



UnB

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Antonio Lucas Alves Oliveira

**IMAGENS DE ARTE E AUTOFORMAÇÃO DA SEXUALIDADE: O
DESENHO COMO PERSPECTIVA DE UMA ESCRITA DE SI**

Brasília / 2018

Antonio Lucas Alves Oliveira



IMAGENS DE ARTE E AUTOFORMAÇÃO DA SEXUALIDADE: O DESENHO COMO PERSPECTIVA DE UMA ESCRITA DE SI

Trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Orientador: Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

Brasília / 2018

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Antonio Lucas Alves Oliveira

**IMAGENS DE ARTE E AUTOFORMAÇÃO DA
SEXUALIDADE: O DESENHO COMO PERSPECTIVA DE
UMA ESCRITA DE SI**

Banca examinadora:

Orientador – Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – Universidade de
Brasília

Professora Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta – Universidade de Brasília

Professora Dra. Luisa Günther – Universidade de Brasília

Agradecimentos

Ao professor e orientador Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, por possibilitar rumos para minha pesquisa, e pela persistência e comprometimento com a orientação.

À banca examinadora, composta pela Dra. Ana Paula, e Dra. Luisa Günther, pelo interesse e disponibilidade pela banca.

À todas as pessoas que caminharam comigo, oportunizaram aprendizados enriquecedores e amorteceram minhas quedas. Em especial à minha mãe, Terezinha Lima, que mesmo de maneiras por vezes “conflituosas”, sempre esteve ao meu lado.

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo refletir como determinadas imagens, em especial, as imagens de arte associadas com o contexto da sensualidade e do erotismo masculino, foram reveladoras para o meu processo autoformativo. Também considero em que medida essas imagens provocaram o interesse pelo exercício do desenho, culminando numa escrita de si como caminho poético e de autoconhecimento. Nesse contexto investigativo, rememoro tanto as experiências da época de escolarização como situações vividas no meu cotidiano. Tais lembranças serviram como mote para produzir fragmentos reflexivos que exploram de modo narrativo e autobiográfico a relação sujeito-imagem, considerando em especial, o campo pedagógico e o contexto da sexualidade.

Palavras-chave: autoformação, sexualidade, desenho, imagem, escrita de si

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Estudo Sobre o Corpo Humano, Francis Bacon, 1949	26
Figura 2 Nude Man Wrestling, Eadward Muybridge, 1887.....	28
Figura 3 Two Figures, Francis Bacon, 1953. Disponivel em https://arteref.com/wp-content/uploads/2017/08/Two-Figures-1953.jpg g	29
Figura 4 Jerry, Paul Cadmus, 1931. óleo sobre tela. 50.8 x 60.9 cm ...	31
Figura 5 Male Nude NM126, Paul Cadmus, 1965-66, carvão sobre papel.....	32
Figura 6 Jack Fontan, George Platt Lynes, 1950. Disponivel em: http://www.stevenkasher.com/exhibitions/george-platt-lynes/featured-work?view=slider#6	33
Figura 7 Sem Título. LUVS. Lápis de cor sobre papel 28x23cm. 2014.	43
Figura 8 Série “Pequenos Prazeres”, LUVS, Caneta sobre papel, 10,8 x 7,8 cm (cada papel), 2015.....	45
Figura 9 Pai de Família. LUVS, lápis de cor sobre papel, 13x11cm, 2015	47
Figura 10 Sem Título, LUVS, lápis de cor sobre papel, 2017.....	48
Figura 11 Sem Título, LUVS, nanquim sobre papel, 2018.....	49

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p.08
IMAGENS E ENSINO DE ARTE: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO	
A imagem penetrante	p.12
Cultura visual e o ensino de arte	p.15
AUTOFORMAÇÃO E SEXUALIDADE: O PODER DAS IMAGENS	
Autoformação e imagem	p.20
Sexualidade e Imagem na educação	p.21
Narrativas da sexualidade	p.23
Imagens interrogantes	p.25
DESENHO E ESCRITA DE SI: PERSPECTIVAS AUTOFORMATIVAS	
(Arte)formação	p.35
A figura masculina	p.36
Os desenhos homoeróticos	p.39
Perspectivas autoformativas	p.48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.51
REFERÊNCIAS	p.52

INTRODUÇÃO

Quando contei para minha mãe que iria ingressar no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade de Brasília, ela prontamente me perguntou se dava dinheiro. Compreendo os motivos de sua indagação, pois, enquanto indivíduos submersos numa lógica capitalista, o dinheiro é motivação suficiente para qualquer movimentação. No entanto, eu não pensava nisso, sequer respondi sua pergunta. Não sabia responde-la e não sabia o que me movia exatamente. Esse desejo de cursar artes visuais me veio subitamente. Embora meu contexto pudesse me dirigir à perseguir metas mais “utilitárias” - uma ascensão social talvez - visto que me encontrava numa condição de vulnerabilidade socioeconômica, minha vontade ignorava essas paredes. Parecia que meu desejo era de me alimentar com outros sonhos, buscando saciar-me por vislumbres, reflexões introspectivas, desenhos eróticos, vontade de ensinar, aprender, experienciar...

O campo das artes visuais era o mais sedutor, mais abstrato, mais transitório e instigante à mim. Certamente hoje entendo melhor essas motivações que transporta consigo traumas e conflitos. Nesse sentido, apresento nessa pesquisa tais impulsos que delinearam o caminho que acabei trilhando, que vai muito além de uma vontade pura, determinante e individual.

Vivenciei experiências desagradáveis, instigantes e inspiradoras por decidir seguir esse caminho. Por mais que eu tenha ignorado a vontade de entender certas questões sobre o que me envolvia, vi que meu trabalho de arte é reflexo dessas experiências que não desaparecem simplesmente quando são escondidas na autonegligência. Portanto, escrevo este trabalho para compreender questões sociais e íntimas, desenterrar queixas, tampar buracos existenciais, assoprar feridas, gritar desencantos e outras ações metafóricas e figuradas. E é através da experiência narrativa que construo sentido à essas inquietações, apresentando meu processo de autoformação, onde revisito memórias, acontecimentos que foram relevantes na minha construção subjetiva e elementos que a fomentaram e me orientaram para a docência em artes.

Reconheço-me como um organismo contador de história, reconheço que o mundo também as conta, e principalmente, reconheço que elas revelam conhecimentos preciosos, capazes de afetar rumos e construir novos mundos (mais amigáveis e acolhedores talvez). Através dessas inquietações subjetivas perfuro camadas, crio aberturas para compreender minuciosamente aspectos que me são caros e que afetam não somente a mim.

Percebo que as imagens, o desenho e a arte, por exemplo, são artefatos indissociáveis da minha sexualidade, dos meus desejos e da minha formação. Nesse trabalho de conclusão de curso proponho o estudo de determinadas questões que se unem e se retroalimentam.

Desse modo, interrogo-me como determinadas imagens de arte foram reveladoras para o meu processo autoformativo? Em que medida essas imagens provocaram o interesse pelo exercício do desenho? E, como o desenho culminou numa escrita como caminho para o autoconhecimento? De que modo tais inquietações me afetam e afetam os outros? Como trabalhar esses conhecimentos como impulsionadores de novas atitudes transformadoras, capaz de agir contra o sofrimento que elas podem causar?

Navego na direção conduzida pelos verbos olhar e contar; uma faculdade humana individual e uma ação cadenciada pela presença do outro. Esses dois aspectos humanos que abalam existências. E neste sentido, apresentarei no corpo do texto três tópicos interconectados por essas questões:

IMAGENS E O ENSINO DE ARTE: DESAFIOS PARA FORMAÇÃO: Neste tópico busco compreender a importância das imagens na construção das subjetividades, trazendo teóricos que problematizam a relação da imagem na cultura. E como estas funcionaram ou não na minha experiência como educando.

AUTOFORMAÇÃO E SEXUALIDADE: O PODER DAS IMAGENS: Aqui enfatizo o poder que as imagens de arte tiveram na autoformação da minha sexualidade.

DESENHO E ESCRITA DE SI: PERSPECTIVAS AUTOFORMATIVAS: Trago meus desenhos nesse tópico como forma de uma escrita de si, evidenciando como a

sexualidade e a arte foram determinantes tanto em meu processo formativo como autoformativo.

IMAGENS E O ENSINO DE ARTE: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO

A IMAGEM PENETRANTE

Tenho grande interesse pela imagem¹, pelo seu poder persuasivo e pelo modo como as mesmas podem suscitar ideias. A imagem transitou e, ainda transita nos processos de formação e autoformação da minha vida, tornando-se um elemento determinante na construção subjetiva acerca dos meus desejos e intenções. Penso também, que a imagem possa ser decisiva na vida de qualquer sujeito que é lançado ao seu devir incessante. No entanto, desses cruzamentos incessantes, a imagem acabou tornando-se catalisadora para o entendimento de aspectos profundos da minha personalidade. Através dela pude pensar questões da minha subjetividade, e de como ela agiu de maneira transformadora nas relações que eu concebia com uma série de questões que tratarei nesta pesquisa. É pela imagem que oriento tanto o percurso de minha formação como das questões autoformativas.

É necessário portanto evidenciar como essas imagens penetram as subjetividades, como afetam e delineiam o modo de pensar dos sujeitos. Mesmo agindo sorrateiramente e ultrapassando, inclusive, as questões vivenciadas de modo consciente. E, como a educação em arte poderia aliar a astúcia das imagens no intuito de compreender de modo crítico e ativo essa relação sujeito-imagem? Nesse sentido, torna-se importante revisitar e reavaliar como determinadas imagens foram compreendidas e significadas, sobretudo, no contexto pedagógico.

A utilização de imagens para a difusão de crenças é um dos exemplos mais notáveis na construção dos modos de pensar e agir. Inúmeros exemplos desse tipo de manuseamento das imagens são percebidos na história da humanidade, como por exemplo: a doutrinação dos fiéis na Idade Média agenciada pela Igreja Católica; a propaganda visual como uma das peças-chave utilizadas na Revolução Russa de 1917. Atualmente, a mídia capitalista anuncia seus produtos, estilos de vida, comportamentos, ideias, conceitos através da saturação imagética pela publicidade,

¹ É preciso esclarecer que a imagem que trato aqui é a imagem produzida por seres humanos. Que existe desde as cavernas e foi mudando seus materiais, suportes e meios de produção (o desenho pintura, gravura, fotografia) até atingir seu estado atual. Portanto, estabelecendo uma conexão com as visualidades cotidianas, que não necessariamente carregam o status de arte.

outdoors, filmes, revistas, logotipos entre outras imagens astuciosamente produzidas.

