

Enredando Gênero na educação infantil: cultura visual, imagens disruptivas e prática pedagógica

Embracing gender in early childhood
education:
visual culture, disruptive images and
pedagogical practice

Enredando Género en Primaria:
cultura visual, imágenes disruptivas y
práctica pedagógica

Lucas de Bárbara Wendt¹

Lutiere Dalla Valle²

1 Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Pós-graduando em Gestão Educacional - Especialização (UFSM). Membro do Grupo de Pesquisa em Arte, Cultura Visual e Educação - Mirarte

2 Doutor em Artes Visuais e Educação pela Universidade de Barcelona. Professor Associado do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação - LP4 Educação e Artes - PPGE/UFSM. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Arte, Cultura Visual e Educação - Mirarte.

RESUMO

Este artigo examina a intersecção entre gênero e educação no contexto infantil a partir do uso de imagens disruptivas como dispositivos de discussão e reflexividade. Neste contexto, o intuito foi problematizar a potência das imagens na produção de Circunstâncias de Aprendizagem (DELIGNY, 2018) sobre si e os outros no que tange às concepções de gênero e sexualidades na infância. Para tanto, partiu-se de imagens que desafiam estereótipos de gênero amalgamados nos imaginários coletivos com o intuito de promover uma visão mais inclusiva e diversa na construção das identidades na escola. O estudo parte de uma experiência desenvolvida em uma escola de educação infantil, com crianças com idades entre quatro e cinco anos. Como metodologia, utilizamos a Perspectiva Narrativa atravessada por autores como Belidson Dias e Guacira Lopes Louro para propor uma Pedagogia Queer; Fernando Hernández no que diz respeito à perspectiva Educativa da Cultura Visual, entre outros. Esta aliança entre os Estudos da Cultura Visual e a Perspectiva Queer possibilitou angariar percursos experimentais baseados na interpretação em que as imagens atuam como dispositivos pedagógicos ao incitar o compartilhamento de narrativas orais sobre o que viram de si mesmas ao estabelecerem relações com seus repertórios socioculturais. Os resultados obtidos sinalizam a urgência, bem como relevância, da temática a partir de abordagens que potencializam seus saberes, confrontando discursos hegemônicos, concepções binárias e estereotipadas em busca de enfoques plurais, inclusivos e antidiscriminatórios.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; Cultura Visual; Educação Infantil; Pedagogia; Educação

ABSTRACT

This article examines the intersection between gender and education in the context of children through the use of disruptive images as devices for discussion and reflexivity. In this context, the aim was to problematize the power of images in the production Learning Circumstances (DELIGNY, 2018) about oneself and other with regard to conceptions of gender and sexualities in childhood. To do so, it started with images that challenged gender stereotypes amalgamated in the collective imagination in order to promote a more inclusive and diverse vision in the construction of identities at school. The study starts from an experience developed in a kindergarten with children between four and five years. As a methodology, we used the Narrative Perspective crossed by authors such as Belidson Dias and Guacira Lopes Louro to propose a Queer Pedagogy; Fernando Hernández with regard to the Educational perspective of Visual Culture, among others. This alliance between Visual Culture Studies and the Queer perspective made it possible to gather experimental paths based on interpretation where images act as a pedagogical devices by encouraging the sharing of oral narratives about what they saw about themselves when establishing relationships with their sociocultural repertoires. The results obtained indicate the urgency, as well as the relevance of theme based on approaches that leverage their knowledge, confronting hegemonic discourses, binary and stereotyped concepts in search of plural, inclusive and anti-discriminatory approaches.

KEY-WORDS

Gender; Visual Culture; Early Childhood; Pedagogy; Education

RESUMEN

Este artículo examina la intersección entre género y educación en el contexto de la infancia a través del uso de imágenes disruptivas como dispositivos de discusión y reflexividad. En este contexto, el objetivo fue problematizar el poder de las imágenes en la producción de Circunstancias de Aprendizaje (DELIGNY, 2018) sobre uno mismo y los demás en relación con las concepciones de género y sexualidades en la infancia. Partiese de imágenes que cuestionan los estereotipos de género amalgamados en el imaginario colectivo para promover una visión más inclusiva y diversa en la construcción de las identidades en la escuela. El estudio parte de una experiencia desarrollada en un jardín de infancia con niños y niñas entre cuatro y cinco años. Como metodología utilizamos la Perspectiva Narrativa atravesada por autores como Belidon Dias y Guacira Lopes Louro para proponer una Pedagogía Queer; Fernando Hernández respecto a la perspectiva Educativa de la Cultura Visual, entre otros. Esta alianza entre los Estudios de la Cultura Visual y la Perspectiva Queer permitió reunir espacios experimentales basados en la interpretación donde las imágenes actúan como dispositivos pedagógicos al propiciar el intercambio de narraciones orales sobre lo que vieron de sí mismos al establecer relaciones con sus repertorios socioculturales. Los resultados obtenidos indican la urgencia, así como la pertinencia del tema a partir de enfoques que aprovechen sus saberes, confrontando discursos hegemónicos, conceptos binarios y estereotipados en busca de abordajes plurales, inclusivos y antidiscriminatorios.

PALABRAS-CLAVE

Género; Cultura Visual; Primaria; Pedagogía; Educación

Introdução

“Profe, eu gostei dessa imagem do menino brincando de boneca porque ele se parece comigo. Eu gosto de brincar de boneca, mas os meus pais não deixam, eles dizem que é coisa de menina, mas eu nem me importo”.
(Diálogos da Pesquisa. Fragmento do Diário de Campo dos pesquisadores. 2021)

O fragmento que abre esta escrita é parte dos achados encontrados ao longo dos nossos trânsitos pela escola junto às crianças. Decidimos iniciar este texto com a fala de um menino que, ao se deparar com uma imagem que lhe incitou o pensamento, resolveu compartilhar conosco o que ela lhe dizia, isto é, como atravessava suas experiências de vida para além do que era visto ou mostrado. Foi também a partir de seu relato que acessamos não apenas seu imaginário sobre construções de gênero, mas também ao seu contexto familiar, àquilo que interpela suas relações cotidianas e que se manifestam através do caráter simbólico atribuído às imagens: seus valores e idiossincrasias.

