendidas na contemporaneidade como: os/as Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, indivíduos *Queers* e demais pessoas que não se enquadram nas normas e padrões de gênero, corpo e sexualidade (LGBTQ+).

As determinações de gênero e sexualidade, promovem e sustentam na educação e no ambiente escolar a reprodução do preconceito contra os/as LGBTQ+ na sociedade, contribuindo assim para o recrudescimento do contexto de violência que assola o tecido social.

Louro (2000), observa que a sexualidade é mantida no campo da vigilância social, é inserida em um contexto de controle e determinações, os quais são promovidos pelas instituições reguladoras da norma – escola, igreja, família, ciência etc. – com a finalidade de manter um padrão determinado e universal de normalidade, o qual deve ser seguido por todos/as que estão inseridos/as nessa sociedade.

Esse padrão, está associado ao caráter biologizante de gênero e sexualidade, o qual foi

sustentado pela ciência por um longo período na história, considerando como marcador do corpo e sexualidade somente o fator biológico, isto é, o que determina se um indivíduo será considerado homem ou mulher é o seu órgão genital (pênis ou vulva), esse caráter desconsidera por completo o fator social, o qual fala que a sexualidade e os modos de ser homem ou mulher, são construções sócio-históricas-culturais. Dentro desse sistema, a norma padrão da sexualidade é a heterossexualidade.

Para Torres (2010), as sexualidades humanas reduzidas às dicotomias biológicas, e forjadas em um contexto de discursos morais sob o prisma de uma visão religiosa, contribuem para a hierarquização e subalternização dos indivíduos, sendo que o segundo são todos aqueles que desviam do padrão convencionalmente culturalmente. O autor enfatiza ainda, que esses discursos são originados em uma lógica dominante de poder e dominação.

De acordo com Mott (2002), a internalização do preconceito contra as minorias encontra-se arraigada e arregimentada na sociedade contemporânea, mas podem ter suas compreensões em outros momentos históricos, que deram origem a essa sociedade, os quais produziram discursos e narrativas que assinalaram a expressão da sexualidade entre pessoas do mesmo sexo como crimes, pecados, anormalidade, mal, errado etc. Esses discursos e narrativas permeiam hoje as instituições sociais como a família, escola, religião, trabalho e o próprio Estado enquanto direito.

Todavia, por ser uma construção social e cultural, o gênero não é inerte no tempo e espaço, e nesse caráter encontram-se as multiplicidades das identidades e diversidade que resultam no debate das relações de gênero de modo mais efetivo e político. É sob esse prisma que defendemos uma educação de gênero efetiva, no sentido, de contribuir para a superação dos entraves colocados, mediante determinações hegemônicas, legitimadas sob uma ótica heteronormativa. Isto é, uma educação que garanta os direitos, respeito e a dignidade dos indivíduos LGBTQ+.

Butler (2018), revela que a construção de gênero e as determinações dos comportamentos sexuais dos indivíduos, são produtos da cultura, construídos em um processo sócio-histórico de determinações de um sistema político e social, controlado pela supremacia masculina, o qual gera um clima de preconceito e aversão, a todos os indivíduos que desviam

dos limites impostos por essa cultura.

Para a autora, o corpo do indivíduo inserido nesse contexto, passa a ser um dispositivo, no qual se inscreve os significados culturais, este corpo se apropria das construções culturais de gênero e sexualidade.

[...] ‘o corpo é uma situação’, não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; conseqüentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva. Sem dúvida, será sempre apresentado, por definição, como tem sido gênero desde o começo (BUTLER, 2018, p.29).

Como efeito desse processo, a ideia de sexualidade sugere que os indivíduos que se expressam sexualmente mediante a heterossexualidade, ou seja, a norma determinada, serão considerados “normais”, ao passo que os que dela desviam, serão considerados “anormais”. Logo a heteronormatividade renega os indivíduos desviantes à marginalidade, à linha da fronteira social.

A fronteira imposta pelo sistema impõe obstáculos que limitam os debates acerca da construção de gênero, sendo esses obstáculos enrijecidos pelos discursos, legitimados na cultura heteronormativa, a qual tem como base a ótica binária de gênero e sexualidade.

Os limites da análise discursiva do gênero pressupõem e definem por antecipação as possibilidades das configurações imagináveis e realizáveis do gênero na cultura. Isso não quer dizer que toda e qualquer possibilidade de gênero seja facultada, mas que as fronteiras analíticas sugerem os limites de uma experiência discursivamente condicionada. Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero (BUTLER, 2018, p.30-31).

Nessa perspectiva, para Butler (2018), gênero à sombra de uma padronização advinda de determinações biológicas que engloba comportamento, habilidade e personalidade do indivíduo são criações culturais que desde cedo são ensinadas aos indivíduos de modo a conformar-se com um padrão determinado para que se consuma sem questionar, e, por

consequente, reproduza em suas relações sociais. Assim, cria-se uma ideia de que gênero é uma determinação natural e que por isso não pode ser mudado, fazendo com que todos os indivíduos inseridos nessa sociedade e cultura sejam determinados por normas e padrões pré-estabelecidos por sistemas de poder e controle.

Quando falamos em sexualidade na educação e no currículo, a pergunta que surge é quais são as relações entre o conteúdo pedagógico da sexualidade e as interações desses com os/as alunos/as?

Nessa perspectiva Louro (2000), evidencia que a sexualidade mantida no campo da normalidade e naturalidade nega o caráter social e político das expressões moderna na sociedade. Causando cada vez mais o disparato social, que é a desigualdade de gênero e a violência contra os/as LGBTQ+, que a cada dia são mortos/as pela ignorância e a desinformação. Compreendendo Louro (2000), é urgente que nos movimentemos em direção da superação dessa ideia engessada e ultrapassada de gênero e sexualidade.