Miranda (2012, p. 26) nos conta que “as imagens sempre funcionaram como mediação efetiva na relação do homem com o mundo”. Contudo as especificidades de nossa época caracterizam uma outra dinâmica em relação à essas imagens. Percebo que, mesmo considerando as diferentes visualidades presentes na história da humanidade, arrisco dizer que a presença de imagens visuais na contemporaneidade insinua-se de forma constante, intensa e volumosa.

Penso que, ao aceitar que a recepção dessas imagens de forma direta não necessite de uma análise profunda de seu significado enquanto discurso visual, possa ser ocasionado por essa movimentação de imagens ser tão acelerada e provisória. Entretanto de acordo com Nascimento (2011, p. 214) “os regimes discursivos interferem e estão imbricados com os processos de fabricação, divulgação e recepção de todas as imagens” e, tanto os discursos quanto as imagens estão imbricadas numa relação de poder e saber. Qualquer tipo de imagem está concatenada com a proliferação de discursos de determinados contextos, carregando veiculação de diversos significados.

Diversos autores (HERNÁNDEZ, 2000; 2007; NASCIMENTO, 2011; TOURINHO, 2011; MIRANDA, 2012) reconhecem o poder discursivo das imagens e a importância de sua menção no campo pedagógico e compreendem as visualidades como parte significativa da cultura, como também, necessidade de discussão da cultura visual na escola. Segundo Hernández (2000) o estudo sistemático da cultura visual ultrapassa o campo da apreciação estética, pois proporciona aos sujeitos envolvidos com esse estudo, uma compreensão crítica acerca de seus papéis sociais e das relações de poder associadas às imagens. Visto que o estudo da cultura visual implica nas reflexões do modo como as visualidades são representadas e como são vistas, podendo beneficiar tanto aqueles que agem em sua produção tanto aqueles que as recebem.

Os sujeitos envolvidos na educação, tanto discentes quanto docentes, estão sujeitados à cultura visual. E de diversas maneiras e por diferentes motivos o trabalho

educativo mediado pela imagem torna-se cúmplice no favorecimento de compreensões sobre como as imagens influenciam e constroem subjetividades, além de atuar como facilitador e conector de conhecimentos. Para Miranda (2012), questões como a massificação e reprodutibilidade da imagem atravessam não apenas a esfera política social e econômica de um contexto, mas também a subjetividade contemporânea. A cultura visual gerencia não apenas o campo social mas também o campo subjetivo. “Haja vista a indissociabilidade entre o social e o psíquico” (MIRANDA, 2012. p. 26). A cultura visual portanto, age no plano sensível, criando efeitos na forma como o sujeito se posiciona no mundo e se relaciona com ele mesmo. Hernández (2007) também evidencia que as representações visuais provém e igualmente interagem com as formas de relações que cada ser humano concebe, e também com as formas de socialização e aculturação (nas quais cada um encontra-se submerso durante toda a vida). Neste sentido, essas representações visuais fornecem subsídios para o entendimento dos sujeitos, funcionando como reflexos sobre como eles agem e são.

As imagens estão intimamente ligadas às interferências culturais dos quais os indivíduos estão inclusos. As imagens da tv, das revistas, das novelas, filmes, publicidade, artes visuais etc. são referenciais para nossa concepção de mundo. Podemos então repensar a compreensão do mundo, em como os discursos são construídos e reproduzidos, visto que os questionamentos feitos às imagens podem tornar possível uma reflexão a respeito do que está para além delas. Portanto:

[...] bordadas como artefatos educativos, as imagens podem articular informações, significados e valores que influenciam e até mesmo orientam/direcionam as pessoas a se posicionar em relação às ideias, a formar opinião sobre problemas e situações e, principalmente, a construir algum tipo de interação e compreensão sobre o mundo em que vivem (TOURINHO, 2012, p.11).

De acordo com o apontamento de Tourinho, entendo que a compreensão da cultura visual pretende (por meio da utilização de imagens nas práticas pedagógicas), gerar interrogações interpretativas nos modos como estamos acostumados a ver, pensar, fazer e dizer. O que pode vir a esclarecer uma série de questões até então nebulosas, relacionadas com o meu processo autoformativo. Como foi o caso da concepção da minha sexualidade, que abordarei no próximo capítulo. Porém, ainda resta evidenciar

por onde está endereçado este campo da cultura visual dentro da escola e dos espaços para sua discussão.

CULTURA VISUAL E O ENSINO DE ARTE

Como nos conta Hernandez (2002), diversas mudanças nas concepções e nas práticas do ensino de arte foram percebidas ao longo dos anos, estabelecendo conexões com as especificidades de cada época e lugar. Contudo, se levarmos em conta as contínuas mudanças nas produções acerca do conhecimento artístico, da educação, da sociedade da informação e da comunicação, podemos perceber certa defasagem ao que geralmente é estabelecido dentro das salas de aula. Como comentarei logo adiante em um fragmento reflexivo, onde na minha experiência pessoal, como na de vários estudantes (HERNÁNDEZ, 2000), os professores continuam concebendo o ensino de arte sob um viés instrumental e/ou puramente expressivo. Mesmo que as questões da nossa época - onde encontram-se sujeitos da informação, globalizados e tecnológicos - apontem para outras demandas. Portanto faz-se necessário a busca de referenciais imagéticos amplos e diversos, que ultrapassem o objeto de arte e das imagens canonizadas pelas Artes Plásticas. As imagens da tv, da mídia, da publicidade, do consumo, ou mesmo imagens de artes que contemplem outras realidades sociais além das estabelecidas hegemonicamente² devem ser tomadas como objetos de análise também. Portanto, o ensino da cultura visual tem como um dos objetivos propor o estudo da decodificação e reflexão dessas visualidades culturais mediáticas diversas, que se presentificam intensamente no nosso mundo, e das quais nos encontramos tão indefesos, conforme aponta Hernandez (2000). Portanto faz-se necessário que educadores percebam que o campo da imagem possui seus limites difusos, visto que os meios de produção, reprodução, acesso e distribuição que vinculam-se as imagens na contemporaneidade são mais amplos que aqueles estabelecidos pela esfera das belas artes.

² Este assunto será melhor evidenciado no próximo tópico deste texto.

Nesta questão, faz-se importante deixar acordado o que determina o artístico aqui. Coincidiremos com definição que Imanol Aguirre (2010, p. 4) conforme citado por (MIRANDA 2012, p. 2) nos apresenta:

O que chamamos artes é o resultado dos consensos que sobre algumas formas de simbolização adotam uma série de instituições culturalmente constituídas, que vão se transformando ao longo da história e dos contextos culturais. Estas instituições são as que vão definindo em cada momento o que é e o que não é arte, qual daquelas atividades de simbolização que ocorrem em um determinado grupo humano merece ou não merecem ser chamada assim.

Podemos seguir, portanto, considerando que as imagens de arte são perpassadas por discursos de instituições onde ao mesmo tempo que define, nos abre a reflexão das implicâncias que esse julgamento do que é ou não é arte pode trazer para esse campo, o que evidencia indefinição nos referenciais imagéticos que podem ser trazidos para a sala de aula. Pode ser uma árdua tarefa caminhar sobre um campo imagético tão instável, porém essa transitoriedade torna-se favorável para que professores possam contribuir efetivamente para a percepção e acolhimento de novas e diversas realidades, ampliando sentido às imagens, buscando-as em diversos contextos e mundos. Nesse aspecto, tomando o espectador, no caso os estudantes, como criadores de significados e autores de suas próprias representações (MIRANDA, 2012).

E através deste exercício de pluralidade da visão, possibilitado por apreciações coletivas de diversas imagens e artefatos pertencentes a cultura visual que o reconhecimento de múltiplas perspectivas e de outros olhares torna-se possível. Sobretudo, na construção de novas bases para um saber mais democrático e inclusivo. Contudo, nem sempre é o que ocorre. Na verdade os rumos dessa prática que incorpora a imagem como instrumento pedagógico e reflexivo foi para mim uma realidade bem distante. Em minha experiência como aluno de escola pública, quase não me recordo de momentos em que eram (re)contextualizadas as imagens e aberto o diálogo para (re)interpretações de seus sentidos. As imagens, quando apresentadas, estavam imbricadas às representações canonizadas pelas artes, das quais não havia muito interesse por parte dos alunos, visto que não estávamos acostumados à esse tipo de fruição. Principalmente em um ambiente do qual não se valorizava de fato o campo das artes. E quando apareciam as “imagens de arte”, elas

quase sempre apresentavam-se como objetos que possuíam um significado permanente e imutável incluso em sua composição. Essa experiência com o universo das “imagens de arte” impossibilitou o espaço para novos olhares e concepções.

No decorrer dos escritos dessa pesquisa e como forma de rememorar questões pontuais acerca da minha experiência de vida, utilizarei como recurso os fragmentos reflexivos. Essa possibilidade metodológica de pensar nas minhas experiências como fator de reflexão no contexto da pesquisa, surgiu a partir da leitura e compreensão dos “fragmentos narrativos”³ que impulsionaram o interesse pelo caminho narrativo e autobiográfico de outra pesquisa realizada nesse campo. Entendo a relevância de trazer os fragmentos como um mote, capaz de elucidar processos e experiências. De acordo com Ferreira (2015, p. 36), os fragmentos narrativos versam sobre experiências vividas, onde o fragmento funciona

[...] como caminho, como percurso que entrecruza passado e presente, lembranças e representações de uma infância permeada por momentos vividos, exercidos e praticados com outros. São esses momentos que pretendo narrar com a intenção de produzir uma escrita que revele as marcas e também as escolhas realizadas.

Nessa perspectiva que alude aos momentos vividos, exercidos e praticados com outros, considero pertinente apresentar reflexivamente os meus fragmentos, como um caminho para investigar de maneira crítica o passado vivenciado por mim. Assim como, meu envolvimento com o ensino de arte, com a sexualidade e com a minha produção poética serão (re)visitados através desse recurso metodológico.

