

Imagens do cotidiano escolar

Gênero e sexualidades nos desenhos de estudantes de uma escola pública

Everyday Life's Imageries in School
Gender and sexualities in the designs of students at a public school

Imágenes en la vida cotidiana de la escuela
Género y sexualidades en los dibujos de estudiantes en una escuela pública

JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR*

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu- RJ, Brasil.

LEANDRO RODRIGUES NASCIMENTO DA SILVA**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu- RJ, Brasil.

RESUMO: Este artigo objetiva esquadriñar representações de gênero e sexualidades, por meio de desenhos e rabiscos realizados por alunos/as de uma escola pública estadual do Rio de Janeiro. Vamos discutir e problematizar as questões relacionadas à infância e às representações das masculinidades e feminilidades que despontam nos desenhos. Os desenhos, grafismos e rabiscos não foram expressos em papel, mas, em paredes, mesas, cadeiras e outros objetos em 12 salas de aula. Como referencial teórico, recorreremos a autores/as dos estudos culturais e de gênero. Optamos por analisar as imagens que os alunos e as alunas fizeram por considerá-las artefatos artísticos do cotidiano, potentes e reveladores. E concluímos que a sala de aula é um verdadeiro amálgama de discursos sobre as sexualidades que, silenciosa, diz muito através das pichações.

* Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) e da graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. É líder do Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (LEGESEX). *E-mail:* <jonasjr@usp.br>.

** Graduado em Letras-Português/Literaturas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Colunista da Revista África e Africanidades. Pesquisador contratado da Fundação Oswaldo Cruz e membro do Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (LEGESEX). *E-mail:* <leandrosalesufrjr@outlook>.com.

Palavras-chave: Sexualidades. Gênero. Educação. Cultura Visual.

ABSTRACT: This article aims to scan representations of gender and sexualities through drawings and scribbles made by students from a public state school in Rio de Janeiro. We are going to discuss and problematize some issues related to childhood and representations of masculinity and femininity that emerge in the drawings that were analyzed. Drawings, graphics, and scribbles were not expressed on paper, but on walls, tables, chairs and other objects present in the 12 classrooms observed. As a theoretical reference, we use the works from authors of gender and cultural studies. We chose to analyze student-made images by considering them powerful, and revealing, artistic artifacts of everyday life. As a result, we come to a conclusion that the classroom is a true amalgam of discourses on sexuality that, silently, says a lot through its "graffiti".

Keywords: Sexualities. Gender. Education. Visual Culture.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo escanear representaciones de género y sexualidades, a través de dibujos y garabatos hechos por estudiantes de una escuela pública del estado de Río de Janeiro. Intentaremos discutir y problematizar algunos temas relacionados con la infancia y las representaciones de masculinidades y feminidades que emergen en los dibujos a ser analizados. Dibujos, grafismos y garabatos que no se expresaron en papel, sino en paredes, mesas, sillas y otros objetos presentes en las 12 aulas en las que desarrollamos nuestras observaciones. Como marco teórico, utilizamos autores de los estudios de género y estudios culturales. Elegimos analizar las imágenes que hicieron los y las estudiantes por considerarlas artefactos artísticos de la vida cotidiana, poderosos y reveladores. Como resultado, concluimos que el aula es una verdadera amalgama de discursos sobre sexualidades que, en silencio, dice mucho a través de sus pintadas.

Palabras clave: Sexualidades. Género. Educación. Cultura visual.

Introdução

As imagens do cotidiano figuram no ir-e-vir dos olhares dos/as espectadores/as, nos múltiplos espaços nos quais frequentamos, explícita e implicitamente (AUMONT, 2000). É explícita a infinidade de *outdoors* espalhados por qualquer cidade brasileira. São explícitas as grandes placas acrílicas que proclamam grandes marcas. São explícitas - e incômodas para muitos/as - as pichações que são urdidas em pilares de viadutos, fachadas de edifícios e portões domésticos. É provável que, se entre ontem e hoje alguém fosse perguntado/a se se lembra das imagens que tenha visto na rua ou em outros lugares, talvez a resposta fosse um naturalizado “não”. Não porque você e nós não tenhamos prestado atenção no que vimos, mas pelo fato de não termos refletido sobre o que vimos. Com base nessas colocações é que iniciamos a narrativa deste texto: nosso objetivo principal é refletir sobre imagens do cotidiano escolar, que estão desenhadas em mesas e cadeiras, paredes e corredores da grande maioria das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro.

Os elementos de composição das imagens em questão nos interessam pelas suas significações explícitas, pelas suas narrativas implícitas – referimo-nos à ideia de inferência – e pelas recorrências de construção; por exemplo: é costumaz que nos desenhos escolares o tema da sexualidade seja repetidas vezes protagonizado. Assim, direcionamos nossa abordagem a partir da metodologia qualitativa e a fundamentamos, sobretudo, nos estudos de gênero e nos estudos culturais.