O processo de interpretação de imagens “disruptivas” suspensas em um varal dentro de uma sala de aula de Educação Infantil foi o mote utilizado para discutir questões de gênero e sexualidades que atravessavam o cotidiano das crianças no contexto escolar de uma instituição pública situada ao sul do país. A escola municipal de Educação Infantil (E.M.E.I) localizada na cidade de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, abriga crianças na faixa etária de quatro a cinco anos. Das vinte e três crianças que participaram da proposição, dezesseis delas são brancas e sete são negras, sendo majoritariamente do sexo masculino. A escola está situada em um bairro de classe média, numa Escola Municipal de Educação Infantil, na cidade de São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. No contexto deste percurso investigativo, partimos de uma proposição realizada durante a disciplina de Estágio Obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria.

Para tanto, buscamos incitar espaços de diálogo a partir da visualização compartilhada de imagens e narrativas que se inserem em uma estética ou perspectiva *queer*³, no que tange às representações visuais. Assim, foi organizada uma exposição com imagens impressas em dimensões A4 e dispostas em forma de varal dentro da sala de referência, convidando as crianças a se aproximarem e compartilharem suas percepções. A proposta surgiu por meio da observação junto ao grupo formado pelas crianças, no qual percebeu-se, a partir de seus relatos, posicionamentos e naturalizações binárias e estereotipadas, bem como estranhamentos diante de corpos que rompem com a norma hegemônica branca estabelecida, aspectos estes que justificam a relevância e a necessidade do tema.

3 Para situar o(a) leitor(a), o termo *queer* é usado para discutir “transversalmente várias categorias e classificações convencionais, normativas das representações de gênero e sexualidade” (DIAS, 2011, p. 76). Durante o texto, o termo será aprofundado.

Após a realização da instalação, que contou com diferentes imagens de corpos “não-hegemônicos”, nos interessou perceber, para além da potência afetiva (ou disruptiva) das imagens, quais suas ressonâncias enquanto disparadoras de aprendizagens sobre gênero e sexualidades. A fim de problematizar elementos simbólicos presentes nos artefatos culturais de consumo infantil que tendem a reforçar estereótipos de gênero.

Ao reivindicar a presença de existências invisibilizadas pela norma social, nos atentamos às relações que surgiram através das narrativas produzidas pelas crianças ao expressarem suas interpretações das imagens apresentadas. Entre políticas de representação e noções de representatividade no âmbito pedagógico, o que podem as imagens disruptivas em um processo pedagógico?

A Perspectiva Educativa da Cultura Visual, no que diz respeito à pesquisa com/a partir das imagens (HERNÁNDEZ, 2007; 2011; 2013), e a Perspectiva Narrativa (DENZIN; LINCOLN, 2006), ao fazer uso de fragmentos das conversas produzidas junto às crianças. Belidson Dias (2011) contribui para pensar e propor uma ‘pedagogia *queer*’ e Guacira Lopes Louro (2013-2014) no que tange às discussões sobre gênero e sexualidades na escola, contribuindo, assim, para uma breve reflexão e análise da experiência desenvolvida junto às crianças.

Desta forma, buscou-se compreender como determinados corpos são entendidos e vistos na educação infantil e quais os diálogos possíveis que podemos movimentar a partir das imagens enquanto dispositivos pedagógicos.

Imagens disruptivas: estranhamentos potentes para iniciar uma conversa

“Lembro do Arthur ficar olhando muito para a imagem do homem dançando ballet. E apesar dele não dizer como se sentiu olhando aquela imagem, ele era uma criança que não gostava de brincar com as meninas e segregava as coisas como ‘coisas de menino’ e ‘coisas de menina’, então fico imaginando que aquilo ficou borbulhando na cabeça dele”.
(Relato da professora regente da turma.
Fragmento do Diário de Campo dos pesquisadores. 2021).

O significado da palavra disruptivo refere-se àquilo que rompe com determinada lógica, que desvia, que foge à norma, que se abre a outras vias e as reconhece como possibilidade, como potência. Neste contexto, podemos pensar que imagens disruptivas poderiam ser aquelas imagens que não participam de nossos repertórios cotidianos ou que dificilmente estão presentes nas mídias hegemônicas. Nesta via, seria tomá-las como dissidentes, contestadoras, que animam a pensar na potência das divergências e das múltiplas interpretações.

Iniciar uma conversa a partir do que dispara uma imagem tem sido uma tônica em nossas práticas educativas, bem como processos investigativos na universidade. Como pesquisadores, nos interessa investigar como operam as políticas de representação na produção dos imaginários coletivos e de que modo podemos acionar processos reflexivos-críticos ao justapor/contrapor imagens pelo viés da perspectiva educativa da cultura visual.

Estamos imersos num mundo visual, no qual cotidianamente estabelecemos relações com as imagens - querendo, ou não. Como comenta Giselle Beiguelman, "ao falar em políticas da imagem, portanto, não estamos falando apenas das associações entre política e imagem, mas também de sua conversão em um dos principais campos das tensões e disputas da atualidade, onde se cruzam poderes, devires, narrativas e resistências" (2021, p. 10). Mesmo que anestesiados por esse excesso do que vemos, ou fingimos não ver, é imprescindível refletir sobre quais imagens circulam diariamente em nossas vidas, quais são facilmente aceitas, visibilizadas e recebem destaque e quais são apagadas ou sugerem estranhamento.