Primeiro fragmento reflexivo:

Uma das lembranças mais visíveis - e audíveis - que guardo com considerável curiosidade em minha memória, é de quando estava na segunda série realizando uma atividade de colorir e ouvi de minha professora: Pinte em uma só direção. Essa frase serviu como um "conselho" que permaneceu por muito tempo em minhas convicções. O desenho do Patinho Feio com contornos já delineados, cores predefinidas pela professora, e eu, tentando preencher a figura com rabiscos nas

³ Segundo FERREIRA (2015, p. 21), os fragmentos narrativos versam sobre fatos, acontecimentos e situações vividas, que caracterizam experiências de cunho pessoal e profissional. Tais fragmentos representam um processo arqueológico de pesquisa, ou seja, como parte de uma escavação que remete aos acontecimentos relevantes presentes em uma determinada trajetória de vida.

direções mais desorientadas possíveis. Convicto que assim estava correto, pois assim estava lindo, ao menos para mim. Foi quando recebi a calorosa intervenção da professora: "Pinte em uma só direção". Interrompi meu trabalho e pedi outra folha para fazer do "jeito certo". Por muito tempo acreditei nesse mantra, pinte em uma só direção, e com ele interiorizado, pensei ser o suficiente para me tornar um exímio desenhista e pintor. Contudo, essa frase ampliada em outros contextos, teria consequências muito mais profundas no meu processo de escolarização e construção identitária.

Hoje, esse acontecimento me faz refletir sobre diversas questões em relação ao ensino de artes em minha trajetória. **Pintar numa só direção** age como um imperativo direcional, um comunicado que evidencia essa maneira passiva e normatizante do qual fui submetido no estudo de artes (e na escola no geral). As imagens que eu tinha acesso nessa etapa de escolarização estavam sempre ligadas aos desenhos de colorir, à confecção de objetos decorativos para festividades ou outros procedimentos que dão a impressão de banalidade nas artes. Esse tipo de experiência não explorou o potencial transformador que a imagem exerce na vida dos sujeitos, tornando outras direções inexploradas.

No entanto, a imagem chegou até mim de uma forma enviesada, com outros contornos e significantes proibidos, envolvendo-me em reflexões complexas que apontariam aspectos profundos da minha subjetividade, como o caso de minha sexualidade reprimida. No capítulo a seguir, abordarei como a questão das imagens eróticas ou de nus masculinos produziram sentidos em meu processo de autoformação da sexualidade. Os efeitos desse repertório de imagens motivaram-me à percorrer caminhos pelo fazer artístico a partir da linguagem do desenho, em busca de uma escrita de si que desvelasse situações pontuais acerca da minha trajetória de vida pessoal e profissional.

AUTOFORMAÇÃO E SEXUALIDADE: O PODER DAS IMAGENS

AUTOFORMAÇÃO E IMAGEM

Construo sentido ao meu trabalho e à minha formação através da experiência, que de acordo com Jorge Larrosa Bondia (2002), é o que nos passa, o que nos toca. Esse sentir e tocar atenta para o olhar subjetivo do conhecimento, essa forma de sentir e representar a vida, que aqui nomeio de escrita de si pela urgência de significar acontecimentos que foram relevantes na minha trajetória. Essa dimensão da escrita de si potencializa a partir dos desenhos que produzo uma vivência dos fatos, um modo de analisar os próprios caminhos percorridos. Minha ambição com este estudo é compreender minhas experiências com o campo da imagem e da arte, sobretudo, em pensar como fui afetado em relação a minha sexualidade. Nesse processo de investigação, passei a reconhecer a narrativa como um recurso metodológico, como modo de representar e entender experiência. Para Connelly e Clandinin (1995, apud MORAES, 2004, p.169), o uso de narrativas em pesquisas educativas oportunizam momentos de reflexão e se justifica porque

seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas relatadas. O estudo da narrativa, portanto, é o estudo da forma como nós, seres humanos, experimentamos o mundo. Dessa ideia geral se deriva a tese de que a educação é a construção e a reconstrução de histórias pessoais e sociais; tanto os professores como os alunos somos contadores de histórias e também personagens nas histórias dos demais e nas suas próprias.

Partindo desse princípio resgato memórias e produzo narrativas vivenciadas em importantes etapas de minha formação. Pensando através das imagens que me afetaram, realizo um trabalho de reflexão crítica através delas e acerca dos conflitos e momentos transitados no meu percurso de vida que compõem meu modo de agir e pensar. Essa operação de agir e pensar permeia o contexto das narrativas reflexivas utilizadas no texto, considerando o meu processo autoformativo. Resgatar essas memórias que perfazem a minha história de vida através da imagem ajuda a obter uma compreensão singular de uma realidade (ou de realidades), aproximando-me do sentir e experienciar subjetivo que inclui-se nos saberes pretendidos e evidenciados pela arte. O olhar e ser visto, o momento que amplia-se a percepção de mundos através das realidades duplicadas e multiplicadas pela imagem. Através dessa investigação, compreendo que a imagem foi um elemento imprescindível na formação da minha sexualidade.

A autoformação, experimentada pela narrativa de si, sobretudo, é um caminho para pensar e repensar as vivências e suas influências. É o observar-se pelo presente retomando os sentidos dessa trajetória; redefinindo-os, reorientando-os e principalmente, construindo novos sentidos para nossa história (MORAES, 2004). Essa reconstituição dos fatos vividos permite uma atitude reflexiva sobre os elementos constitutivos da própria formação. Possibilitando um reaprendizado significativo desses cruzamentos expressivos na trajetória individual. Que embora individual, entrecruza com outros mundos, outras vivências, contextos e realidades sociais. Vivemos vidas coletivas e portanto a narrativa de si não se esgota num aspecto individualista. Quem lê (ou escuta) também pode perceber cruzamentos em algum sentido, situação ou lugar, com aquela história narrada. Minha narrativa é superposta por questões da sexualidade e da imagem, que são elementos comuns à todos os seres humanos, contudo, com as especificidades de um determinado contexto, um contexto de discriminação comum à muitos como eu. Minha narrativa é também sobre homofobia, pois representa um fato social cravejado em minha subjetividade. No entanto, antes de evidenciar narrativamente sobre como a sexualidade inscreve-se em minha vida, e como a imagem (de arte) foi capaz de interrogar essas questões em mim, é importante delimitar sob quais aspectos é compreendida a sexualidade neste texto.

SEXUALIDADE E IMAGEM NA EDUCAÇÃO

A sexualidade é algo muito caro ao ser humano, somos seres sexuais que possuem essa esfera do desejo construída das mais diversas formas. A condição sexual do ser humano, embora biologicamente intrínseca, é modificada e significada culturalmente. As sociedades possuem um papel fundamental na formulação destas manifestações ao definir como ela se apresentará socialmente.

De acordo com Michael Foucault (1988), as formas de sentir a sexualidade e compreende-la se estabelecem com maior ou menor vigor, de acordo com os mecanismos de poder da sociedade. Os discursos daqueles que detém o poder e o

saber ditam a verdade sobre o sexo. Como símbolo da interdição e repressão do sexo no ocidente, Foucault (1988) nos situa nos discursos da era vitoriana, onde a moral burguesa conduziria a sexualidade para o seio da família conjugal heterossexual. No início do século XVII, o sexo ainda vigorava uma certa franqueza, pois as práticas da sexualidade não procuravam o segredo. Tinham-se menos códigos que a enclausuravam, eram mais frouxos se comparado com o século XIX. Onde a sexualidade passa para a alcova, para o esconderijo, onde se abriga dentro do quarto e se configura junto com o proibido, o baixo, o indecente:

A ideia do sexo reprimido, portanto, não é somente objeto de teoria. A afirmação de uma sexualidade que nunca fora dominada com tanto rigor como na época da hipócrita burguesia negociadora e contabilizadora é acompanhada pela ênfase de um discurso destinado a dizer a verdade sobre o sexo, a modificar sua economia no real, a subverter a lei que o rege, a mudar seu futuro. O enunciado da opressão e a forma da pregação referem-se mutuamente; reforçam-se reciprocamente. Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo. (FOUCAULT, 1988, p. 14)

As práticas sexuais consideradas ilegítimas, as que não correspondem ao modelo heterossexual da família conjugal reprodutora, sofrem repressões na forma de interdição, inexistência e silenciamento. O filósofo nos traz um relevo das diversas vias que autorizam a interferência do poder-saber na sexualidade dos sujeitos, de modo a compreender como este controle se instala de modo eficaz nos mecanismos sociais. Entretanto não é meu intuito me aprofundar nessas diversas vias, e sim evidenciar como este controle dos impulsos biológicos são sugeridos pela cultura. E como, conseqüentemente, a sexualidade está a mercê dos poderes discursivos (como o das ciências e das instituições de ensino), os quais controlam os desejos e os corpos do sujeitos.

A governabilidade do corpo sexuado é um perspectiva reconhecida. E as disposições do corpo disciplinado pelas vias de poder da sociedade penetram o campo da imagem. Essas “sensações sexuais contrárias” (FOUCAULT, 1988, p. 43), como o caso da homossexualidade, nos apresenta de diversas formas no campo da imagem, no entanto, essas visualidades que confrontam a hegemonia heteronormativa são negligenciadas enquanto possibilidade crítica dentro da escola.

Conforme aponta Dias (2012, p.155) “Na escola existe uma insuficiência de discussões formais sobre a sexualidade e identidades sexuais”. Quando mencionadas, na maioria das vezes, estão circunscritas à discursos médicos e/ou moralizantes. Essa negligência é agenciada pelos sistemas culturais, políticos e econômicos que sustentam a arte/educação, dos quais privilegiam certas imagens em detrimento de outras. Essas imagens legitimadas dentro do espaço escolar geralmente estão associadas ao espectro da arte branca, heterossexual e masculina (DIAS, 2012). Imagens que perpetuam uma dominação ideológica dos grupos hegemônicos. Os discursos de poder da sexualidade portanto operam também na esfera pedagógica através da imagem. Esta que acaba tornando-se um instrumento de revitalização do *status quo*, mesmo que também possua potencialidades como instrumento de crítica à essas estruturas hegemônicas.

Contudo, de forma crítica ou mesmo como um espectro inevitável de sua presença, as imagens que se inserem no campo das sexualidades não-heterossexuais permanecem existindo fora da escola. E foi através da arte produzida com esse viés homoerótico, que eu percebia de perto minha própria sexualidade. A arte e a sexualidade se misturavam no meu processo autoformativo. A arte criava embate às normatizações definidas pela escola e as demais instituições.