Nesta introdução, gostaríamos também de nortear o/a leitor/a sobre a espécie de imagens com as quais lidaremos neste texto: imagens fixas¹. Assim, é de igual forma importante alertar que lidaremos com imagens visuais, ou seja, aquelas que possuem a forma objetiva, visível, mas não ignoraremos as multiplicidades semânticas nelas contidas, até porque é na variedade semântica da imagem que construiremos maior e mais percuciente reflexão.

Portanto, partindo das primeiras postulações, pressupomos que as imagens que os/as alunos/as produzem no espaço escolar são fruto *de* e nascidas *por* discursos que podem ser chamados de pedagogia da imagem ou dos significados, por meio dos símbolos (BARTHES, 1971). Essa pedagogia nos instiga a concordar com a ideia de que as interpretações que os/as artífices (alunos/as) das imagens possuem acerca do corpo e da sexualidade advêm de vozes circundantes, que podem ou não convergir.

Assim, as representações com que lidaremos configuram verdadeiros mapas cartográficos, que indicam caminhos possíveis expostos ao olhar dos/as espectadores/as, expostos ao ir-e-vir do olhar dos/as professores/as e funcionários/as que povoam a espacialidade escolar. Não obstante, essas imagens exigem, como dissemos anteriormente, empenho reflexivo, decifração dos códigos comunicativos que nos auxiliarão, como chaves que acessam lugares pouco aventuráveis – como é o caso da temática de gênero e

de sexualidades. Isso afirmamos por conceber as representações imagéticas como retratos, os quais referendam tradições, normas e modelos de ser, estar e vivenciar o mundo. As imagens estáticas – assim como as em movimento – corroboram na denúncia de que somos seres atomizados, produtores, mas também consumidores vorazes de significados.

Portanto, a institucionalização do significado de uma representação imagética demarca a existência de uma comunidade que pensa, age, agencia e discrimina coisas, pessoas e ações pelo viés da norma social. Decerto, esse conjunto de normas acomete o microcosmo da escola. Assim, é recorrente que os/as alunos/as criem manifestações artístico-culturais que muito dizem da sua cultura regional e nacional. Um teste rápido e fácil de entender como funciona o acórdão das normas – aqui desejamos nos referir estritamente à matriz cisheteronormativa – é pedir para que crianças em idade escolar desenhem em folhas de papel algum tipo de imagem que lhes venha ao gosto; feito isso, analise os desenhos e observe que será provável os meninos desenharem, em sua maioria, carros, corpos – também masculinos –, cidades etc., tudo relacionado à esfera do mundo burocrático, por vezes de cunho sexual e de preferência optarão por desenhos que aludam à vida pública. As meninas talvez optem por desenhar flores, casas – numa relação direta com o lugar delegado pela cultura patriarcal à mulher – e jardins delicadamente pintados de verde. Às vezes também elaboram desenhos ligados ao amor, majoritariamente representados por corações vermelhos, por pessoas da família ou casais de namorados.

Mas a escola como lugar do inesperado também conversa, nas entrelinhas das imagens tidas como meros rabiscos ou pichações, sobre corpos dissidentes, sexo, sexualidades e gênero. É pequeno o recorte de textos imagéticos que fizemos para este trabalho, mesmo assim ele significa possibilidades de imersão em um campo muito maior e mais explorável no que tange à leitura de imagens. As fotografias analisadas neste texto foram colhidas/fotografadas durante aulas de professores, os quais fazem parte do Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (Legesex) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); esses professores atuam em projetos educacionais, como o “Mais Educação”, em uma unidade pública da rede estadual do Rio de Janeiro, situada no subúrbio do município, que atende a turmas do ensino fundamental (a partir do 6^a ano) e do ensino médio. As imagens são de autoria anônima, até porque transgridem as normas da escola, uma vez que os/as alunos/as autores/as dos desenhos realizaram tal produção de forma clandestina, pois a intervenção em paredes e mobílias das escolas sem a devida autorização pode ser entendida como vandalismo, depredação do espaço escolar e, por isso, passível de punição.

Devidamente autorizados pela direção, pudemos fotografar as imagens que porventura encontrássemos e que aludissem à (ma)temática sexual dentro das salas de aula. Apesar de podermos explorar outros espaços da escola, interessou-nos, nesse momento, somente as produções realizadas em sala de aula. Ao todo, encontramos 22 imagens, que foram registradas por fotografia de nossos aparelhos celulares.

Sugerimos nesta narrativa olhares redirecionados para o espaço físico da escola (paredes, chão, mesas e cadeiras etc.), e para a extensão corporal dos corpos dos/as alunos/as que consideramos ser o espectro artístico. O ser humano faz arte para se ampliar, se perpetuar, comunicar, descobrir e ser descoberto. Portanto, a percepção da polissemia de um gestual de um/a aluno/a possui o mesmo valor de um desenho feito numa parede, numa cadeira ou numa mesa: lugares impróprios de se expressar, como sempre nos é dito, A proibição do espaço já ousa transgredir a proibição do discurso. É o que passamos a analisar.