Neste ínterim, a indústria cultural se esforça em criar objetos de consumo baseados nos binarismos, reforçando estereótipos que incidem diretamente sobre os imaginários infantis. Presentes na moda e nos artefatos escolares, referências produzidas pelo cinema ou pelas narrativas visuais de entretenimento mais populares, tendem a conquistar públicos bem específicos. Noções de representatividade são quase inexistentes – ou, quando aparecem, estão estereotipadas ou descontextualizadas, reforçando imaginários caricatos e que não contribuem para o desenvolvimento de perspectivas plurais e inclusivas. Ao contrário, noções de virilidade e força para os meninos, delicadeza e estética para as meninas, presentes na dualidade entre o azul e o rosa, perduram tanto nas brincadeiras infantis, como em sua oralidade, cotidianamente.

A partir destas considerações, a escola segue sendo uma instância na qual permeiam várias dessas imagens; e para dar conta destas emergências no contexto, nos aliamos ao campo de estudo da Cultura Visual como modo de transversalizar e problematizar temáticas relacionadas a gênero, estereótipo e preconceito produzidos a partir das imagens. Tendo em vista seu caráter transdisciplinar, nas palavras de Castro e Valle, a perspectiva educativa da cultura visual

pode ser entendida enquanto campo transdisciplinar que busca discutir/refletir os fenômenos visuais na contemporaneidade, os usos afetivos/sociais/ideológicos das imagens, assim como as práticas culturais constituídas com/a partir do uso de tais artefatos (2023, p. 273).

Desse modo, temos nos perguntado: quais imagens têm permanecido invisíveis no contexto escolar da educação infantil? Quais imagens sobre ser homem, mulher, menino, menina, criança, homem gay, mulher lésbica, homens e mulheres trans têm transitado pela escola? Quais imaginários coletivos têm rondado estas questões?

Suspeitamos (a partir de breves inserções nas escolas locais, de conversas com professores e professoras) que as temáticas, bem como as questões lançadas acima,

seguem marginalizadas, ainda como aqueles temas que a escola busca fugir para evitar confrontar as famílias. É recorrente escutarmos “preferimos não entrar nestas questões, pois temos muitas famílias que não aceitam bem”.

Partindo dessa breve análise, e nos questionando sobre quais corpos-imagens são aceitos ou não nas culturas dominantes, pensamos na proposta pedagógica a partir da cultura visual como possibilidade para “aproximar esses lugares, onde meninos e meninas, encontram hoje muitas de suas referências para construir experiências de subjetividade” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 37). Desse modo, nos perguntamos quais referências as crianças tinham de corpos *queer*? E de que forma poderíamos contribuir para desnaturalizar o olhar delas para/com esses corpos-imagens-sujeitos?

A proposição da instalação com imagens de corpos *queer* e corpos que rompem com ideais estereotipados estabelecidos socialmente foi desenvolvida na etapa de pré-escola da educação infantil. Devido à pandemia imposta pela Covid-19, as turmas foram reduzidas a grupos menores. Nosso intuito, ao recorrer à cultura visual como potência catalisadora das temáticas emergentes na educação infantil, se dá pela necessidade de “ultrapassar os limites do que parece aceitável, de modo, que possamos repensar e transgredir, para criar novas narrativas e experiências de aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 17).

Ao estabelecer diálogos com a cultura visual, é possível analisar como ocorrem processos de naturalização do olhar e de que modo poderíamos romper com estes limites classificatórios e excludentes, entre o aceitável e o não aceitável, do ponto de vista do campo educacional. Ainda, de acordo com Hernández, “é importante que a gênese das práticas seja reconstruída, que tenhamos em conta de que o que já existe pode ser revisado e substituído quando mudam as necessidades e os propósitos da educação” (2007, p. 15). E a escola pode ser este espaço de socialização entre os sujeitos, sobretudo com o papel social no fomento à transformação, ao desenvolvimento crítico e libertador frente às imposições normativas.

Neste sentido, as experiências vivenciadas junto às crianças constituem nossa porta de entrada a explorar os trânsitos entre processos educativos e uma pedagogia *queer* baseada em um repertório visual que privilegia narrativas visuais que visibilizam ou abrem espaço para modos diversificados e plurais de ser e estar no mundo. As imagens que seguem (figura 1), intituladas “disruptivas”, constituem um dos quadros utilizados como dispositivo visual para instigar debates entre as crianças. Além do varal com as imagens suspensas, alguns quadros contendo diferentes imagens igualmente foram disponibilizados com o intuito de colocá-las em relação, a fim de disparar processos reflexivos.



Fig. 1 - Imagens Disruptivas. Fonte: Arquivo Pessoal dos Autores.

Diante disso, durante as observações realizadas, surgiram algumas falas de que meninos não poderiam brincar de boneca, ou meninas de carrinho, reiterando algo que era perceptível cotidianamente no pátio da escola: a segregação entre os meninos e as meninas nas brincadeiras realizadas por eles. Para Louro (2014, p. 62), a escola “informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas [...] aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos”.

Talvez, ainda reflexo de abordagens pedagógicas em âmbitos escolares mergulhados sob a ótica do conservadorismo, para Guacira Lopes Louro, “ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, dos valores e ideais da cultura” (2013, p. 77). Neste ínterim, o corpo segue sendo marcado por normas e padrões heteronormativos incutidos desde os primeiros meses de vida, indicando e classificando padrões de comportamento e aparência, referendando masculinidades e feminilidades.