NARRATIVAS DA SEXUALIDADE

Para compreender os processos pelos quais as imagens de arte me influenciaram e transformaram, evidencio reflexivamente minhas lembranças acerca dos confrontos com a sexualidade e como essa esfera do desejo me afetava de forma dolorosa.

Segundo Fragmento reflexivo

Tantas vezes ouvi de meu irmão que era viadinho, mesmo antes de saber o que aquilo realmente significava, mas certamente eu tinha em minha mente que não era algo bom. Ainda mais quando minha mãe repreendia meu irmão com a seguinte frase:

“para de falar isso, vai que ele vira, ai você vai se sentir culpado”. Soava como uma praga para mim, alguma maldição que se joga em alguém quando se está com raiva. Acredito que meu irmão não sentiu a culpa que minha mãe lhe atribuiu, ou ao menos não como eu senti. Esse adjetivo[viadinho!] me devorou durante muito tempo, principalmente quando com os passar dos anos eu começava a me reconhecer nele. Sob a vigilância constante de imagens de santos católicos (como um retrato de Jesus com relevo que causava uma ilusão de perseguição pelo olhar enquanto o espectador andava) eu me tornava viadinho, bem ali na frente deles. Dessas figuras espirituais que diriam que aquilo era errado. Numa ocasião sozinho em casa, acabei vendo um vídeo no youtube de dois homens se beijando, e aquilo me excitou de forma arrebatadora. Como eu chorei por ter me sentido excitado daquela forma a ponto de gozar. Jesus ainda me olhava, com aquele olhar complacente e julgador ao mesmo tempo. Ele sabe o quanto eu rezei para não ser viadinho, mas minhas preces pareciam ter sido jogadas no lixo. Quanto mais eu me devotava à tarefa de extrair essa sexualidade errônea de dentro de mim, mais ela voltava com força feito um bumerangue. Chegou um momento que eu apenas rejeitei qualquer tipo de estímulo que pudesse aflorar esse aspecto sexual em mim. Forçosamente escondi minha sexualidade durante anos. Com algumas recaídas, como quando eu me encontrava em sites pornográficos com conteúdo gay. Com o genital na mão e lágrimas nos olhos. Foi assim que descobri minha sexualidade, através de olhares; o olhar dos santos; o olhar para a pornografia; e o olhar-se com culpa.

Esse fragmento contém memórias gravadas incisivamente em mim. Vê-las através dos olhares que possuo hoje me leva a entender minhas motivações artísticas e também sobre como determinados discursos afirmativos da sexualidade não chegavam até mim. A relação que eu concebia com minha sexualidade era conflituosa pois não havia ao meu alcance a ideia de que minha sexualidade pudesse ser normal e prazerosa. Cresci num contexto onde doutrinas conservadoras e religiosas transfiguravam-se em uma verdade absoluta e incontestável. E a escola infelizmente era apenas mais um espaço de homofobia consentida (LOURO, 2000) institucionalmente. Portanto, importa uma reconceitualização no campo da arte/educação a inserção de imagens que confrontem essas políticas do olhar tendenciosamente hegemônicas. O campo da arte/educação é um espaço capaz de

acolher essas identidades invisíveis e marginalizadas do currículo e da sociedade (DIAS, 2012).

Reconhecer essa demanda identitária evidencia a urgência do tratamento desses assuntos. Por tal razão que as artes foi tão acolhedora para mim e o corpo nu masculino um objeto de representação tão poderoso. Pois atravessava esse contexto evidenciando uma novo olhar à sexualidade. Mesmo que no momento eu não tivesse a consciência da força que essas representações tomaram, hoje percebo essa influência em minha vida. A apresentação do corpo nu masculino sugere uma posição exótica nas artes, visto que o nu feminino que frequentemente destaca-se nas representações de arte. O nu masculino aparecia como um aprendiz à margem das imagens legitimadas como objeto de estudo. E como esse tipo de representação surgiu fora do espaço normatizado da escola, pude traçar caminhos interpretativos reveladores que, de algum modo, penetraram em minha subjetividade, aflorando transformações acerca de noções preconceituosas que eu acumulava. Foi pela representação do nu que permiti, consideravelmente, uma exploração do meu desejo que ia além da pornografia. Conhecer representações de corpos masculinos nus que findavam no campo do desejo e da sexualidade é perceber de modo visível as diversas manifestações desse corpo estranho e reprimido. De certa forma, mesmo que por um processo de sublimação ou expurgação, o descortinamento da presença deste corpo e desejo chocou-se com questões relevantes no modo como eu me conhecia. Transformando um aspecto reprimido em mim, em uma relação de legitimidade, pela notabilidade e respaldo do outro. Esse outro, no caso, o artista, ou a própria imagem de arte, com todo seu potencial interpretativo e seu efeito estético.

AS IMAGENS INTERROGANTES

As imagens que confrontaram esses olhares heteronormativos vieram à mim pela plataforma de *blogging Tumblr*.⁴ Através dessa plataforma que a arte residiu significativamente na minha vida. Na adolescência passava horas nessa plataforma que acessibilizou meu contato com as artes visuais de fato. Ocasionalmente acabei

⁴ A plataforma Tumblr, desenvolvida em 1992, e fundada comercialmente em 2007, permite a publicação de textos, vídeos, *links*, audios, citações e imagens.

<Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tumblr> Acesso em 03/12/2018>

encontrando uma pintura de Francis Bacon numa exploração cotidiana pelo *Feed* da plataforma. Essa experiência transformou-se em uma motivação significativa para a percepção de minha sexualidade. A obra de Francis Bacon foi vanguardista em iluminar os caminhos assombrosos que minha sexualidade costumava seguir. Por mais caótica que seja a imagem produzida por esse artista, a representação dos corpos “Baconianos” entranhavam-se em minhas questões íntimas.

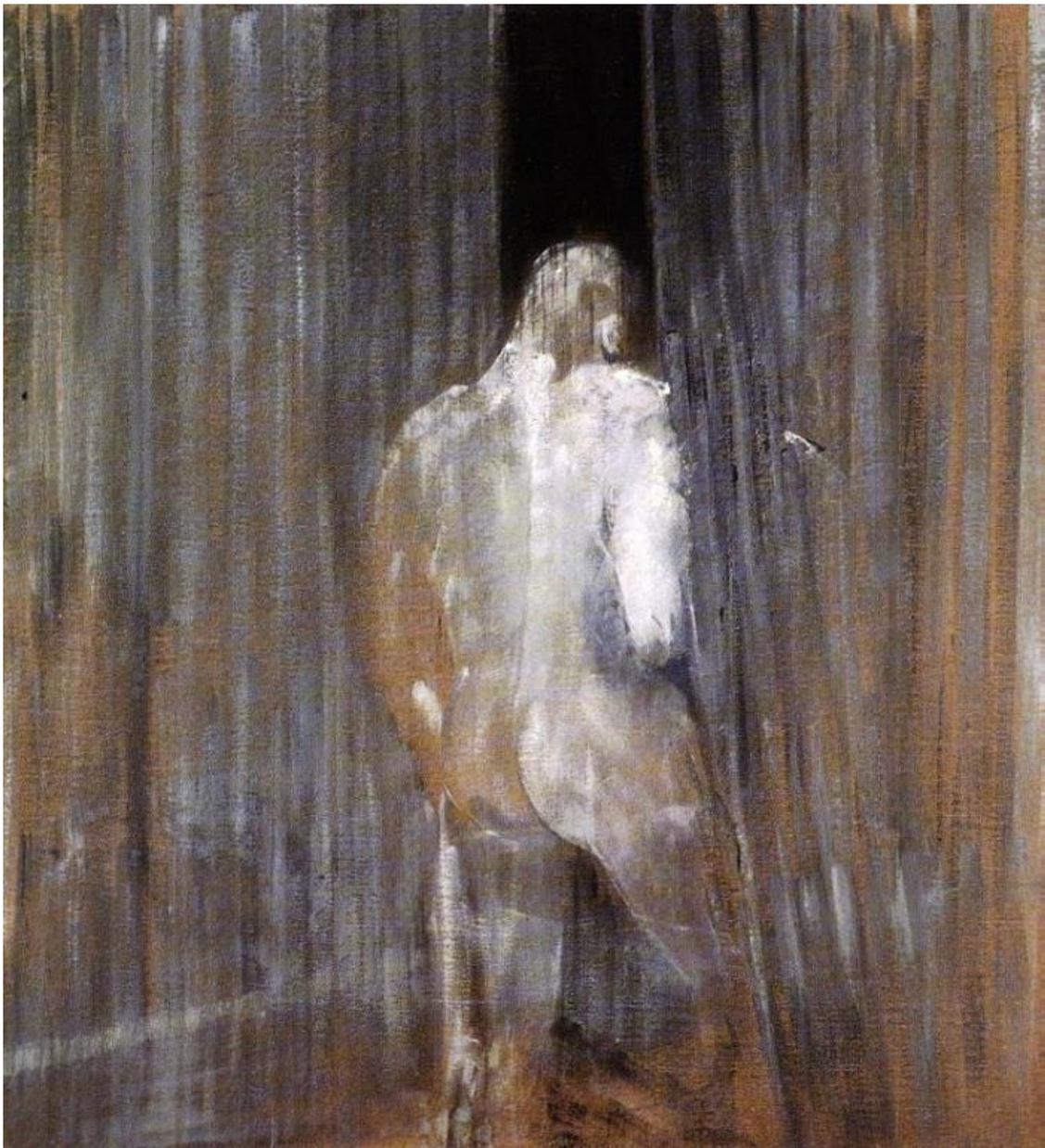


Figura 1 Estudo Sobre o Corpo Humano, Francis Bacon, 1949

– Óleo sobre tela, 147x 134,2 m. Disponível em:

<https://corpografias.wordpress.com/2012/06/02/estudos-sobre-o-corpo-humano-francis-bacon/> Acesso em 20 de nov. 2018

Em 1949, o artista anglo-irlandês Francis Bacon, produziu a pintura *Estudo Sobre o Corpo Humano* da qual é representada uma figura masculina nua de costas. A distorção da imagem com uma brancura translúcida sobre um fundo escuro indefinido e críptico instaura um olhar perigoso a esse corpo desfigurado. Nessa imagem existe algo que seduziu o meu olhar. A pintura de Bacon é poderosa e dirige um passeio caótico em percepções atormentadas e viscerais. O corpo parece tentar escapar, vibrar, mover-se em agonia, contagiando a mim com uma devastadora verossimilhança. Para Morgana Mattiello (2015, p. 18), o corpo da pintura de Bacon escapa por espasmos:

As figuras de Bacon são corpos que se esvaem em direção à camada de tinta, corpos que lutam para escapar num espasmo, tentando sair por um de seus órgãos, ou num grito. O corpo é a fonte do movimento, é nele que algo acontece: há um deslocamento do lugar para o acontecimento. O corpo engendra um movimento escapista, como num espasmo, num esforço intenso. Corpos que tentam escapar, e escorrer para fora de si mesmo

Na época em que me deparei com a pintura de Bacon, minha relação com o desejo pelo corpo masculino se apresentava com considerável semelhança à sua pintura. Minha repulsa ao meu próprio corpo e sexualidade parecia ter sido representada pelos corpos transtornados de Bacon. Suas pinceladas e o modo contorcido apresentado em seu trabalho sugere “o esforço de um corpo em figurar-se, o esforço de um corpo em fugir” (PONTIN, 2013, p. 348). Os corpos de Bacon desfigurados e transfigurados, do avesso, que por vezes parecem fugir da figura, são corpos que fogem do corpo disciplinado e homogeneizado do corpo escolarizado educado por uma sociedade normativa.