Para isso, a autora aponta que é preciso desestabilizar as verdades, certezas e normalidades acerca da sexualidade, as quais são inscritas sob um processo sócio-histórico-cultural, logo são construções da sociedade, e estão imbricadas numa relação de disputa e poder.

As emergências das questões de gêneros foram inseridas com mais veemência no contexto da sociedade por ações dos movimentos sociais que possibilitaram esse debate adentrar no campo da política. Com isso as questões de gêneros saíram da margem da sociedade, lugar em que permaneceram historicamente, e passaram a assumir espaço de destaque no debate social, perturbando a ordem natural imposta ao longo do processo histórico do constructo social. Isso fez com que grupos contrários às expressões das diversidades de gênero e sexualidade passassem a desencadear uma série de ataques aos indivíduos LGBTQ+ e suas questões sociais, ataques mediante os discursos com desinformações e deturpações acerca das questões de gênero e sexualidade, discursos esses que são reproduzidos no tecido social e culminam para a repressão e violência contra esses indivíduos.

Uma das pautas desses movimentos, é uma educação que permita aos estudantes terem acesso à informação adequada, sobre as questões de gênero e sexualidade, em vista que,

essa educação pode contribuir para o enfretamento de um contexto de repressão e violência, o qual enfrenta os/as LGBTQ+. De acordo com Torres (2010), é preciso questionar a lógica que sustenta a discriminação de indivíduos na escola. Para o autor, as lutas dos movimentos sociais, contribuem para colocar em xeque as crenças e valores tomados como universal e que adentram os currículos da educação.

Poderíamos citar muitas outras crenças questionadas pelas contingências na contemporaneidade, principalmente pelos movimentos sociais de estudantes, de mulheres; movimentos contra a discriminação etnorracial, em defesa da ecologia e dos direitos de *gays*, lésbicas, travestis e transexuais. Essas lutas é colocam em xeque crenças e valores na sociedade em geral, e adentram a comunidade escolar para o questionar verdades tomadas como absolutas (TORRES, 2010, p.33).

No que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, as práticas educativas advindas dos conteúdos do currículo escolar não são efetivas para a transformação e ressignificação do conceito limitado de gênero, que por séculos é pregado e defendido na sociedade. Reverberam no espaço escolar a visão machista, sexista e misógina que geram o preconceito, discriminação e violência na sociedade. A escola como instituição normativa legitima toda violência sofrida por indivíduos de diversidades de gênero vistos como ser inferior na sociedade, uma vez que ao não agir para a transformação ela reproduz e legitima todo o discurso de gênero, contribuindo para exclusão social dos indivíduos.

A instituição escolar ao reproduzir e legitimar essa visão destoante de gênero, defendida pelo fator biológico, está agindo de modo complacente com o discurso heteronormativo, o qual gera o preconceito e discriminação contra aqueles/as que não se encaixam na norma, agindo ainda para a negação da diversidade de gênero.

Partindo dessa perspectiva, Britzman (2000), revela o que seria uma versão esperada da sexualidade no currículo educacional, a versão crítica, a qual permitiria um debate mais efetivo e significativo da sexualidade, mas que por enquanto, esta se encontra imersa na ignorância produzida ao longo do processo sócio-histórico da sexualidade.

Essa educação sexual crítica, seria a que possibilitaria um debate a partir das manifestações sexuais dos/as estudantes, inserindo tanto os conteúdos com teor preventivo,

mas também, aqueles que exploram o prazer, o desejo, o proibido e que não iniba a curiosidade do indivíduo, e ainda, que traga elementos que permitam compreender os interesses sociais e culturais que cessam essa sexualidade, contribuindo para o enfrentamento de preconceitos e estereótipos que são arbitrários, marcam corpos e indivíduos, privilegiam uns e excluem outros, promovem a desigualdade e a violência contra os/as minorizados/as socialmente.

Desse modo, a educação sob a perspectiva das diversidades de gênero e sexualidade, tem como finalidade a promoção da cidadania e direitos, sobretudo, direitos humanos, que constrói conhecimento, transforma ações e valores na sociedade efetivada no respeito e equidade entre todos os indivíduos. Ainda assim, esse debate na educação, sobretudo, sofre grandes resistências e desafios impostos por setores mais conservadores que produzem, reproduzem e disseminam o preconceito na sociedade (FINCO; SOUZA; OLIVEIRA, 2017).

Nessa perspectiva, percebemos o caráter transgressor da arte aliada à educação de gênero e sexualidade, como uma forma de superarmos o currículo engessado, hegemônico e heteronormativo, o qual contribui para o enrijecimento do preconceito de gênero e sexualidade. Tomamos aqui a arte como elemento transgressor, que permite ao indivíduo desvelar as estruturas sociais e culturais do seu mundo.

### **Curiosidade viva: o caráter transgressor da arte na educação de gênero**

O ensino de arte nas escolas podem ser o espaço necessário para se pensar as questões de gênero e desigualdades sociais, pois a arte num processo de leitura de imagem nos tira da zona de conforto e provoca diferentes emoções e sentimentos distintos do que estamos acostumados a sentir. Didi-Huberman (1998, p.29) afirma que o que vemos, nos olha, “o ato de ver só se manifesta ao abrir-se em dois”. Ou seja, a imagem que vemos retorna a nós como uma provocação, causando sentimentos de desconforto, ou não. Por isso ela educa, por isso a imagem é fundamental para provocar um debate no âmbito escolar. Dar a ver é sempre inquietar o ver, em seu ato, em seu sujeito, ver é sempre uma operação do sujeito, portanto uma operação fendida inquieta, agitada, aberta (DIDI-HUBERMAN, 1998).