Nesse sentido, práticas corporais, bem como brincadeiras e divisões entre meninos e meninas, também são gerenciadoras dos corpos daqueles que a exercem, produzindo e reproduzindo marcas associadas ao masculino e ao feminino. No âmbito social, nas mídias e outros discursos, nos é apresentado um corpo “biológico ideal” no qual meninos e meninas possuem características distintas e inatas e que, portanto, não podem ser elegíveis à mudança. Esses pensamentos (re)produzem sujeitos unificados e imutáveis, muitas vezes, induzidos a pensarem que seus comportamentos, traços de caráter e funções sociais são determinados por esse corpo biológico (GOELLNER, FIGUEIRA & JAEGER, 2008).

Debord argumenta que “as questões da visualidade, representação de gênero e sexualidade são centrais nos debates da nossa vida diária. Assim, uma vez que nós

vivemos em um mundo tecnológico multifacetado onde as imagens são um produto essencial [...] para nossa informação e conhecimento” (DEBORD, 1995). Sobretudo, no panorama atual, é importante que os/as educadores/as possam explorar outras formas de falar sobre essas temáticas emergentes.

Segundo Lutiere Dalla Valle,

[...] as imagens não estão livres de situações de mascaramento e silenciamento - ainda no campo simbólico. Assim, a perspectiva educativa da cultura visual nos convida a abandonar dogmas e relações hierárquicas para desenvolver um posicionamento crítico, experimentar contextos mutáveis e plurais ao pensar e propor as visualidades que participam dos nossos entornos sociais (2020, p. 6).

Portanto, o espaço educacional, bem como outras instituições, segue em vias de acontecer, pois, no que diz respeito às políticas de representação, muitos corpos (assim como suas possibilidades disruptivas) seguem invisibilizados ou desconhecidos aos olhos das crianças, negando-lhes o acesso a outros repertórios. Diante disso, seguimos questionando: onde estão estes corpos? Em quais espaços estão inseridos? Neste aspecto, Belidson Dias contribui com a reflexão ao pontuar que “a in/visibilidade dos sujeitos *queer* é sempre complexa e isso expressa necessidade ou ausência de imagens e códigos específicos, mas também a deficiência de práticas interpretativas para entendê-las” (DIAS, 2011, p. 104).

Colocando imagens em relação para acionar circunstâncias de aprendizagem na Educação Infantil

Profe, por que o peito dele tem uma marca?
Porque ele é um homem trans, já foi uma mulher ⁴ [perante a sociedade]
e fez uma cirurgia para remover os seios.
A criança parou, pensou e seguiu olhando as outras imagens.
(Diálogos da Pesquisa. Fragmento do Diário de Campo. 2021)

A criação de circunstâncias de aprendizagem proposta por Fernand Deligny, no livro “Vagabundos Eficazes: operários, artistas, revolucionários: educadores”, nos convida a pensar sobre a potência daquilo que atravessa uma experiência e que pode acionar processos que possibilitam aprender sobre si e sobre o mundo. Também, no livro, nos deparamos com várias narrativas que nos fazem conhecer episódios de

4 Cabe ressaltar, aqui, que, do ponto de vista de um corpo biológico, o homem trans já foi “mulher”, mas de uma perspectiva de gênero, ser mulher ou homem, na sociedade, é uma construção social. Entendemos que, ao relatar esse fragmento dito por uma das pessoas envolvidas na proposta artística pedagógica, não diz respeito à lógica que os autores seguem, pois acreditamos que o corpo é constituído a partir de uma produção política, cultural e social que ao longo da vida se modifica (ou não) e, desse modo, não é construída de forma isolada.

vida de adolescentes que vivem em um internato por estarem cumprindo medidas socioeducativas. Ao olhá-los, ao examinar suas histórias e narrativas, o autor nos convida a transcender o que é visto. As situações vivenciadas pelos adolescentes, sob o prisma circunstancial e contingente, igualmente nos ajudam a pensar nossos contextos educativos do ponto de vista da pluralidade, sobretudo, da potência do encontro entre os corpos que habitam estes espaços de compartilhamento.

Desse modo, talvez o principal desafio à educação contemporânea seja justamente o de lidar com todas estas potências confinadas em um único espaço, respondendo a um único estímulo, enredadas pelos mesmos formatos que não permitem explorar o diverso, o precário, o marginal, o “abjeto” (retomando Belidson Dias, 2011). Mais ainda, quando os repertórios a que têm acesso são sempre os mesmos e respondem a uma indústria cultural que está ideologicamente estruturada de modo a manter seu status hegemônico, branco e heteronormativo.

Em nosso contexto sociocultural, percebemos que é na infância que grande parte dos meninos são incitados a serem ativos, viris e dominadores, como visualmente são representados os super-heróis nos filmes. São as pedagogias culturais em ação, desde o princípio, oferecendo-lhes (através de produtos culturais de consumo) modelos de ser, estar e atuar diante das narrativas que lhes são impostas. Entretanto, os meninos que subvertem esse ideal de masculinidade hegemônica, viril, impositiva e agressiva são considerados, em sua maioria, estranhos e indesejados, como se não tivessem o direito de habitar aquele espaço de harmonia onde todos e todas semelham seguir o mesmo padrão. Parece não haver espaço algum para nuances, para possibilidades que não estejam calcadas numa perspectiva binária. A necessidade dos rótulos, aos olhares de outrem, exerce as primeiras formas de violência simbólica, já neste período de descoberta de si.

Já as meninas, socializadas em oposição aos meninos: a tendência é que sejam ensinadas a serem dóceis, frágeis, essencialmente femininas e gentis, disponíveis para serem salvas por algum menino (assim como grande parte das narrativas produzidas pela Disney entorno às princesas). Esses códigos são construídos e reforçados culturalmente por muitas instituições, entre elas, famílias, perspectivas religiosas, educacionais, entre outras. Os corpos que são atravessados por uma forma diferente de constituição são considerados “abjetos” e “anormais”. Para Butler, esses sujeitos instituídos como “abjetos”, que escapam das vias planejadas, são socialmente dispensáveis, uma vez que extrapolam os limites da fronteira e da materialização dos corpos que importam e que são considerados hegemônicos (BUTLER, 1999).