A estética pavoneada da sexualidade e do gênero

Imagem 1: Pica-Pau *cyborg*



Fonte: Registro pessoal dos autores

Vejam a imagem 1. Não nos vem à cabeça quaisquer outras palavras que não sejam as ditas por Cecília Meireles (1999, p. 105) na obra “Crônicas de Viagem”: “nem tudo que se deseja se pede”; intertextualizando e entretecendo outros ditos, tomemos as palavras da escritora e as ressignifiquemos da seguinte maneira: nem tudo que se deseja se verbaliza. O que se pretende com a representação desta imagem parece-nos muito mais transgressor, questionador das identidades de gêneros e sexuais do que uma simples pichação esvaziada de semântica e que objetivaria a promoção de uma pseudo “balbúrdia” ou “falta de educação”. Se há nisto falta de educação, podemos completar o sentido

da frase e contradizer, afirmando que de fato há falta de educação para a sexualidade; há falta de um discurso acolhedor da questão encenada no desenho.

O que desponta com robustez na imagem é o fato de que a figura representada trata-se de um corpo dissidente, o qual suponhamos que seja um corpo transexual. O que nos leva a essa interpretação é o fato de que o personagem evidente, que protagoniza a realização gráfica é uma famosa figura dos desenhos animados: o Pica-Pau. Sendo ele socialmente masculino, numa cultura a qual pressupõe um enquadramento do sexo a partir da estética do gênero e de suas respectivas encenações e vice-versa, temos então um confronto com o que o discurso majoritário e patriarcal diz e dita sobre os corpos.

Essa imagem contra-argumenta o corpo previsível e provável do gênero masculino ao representá-lo com uma vagina suntuosamente marcada. As curvas da cintura da imagem são precisamente afinadas, o que culturalmente se aproxima do arquétipo do corpo feminino. Se nos atentarmos aos seios do/da personagem, detectaremos uma protuberância própria de um corpo *cyborg*. De um corpo pavoneado, tanto pela imaginação, quanto pelas possibilidades tecnológicas das próteses de silicone, as quais conferem maior volume aos seios. De acordo com Haraway (1994, p.244), “o *cyborg* é uma imagem condensada da imaginação e da realidade material, tendo os dois centros interligados para estruturar qualquer possibilidade de transformação histórica”. Condensamento que advém da interligação entre ficção cinematográfica assistida pelos/as jovens - desenho animado infanto-juvenil - e outras linguagens performáticas que auferem à imaginação a possibilidade de transformação histórica da realidade, do material por meio do hibridismo artístico – quer na reinvenção do corpo, quer na reinvenção de algum objeto.

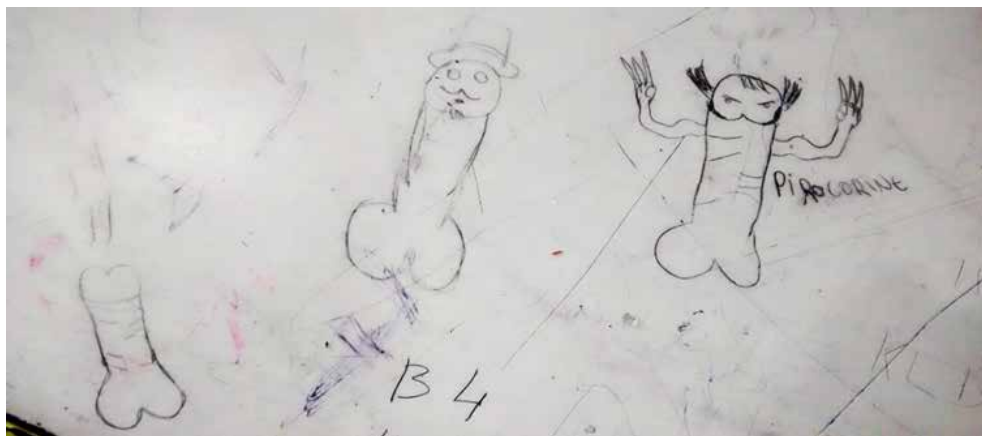
Para além dessas observações, a imagem em questão traz outros dois elementos instigadores. Duas panteras – que identificamos como a personagem do desenho animado Pantera Cor-de-Rosa – olham para o corpo transexual/transsexualizado com expressões destoantes. A pantera que figura ao lado esquerdo da imagem, na parte superior do desenho, manifesta uma expressão de curiosidade ao fitar o olhar no corpo do/da Pica-Pau. Poder-se-ia representar nessa pantera uma curiosidade a qual é nutrida por parte do público infanto-juvenil acerca de um corpo “não localizado” socialmente? Poderá ela representar, pela linguagem do seu corpo gráfico, espanto pelo possível, mas reprimido e estigmatizado, corpo travesti/transsexual? São colocações profícuas se almejarmos imergir e emergir nas tessituras discursivas as quais dão sustentação à concepção ilusória das identidades de gênero e sexuais unas; ambas colocadas em questão pela imagem do Pica-Pau *cyborg*. Também ao lado esquerdo, porém na parte inferior do desenho, vemos uma outra pantera; esta quase está saindo de cena, todavia lança também sobre o corpo transexual do/da Pica-Pau uma olhadela cujas expressões despontam raivosas.