Francis Bacon era homossexual, renegado pelo pai, que crescera num ambiente de opressão e refugiou-se no universo boêmio e criativo onde acabou propiciando a produção de suas obras. Essa informação foi muito representativa para mim, pois notava que grande parte de sua obra trazia a questão da sexualidade a tona. Como em *Two Figures* (1953), (Figura 3) pintura realizada a partir de uma fotografia de movimento de Eadward Muybridge (Figura 2). Embora o fotógrafo inglês tenha captado o movimento de dois lutadores, na pintura de Bacon esses corpos são ressignificados, na inclusão de novos elementos para a cena, expandindo-a para

novas interpretações. O movimento de luta adquire então uma nebulosa tensão homoerótica pela disposição desses corpos masculinos sobre um objeto de intimidade: a cama.

Esse artista do pós-guerra sintetizou com devotada maestria um espírito de brutalidade que acompanhava seu contexto. Contudo para mim, Bacon iria além disso, pois sintetizava uma relação culposa e desejante que me atingia. Conflitos tortuosos dos quais eu enfrentava cotidianamente.

A colaboração mais relevante da pintura de Bacon ao meu processo de autoformação ocorre em virtude do seu efeito posterior: a busca por mais imagens que seguiu-se após essa fruição apaixonada.



Figura 2Nude Man Wrestling, Eadward Muybridge, 1887

Disponível em: <https://i.pinimg.com/originals/34/1c/b3/341cb3a9ae17a66aadbbbbb298ab942.jpg>

Acesso em: 03 de dez. 2018

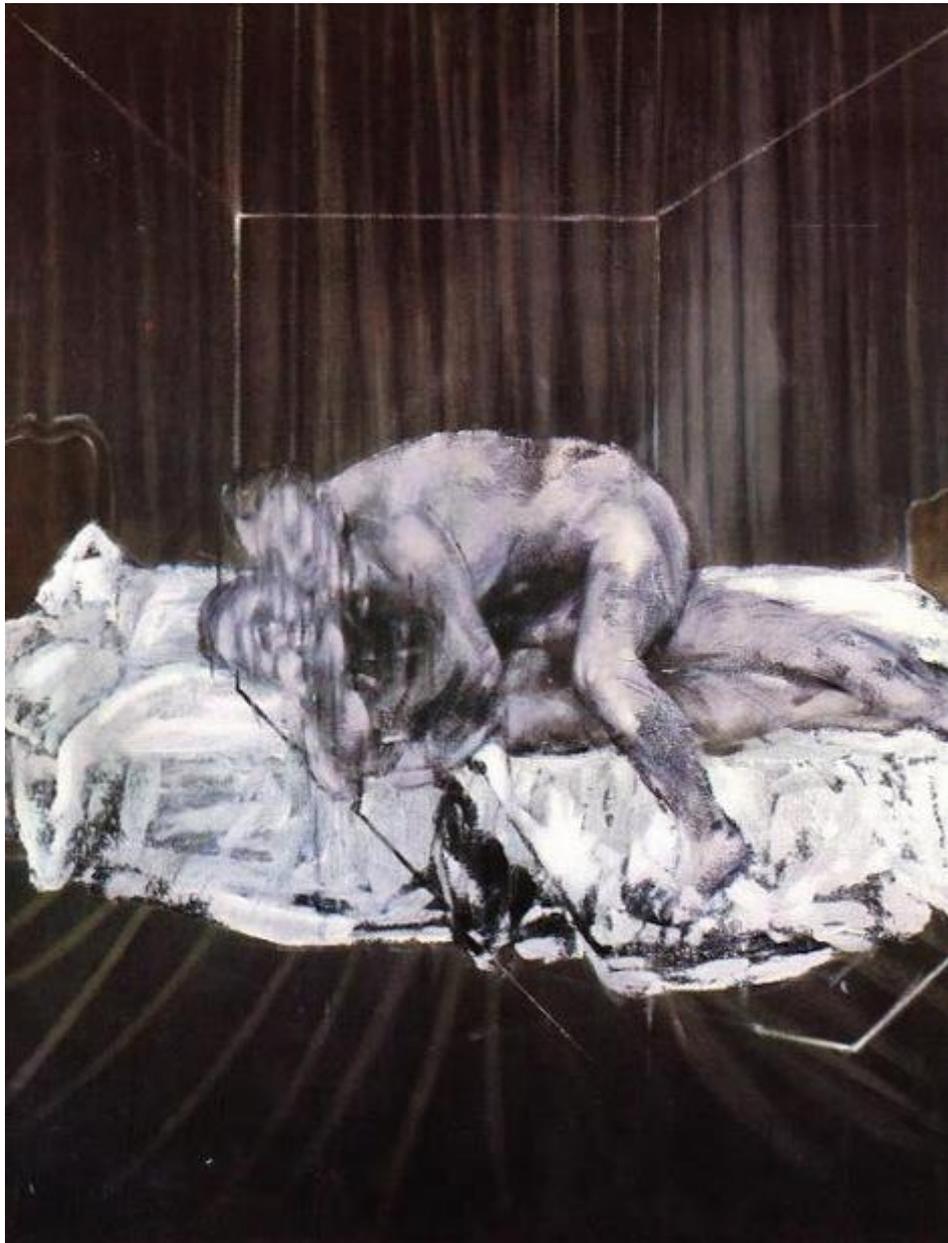


Figura 3 Two Figures, Francis Bacon, 1953. Disponível em <https://arteref.com/wp-content/uploads/2017/08/Two-Figures-1953.jpeg>

Acesso 17 de nov. 2018

Posteriormente a essa experiência, confesso que a minha relação com as imagens de arte produzidas por Francis Bacon não foi interrompida, pelo contrário, a visualidade de sua obra motivou-me a pesquisar outros artistas que penetravam

neste território da homossexualidade. A plataforma Tumblr⁵ tornava-se um instrumento de democratização das imagens de artes para mim, pois supria parcialmente o contato com essa área da cultura que é negligenciada na periferia que cresci. Através desse site conheci o trabalho de diversos artistas homossexuais, entre eles Paul Cadmus (1904-1999).

Paul Cadmus foi um pintor norte-americano do século XX, mais conhecido por seu trabalho comumente denominado de realismo fantástico. Suas obras mais reconhecidas combinavam elementos de erotismo e sátiras de uma sociedade conservadora e sexualmente interdita. As pinturas continham figuras masculinas que por vezes possuíam um sinuoso volume em suas calças. A versão erótica estilizada do corpo masculino era um motivo recorrente em suas temperas.

Uma pintura em especial causou-me uma maior comoção, em virtude da forma intimista em que o corpo masculino foi representado. Lembro-me de Jerry (Figura 4), pintura de 1931, que tomou meu olhar de forma arrebatadora. Ao contemplar aquele homem com seu torso descoberto, um olhar sinuoso ao desejo, uma relação de exposta intimidade e conforto compartilhado. Nas mãos de Jerry a obra *Ulysses*, um livro controverso e banido dos Estados Unidos na época. Sugerindo um tipo de relação censurada e mal vista socialmente: a relação entre dois homens. O corpo é parcialmente coberto, porém com lençóis amarrotados numa cama adormecida, onde Jerry atravessa a pintura com um penetrante olhar, capturando-me para dentro da cena, excitando a envolver-me naquilo que me causava tensão e tesão. Através de um corpo que era exótico à mim na arte, visto que a posição ao deleite geralmente era protagonizada pela figura da mulher. O nu feminino que se submetia ao olhar dos homens. Na pintura de Jerry encantava-me, justamente o contrário, seu modo de transgredir este posicionamento social. Nesse aspecto, a pintura de Jerry apresenta uma outra vertente da realidade, ou seja, um homem que observa outro homem. A pintura de Jerry representava para mim uma experiência que me parecia inalcançável, um desejo negado: estar num ambiente de intimidade acompanhado de um homem. Mas as sensações de desejo negado, causadas por essa obra, alinharam parte de minha produção poética, fez-me perceber a necessidade desse desejo negado,

⁵ < Disponível em: <https://www.tumblr.com/> acesso em 03/12/2018

esboçou legitimidade ao que eu costumava desenhar entre as páginas dos cadernos⁶.



Figura 4 Jerry, Paul Cadmus, 1931. óleo sobre tela. 50.8 x 60.9 cm

Disponível em: https://rs.1000museums.com/filestore/8/5/7/6_1225661d32dec80/8576lpr_3d10e55fda7d9e7.jpg.

Acesso em 12 de out. 2018

A partir de 1930, Cadmus inclui substancialmente pinturas e desenhos de nus masculinos dentro de um ambiente onde a heterossexualidade sempre governou. Embora possuísse um considerável esclarecimento acerca dessa dominação masculina e heterossexual, Paul Cadmus apresentava uma resistência em reconhecer o conteúdo homoerótico de sua obra. O fato de conservar esta posição de um homossexual "fora do meio", penso eu, que seja reflexo de sua recusa

⁶ Sobre esses desenhos destinarei o terceiro capítulo deste trabalho à sua explanação.

em ser rotulado. Como também, do fato de ter amadurecido entre uma geração de homens gays que normalmente não possuem a mensagem "nós existimos, somos gays" estampadas em suas identidades. No entanto, por mais que Cadmus não adotasse essa postura afirmativa de sua sexualidade, ele contentou-se em deixar suas imagens falarem por si mesmas.