Entretanto, se, por um lado, a matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos, por outro, pode fornecer elementos para transgressões ao fazermos uso de contranarrativas que possam subverter o que está dado. É a partir destas contravenções que se constroem não somente os corpos que se conformam às regras de gênero e sexualidade, mas também aqueles que as subvertem (LOURO, 2013).



Fig. 2 - Menino vestido de super-herói diante do espelho, 2021. Fonte: Arquivo Pessoal dos Autores.

O relato de um menino, que dá início a esta escrita, nos ajuda a refletir sobre essas imposições que passam pelo imaginário social e perpassam nas brincadeiras e nos brinquedos no espaço da escola. Quando meninos brincam de boneca, ou com qualquer outro artefato culturalmente destinado às meninas, eles estão praticando um ato contra-hegemônico e revolucionário. Consiste em uma ação insurgente pelo fato de questionar o que lhe foi dado como verdade e, igualmente, ao contrapor-se a uma prática constantemente reiterada para o controle e para a manutenção de gênero e sexualidade na infância e outras fases da vida humana. Ao brincar com uma boneca, o menino parece desafiar estas posições: *"Vocês não vão controlar o meu modo de ser e estar no mundo"*. Sob este aspecto, destacamos a referência produzida a partir da imagem exposta, pois, no momento em que o menino visualizou outro menino brincando de boneca, algo familiar lhe possibilitou uma espécie de identificação, provocando-o a compartilhar conosco suas percepções.

Em outra situação presente no espaço propositivo, visualizamos outro menino que estava brincando com uma boneca. Ao ser questionado sobre a escolha do brinquedo, disparou que estava *"apenas brincando"* – o que de algum modo nos tranquilizou, uma vez que estávamos esperando uma resposta *"defensiva"* – como havíamos constatado momentos antes diante de outra situação semelhante. Fato que nos provocou a refletir sobre *"o tipo de respostas"* que estávamos (talvez) condicionados a receber, antecipando nossas percepções.

Imbuídos do desejo de incitar o debate diante das imagens em exposição, nossa proposição começou convidando as crianças a aproximarem-se das imagens e comentarem o que viam: suas percepções iniciais antes das nossas intervenções. Em seguida, nos dedicamos a questioná-las acerca das respostas orais ou expressas por movimentos espontâneos, como o riso, o estranhamento e a contemplação. Ao narrar sobre o que viam, as crianças nos contaram sobre suas experiências e conhecimentos acerca do tema, o que sabiam e o que ainda lhes despertava curiosidade. Visivelmente instigadas em seus pensamentos, falas espontâneas eram disparadas a partir de seus

imaginários, verbalizadas sobre o que lhes parecia familiar e o que lhes conferia estranhamento. Em seguida, lhes foi proposto que recriassem, sob um suporte cerâmico, aquelas imagens que mais teriam lhes afetado no percurso expositivo.



Fig. 3 e 4 - Instalação de imagens, 2021. Fonte: Arquivo Pessoal dos Autores.

Ao reiterar que as concepções que temos sobre nós mesmos e sobre os outros estão pautadas por uma complexa rede de significados forjados pelas culturas, “o ato de gostar ou não gostar pode introduzir uma concepção prévia da compreensão que dispomos naquele momento (alimentada por experiências antecedentes)” (VALLE, 2020, p. 03).

Portanto, ao considerar as relações afetivas produzidas pelas crianças, em relação às imagens expostas, instaurava-se um jogo, uma relação sobre olhar e ser visto diante das narrativas presentes, sobre tornar familiar aquilo que ainda lhes causava estranhamento. Ao se depararem com uma imagem de um homem trans, algumas crianças questionaram o motivo das cicatrizes abaixo dos mamilos. Um misto de curiosidade e euforia, disfarçadas de zombaria, tomou conta. Por um lado, o riso instaurado. Por outro, a curiosidade empática da dor de uma cicatriz marcada no corpo.

Para alguns meninos, os fragmentos visuais dos corpos, assim como indícios dissidentes de algumas representações visuais apresentadas no varal, pareciam ser motivo de euforia, de uma contestação divertida, engraçada. Para outros, um momento de silêncio na expectativa de descobrir algo, do que se tratava a imagem e em que medida poderia lograr algum sentido.

Como pesquisadores, é neste aspecto que nos debruçamos a esmiuçar a potência das imagens enquanto ativadoras de processos de subjetivação. Imagens provenientes

das distintas camadas sociais, assim como provenientes dos mais variados contextos e meios de produção. Seguimos entusiastas das metodologias visuais como modo de operar com processos educativos em que a produção de relatos e cartografias visuais possam dar vazão àquilo que afeta e reverbera durante processos de interpretação.

Ancorados pela perspectiva educativa da cultura visual, este campo de estudos transdisciplinar, temos angariado experimentações diversas em que o espaço à surpresa, ao que pode suceder em um encontro pedagógico, esteja sempre presente, à espreita. Do mesmo modo, seguimos acreditando que nenhum menino nasce com ímpeto à violência, mas constrói-se a partir de diversos (e complexos) mecanismos de produção simbólica que lhe interpela ao longo de sua existência. Estamos de acordo com Winck e Strey quando argumentam que

Os homens não são natural e inatamente violentos, mas aprendem a ser. A associação entre masculinidade, guerra, força e poder é uma construção cultural, tanto quanto são a paz, a emoção e a vocação para cuidar enquanto qualidades consideradas "naturais" da mulher. Hoje em dia muitos homens já descobriram que há diferentes maneiras de "ser masculino", e, que também pode ser eles cuidadores e promotores da paz sem sentirem-se despersonalizados (WINCK & STREY, 2007, p. 248).