Essa provocação e leitura da imagem podem ser desenvolvidas no âmbito escolar a

partir da Abordagem Triangular, proposta de Ana Mae Barbosa (1992, 1998), que consiste em um conjunto de ações que possibilitam o acesso à arte e à cultura visual a partir das aulas de arte na escola. Uma proposta de leitura da obra de arte que se dá numa relação entre aquilo que a criança vê e aquilo que a criança conhece, elaborada a partir de um diálogo entre a arte e o mundo que a cerca, ou seja, o seu presente.

Vamos pensar a Abordagem Triangular a partir de suas três vertentes: processos de criação, leitura e compreensão da imagem, da obra de arte e sua contextualização, ou seja, a compreensão da obra a partir de seus elementos de historicidade e tempo de produção aliado ao tempo presente. A abordagem triangular, segundo Barbosa (1992, 1998) articula arte com expressão e cultura, essa leitura é uma leitura de palavras e de gestos, de ação, de imagem, de necessidade, de desejos, é aquilo que sentimos diante daquilo que vemos. São expectativas do que aprendemos, diante do que vemos, enfim, a leitura da obra de arte é uma leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos, é uma interpretação ou uma relação do que sabemos e conhecemos com o que vemos, é a leitura como interpretação cultural. Nesse sentido, ler uma obra de arte é trabalhar com o sensível, com nossa forma de sentir diante daquilo que vemos, diante da arte.

Nesse diálogo, as imagens se apresentam de acordo com o que conhecemos e percebemos do mundo histórico e cultural que nos cerca. Por isso, contextualizar é estabelecer relações, com a cultura e com o mundo, vai muito além do conhecimento sobre a história da arte, é a porta aberta para a interdisciplinaridade, é preciso debater a época de produção da imagem em relação com o tempo presente, um diálogo de tempos históricos.

Nesse sentido, se considerarmos o debate até aqui empreendido, podemos analisar que uma imagem da arte que dialoga com as questões de gênero e diversidade abrirá caminhos para um diálogo rico e formador, um conhecimento a partir do que o aluno conhece, e do que ele vê, debates necessários para um processo formativo.

Didi-Huberman (1998) apresenta que esse debate de leitura de imagem se dá a partir daquilo que o observador conhece, e para pensar uma leitura entre os tempos, ele sugere que pensemos a partir do conceito de história de Benjamin (1987) que nos permite compreender a história a partir do tempo presente, na sua agoricidade.

Isso possibilita um trabalho interdisciplinar com a realidade daquele que vê, abrindo uma leitura para questões de gênero, de preconceito, de violência, ou seja, para a diversidade. Com isso se estabelece um processo educativo em direção à multiculturalidade, ampliando a possibilidade de diálogo com as questões da diversidade étnica, cultural, de gênero e sexual.

Ao contextualizar, conforme a Abordagem Triangular, dialogamos com a imagem a partir da leitura da obra de arte, da sua contextualização e historicização e do processo de criação, ou seja, o momento em que propomos aos alunos criarem uma poética a partir daquilo que foi dado como referência. A leitura e compreensão da imagem se dá a partir das e dos artistas que nos auxiliaram a pensar o tema, ou seja a produção artística será uma releitura inspirada naquela/e artista, apresentaremos novas ideias e novos significados para a imagem estudada. A releitura da obra é reflexão, ação, compreensão. É uma leitura subjetivada, nossa subjetividade e pensamento, nossa forma de pensar é expressada no trabalho de criação, é leitura repensando todo o processo de criação a partir da materialidade utilizada pela/o artista que estamos analisando. Uma educação para a cultura visual nessa proposta de trabalho é uma compreensão crítica da sociedade.

Nessa leitura de imagens, a partir da cultura visual, podemos lançar mão de imagens que ajudam a criança ou adolescente na escola, a pensar criticamente a sociedade, a compreender criticamente os mundos sociais e culturais e suas relações de significado. Outro elemento importante para a compreensão da arte, é entender como esse produtor de Cultura (artista) produz, ou seja, qual materialidade é utilizada para se esse expressar, como se expressam e quais temas são frequentes em sua obra. Esse processo é uma abertura ao trabalho interdisciplinar e às questões que perpassam o campo educacional, é nesse momento que podemos trabalhar questões de gênero e desigualdade social, temas que devem englobar todos os conteúdos e todas as áreas do conhecimento. Outra questão importante para analisarmos nesse estudo é o papel da mulher artista no contexto da sociedade. Papel eclipsado pelos estudos de história da arte ao longo dos anos que essa história se constituiu.

Muitas vezes, no nosso cotidiano docente, observamos que ao se falar de obras de arte, existe uma marca de aspectos elitistas e pouco afeitos a uma ampliação de público (SETTON; OLIVEIRA, 2017). Nesse sentido, tentaremos observar as várias tendências que uma obra de

arte pode possuir, além de aproximar ou afastar os reconhecidos, os grandes, ou as grandes artistas de uma ampla maioria da população. A arte, em suas diversas manifestações, possui uma linguagem específica, que pode trazer um poder de crítica e de reflexão. Considerando este poder da crítica e da reflexão, temos como proposta abordar o tema do ensino de gênero a partir de artistas mulheres, que também trouxeram o assunto para o centro em suas obras.