Assim, podemos inferir, para uma interlocução mais interessante na leitura imagética arquitetada, que essa última pantera, somada à anterior, representaria duas partes da concepção social: a primeira refere-se às pessoas curiosas; já a segunda remete às pessoas

negacionistas das dissidências, que recusam a existência de quaisquer outras identidades de gênero e sexuais que não sejam a cisheteronormativa.

Antes de partir para a próxima imagem, voltemos às reflexões de Haraway (1994), que nos auxilia a pensar o corpo *cyborg*. Relacionando o pensamento da teórica com a imagem do Pica-Pau *cyborg*, percebemos a necessidade de um debate que contemple questões prototípicas do mundo pós-moderno e tecnocientífico que nossas crianças vivenciam. Um debate capaz de trazer à baila, de maneira adequada, as dissidentes engenharias corporais que, em inúmeros casos, são desencadeadoras de conflitos no cotidiano da escola (LOURO, 1999). Falar do corpo *cyborg* produzido por uma criança ou adolescente é minimamente reconhecer, identificar a sensibilidade que eles/as possuem acerca de questões consideradas tabus na sociedade brasileira. Conforme sinalizamos, o corpo representado na imagem analisada é desconexo de uma centralidade identitária; há uma atomização que advém da engenharia corporal construída no desenho. Sendo o Pica-Pau do gênero masculino e possuindo uma vagina, ele deixa de ser macho? Ele passa a ser necessariamente fêmea? A problemática é maior se pensarmos que no *cyborg* “a natureza e a cultura são retrabalhadas” (HARAWAY, 1994, p. 246), portanto, o que vemos é um animal não-humano – por ser o personagem uma ave – mas é, ao mesmo tempo, um animal humano – por possuir um corpo humanizado. Sua ontogênese é masculina, pela maneira como o Pica-Pau se apresenta no desenho animado, mas a sua encenação é feminina. Animal humano. Animal que não é humano. Bicho homem. Bicho mulher. Bicho bicho. Fragmentos de identidades fraturadas. “A formação de totalidade, a partir de fragmentos, inclusive aqueles de polaridade ou dominação hierárquica, está em questão no mundo do *cyborg*” (HARAWAY, 1994, p. 246) e a essa questão devemos conferir respostas, ou acrescê-la de questionamentos.

Imagem 2: Pênis de distintos tamanhos



Fonte: registro pessoal dos autores

Na imagem 2, temos três representações do órgão genital masculino que, em raros momentos, se ausentou das fotografias que realizamos. Das 22 imagens que fotografamos, apenas duas delas não possuíam o pênis como protagonista; nossa vontade era de analisar neste ensaio as 22 fotos colhidas, mas por motivos de espaço e adequação a este gênero textual, optamos por apresentar apenas 5 dessas 22 fotografias.

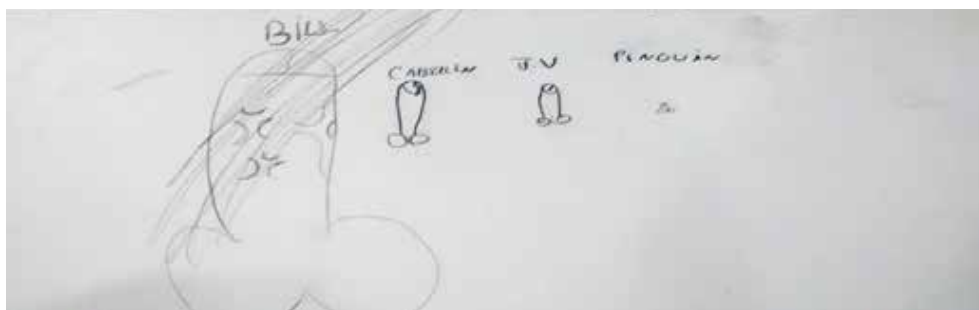
Voltando à análise da imagem agora em questão, há enciamentos de parte do corpo masculino que refletem o caráter falocêntrico sobre o qual são e foram desenvolvidas e organizadas as culturas ocidentais, e parte das culturas orientais. Basta lembrarmos do deus grego Hermes, o qual se exibiu em representações imagéticas com o pênis sempre ereto (LINS; BRAGA, 2009). Sua imagem era erigida no pórtico senhoril das fachadas das residências gregas. A própria palavra “Hermes”, para os gregos, remetia ao pênis. Se entrarmos em qualquer museu dedicado aos estudos do Mediterrâneo, das comunidades da Antiguidade Clássica, encontraremos pictografias de pênis impressas à mão em vasos, pratos e taças da época. Ademais, os gregos, em especial em Atenas, viviam numa falocracia, na qual conheciam o sexo primariamente por via peniana. Não só Hermes era esculpido, pintado, desenhado com o pênis à mostra, mas também Dionísio com um protuberante membro viril. Os romanos possuíam seus correspondentes, que carregavam, por vias mitológicas, o legado da cultura falocêntrica; como exemplo, citemos Baco, que no Egito Antigo era conhecido como Osíris. Em cada templo indiano, Shiva está em seu assentamento com seu pênis. No Central Park, em Nova York, o obelisco criado pelos egípcios em homenagem ao pênis, conhecido como Agulha de Cleópatra, figura intacto e turístico.