Portanto, fomentar espaços em que circunstâncias potentes à reflexão e ao debate entorno às questões de gênero e sexualidades que nos interpelam e dinamizam quais lugares ocupam os corpos dissidentes na escola, nos parece imprescindível se estivermos realmente dispostos a uma educação humanizadora, antidiscriminatória e inclusiva. Entre tantas estratégias, argumentamos em favor de uma educação do sensível, sobretudo, por perspectivas que fomentem a naturalização daquilo que lhes foi ensinado como estranho ou torpe.



Fig. 5 - menino segurando imagem, 2021. Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Ao apresentar imagens que não eram recorrentes no cotidiano da educação infantil, foi possível mobilizar diálogos e demonstrar outras formas de se construir enquanto sujeito social, cultural e histórico. Além disso, pode-se reconhecer outros

sujeitos que não costumam ser tão frequentes em seu dia-a-dia, compreendendo que todos merecem ser respeitados e representados, independentemente de como constituiu sua identidade ao longo de sua vida. A imagem de um homem trans foi capaz de ir além da curiosidade pueril, manifestando-se em uma articulação coletiva de percepção da diferença. Ao compreenderem que nem todos os corpos são iguais, possivelmente seguirão percebendo outras diferenças perceptíveis fisicamente, não mais como discrepância, mas como parte da nossa humanidade: diversa, incompleta, sempre em vias do vir a ser. Não temos nenhuma certeza das ressonâncias desta experiência no imaginário das crianças que se envolveram no percurso, entretanto, tendo em vista suas manifestações corpóreas e verbais, suspeitamos que movimentos foram produzidos.

Pessoas trans, no contexto brasileiro, são marginalizadas e excluídas das narrativas e imaginários sociais. De modo geral, apresentam-se às bordas de uma sociedade que está constantemente definindo quais papéis lhes são permitidos exercer. Do mesmo modo, ao ocuparem lugares subalternos ou quase invisíveis, dificilmente farão parte dos repertórios infantis de forma humanizada. Suas vozes são silenciadas, assim como suas representações não integram os imaginários.

Portanto, ao fazer uso destas imagens disruptivas no contexto da educação infantil, o que estamos propondo vai ao encontro do que argumenta Nascimento (2010, p. 18):

Ao explorar diferentes tipos de imagens, não há qualquer tentativa de promover hierarquizações ou qualquer classificação pautada no cânone artístico. Todas as imagens destacadas ou mencionadas são importantes, especialmente porque, além de ajudarem a dar visibilidade ao discurso reinante, fornecem importantes pistas sobre possíveis questionamentos ou possibilidades de fraturas, na maneira de pensar, ver, fazer, agir e dizer a infância, e por conseguinte, a educação infantil.

Trazer essas imagens para a escola significa amplificar suas vozes na tentativa de torná-las visíveis, nomeadas para que possam integrar seus repertórios não mais como estranhamento, mas como parte de uma sociedade diversa e plural. É também na escola que as identidades vão sendo constituídas na medida em que vivenciam processos de socialização e simbolização. Dessa forma, sob a ótica da cultura visual, podemos explorar a potencialidade das imagens no reconhecimento dessas identidades disruptivas, como um modo de problematizar as estruturas fixas, bem como reivindicar espaços de fala e de presença da diversidade. Do mesmo modo, questionar a não neutralidade na produção visual contemporânea que emerge dos variados campos disciplinares, onde também são produzidos e compartilhados os estereótipos de gênero, parece-nos urgente atentarmos às possibilidades de transgredir a hegemonia simbólica que prevalece em nossos imaginários, em especial, dentro do contexto escolar.

Sobre esta qualidade da percepção, Não apenas aprendemos a olhar e compreender as narrativas visuais desde a infância, mas também nossas formas de ver

passam a ser articuladas a partir do lugar que ocupamos – social, cultural, histórico. Não apenas visualizamos uma narrativa decodificando a sequência de imagens, mas reconstruímos e recontamos internamente a partir daquilo que compreendemos da visualidade, daquilo que apreendemos (VALLE, 2016, p. 6).

Isto é, somos inquiridos, desde os primeiros passos, a performar aquilo que nos é imposto dentro do contexto cultural que habitamos ou transitamos. Em consequência, o que acontece quando determinados grupos não se veem representados? O que acontece quando apenas uma forma de experienciar o mundo é autorizada? E o que acontece quando crianças, já na infância, manifestam desejo distinto daquele que lhe foi colocado de forma compulsória?

Um varal de possibilidades: corpos queer para disparar outros modos de ser e estar

Uma das figuras a seguir representa um homem *drag* queen, desenhado por uma criança após a exposição das imagens. A outra, uma captura do momento em que um menino observava uma fotografia de uma *drag* queen. A proposta lançada foi para que escolhessem a imagem que mais se identificavam e, a partir disso, produzir uma nova imagem. Durante a experimentação, as crianças envolveram-se com bastante engajamento, demonstrando curiosidade e expectativa em relação ao resultado esperado, fazendo associações com seus cotidianos fora do ambiente escolar.

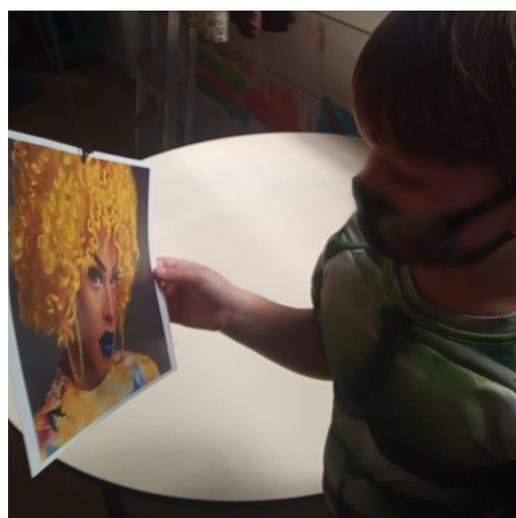


Fig. 6 e 7 - Criança olhando imagem de *drag* queen. Desenho de homem *queer*, 2021. Fonte: Arquivo Pessoal dos Autores, 2021.