É válido ressaltar que em 2019 o Museu de Arte de São Paulo (MASP) realizou a exposição intitulada *História das Mulheres*, com quase cem trabalhos de mulheres entre o século 1 ao 19. Na apresentação, vemos que, um dos traços mais fortes desta mostra é o diálogo que se estabelece entre pinturas e têxteis, escolhidos como um suporte emblemático. Com 60 pinturas, 2 desenhos e 34 tecidos de diferentes épocas e origens, *Histórias das mulheres* destaca trabalhos para além das categorias tradicionais das belas artes, procurando oferecer perspectivas mais amplas e mais plurais.

Mariana Leme (2019) ressaltou que a exposição representa um desejo de mudança e de representação de desigualdades históricas, pois a exposição abre espaço para conceber estas artistas a partir de complexidades, não apenas como notas de rodapé da história tradicional ou, como exemplos que ilustram as discussões sobre a posição subalterna da mulher na sociedade.

Como apontou Loponte (2002), olhar de “outro modo” não quer dizer olhar de um modo “mais verdadeiro”, mas romper com as verdades cristalizadas como “verdade única”, questionar a naturalidade dos discursos, inaugurar a pluralidade de pensamento ao denunciar as formas de poder exercidas sobre e pelos outros sujeitos.

Em 1971, Linda Nochilin publicou um artigo questionando por que não houve grandes mulheres artistas? A pergunta provocadora revelou que esse aspecto era comum em todos os movimentos, cronologias e nacionalidades artísticas, o fato de todos os artistas famosos serem homens, a força legitimadora do conhecimento exposto em livros, programas de ensino, naturalizava a ausência de mulheres artistas.

Porém, na realidade, como todos sabemos, as coisas como estão e como estiveram, nas artes, bem como em centenas de outras áreas, são entediantes, opressivas e desestimulantes para todos aqueles que, como as mulheres, não tiveram a sorte de nascer brancos, preferencialmente classe média e acima de tudo homens. A culpa não está nos astros, em nossos hormônios, nos nossos

ciclos menstruais ou em nosso vazio interior, mas sim em nossas instituições e em nossa educação, entendida como tudo o que acontece no momento que entramos nesse mundo cheio de significados, símbolos, signos e sinais. Na verdade, o milagre é, dadas as esmagadoras chances contra as mulheres ou negros, que muitos destes ainda tenham conseguido alcançar absoluta excelência em territórios de prerrogativa masculina e branca como a ciência, a política e as artes (NOCHLIN, 2016, p.8-9).

Neste sentido, a autora enfoca a necessidade de desconstruir e de repensar as “bases intelectuais” e ideológicas das disciplinas acadêmicas. Nesse mesmo direcionamento para Butler (2018), as determinações são originadas em uma relação de poder, as quais encontram-se imbricadas em construções históricas e culturais produzidas e mantidas pelo sistema político, social e econômico que administram a sociedade. Esse sistema desenvolve mecanismos dos quais controlam e determinam o gênero e a sexualidade do indivíduo.

Luciana Loponte (2002), ressalta que as imagens não são neutras e não há apenas um modo de ver. Artistas contemporâneas têm trazido à tona essas questões através de suas obras, produzindo rupturas, metaforizando um feminino que deseja, que sonha, que se expõe. Neste sentido, a autora questiona quais pedagogias estariam implícitas aí? As artes visuais, como instância social de produção de saberes, constituem também um modo de ver e compreender a sexualidade, nas suas exclusões ou inclusões, nos silêncios das formas e cores, nas óbvias e sutis aparências de corpos femininos e masculinos. Deste modo, sexualidade e gênero são temas que não estão afastados da nossa “leitura de imagens”.

Na nossa percepção, esta articulação entre arte e ensino de gênero, que estamos propondo aqui, pode vir a ser uma boa contribuição para pensarmos um currículo criativo, como propõe Britzman (2000).

### **Rosana Paulino e sua costura de sentidos**

A partir dos anos de 1980, os diversos movimentos feministas passaram a questionar alguns preceitos advindos do pensamento ocidental, e de acordo com Luciana Ballestrin (2017), neste momento houve o encontro entre pós-colonialismo e feminismo. A partir desta aproximação, o chamado feminismo ocidental passou a ser acusado por seu suposto

universalismo, seu etnocentrismo, anglo eurocentrismo, branqueamento, pela negligência em relação às questões coloniais e raciais que atravessam etnias, nacionalidades e geografias.

Lélia Gonzalez (2020), em seu texto “Por um feminismo afro-latino-americano”, apontou que apesar das contribuições fundamentais do feminismo para a discussão da discriminação pela orientação sexual, o caráter político do mundo privado, direitos reprodutivos se revelaram articulado às relações sobre a sexualidade, não ocorreu o mesmo com outros tipos de discriminação, tão graves como a sofrida pela mulher: as de caráter racial. Por conta disso, a pensadora ressalta que o feminismo latino-americano perde muito da sua força ao abstrair um dado da realidade que é de grande importância: o caráter multirracial e pluricultural das sociedades dessa região.

Ainda segundo Gonzalez (2020), tratar da divisão sexual do trabalho sem articulá-la com seu correspondente em nível racial é recair numa espécie de racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizado e branco. Falar da opressão da mulher latino-americana é falar de uma generalidade que oculta, enfatiza, que tira de cena a dura realidade vivida por milhões de mulheres que pagam um preço muito caro por não serem brancas.