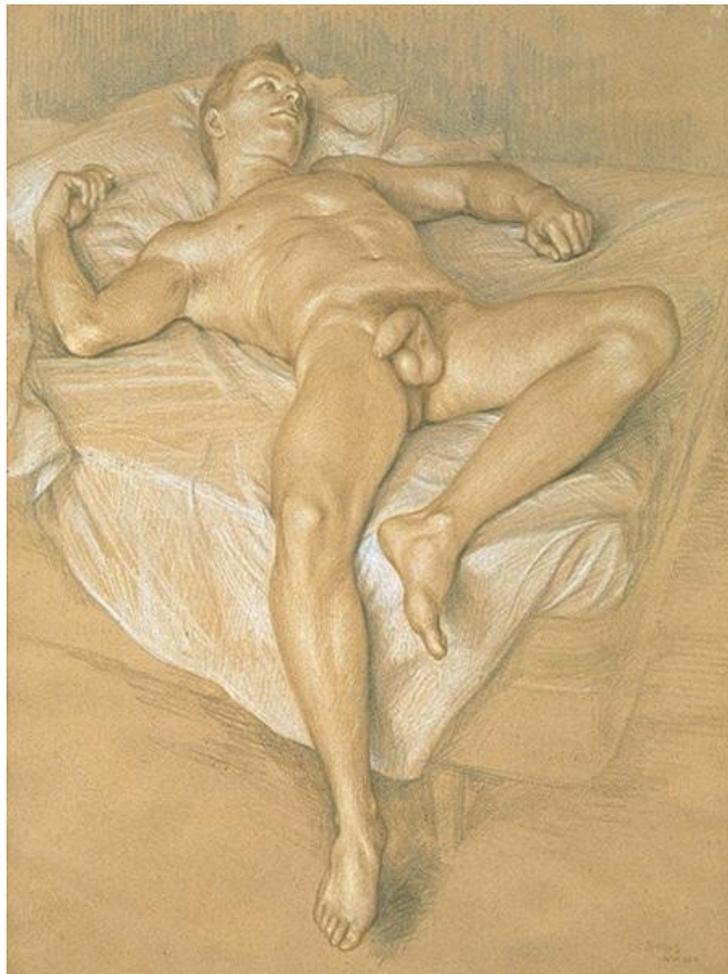


Figura 5 Male Nude NM126, Paul Cadmus, 1965-66, carvão sobre papel.
Disponível em: <http://www.queer-arts.org/archive/9809/cadmus/large/images/10.jpg>

Acesso em 12 de out. 2018

As fotografias de George Platt Lynes (1905) também representaram um impactante catalisador artístico para mim. Nos anos de 1930 e 40 o trabalho de Lynes ganhou notoriedade comercial e de fama por suas fotografias de moda e dança com

influências surrealistas. No entanto, são as fotografias de nus que ganham mais importância histórica nesse estudo.

Com uma simplicidade elegante, disposta em fundos reduzidos à poucos elementos, o corpo masculino ganha monumentalidade nas fotografias de George Platt Lynes. Seria impossível avaliar essas fotos sem considerar o contexto de condenação que vigorava em sua época, onde a atividade e expressões homossexuais eram legalmente proibidas. Lynes era abertamente gay e celebrou sua sexualidade em um tempo de repressão severa. George Platt Lynes é modelo e inspiração para a fotografia homoerótica contemporânea. Robert Mapplethorpe (1946), Bruce Weber(1946) e Herb Ritts(1952) são impensáveis sem Lynes.



Figura 6 Jack Fontan, George Platt Lynes, 1950. Disponível em:

<http://www.stevenkasher.com/exhibitions/george-platt-lynes/featured-work?view=slider#6>

Acesso em 19 de nov. 2018

São diversas as influências que as imagens de arte homoeróticas exerceram na minha vida. O prazer voyeurístico de Alair Gomes (1921), as fantasias sexuais de

Tom Of Finland (1920), até as pinturas realistas de David Hockney (1937). Todas essas imagens permearam meu imaginário e conduziram-me a desenvolver minha própria poética, relacionando-a com a sexualidade. Devido a essas lembranças percebi que a arte forneceu sentido as minhas escolhas e me direcionou rumos, no plural, como direções diversas, possibilidades antes impensadas. E como havia mencionado, as representações de imagens de nus masculinos na arte tornou-se um potente combustível de reflexão acerca de meus desejos e da minha percepção acerca da arte, da imagem e da produção artística.

DESENHO E ESCRITA DE SI: PERSPECTIVAS AUTOFORMATIVAS

(ARTE)FORMAÇÃO

Em 2001, numa entrevista para Nova Escola⁷, o educador Antonio Nóvoa afirma que mais importante que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é autoformação. Isso presentifica e destaca o sujeito e suas singularidades, seus afetos e experiências que foram vivenciados na prática pedagógica, representado um enriquecimento no processo de construção pessoal, profissional e subjetivo.

Neste capítulo abordarei aspectos da minha narrativa e memória como forma de compreender as motivações poéticas do meu trabalho de arte, e por que não dizer, da minha trajetória acadêmica e profissional. Elas serão tomadas não como um processo linear com intuito de produzir uma história com verossimilhança objetiva em relação ao passado. A narrativa autobiográfica pode ser entendida como um processo de interrupções, de negações, de esquecimento, de fantasia, de trauma, de subjetividades impostas à memória armazenada, que se modifica temporalmente e que constrói relações singulares com o passado narrado. No contexto dessa pesquisa, a narrativa autobiográfica acontece mediante um percurso que abre “[...] possibilidades de reflexão, um olhar sobre a vida e a história do sujeito” (FERREIRA, 2017, p. 340). Nesse aspecto, ao olhar para a minha história de vida, percebo que a mesma, apesar das lembranças pessoais e íntimas que são consequências de estruturas opressivas, situa-se nesse momento como um lugar de ressignificação, justamente pela possibilidade de narrar. São as narrativas que refletem a realidade social de um sujeito que sofreu com a homofobia e outras repressões cadenciadas por esse *status quo*. Seria impossível a mim, situar-me num lugar de neutralidade objetiva, quando minha narrativa é interposta por muros ideológicos.

Meu trabalho de arte se configura no desenho homoerótico, na representação figurativa do corpo masculino, produzidos com o desejo como principal combustível, semelhante às imagens que apresentei no capítulo anterior. As imagens de arte foram determinantes para o surgimento dessa poética. Neste capítulo narro como

⁷ Entrevista disponível na íntegra em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa> acesso em 07/11/2018

surgiram essas composições eróticas, sobretudo, ao rever minha experiência de vida de maneira crítica, possibilitando à percepção das reais motivações do meu trabalho, do qual antes eu o concebia sem consciência de suas influências. Era apenas algo que saía de mim, como uma sintoma do meu desejo reprimido. Hoje, entendo como reflexos de traumas. Conforme diz Wittizoreck (apud MARQUES, 2015. p. 28):

(...) ao reconstruirmos nossa experiência de maneira reflexiva, fomos desvelando os significados que atribuímos aos fatos que vivemos, realizando uma espécie de auto-análise que possibilitou compreender melhor as escolhas que fizemos. A capacidade de narrar a si mesmo, além de envolver a capacidade de refletir sobre a experiência vivida, pode ajudar a entender e a organizar a realidade social e, dessa forma, oferecer melhores condições para que os sujeitos possam transformar a própria realidade.” (WITTIZORECK, et al, 2006, p. 22 e 23)

Tal como Marques ressignificava sua experiência de vida através dos quadrinhos, também faço dos meus desenhos eróticos, imagens vividas pelo subconsciente afogado em situações de constante conflito. Rever minha experiência sob a luz da arte é uma forma poderosa de tomada de consciência acerca das construções que delinearam minha formação.

A FIGURA MASCULINA

Começo pela intenção de saltar no âmago da representação dos meus desenhos, buscando na forma - a figura masculina em sua evidência - as particularidades que me levaram para essa figuração dedicada ao corpo do homem. Para além do meu desejo, forço-me a rever estruturalmente meu trabalho, indo mais distante da minha sexualidade e das minhas referências. Este salto desloca-me até a infância e adolescência, momentos delicados para todos nós, que produz por vezes, cicatrizes imperceptíveis. Na infância e adolescência eu era magro, além do razoável, e pequeno, em relação aos outros garotos de minha idade. Tinha corpo, voz, posturas e gestos distintos do que se idealizava como a masculinidade demandada para garotos. Diversas vezes ouvi de familiares e conhecidos que meu crescimento parecia ter sido interrompido. E de certa forma, essas características corpóreas e

visíveis harmonizavam com uma delicadeza não pretendida por garotos. Minha identidade ancorava traços discrepantes ao que era exigido de mim. Conviver com esses adjetivos em ambientes heteronormativos rodeados de constante vigilância, gravou em mim marcas e chagas, que certamente me conduziram à adquirir um olhar receoso em relação à figura masculina.

Segundo Guacira Lopes Louro (2000, p. 8), “os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados”. O espaço da escola é um dos ambientes institucionalizados capaz de significar e exercer grande influência na construção desses corpos e identidades, que engendram por força identidades visíveis. Exercendo uma força não somente no modo como apresentam-se essas identidades, mas também no modo com são vistas. Na escola nos deparamos com uma alteridade até então não experienciada no seio familiar. Ser magro, pequeno e afeminado, construía sentido à minha identidade, que evidenciava determinado grau de diferenciação. Inscrevia-se como marcas que contrastavam com as idealizações que sofrem o corpo social masculino. Na escola, assim como em casa, eu percebia os olhares treinados à perceberem diferenciações, como expressa Louro (2000, p. 9):

Através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação. Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam.

As diversas formas de fazer-se homem ou mulher são identificados através das inscrições em nossos corpos. Dentro dessas possibilidades inscritas são eleitas as de menor ou maior apreço social, as que são encorajadas e as que são inferiorizadas (LOURO, 2000). Ser um homem afeminado me dispôs à olhares subjugadores, pois não contemplava o resultado esperado da construção dessa masculinidade viril, imponente, de sonoridade grave e postura contida. Que tradicionalmente assumem como o normal a partir do momento que te identificam como homem. E foi através desses olhares que me senti observado, culpado e contrastado. Era através desses olhares que eu me enxergava, e que eram continuamente reforçados em casa, na rua, na escola, na mídia, na igreja e nas imagens que me rodeava.