A teoria *queer* nos sugere que as questões de gênero e sexualidade correspondem a construções sociais, pois trata-se de conceitos mutáveis e deslocáveis e, portanto,

desarticulada da ideia de normalidade. Além disso, envolve as questões de gênero e sexualidade como efeito da memória individual e coletiva (DIAS, 2011). Diante dessa perspectiva, o sujeito *queer* é aquele que se desloca das normas impostas pela matriz heterossexual hegemônica. É o sujeito que é visto como “estranho” pelas culturas dominantes, aquele que borra todos os limites discursivos da conformação de gênero.

A teoria *queer*, enquanto campo teórico, pode ser entendida “como um dos possíveis suportes metodológicos da educação da cultura visual porque permite fluxos transdisciplinares de espaços e lugares” (DIAS, 2011, p. 74). Para Castro e Valle (2023): “a teoria *queer* investe em processos de subversão às diretrizes heteronormativas a fim de refletir os modos de ser/viver de corpos dissidentes, ou seja, aqueles que desobedecem aos padrões de gênero/sexuais estabelecidos pela heteronormatividade” (p. 267). Ao propormos uma pedagogia *queer*, “compreendemos a potência disruptiva [...] para desenvolver estratégias pedagógicas, metodológicas e artísticas que estejam em consonância com o pensamento subversivo e inclusivo defendido pelos estudos *queer*” (CASTRO; VALLE, 2023, p. 272).

O *queer*, enquanto movimento e campo teórico, abrange as mais diversas identidades e subjetividades humanas: pode ser possível pensar nesse campo vinculado às questões da cultura visual, pois ambas estão em constante deslocamento de um conceito imutável e universal. Segundo Belidson,

uma aproximação teórica *queer* ao campo da arte/educação acolhe todos os tipos de representação visual, mas ao mesmo tempo, desloca a prática educacional para longe de todos os conceitos fixos que ela possa carregar, como a própria sexualidade, gênero, raça, classe e assim por diante. Essa posição é mais coerente com a educação da cultura visual (2011, p. 81).

A teoria *queer* e a cultura visual configuram, neste trabalho, importante aliança em prol de uma educação mais inclusiva e acolhedora às diferenças: almeja acionar a diversidade social, cultural e histórica dos sujeitos como mecanismos de subversão para a criação de mundos possíveis, sem preconceito e discriminação. Ao partirem das relações afetivas (e também simbólicas) que estabelecemos com as imagens, podemos contar com estratégias de contestação frente a maneira como pensamos, olhamos e interagimos com as questões de gênero e sexualidade na educação. Desta forma, as imagens expostas como dispositivos pedagógicos abrem possibilidades de diálogos e aproximações com a temática de gênero, sexualidade e teoria *queer*, trazendo para o centro temáticas ainda à margem da escola.

Louro (2013, p. 21) nos sugere que a figura da “*drag* escândara a construtividade dos gêneros”, visto que ela possui mais de uma identidade e gênero e é propositalmente ambígua em sua sexualidade e em seus afetos. Para a autora, “em sua imitação do feminino, uma *drag* queen pode ser revolucionária. Como uma personagem estranha e desordeira, uma personagem fora da ordem e da norma, ela provoca desconforto, curiosidade e fascínio”. Para as crianças, a figura da *drag* queen, exposta durante a proposição, era muito chamativa devido ao exagero na maquiagem, levando-as a se questionarem se aquele sujeito ali seria homem ou mulher.

Durante a visualização das imagens, as crianças partiram do pressuposto de que a *drag queen*, ou os sujeitos, em geral, precisam ser meninos ou meninas. Neste contexto, consideramos esta binariedade problemática tendo em vista que, para sermos aceitos na sociedade, precisamos ser de determinado sexo, não sendo possível construir sua identidade ao longo da vida. Com isso, nos questionamos: a quem interessa que essas normas continuem se perpetuando? Para Castro e Valle:

Isto porque a prática pedagógica de cunho *queer* não quer – ou não deveria, pois novamente estaríamos normatizando os fazeres/saberes – prescrever metodologias/conteúdos, padrões curriculares ou planos de ensino, e sim pensar proposições que tensionem as diretrizes fabricadas pela Educação tradicional, provocando que outras formas de atuar e viver o espaço educativo sejam produzidas (CASTRO; VALLE, 2023, p. 272).

Belidson Dias (2011) afirma que os/as educadores/as temem reforçar os estereótipos de gênero e sexualidade, pois consideram essas imagens como “imagens perigosas”. Discutir estas questões em sala de aula pode ser complexo, na medida em que professores e professoras podem acabar potencializando discriminações acerca destes sujeitos, mesmo quando a intenção possa ser boa. Entretanto, para discutir essa temática na escola, é essencial buscar por cursos e formações continuadas.

Ao serem questionadas quais imagens causavam estranheza, grande parte das crianças selecionaram imagens de corpos *queer*; exemplo disso é a imagem da *drag queen* brasileira “Glória Groove”, sendo questionado “se era homem ou mulher”. Além disso, a imagem de um homem trans também foi escolhida e as crianças se mostraram bastante curiosas sobre as cicatrizes abaixo dos mamilos (mastectomia), dessa forma, explicamos de maneira esmiuçada sobre a identidade de gênero e a mastectomia realizada pelo homem trans.