Portanto, parece haver um fascínio pela engenharia e pela arquitetura do pênis que é repassado de geração a geração. Entendemos essa engenharia enquanto instrumento de manutenção sorrateiro, pouco visível, mas muito enraizado na psiquê dos sujeitos. Poderíamos dizer, no plano social, que a engenharia das coisas corresponderia à ideologia. Já a arquitetura figuraria como a própria parte visível, plana, estetizada, óbvia. É o que acontece com as três figuras da imagem. Há três pênis: da esquerda para a direita, o primeiro ejacula com a glândula do órgão desnudada; o segundo possui uma cartola, que interpretamos como um símbolo da “mágica” que o pênis é capaz de fazer – derramar o sêmen da vida e preencher as entranhas femininas por nove meses; e o último pênis que aparece, no lado direito, é mais um *cyborg*. Esse último vem acompanhado de uma palavra, a saber: Pirocorine. Ou seja, um cruzamento vocabular – um neologismo raro e muito inteligente – dos seguintes substantivos: Piroca + Wolverine.

O personagem Wolverine é um dos mutantes do desenho animado X-Men. Ele tem o poder de se regenerar, é imbatível, sempre está de pé, pronto para qualquer combate. De maneira diáfana, associa-se, pela engenharia da cultura, a força do mutante, à força quase que visceral que o pênis incorporaria na perspectiva de imbatibilidade. As representações da imagem agora em questão são condensadas na articulação do ficcional

com o real; são metodicamente planejadas, arquitetadas inclusive na invenção de uma palavra nova para as suas nomeações. Quanto ao pênis de cartola, o pênis mágico, não é difícil compreendermos o sentido dessa realização; a cartola do mágico conta sempre com o auxílio da vara mágica. A cartola não é mágica, mágica é a vara que vai dentro da cartola, toca-a e faz sair dela as pombas brancas e outras coisas mais que encantam o público. Portanto, a associação que se faz é a do pênis enquanto uma vara que mergulha, penetra um buraco escuro, desconhecido e que, por isso mesmo, é surpreendente. Aqui a engenharia da psiquê se revela latente ao ponto de psicanaliticamente termos mais de um sentido para o pênis de cartola. A complexidade dos desenhos nos impressionam todas as vezes que paramos para reanalizá-los.

Imagem 3: Disputa de pênis



Fonte: registro pessoal dos autores

Na imagem 3, vemos mais 4 pênis representados. Com base no material colhido, podemos indiciar o fascínio, do qual falamos anteriormente, por representar o pênis. Avaliando as sociedades antigas, Lins e Braga (2009, p.24) dizem:

Nas ruínas de Pompéia foram encontrados falos de bronze e terracota, com asas, rabos e pernas. Eles tinham a fama de possuir poderes mágicos, usados como amuleto, no pescoço ou em braceletes. Em latim esses adornos eram conhecidos como *fascinum*, origem da palavra “fascínio”. Generais vitoriosos da Roma antiga desfilavam com um falo imenso sobre seu carro, para a sorte não lhes faltar em outros momentos.

Ou seja, fica evidente que a importância simbólica auferida ao pênis ainda é frequente também em nossa cultura. O que nos difere dos/as romanos/as, dos/as gregos/as e dos/as egípcios/as são as maneiras como o pênis é (re)apresentado, (des)estetizado, substancializado e valorado. Na imagem 3, os pênis possuem nomes que, da esquerda para a direita se lê: Bill; Cabellin; J.V; Pinguin. Muito provavelmente, esses nomes são apelidos de colegas de turma. Cada órgão peniano, portanto, representaria um menino/rapaz. A linguagem utilizada na imagem é metonímica: fica a parte pelo todo; uma genitália

representa o todo humano. É manifesto no texto imagético uma faceta cruel da nossa sociedade, que é a redução do sujeito à genitália. O grau de interesse pela imagem agora em análise aumenta se pensarmos que se trata de uma disputa entre machos, cercada de mitos, para eleger, destacar o que talvez, na concepção de masculinidade deles e de boa parte da sociedade brasileira, represente o símbolo máximo da virilidade: o tamanho do pênis. No compasso das representações dessa imagem, Bill seria o menino/rapaz com maior prestígio, inclusive o desenho que lhe ocupa o lugar se esforça, com a latência das veias ao longo do corpo peniano, para nos revelar isso. Já o chamado Pinguim de fato teria um pênis pinguim, pequeno. Ou seja, na dimensão do desenho vemos quem merece ser visto e quem merece ser desmerecido. Quanto menor o pênis, caso do Pinguim, menor a visibilidade no mundo da masculinidade hegemônica.