Considerando as ponderações da necessidade de expandirmos os alcances do feminismo, a partir da nossa proposta que engloba trazer as artes visuais, ressaltamos o trabalho da artista paulista Rosana Paulino, que como artista vem se destacando por sua produção ligada a questões sociais, étnicas e de gênero. Seus trabalhos têm como foco principal a posição da mulher negra na sociedade brasileira e os diversos tipos de violência sofridos por esta população decorrente do racismo e das marcas deixadas pela escravidão.

Acreditamos que no trabalho de Paulino, a abordagem do tema da interseccionalidade das relações de raça/classe/sexualidade/gênero possa vir à tona, e que a leitura das imagens possa nos conduzir a olhar de “outro modo” a história. Paulino ressalta que uma das finalidades de suas obras é o debate dos estereótipos ligados às mulheres. Em suas palavras: “[...] o uso de elementos do mundo “feminino” tem sido uma constante na elaboração de minhas peças” (PAULINO, 2011, p.26). A artista faz uso de bordados, tecidos, linhas e fitas para produzir suas obras.

Ressaltaremos a série Bastidores, de 1997, como uma possibilidade de abordar diversas

temáticas concernentes ao ensino de gênero em sala de aula, considerando a intersecção com a etnia.

Figura 1 – Bastidores de Rosana Paulino



Fonte: Revista Continente<sup>4</sup>

Na sequência de imagens de mulheres negras que foram estampadas e emolduradas por bastidores (elemento usado para a confecção de bordados), as mulheres possuem bocas, olhos e gargantas costurados de modo grosseiro, e esta imagem sugere, dentre outras coisas, o quanto essas pessoas possuem a fala, o olhar e a voz constantemente impedidos.

Dentro desse pensar, faz parte do meu fazer artístico apropriar-me de objetos do cotidiano ou elementos pouco valorizados para produzir meus trabalhos. Objetos banais, sem importância. Utilizar-me de objetos do domínio quase exclusivo das mulheres. Utilizar-me de tecidos e linhas. Linhas que modificam o sentido, costurando novos significados, transformando um objeto banal, ridículo, alterando-o, tornando-o um elemento de violência, de repressão. O fio que torce, puxa, modifica o formato do rosto, produzindo bocas que não gritam, dando nós na garganta. Olhos costurados, fechados para o mundo e, principalmente, para sua condição no mundo (PAULINO, 2009, p.2).

O nome bastidores também pode nos remeter a pensar que são nos “bastidores” da “vida privada”, que muitas vezes essas mulheres têm seus corpos físicos mutilados, maltratados e invisibilizados. Outro tema que poderia remeter à violência doméstica, que deveria ser

<sup>4</sup> Disponível em: <https://revistacontinente.com.br/edicoes/234/rosana-paulino>. Acesso em: 25 de set. 2021.

problematizada no contexto escolar, pois sua obra provoca as diversas dimensões de se pensar qual é o lugar da mulher, em especial da mulher negra, estabelecido na sociedade brasileira?

Paulino ressalta que “A sutura mal feita e forçada que liga as partes faz com que a costura, que poderia ser usada como coesão entre grupos humanos, retome o sentido de repressão e violência [...]” (PAULINO, 2011, p.27-8).

Como apontou Lélia Gonzalez (1984), em “Racismo e sexismo na cultura brasileira”, na divisão racial e sexual do trabalho só é dada à mulher negra atividades que não implicam lidar “com o público”, isto é, por que ela não pode ser vista?

Hollanda (2020), ao comentar o trabalho de Rosana Paulino, reforça que a artista recorreu ao diálogo com a representação etnográfica que, se por um lado é fruto do olhar do colonizador, por outro guarda rastros que permitem indagar pelo “outro” na história. Paulino inverte a função da estrutura classificatória colonial e dirige sua indagação à memória individual e coletiva, como alternativa à racionalidade paradigmática colonial.

### **Adriana Varejão e o universo pós-colonial**

Conforme Heloísa Buarque de Hollanda (2020), a arte de Adriana Varejão molda e nos oferece a história em temporalidades fragmentadas que ecoam múltiplas vezes, expondo as feridas coloniais ainda não cicatrizadas. Segundo a artista:

Se meu campo fosse a literatura, escreveria romances históricos. Sou uma artista contemporânea com preocupações atuais. As figuras da história que utilizo, apesar de recorrentes, são moldadas para um tempo presente. Faço uso da paródia, de arremedos (VAREJÃO, 2015 *apud* TEIXEIRA, 2017, p.301).

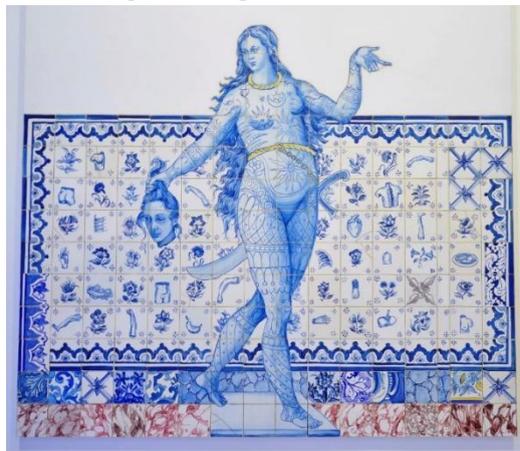
Analisamos a partir dessa afirmativa que há um repensar, um resignificar no tempo e no espaço de uma história da colonização no cenário do tempo presente. Ou seja, a artista contemporânea Adriana Varejão provoca, a partir da sua poética de produção, uma nova leitura desse universo pós-colonial. Estamos nesse contexto, pensando a importância da arte produzida por mulheres para ser refletida e fruída no âmbito da sala de aula, e possibilitar a

partir daí, um repensar de uma história produzida na sociedade patriarcal, machista e misógina.