Daniel Welzer-Lang (2001) ao discorrer acerca da construção da masculinidade, reconhece que a homofobia se manifesta e se desenvolve equitativamente à dimensão simbólica da dominação masculina. Tal hierarquização evidencia a desqualificação dos sujeitos masculinos que manifestam qualidades (ou defeitos?) atribuídos ao feminino. A homofobia, portanto, engessa as fronteiras do gênero, reconhecendo seus papéis e atribuindo correções e apontamentos aqueles que ousam ultrapassá-la.

Quando, com Pierre Dutey, foram interrogadas umas 500 pessoas sobre a forma como elas reconheciam pessoas homossexuais na rua, na sua grande maioria, elas falam de homens homossexuais (o lesbianismo é invisível). E mais, elas associam aos homossexuais os homens que apresentam sinais de feminilidade (voz, roupas, jeito corporal). Os homens que não mostram sinais redundantes de virilidade são associados às mulheres e/ou a seus equivalentes simbólicos: os homossexuais. (WELZER-LANG. 2001.p. 465)

O contato com outras crianças, principalmente do sexo masculino, me causava certo receio, visto que elas evidenciavam fortemente os aspectos corporais e identitários que eu não possuía e que eram requisitados a mim. Ao se depararem com formas e atributos distanciados do “normal”, do que se é esperado ou que desalinha em outras direções, os corpos são culpabilizados, tornando-se alvo de ataques. Ver o outro descortinado das normatizações que nos são fixadas pelas estruturas de poder, pode ser um momento de conflito:

Terceiro fragmento Reflexivo

Por muito tempo, - nas séries do ensino fundamental 1 e 2- adquiri o hábito de simular uma dor de barriga ou algum outro problema que pudesse ser legítimo o suficiente para ter minha ida para casa antecipada. Não me sentia confortável com a maioria dos garotos, que abrigavam involuntariamente essas normatizações identitárias. Ser um garoto pequeno, frágil, afeminado, parecia me retirar o respeito e o apreço. Principalmente nos primeiros anos de escolarização havia uma resistência dos meus colegas ao me incluir nos esportes, na formação de times, e outras brincadeiras. Por vezes era necessário uma intervenção da professora para que eu, assim como outros com características semelhantes, tivéssemos participação nessas atividades. E ainda assim, com oposição e hostilidade, que se demonstravam através de agressões físicas e/ou verbais. Eu não gosto de lembrar sobre as situações específicas, por muito tempo tive isso apagado de minha memória.

Em razão dessa situação e outras semelhantes, o homem foi gradualmente se metamorfoseando numa figura intimidadora para mim na vida real. Em comparação com as mulheres, das quais eu me comunicava muito mais abertamente, sem amarras e com menos receio. Provavelmente devido a todas essas situações em que fui ameaçado, vigiado e avaliado para me comportar exatamente como “eles” - os homens de verdade - fizeram eu admirá-los simbolicamente e odiá-los por seus códigos de conduta, ao mesmo tempo em que despertavam em mim o desejo sexual. Sentimentos nebulosos que emaranharam-se e me fizeram, inconscientemente, aprender a reverenciar a figura masculina. Esse simbólico poder masculino é tão evidente e incisivo, que mesmo distanciado de uma figura masculina familiar, eu pretendia o apreço dos homens. Mesmo intimidado, mesmo com medo, mesmo desprezado por eles.

Todos esses sentimentos, que ainda hoje não me convenço quais são e o que exatamente sinto, pela figura masculina, acabou convertendo-se para o desenho. Todas essas questões da minha intimidade, minhas angústias e desejos foram expressos pelo desenho, numa escrita de si que reverberava imagens eróticas. Minha história e experiência com o “trauma” dessas pedagogias da identidade, foram puxadas de dentro de mim para fora, pelo visível, sublimada no desenho em forma de prazer e de uma escrita particular.

OS DESENHOS HOMOERÓTICOS

A escola, como frequentemente mencionada neste trabalho, possuiu um papel significativo no desenvolvimento do desenho, pois era na escola que surgiam minhas primeiras representações homoeróticas. No ensino médio eu já não fazia mais pinturas de patinhos como aquelas mencionadas no primeiro fragmento deste trabalho. Minha sexualidade e minha relação com as artes afloraram de maneira quase que sincronizadas. Enquanto minha atração por garotos tornava-se cada vez mais intensa, era encurralada na mesma intensidade pela visão tradicional católica

que me norteava. O sintoma dessa repressão que emergia junto ao meu desejo foi o surgimento de desenhos homoeróticos entre as páginas dos cadernos. Uma necessidade latente de escrita de si que transbordava pelo viés das linhas, dos traços e dos contrastes de cores e de corpos nus.

A escola enquanto espaço com potencial transformador, transfigurava-se em mais um ambiente de homofobia internalizada. Desde a ridicularização de posturas que fugiam aos códigos de conduta considerados masculinos, até a apatia de profissionais de educação que pudessem elucidar os alunos contra essa censura de identidades. Isso quando não partiam dos próprios professores comentários inoportunos e veladamente ofensivos. Eu mesmo colaborava e conservava esse tipo de pensamento discriminatório numa frustrada tentativa de rejeitar forçosamente minha sexualidade.

Embora o desejo de “pintar em outras direções”⁸ fosse inviabilizado (pelos outros, e conseqüentemente, também por mim), tal atração era expurgada em desenhos pornográficos, que se escondiam nas páginas dos cadernos. O desenho tornava-se uma linguagem de obstinação da minha sexualidade, não sendo nada conivente com o ambiente que tentava enclausura-la. Infelizmente não possuo muitos registros ou desenhos dessa época. Foram linhas efêmeras carregadas de desejo, descartadas após sua finalização, como um orgasmo juvenil, que se extingue temporalmente deixando rastros de culpa.

Do lugar do esconderijo e do desejo despertava meu interesse no desenho e nas artes. Era através dessas linguagens que minha sexualidade críptica, representada vergonhosamente, se apresentava a mim; com deleite estético; remorso e penitência. Mas ainda assim com considerável paixão. Embora eu ainda não aceitasse completamente minha sexualidade, os desenhos resistiram à força da abdicação de minha sexualidade, devido ao poder legitimador das imagens de artistas que acabei conhecendo. Porém, somente na Universidade de Brasília, no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, na Disciplina de Desenho 3,⁹ que fui assumir os desenhos homoeróticos como um caminho de escrita acerca da minha subjetividade.

⁸ Ver primeiro fragmento narrativo.

⁹ Disciplina lecionada pelo Professor Elyeser Szturm cursada no primeiro semestre de 2014, do qual me encontrava no terceiro semestre do curso.

Todo esse processo de desenvolvimento poético do desenho através de motivações sexuais reprimidas foi bastante traumático. E até hoje possuo sequelas dessa relação conflituosa entre meus desejos e meus interditos. Produzir estes desenhos em casa, por mais que eu tivesse aprendido a gostar deles e respeitá-los, não era uma tarefa tão libertadora:

Quarto Fragmento Reflexivo

Encontrei-me corrompido e culpado por meus desejos e por minha arte. “homem nu é arte?”. Dizia minha mãe. Eu produzia no esconderijo do meu quarto com muito medo de ser descoberto, de ser flagrado desenhando meu objeto de desejo. Mas o medo não me castrava mais, embora receoso, minha sexualidade estava rígida, em pé, não necessariamente segura e firmada, mas com uma integridade maior do que jamais teve. Abalos eram registrados quando relações conflituosas em relação ao desejo (principalmente no ambiente familiar) vinham até mim como uma inesperada catástrofe: Uma vez minha mãe entrou no quarto e não deu tempo de esconder o desenho que estava fazendo. Os lápis de cor espalhados sobre a mesa, e uma folha de papel visível o suficiente para se dirigir o olhar. Era uma figura inocente, um homem na cama, e mesmo que ele estivesse totalmente de roupa, meus desenhos-desejos não eram capazes de esconder seu apelo erótico. Prontamente ouvi a pergunta: “você não gosta de homem não né meu filho?”. Neguei com força e convicto, porém convicto de que era mentira. Suei frio, congelei e me transformei num camaleão camuflado. Num camaleão camuflado que engolia a si mesmo com sua própria língua. Eu me sentia engolido. Minha sexualidade não era tão rígida a ponto de eu testar suas estruturas contando para minha mãe - uma mulher fervorosamente religiosa e homofóbica - sobre minha condição. No entanto esse dia acabou chegando, as estruturas acabam se solidificando com o tempo, principalmente quando são orgânicas como raízes. Não foi muito agradável “sair do armário”, e acho que nem quero falar como foi isso. Porém considero um período bastante tempestuoso em minha vida. Uma negatividade pairava sobre mim, mas meu trabalho permaneceria, como resistência à essa tempestade. Como resistência da minha essência desejante, que eu jamais negaria novamente. Pelo bem de minha existência.



Figura 7 Sem Título. LUVS.¹⁰ Lápis de cor sobre papel 28x23cm. 2014

No papel eu representava a figura do homem à minha fruição, objetificado com lubricidade, sob as mesmas lentes que se enxergaram as mulheres na arte durante

¹⁰ Utilizo o pseudônimo LUVS para assinar meus trabalhos. Surgiu por um erro de digitação que ocasionalmente aparecia em conversas online com amigos.

séculos. Estas mulheres, representadas numa posição submetida ao olhar lascivo do homem. Em contrapartida, nos meus desenhos eu invertia essa posição, colocando-me como o voyeur da cena. Mesmo que nem sempre eu recorresse ao nu, a atmosfera de conforto e intimidade que continha em minhas composições abrigava o desejo sexual em sua condição.

Quinto Fragmento Reflexivo

Certa vez senti falta de alguns desenhos que tinha feito. Todos com figuras masculinas, alguns tinham até o pênis ereto, eu não fazia muita questão de escondê-los, mas não os mantinha visíveis para qualquer um. Pensei em perguntar o que tinha acontecido com meus desenhos mas queria evitar o conflito. No fundo sabia o que havia ocorrido. Mas a informação chegou até mim sem eu precisar me mover. No meio de uma briga com minha mãe, ouço intempestivamente que um ambiente familiar não é espaço para imoralidades. Que tinham sido jogados fora. Não sei se foi a raiva, desgosto ou uma mistura dos dois que me motivaram a querer desenhar ainda mais o que havia sido censurado, e a utilizar dessa situação como um motivador poético.