Os mitos engendrados das concepções de que o pênis precisa ser grande para que valha o macho que o carrega estão disseminados nas diversas culturas. Para não ficarmos apenas no nosso terreno, falemos da cultura chinesa na qual encontramos, no século VII, o mestre Tung-hsüan prescrevendo receitas a fim de que se aumentasse o tamanho do pênis (LINS; BRAGA, 2009). Para que isso acontecesse era preciso encontrar um fungo chamado de *boshniakia glabra*, condensá-lo em chá com algas marinhas, pulverizá-los sob um fígado de um cão branco, que fosse abatido na primeira lua. Depois de feito o remédio, seguir-se-ia sua aplicação sobre o pênis durante três vezes ao dia. Se a receita fosse seguida sem descontinuidade, o mestre assegurava que o pênis aumentaria cerca de três polegadas (7,6 cm).

Esses discursos mitológicos estão na cultura, na escola, no desenho dos/as alunos/as; por isso, por que não falar sobre eles? Por que não pensar metodologias de diálogo enquanto educadores/as, e não só a metodologia da repressão que, impetuosamente, ordena o apagamento das imagens que são feitas no banheiro, nas paredes, mesas e cadeiras sem antes questioná-las? É preciso assumir nossa responsabilidade enquanto responsáveis pela formação **integral**, repitamos, **integral** da criança e do adolescente. Sobre o assumir, já nos dizia o patrono da educação brasileira: “o verbo assumir é um verbo transitivo e que pode ter como objeto o próprio sujeito que assim se assume.” (FREIRE, 2006, p.41). Portanto, não queremos assumir uma discussão infrutífera, pelo menos para estas análises que aqui desenvolvemos, se é ético ou não que os/as alunos/as explorem o móvel e o imóvel escolar de maneira livre, pois o que nos interessa é o fato de nos assumirmos enquanto mediadores do conhecimento e admitir o fato existente: os desenhos que povoam a escola com ou sem regulações e vigilâncias.

Imagem 4: Pia Peniana



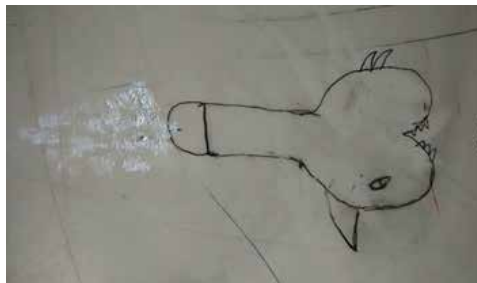
Fonte: Registro pessoal dos autores

Na imagem 4, a concepção de escola como o local do inesperado (FERRARI, 2014) se materializa. Um pênis é representado numa antiga pia de lavar as mãos localizada no fundo de uma das salas as quais exploramos. Com um piloto de tinta permanente, algum/a aluno/a teve a ideia de acrescentar a um pedaço de cano antigo, sem utilidade, duas esferas (bolas) na parte inferior de sua instalação, conferindo-lhe um saco escrotal e a encenação objetiva de um pênis. Nesta interação com o espaço escolar, percebemos que para os/as educandos/as todo o prédio escolar diz muito e permite o dizer. É prazeroso observar que o insignificante, o cano já inutilizável, passa a ser útil e a ganhar sentido. Outro fato que nos aguça à criticidade é que em todos os desenhos penianos não encontramos nenhum com aparência inerte, em estado de repouso. Todos eles figuravam eretos. Esse desenho que transforma o cano em pênis é mais uma prova cabal do que constatamos. Será que se fosse outro material, menos duro, menos “ereto” e mais maleável a semântica dada a ele seria a mesma que lhe fora conferida?

Outros elementos associados ao desenho estão presentes na engenharia (estrutura) da representação, mas não em sua arquitetura (estética). Como postulamos em nossas concepções, a engenharia seria tudo aquilo que está por trás do que se vê. Um bom exemplo seria a escultura do Cristo Redentor, localizada no Estado do Rio de Janeiro e altamente colocada sobre o Morro do Corcovado. Arquitetonicamente, a escultura é mais uma manifestação artística que embeleza a cidade, disposta a aparecer nas fotografias de evangélicos/as, católicos/as, espíritas, ateus/ateias ou de todo aquele que desejar fotografá-la. O que vemos é o sentido turístico da escultura, mas, por dentro dela, quem já teve a oportunidade de visitar o monumento, sabe que há uma capela na qual ocorrem missas cotidianas. Queremos salientar que na sua engenharia, o que estaria por detrás do ponto turístico, seria uma estratégia católica (plano da ideologia) para aproximar pessoas da sua divindade basilar: o Cristo Redentor.