O trabalho de Adriana Varejão nos remete a um cenário constituído em detalhes, são acidentes, sinais e objetos, descritos topograficamente (HORKENHOFF, 2001). Nesse cenário podemos refletir sobre questões de gênero, raça, etnia. Um campo vasto de possibilidade para uma educação transdisciplinar.

Adriana Varejão faz uma topografia do Mundo Novo, por meio de suas incursões históricas pelo barroco brasileiro e pelas imagens históricas da colonização que ela descreve em nudez bárbara, demonstrando por meio de sua obra como esta colonização foi traumática, desumana, metaforicamente estupradora, deixando à mostra uma nova realidade ao conceber este Novo Mundo, por meio de suas estranhas entranhas. Ela ainda nos apresenta um olhar no presente, circunscrito de temas e debates que inserem a mulher, o corpo, a carne, no âmago da arte.

Figura 2 – Figura de convite III



Fonte: Itaú Cultural<sup>5</sup>

Ao percorrer o interior de Minas Gerais a artista se apropria de fragmentos da arte barroca, proporcionando a partir daí um revisitar aos elementos desta paisagem, tendo os azulejos como o principal foco (NERI, 2001). Ao pensar sobre a ótica da obra de Adriana Varejão, percebemos que seu trabalho remete à paisagem sob uma perspectiva singular, o desvelar de uma ação humana sobre o mundo natural que metaforicamente, desvela ainda, a nudez dessa ação (des)humana. A natureza se constitui em fragmentos do espaço

<sup>5</sup> Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra12391/figura-de-convite-iii>. Acesso em: 29 de set. 2021.

territorializado pelo homem do Novo Mundo, mas demarcado, transfigurado, pelo homem na sociedade capitalista.

A sua obra reproduz elementos históricos e culturais, com temas ligados à colonização, ao barroco e à azulejaria. Investiga também a utilização do corpo humano, da visceralidade e da representação da carne como elemento estético.

É inquestionável o poder transgressor da arte, e como ela é o melhor lugar para se promover o debate acerca de temas que são considerados tabus nas estruturas sociais, sobretudo, em decorrência de um falso moralismo historicamente inculcado nos indivíduos. Por meio desse poder transgressor, a arte pode promover a inquietação no indivíduo apreciador, o qual tentará analisar criticamente a obra que se observa.

A arte, tem a capacidade de despertar no indivíduo fruidor a sensibilidade, fazendo-lhe refletir sobre os desafios relacionados as questões de gênero e sexualidade na atual sociedade.

Todavia, no atual clima cultural de intolerância, a arte vem sofrendo inúmeros entraves por parte de setores mais conservadores da sociedade, são inúmeros os casos de censura e perseguição aos/as artistas no atual contexto de nebulosidade. Cada vez mais, a intolerância e a ignorância têm assombrado a arte e os/as artistas.

Um exemplo mais claro dessa intolerância, foi o que ocorreu com a exposição *Queermuseu - Cartografias da Diferença na Arte Brasileira*, com curadoria de Gaudêncio Fidelis, em exposição no Santander Cultural, em Porto Alegre - RS, no ano de 2017. A exposição foi cancelada, após uma série de manifestações contrárias, as quais foram organizadas por grupos ligados a áreas conservadoras da sociedade e da política, usando como escusa, que as obras faziam apologia à zoofilia, pedofilia e blasfêmia.

Ao analisar o contexto em torno das manifestações contrárias à exposição, fica evidente não só a intolerância e o moralismo inculcado, como também os poucos espaços dados à liberdade de expressão. No panorama atual presencia-se conflito de classes no que se refere a nossa sociedade. Grupos sociais que antes se calavam diante da hegemonia imposta, não mais aceitam serem considerados como figuras subalternas na sociedade. Esses grupos, cada vez mais conquistam novos espaços, como é o caso do movimento LGBT, que recorrentemente tem ampliado o número de adeptos por meio de suas lutas e bandeiras (LOPES; PINTO, 2017, p.205).

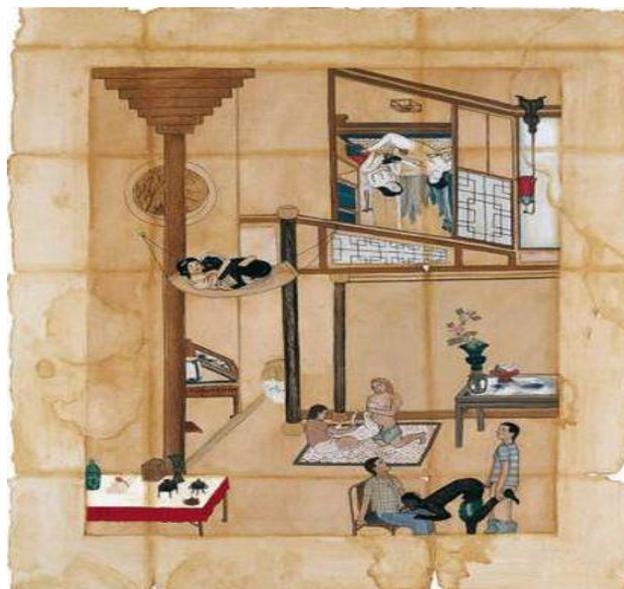
Podemos observar no contexto desse evento, como a arte é ameaçada pela intolerância e ignorância, no entanto, não devemos nos deixar enganar pelas narrativas de que esses movimentos são em defesas da moral e dos valores. O que ocorreu nesse famigerado movimento, foi o medo do poder transgressor da arte, ao levar para o público a representação de grupos sociais, que historicamente são marginalizados e silenciados, dando a eles espaços antes negados, como o espaço da arte.