Depois desse incidente, comecei a recorrer aos pequenos formatos, folhas A5, A4, que coubessem em uma mesa e pudessem ser escondidos, por vezes eram até menores que isso. Desenhava em blocos. A alcova¹¹ era meu ateliê. A série pequenos prazeres que desenvolvi em 2015 reafirmava a atribuição do esconderijo que enquadra as relações não-heterossexuais. Pequenos desenhos feitos em bloco de notas com cerca de 10 centímetros. Esses desenhos de parceiros sexuais e imagens da internet remontam minha relação com a prática sexual e a prática do desenho, ambas cerceadas. Territórios do prazer devidamente podados por doutrinas e disciplinamentos hetero-compulsórios.

¹¹ Referência ao romance de 1795, *Filosofia na Alcova*, de Marquês de Sade. Aqui a alcova adquire sentido como local onde os personagens do livro protagonizam atividades sexuais libertinas e moralmente condenáveis.



Figura 8 Série "Pequenos Prazeres", LUVS, Caneta sobre papel, 10,8 x 7,8 cm (cada papel),

2015

Curiosamente essas imagens representavam certas especificidades do meu desejo, principalmente em relação ao corpo que me causava mais comoção sexual: homens peludos, mais velhos e gordos. Talvez desde muito tempo eu tenha acreditado que era essa a representação que me incentivavam a perseguir. Pois eram características antagônicas às que eu apresentava na infância e que aprendi a desprezar, ocasionando assim uma série de relações de rejeição ao próprio corpo, fragilizando minha auto estima.



Figura 9 Pai de Família. LUVS, lápis de cor sobre papel, 13x11cm, 2015



Figura 10 Sem Título, LUVS, lápis de cor sobre papel, 2017



Figura 11 Sem Título, LUVS, nanquim sobre papel, 2018

PERPECTIVAS AUTOFORMATIVAS

As movimentações que coibiram certas características da minha personalidade, aqui estão resgatadas e redirecionadas como um talismã de cura e de revitalização dos meus conhecimentos. O contato com a arte/imagem/produção artística em meu percurso autoformativo transformou o contato visual em experiência concreta; abriu espaço para novas narrativas, novos olhares, tomadas de decisão até então impensadas e, agora, para o compartilhamento de saberes. Ver o mundo através do outro é uma das possibilidades da arte, essa abertura perceptual para distintas realidades é significativa na compreensão emocional do outro, na faculdade da empatia. A arte é multiplicadora de mundos.

O contato com o componente curricular arte na minha vida escolar poderia ter sido um potencializador, que acabou tornando-se um limitador. Embora essa disciplina não tenha surgido com essa função catalisadora de caminhos reflexivos, através de meios informais a arte ainda resistiu em ser apresentada a mim. Como já abordado aqui, minha produção artística me revelou uma série de reflexões críticas acerca da minha percepção com o mundo e comigo mesmo, na intensidade dos meus traumas na minha vida particular. E como esses movimentos da experiência contornam caminhos na minha trajetória como ser humano, modulando traços da minha personalidade e orientando rumos e saberes. A arte tornou-se uma poderosa ferramenta para o autoconhecimento.

Jorge Larrosa Bondia (2002), em seu ensaio *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*, nos convida a pensar a educação fora das polaridades ciência/técnica ou teoria/prática, já bastante conhecidas e utilizadas no campo pedagógico. Ao invés disso, propõe explorarmos a possibilidade de um outro par; experiência/sentido.

No sentido de resgatar o sujeito da experiência, Walter Benjamin (Apud BONDIA, 2002) já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. Com sujeitos armados com o par informação/opinião, onde vigora o excesso informacional que limita o sentir e experienciar de fato. Heidegger (1987, Apud BONDIA, 2002, p. 143), nos traz uma definição de sujeito da experiência capaz de sintetizar essa dimensão de seu sentir e tocar.

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

Essa sensação de sofrer, padecer, trazida por Heidegger e revisitada por Bondia, contradiz os rumos da ciência moderna, que encontrou uma maior formulação em

Descartes, onde desconfia-se da experiência. Maneja seu sentido através do método, do caminho seguro da ciência (evitando padecimentos). A experiência já não é o meio desse saber que forma e transforma a vida das pessoas, mas o método do conhecimento objetivo, da ciência que se dá como tarefa de apropriação e domínio do mundo. A experiência já não é a forma como conhecemos o mundo e damos ou não sentido aos nossos padecimentos, mas apenas como o mundo demonstra sua cara legível. Regularidades das quais podemos conhecer a verdade e domina-lá. (BONDIA, 2000) O conhecimento deixa de ser a prova e vira a certeza de um campo seguro. Temos uma enorme inflação de conhecimentos objetivos, e uma enorme pobreza de abalos em nossas existências. “O conhecimento moderno já não é mais o saber ativo que alimentava e guiava a existência dos homens” (BONDIA, 2002, p.28).

Ao produzir um trabalho acadêmico que se pauta através de uma vivência singular repleta de subjetividades, encaro o conhecimento através do sentido/experiência. Reafirmo o experienciar como um conhecimento válido, que é capaz de transformar a si mesmo e a própria realidade. Retorno à memórias e as ressignifico, amplio seus sentidos, deixo-me tocar pelas reflexões que vem através dessas experiências. Creio eu, que o campo das artes não tenha seu devido valor justamente por tratar de um tipo de conhecimento que não integra-se num território seguro e objetivo. Pois é no campo sensível, dificilmente objetivado, que a arte encontra-se, onde demonstra uma considerável abertura para o vivenciar humano. E foi desse atingir da experiência que ressignifiquei o meu olhar para a minha prática artística e acadêmica, construindo saberes acerca desses percursos autoformativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste extenso panorama de análise autoformativa, pude pensar em questões determinantes à minha relação com a educação em arte. Pude repensar práticas que me foram impostas, sofrimentos a que fui submetido, e projetar reorientações possíveis para evitar esses desconfortos. Pensar em ações que possam transformar o espaço da escola e a própria sociedade, em um espaço aliviado de engessados preconceitos e discriminações, reflexos da continuidade e permanência de doutrinas alienantes e inquestionáveis. Por essa pesquisa percebi que confrontar determinadas políticas do olhar tendencialmente normativas e hegemônicas é um poderoso combustível para que eu perseguisse o caminho da docência. Tendo em vista a possibilidade de ocupar um espaço que pudesse ser substancialmente significativo para destruir, ou pelo menos arranhar as estruturas que me traumatizaram.

Minha personalidade e saber são marcados por contrações em minha liberdade. Meus motivos são direcionados aos meus conflitos. Expor minhas vulnerabilidades, resgatar meu passado, história e experiência como forma de superar traumas de maneira transformadora é um caminho poderoso. Não há catástrofes irregistráveis, ou soluções objetivas que curem cicatrizes. Meu caminho faz parte de mim, minhas movimentações são impulsionadas por meu contexto, assim, como todo ser humano, tenho a memória como um lugar para pensar e elaborar questões pontuais. Considerar o campo da narrativa de vida como um espaço propício para refletir sobre o meu processo autoformativo representa um momento singular na minha formação universitária. Um momento de atravessamento de experiências enriquecedoras, onde ampliei meu universo poético, sobretudo, a partir de uma escrita de si que culmina com a concretização de um trabalho de conclusão de curso.

REFERÊNCIAS

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19.

Disponível em :<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> acesso 19 de novembro de 2018

CORRÊA, G.; PREVE, A. A EDUCAÇÃO E A MAQUINARIA ESCOLAR: PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES, BIOPOLÍTICA E FUGAS. REU - Revista de Estudos Universitários, v. 37, n. 2, p. p. 181-202, dez. 2011

DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea - Visualidades, [S.l.], v. 4, n. 1 e 2, abr. 2012. ISSN 2317-6784. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18001>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. Olhando pelo espelho retrovisor: narrativas de formação e atuação em artes visuais. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa Narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação. Santa Maria: Editora da UFSM, 2017, p. 323-345.

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. MO(VI)MENTOS AUTOBIOGRÁFICOS: historiando fragmentos narrativos de experiências de vida docente e discente em Artes Visuais. Tese de Doutorado: Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2015.

HAGEN, Charles. Review/Photography; Another Side of a Life's Work, Elegantly Revealed. The New York Times. Arquivo 1993. Disponível em <https://www.nytimes.com/1993/09/24/arts/review-photography-another-side-of-a-life-s-work-elegantly-revealed.html> acesso out. de 2018

HERNANDEZ, F. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2005

_____. História da Sexualidade I: A vontade de saber. 19. ed. Tradução de: Maria Thereza de Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graa, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARQUES, Lucas. Do aprendizado às imagens: Autobiografia verbo-visual como narrativa de experiências. Trabalho de Conclusão de Curso: Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2015

MIRANDA, Fernando. Imagens, artefatos visuais e tecnologias: um olhar a partir da cultura visual. Tradução Danilo de Assis Clímaco. 2012. Disponível <https://culturavisual.fav.ufg.br/up/459/o/Texto_-_Fernando_Miranda_IMAGENS__A_RTEFATOS_VISUAIS_E_TECNOLOGIAS.pdf> Acesso em 21/11/2018

MORAES, Ana Alcídia de Araújo. Histórias de vida e autoformação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. Pro-Posições, [S.l.], v. 15, n. 2, p. 165-173, mar. 2016. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643818>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

MUNHOZ, Agelica Vier; COSTA Cristiano Bedin. Francis Bacon e nós: corpo, diagrama, sensação. RS, Lajeado. Univates, v.1, 2015

O'CONNOR, John J. "PAUL CADMUS,' ON 13, A e Study Of Artist at 80" . The New York Times, Maio 1986. Disponível em: <https://www.nytimes.com/1986/05/16/arts/paul-cadmus-on-13-a-study-of-the-artist-at-80.html> Acesso em: 30 de set de 2018

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/ Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 63-77.

PONTIN, Vivian Marina Redi. Corpos abandonados na escrita. Linha Mestra. 2013, Ano VII. No. 23 Disponível em: https://linhamestra23.files.wordpress.com/2013/12/04_corpos_a_tracar_linhas_destes_ritorializadas_corpos_abandonados_pontin.pdf Acesso em: 17 de out. de 2018.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Circunstâncias e ingerências da cultura visual. In.: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011, p. 51-68.

WELZER-LANG, DANIEL. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2001, vol.9, n.2 [cited 2018-12-03], pp.460-482. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200008&lng=en&nrm=iso>.