Assim, a arquitetura do desenho é tudo aquilo que vemos e constatamos sem muitas relativizações, em que todos os elementos são claros: cano e pia. Mas há um elemento de engenharia que seria o sêmen, provavelmente associado à água que emanava do cano. Portanto, resgata-se da engenharia cultural funcionamentos do corpo que por inúmeras vezes a família e até mesmo a escola insistem em negar que é do conhecimento, interesse e domínio dos/as alunos/as.

Imagem 5.1: Pênis ejaculando



Fonte: Registro pessoal dos autores

Imagem 5.2: Pênis-tubarão



Fonte: Registro pessoal dos autores

Imagem 5.3: Pênis pintinho



Fonte: Registro pessoal dos autores

Nas imagens 5.1, 5.2 e 5.3 vemos a mesma representação – de um órgão genital masculino – mas em três perspectivas óticas diferentes. Ao analisarmos esse desenho encontramos outros sentidos e contornos que pluralizam a imagem, conferindo-lhe um caráter polimorfo. Explorando a representação da imagem 5.1, da direita para a esquerda, identifica-se um pênis ejaculando e ereto. O material utilizado extrapola o simples grafite contido no interior do lápis, ou a tinta azul das canetas que, em sua maioria, são recorrentes materiais para a confecção dos desenhos. O/a autor/a da imagem utiliza um material esbranquiçado (*liquid paper*) a fim de correspondê-lo à cor do sêmen que é liberado no momento da ejaculação da pessoa. Esse interesse por minúcias pelo ato sexual, somado à junção de materiais múltiplos para dizê-lo, endossa esse texto imagético de um aspecto modernoso no que diz respeito ao fazer artístico de crianças e adolescentes sob constante vigilância, vistos, em muitos casos, como máquinas adestradas ao longo de um processo técnico-histórico (CORAZZA, 2000). Ou seja, o/a artífice do desenho, nos entre-grafismos que compõem a imagem, demonstra o objeto central e uma relação deste com o seu entorno e com os materiais que são implicados na confecção da imagem. Esse conjunto de elementos (desenho + materiais utilizados + local selecionado) manifesta a potente expectativa interativa que objetiva ser a mais clara possível ao interlocutor/a da imagem – no caso, os sujeitos que frequentam a sala de aula.

Na imagem invertida do Pênis-tubarão (imagem 5.2) – ou noutro sentido, a imagem espelhada para cima – da direita para a esquerda, vemos um tubarão fundido ao pênis. Provoca-nos a atenção os enormes dentes que sobressaem da boca do tubarão. Uma metáfora pessoal fica acessível na realização do desenho, pois se associa o pênis a um predador feroz, um predador que “devora”, que “come” vaginas ou ânus vorazmente. A representação é objetiva em demonstrar eficiência desse pênis ao dispor os dentes do animal sem parcimônia. Queremos com isto dizer que: na análise de uma imagem, aquilo que ganha um maior contorno, maior expressividade, é o que se deseja comunicar com maior urgência; portanto, na representação geral da imagem analisada, a ejaculação (traduzida como a potência masculina) e os dentes do animal (traduzidos como apetite sexual masculino) indiciam percepções que já não mais estão impregnadas na psiquê do sujeito que realiza os desenhos somente, mas num plano geral, numa teia discursiva, a qual Foucault (2006) dá o nome de **microfísica do poder**. O poder da potência, da hegemonia do desejo e da satisfação masculina. Se o tubarão “come” suas vítimas, suas presas – no sentido mais sexual do termo –, o pênis faz o mesmo; tão profícuo é a atribuição de sentido que conferimos à imagem, que nos ratifica o fato de ser o animal escolhido para a fusão com o pênis um ser vivo de designação substantiva masculina, o que corrobora com nossas análises.

Passemos à imagem do Pênis pintinho (imagem 5.3). No limiar dessa análise, vemos a representação em posição vertical. Assim, mais um animal, de designação substantiva masculina é visto no desenho: um pinto (filhote da ave galinha). Há um bico, no lado

direito da imagem; e, no lado esquerdo, uma crista baixa, o que podemos inferir se tratar de um animal jovem, adolescente e, no fim, a ejaculação. Outra vez uma metáfora lógica surge na fusão de um animal com o pênis, pois se popularmente o órgão peniano tem nomenclatura de “pinto”, “pintinho” - o ser vivo que satiriza e camufla bem em sua arquitetura -, essa engenharia das associações sexuais há de ser o próprio pinto. Assim, temos o pinto (ave) que representa o pinto (pênis). É uma estratégia de realização do texto imagético de conotação dúbia; pode ser isto, pode ser aquilo ou pode ser que nada disso o seja.