No entanto, a visibilidade dada a estes grupos, promovem os questionamentos dos padrões sociais que são historicamente construídos e mantidos na estrutura da sociedade, como é o caso do padrão cisheteronormativo. Quando os/as artistas levam para espaços culturais representações das minorias de gênero e sexualidade, eles/as estão promovendo um debate efetivo acerca desses temas.

Analisando a polêmica em torno da exposição ficam evidentes os dois lados da questão, a representatividade e a repressão a ela, ou seja, a intenção da exposição era de representação através da arte aos grupos subalternos e, trazer para o público a ação velada na sociedade que culminam na negligência sobre esses grupos e sua discriminação. Em contrapartida, os grupos hegemônicos, não satisfeitos com essa representatividade, por se sentirem ameaçados, usaram dos dispositivos de coerção para mobilizar uma série de manifestações, sendo estas acríicas e alicerçadas pelo discurso de ódio disfarçado de moralismo, pessoas desprovidas de subjetividade 'contrárias' à exposição e sua 'ideologia' (LOPES; PINTO, 2017, p.205).

Nos movimentos contrários, que foram organizados nas redes sociais, muitas imagens foram compartilhadas com leituras totalmente equivocada (propositalmente) por grupos conservadores, com intuito de deturpar a opinião pública e fortalecer seus movimentos. Dentre essas imagens, estavam a obra "Cena de interior II" de Adriana Varejão, a qual visava promover um debate acerca das multiplicidades das relações sociais, existentes nos interiores dos lares e outros ambientes da sociedade.

Figura 3 – Cena de Interior II de Adriana Varejão



Fonte: El País/Brasil, 2017<sup>6</sup>

A obra exposta acima, foi acusada de fazer apologia a zoofilia e pedofilia, foi uma das mais atacadas nos movimentos de intolerância que foi desencadeado em torno da exposição. No entanto, de acordo com a artista Adriana Varejão, o objetivo da obra era oferecer ao apreciador o acesso e o conhecimento das práticas sexuais que estão presentes nos lares de famílias (interiores), e também nas narrativas literária, o objetivo da artista era lançar luz as relações sexuais que existem as escondidas e são tratadas como tabu em uma sociedade falsa moralista (MENDONÇA, 2017).

Diante do exposto podemos observar como é grande o desafio de trabalhar a arte alinhada à educação de gênero em uma sociedade que se constituiu sob um conjunto de normas e padrões que permeiam e determinam os indivíduos, seus corpos e seus comportamentos. No entanto, percebemos na arte o poder transgressor que podemos lançar mão na educação de gênero e sexualidade, a fim de superar as limitações e determinações que matam a curiosidade de alunas/os no que se referem ao debate de temas ligados ao gênero, sexualidade, corpo e comportamento.

### Considerações finais

---

<sup>6</sup> Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425\\_555164.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425_555164.html). Acesso em 25 de set. 2021.

Procuramos neste texto discutir algumas possibilidades curriculares para o ensino da temática, a partir de obras de arte de artistas mulheres contemporâneas em diálogo com referências bibliográficas da área, trazendo algumas propostas para pensar práticas teóricas que mobilizem outros modos de ensinar gênero e sexualidade de modo interdisciplinar e incorporando obras de artistas visuais contemporâneas que podem ser consideradas potências para pensar um currículo construtivo e lúdico. As análises de Coutinho e Loponte (2015) nos possibilitam refletir o sentido de pensar as artes e feminismo hoje no âmbito da sala de aula e quais seriam os efeitos práticos de um debate nessa proporção para as práticas contemporânea da arte. Levar para sala de aula a arte produzida por mulheres, seria questionar os padrões colonizadores, arraigados em nossa sociedade.

A obra de arte, a partir da ótica feminina, pode nos levar a um debate sobre o controle do próprio corpo, o fortalecimento de uma identidade própria, da sexualidade, da maternidade, a violência contra mulheres e os padrões impostos pela sociedade, tudo isso nos leva a repensar os estereótipos femininos produzidos ao longo de uma sociedade patriarcal. É necessário descortinar na arte uma paisagem feminina pessoal, é também importante, pensarmos o universo singular da mulher sobre o ponto de vista da própria mulher artista. Se pensarmos a partir de um olhar androcêntrico, a mulher sempre será um objeto de desejo, um objeto de beleza, um objeto de perdição, a santificação e a pureza. Ou seja, temos uma representação, a partir do olhar masculino.

A escola ao reproduzir e legitimar essa visão destoante de gênero e sexualidade, está agindo de modo complacente com o discurso normativo que gera o preconceito e discriminação, agindo ainda para a negação da diversidade de gênero e sexualidade, que se fazem cada vez mais latentes na sociedade. Ademais essa atitude, contribui para legitimação da perca de direitos dos/as LGBTQ+, que passam a ser defendidas em políticas recentes de governos ultraconservadores.

A escola, desse modo, diverge de seu ideal como instituição social para a formação da cidadania, uma vez que contribui para o silenciamento e marginalização de grupos sociais que historicamente são excluídos e subalternizados.

A instituição escolar ao reproduzir e legitimar uma concepção destoante de gênero e sexualidade, a qual é um constructo histórico-cultural, permeado por ideologias de poder e dominação, contribui para o recrudescimento do preconceito e discriminação contra os/as LGBTQ+.

É importante considerar a valoração entre artistas masculinos e femininos e suas produções historicamente construída a partir do olhar masculino, branco, europeu heteronormativo. Para Berger (1999) a produção da história da arte foi elaborada para o deleite do proprietário, ou seja, do observador, o homem. Para esse autor, o modo de ver é masculino, é dominante e no poder exercido por meio das representações esse poder sem dúvida produz efeitos no nosso modo de olhar. Os discursos inventam sexualidade feminina e masculina que circulam em torno das imagens produzidas por artistas homens e mulheres, segundo o autor, nas representações dos nus femininos é a sexualidade masculina que está em jogo tendo muito pouco a ver com a própria sexualidade feminina, ou seja, a mulher é representada pelo homem, como se estivesse sempre pronta para o sexo desejando amando mesmo que a imagem fosse representação de um estupro.

Desse modo, o caráter normativo da educação sexual, contribui para especificação de objetos apropriados à sexualidade e normalidade, atribuindo privilégios aqueles/as que são considerados “normais”, ou seja, que expressam uma sexualidade legitimada nas estruturas sociais, renunciando o instinto e o prazer humano.

Assim, a educação sob a perspectiva das diversidades de gênero e sexualidade, tem como finalidade a promoção da cidadania e direitos, sobretudo, direitos humanos, que constrói conhecimento, transforma ações e valores na sociedade efetivada no respeito e equidade entre todos os indivíduos.

Nesse sentido, a escola como instituição social, não pode furtar-se de trabalhar efetivamente com tais questões, promovendo um debate, que contribua para a desconstrução de visões ultrapassadas, estereotipadas e preconceituosas, que fomentam um clima cultural de violência contra os/as LGBTQ+.

## Referências

BALLESTRIN, L. M. A. Feminismos subalternos. *Revista de Estudos Feministas*, v.23, n.3, p.1035-1054, 2017.

BARBOSA, A. M. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: Ed. Com Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte*. Porto Alegre: Perspectiva: Fundação IOCHPE, 1992.

BENJAMIN, W. *Teses sobre o conceito de história*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERGER, J. *Modos de ver*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.83-111.

BUTLER, J. *Problemas de gênero feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2018.

COUTINHO, A. S; LOPONTE, L. G. Artes visuais e feminismos: implicações pedagógicas. *Estudos Feministas*, v.23, n.1, p.181-190, 2015.

DIDI-HUBERMAN, G. *O que vemos o que nos olha*. São Paulo: Editora 34, 1998.

FINCO, D.; SOUZA, A. S; OLIVEIRA, N.R. C. Desafios para a discussão sobre gênero e diversidade na escola. In: FINCO, D.; SOUZA, A. S; OLIVEIRA, N.R. C. (org.). *Educação e resistência escolar: gênero e diversidade na formação docente*. São Paulo: Alameda, 2017, p.9-15.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. In: HOLLANDA, H.B. (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p.38-50.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*. p.223-244, 1984.

HOLLANDA, H. B. Introdução. In: HOLLANDA, H. B. (org.) *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p.38-50.

HORKENHOFF, P. Glória! o grande caldo. In: NERI, L. (org.). *Adriana Varejão*. São Paulo: Takano Editora, 2001, p.105-116. (Catálogo de Exposição).

LEME, M. História das mulheres artistas até 1900. In: LEME, M.; PEDROSA, A.; RJEILLE, I. (org.). *História das mulheres: histórias feministas*. São Paulo: MASP, 2019, p.18-25.

LOPES, M. M. R.; PINTO, S. L. A. Queermuseu: inclusão e diversidade sob o olhar contemporâneo. In: PEREIRA, D.; CARNEIRO, M. (org.). *História: diálogo contemporâneo*. Ponta Grossa: Atena, 2019, p.204-215.

LOPONTE, L. G. Gênero, arte e educação: resistências e novas paisagens do possível. *Cartema: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPE-UFPA*, n.8, p.81-96, 2020.

LOPONTE, L. G. Sexualidades, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino pedagogias visuais do feminino. *Estudos Feministas*, v.10, n.2, p.283-300, 2002.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: Louro G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.9-34.

MENDONÇA, H. Queermuseu: o dia em que a intolerância pegou uma exposição para Cristo. *El País*, Brasil, 13 set. 2017. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425\\_555164.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425_555164.html). Acesso em: 25 de set. 2021.

MOTT, L. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? In: CORREA, M. (org.). *Gênero e cidadania*. Campinas: Pagu - Núcleo de Estudos de Gênero/Unicamp, 2002, p.143-156. (Coleção Encontros).

NERI, L. Admirável mundo novo: os territórios barrocos de Adriana Varejão. In: NERI, L. (org.). *Adriana Varejão*. São Paulo: Takano Editora, 2001, p.23-32. (Catálogo de Exposição).

NOCHLIN, L. *Por que não houve grandes mulheres artistas?* São Paulo: Edições Aurora, 2016.

PAULINO, R. *Imagens de sombras*. 2011. 98f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PAULINO, R. Textos de minha autoria. *Rosana Paulino*, 2009. Disponível em: <http://www.rosanapaulino.com.br/blog/textos-de-minha-autoria/>. Acesso em: 24 set. 2021.

SETTON, M. G; COUTINHO, M. M. Os museus como espaços educativos. *Educação em Revista*, v.33, p.1-23, 2017.

TEIXEIRA, N.C. B. O corpo feminino na obra de Adriana Varejão: transgressão e ruptura. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*. v.13, n.2, p.296-310, 2017.

TORRES, M. A. *A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Recebido em setembro 2021.

Aprovado em abril 2022.