Considerações finais

O que objetivamos neste ensaio é a conclamação dos/as profissionais envolvidos/as no processo educacional e seus respectivos agentes para um pensar cuidadoso e possível acerca das questões de gênero e sexualidades que povoam o imaginário e a espacialidade física da escola. Muito mais do que o olhar olímpico e corretivo/coercitivo para com as atitudes que consideramos graves infrações, como por exemplo os desenhos nas cadeiras e nas mesas, devemos e podemos desenvolver o olhar do diálogo; esse olhar não só enxerga de dentro para fora, numa percepção unilateral, mas enxerga aquilo que o outro também captou e deseja de alguma forma difundir.

Os desenhos que analisamos podem protagonizar outras pesquisas e análises múltiplas por pesquisadores/as que assim o queiram fazer. A interlocução que estabelecemos com as representações correspondem em parte com a verdade dos fatos gráficos. Queremos dizer: o que parece ser mais provável e traduzível na imagem. Não obstante, correspondem também com subjetivações próprias de nós, pesquisadores/as, pois o ato de ler as imagens é antes de tudo um exercício interpretativo (CORACINI, 2005). Com isto, não é de interesse dos/as leitores/as das imagens encontrar uma unidade no que se lê, mas de submetê-la a um processo de recorte, turvação, que são regidos por critérios inconscientes e conscientes da nossa produção constante e dinâmica da subjetividade. De acordo com Costa (2016, p.40), “é na discursividade que ascendemos às chaves da decodificação e interpretamos” melhor as coisas que carecem ou já possuem um sentido.

Para além das transgressões, para além do chamamento à atenção dos/as responsáveis dos/as adolescentes e das crianças que “picham” e “vandalizam” a unidade escolar, é possível construir uma escola consciente de que sempre há uma engenharia em funcionamento por detrás da cortina de fumaça; há questões nos desenhos representados mais relevantes de serem elencadas, pontuadas e compartilhadas numa reunião escolar do que o simples ato de criminalização dessas manifestações. Há nessas imagens discursos. Há portais, como naqueles filmes de fadas, que uma vez abertos emolduram um mundo desestabilizador das certezas. Por vezes, como educadores/as, contorcemo-nos

em busca de caminhos amenos para falar de sexualidades e gênero na escola, mas já não será tão difícil de os encontrar.

Imagine se os/as professores/as fotografassem, com foco no desenho, essas representações de conotação sexual, fizessem uma espécie de dossiê e começassem a dialogar sobre isso com o corpo docente, discente – com prévia autorização dos/as responsáveis e da direção local – a partir dos desenhos? Como seria a reação dos/as demais agentes educadores/as? Qual seria a reação dos/as pais/mães/responsáveis? E qual seria o discurso dos/as alunos/as? Decerto são muitas perguntas e diversas possibilidades de respostas que vão emergir aos/as indagadores/as. Dessa forma, podemos criar uma metodologia de debate com as turmas de nossas escolas; podemos desenvolver um colóquio com os/as educandos/as, partindo da própria imagem representada por algum/a colega deles/as, para problematizar, em sala de aula, por exemplo, a construção do corpo do Pica-Pau tecnologizado, que descentraliza a estética normalizada dos gêneros e das outras imagens ora apresentadas.

Recebido em: 30/05/2020 e Aprovado em: 10/06/2020

Notas

- 1 As imagens fixas são aquelas impressas em superfícies várias, como telas, paredes, lousas etc. Essas imagens são opostas às do cinema, chamadas de “imagens em movimento”, por exemplo.

Referências

- AUMONT, J. **A imagem**. 1. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.
- BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. 3. ed. São Paulo: Cultrix/ Editora da USP, 1971
- CORACINI, M. J. R. F. Concepções de leitura da (pós-)modernidade. In: Lima, R.C de C. P. (Org.). **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005. p. 15-44.
- CORAZZA, Sandra Mara Corazza. **História da infância sem fim**. 1 ed. Ijuí – RS: Editora Unijuí, 2000.
- COSTA, Ana Valéria de F. **Odoyà! Representações de Iemanjá na trama das imagens**. 1. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.
- FERRARI, Anderson. Ma Vie en Rose e o Desafio da Escola. In: FILHA, Constantina Chavier. **Sexualidades, gêneros e infâncias no cinema**. 1. ed. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2014. p. 121-137.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HARAWAY, Donna. Um manifesto para os *cyborgs*: ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 243-258.

LINS, Regina Navarro; BRAGA, Flávio. **O livro de ouro do sexo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações Ltda, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 85-92.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de viagem** 3. ed. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira. 1999.

MICHEL, Foucault. **Microfísica do Poder**. 22. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.