Para Butler (1993), essas determinações sobre um corpo feminino ou masculino desencadeiam um processo de “fazer” sobre esse corpo, essas determinações são atribuídas a significados culturais. Não obstante, a escola é (re) produtora desses significados culturais ao reforçar desigualdades e diferenças entre os sujeitos, “ela se incumbiu de separar os sujeitos [...] ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização (LOURO, 2014, p. 61).

Dessa maneira, também reafirma a necessidade de pensar no currículo quando diz que “a arte/educação permeada pela censura, agora e num passado próximo, exclui as representações de gêneros que incomodam as regras da normalidade, assim como aquelas que mostram preferências sexuais diferentes” (DIAS, 2011, p. 81). Diante destas constatações, Louro comunga com Dias ao afirmar que “os currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação, são, seguramente, loci das diferenças de gênero e sexualidade” (2014, p. 68). Além disso, é essencial refletir sobre qual sentido as crianças e alunos(as) dão ao que aprendem, sobre as questões de gênero e sexualidade, visto que essas questões são atravessadas por eles(as) em seu cotidiano.

Dessa forma, pode ser possível questionar as abordagens pedagógicas e contribuir com um espaço educativo, cultural e crítico, capaz de promover equidade entre os sujeitos que nela frequentam, e que possa refletir e perceber as contradições socioculturais, políticas, econômicas e, a partir disso, intervir de maneira a transformá-la (DIAS, 2011).

Considerações finais

A educação infantil constitui um espaço de múltiplas experiências e potencialidades, uma vez que diversos corpos e imagens transitam por ela, sendo, assim, possível pensar nas temáticas de gênero e diversidade sexual, através da proposição de visualidades como dispositivo pedagógico para que possam constituir-se referência para todas aquelas crianças que não se encaixam e não pretendem se encaixar nas normas hegemônicas impostas. Desse modo, faz-se necessário desconstruir a perspectiva binária e cis-heteronormativa que habita massivamente os espaços educacionais, visto que ele é o primeiro espaço de socialização da criança, além do contexto familiar. Desconstruir essa lógica linear e dialogar com as infâncias sobre esses corpos que não são vistos e naturalizados é de extrema importância, pois esses sujeitos encontram-se marginalizados e invisibilizados, distantes dos repertórios considerados aceitos.

Entender a escola como espaço de transformação e diálogo requer combater a discriminação da diversidade em prol da dissidência como potência humana que é plural e dinâmica – e não estável, como pensava a modernidade. A escola precisa ser um lugar para todos os corpos e existências e é por meio dela que podemos promover este lugar de equidade entre os gêneros e que fomenta movimentos de combate à exclusão daqueles e daquelas que discrepam frente aos padrões heteronormativos.

Ao longo do nosso trabalho, pudemos observar as influências das imagens na desconstrução de pensamentos estereotipados, heteronormativos e estigmatizados. As imagens desempenharam papel fundamental para (re)pensar concepções de masculinidade e feminilidade, além de outros modos de desempenhar esses papéis na sociedade, dessa forma, abrindo brechas para a diversidade de identidades e corpos. Ressaltamos, também, a potência que as imagens dissidentes tiveram para questionar modelos binários e representar a fluidez do corpo, enquanto sujeitos mutáveis, que são atravessados por memórias individuais, coletivas e imbuídos de processos políticos, sociais e culturais.

Pensar e trazer esses corpos dissidentes para dentro da escola nos ajudou a confrontar algumas opressões de gênero, promover a aceitação desses sujeitos-corpos-imagens e construir uma cultura educativa mais diversa e inclusiva. Em síntese, discutir a intersecção entre gênero, educação da cultura visual e das imagens dissidentes é um campo promissor para tensionarmos discussões “proibidas” na escola e contestar essas dinâmicas sociais baseadas no silenciamento e no apagamento de

sujeitos *queer*. À medida que avançamos enquanto sujeitos socioculturais docentes na sociedade, é fundamental explorar e promover práticas dissidentes na escola, com a ampliação de repertórios, imaginários e narrativas.

Seria possível pensarmos em uma pedagogia *queer* para as infâncias? Quais seriam as implicações para tal feito? Sem a pretensão de uma resposta única, acreditamos que sim, que é possível pensarmos e articularmos ações de combate às violências de gênero ao levar para os espaços educativos estas e outras pautas sociais por meio das pedagogias culturais. Acreditamos, também, que a Perspectiva Educativa da Cultura Visual segue contribuindo para fomentar estratégias reflexivo-críticas, assim como contribui para tecer diálogos e problematizações entorno das políticas de representação que determinam nossos modos de ver.

Referências

BUTLER, Judith. **Bodies that matter**. On the discursive limits of sex. Nova York: Routledge, 1993.

BUTLER, Judith. **Meramente cultural**. El Rodaballo. Trad. Alicia de Santos. Buenos Aires: Ano V, n. 9, 1998/99.

CASTRO, Crystian Danny da Silva; VALLE, Lutiere Dalla. Atravessamentos entre Dança e Pedagogia Queer: uma abordagem para subverter e (Pose)cionar processos artísticos/educativos. **PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v. 13, n. 27, jan-abr. 2023. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/41777/37322>.

DIAS, Belidson. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p. il.

DEBORD, G. The society of spectacle. Tradução de Nycholson-Smith, D. New York: Zobe Books, 1995. In: DIAS, Belidson. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p. il.

DELIGNY, Fernand. **Os vagabundos eficazes: operários, artistas, revolucionários: educadores**. São Paulo: M-1 Edições, 2018.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.) **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens**. Biblioteca ARTMED - Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Artmed, Biblioteca ARTMED - Métodos de Pesquisa. 2006

GOELLNER, Silvana Vilodre; FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado; JAEGER, Angelita Alice. A educação dos corpos, das sexualidades e dos gêneros no espaço da educação física escolar. In: **Educação e sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos**,

preconceito, homofobia... RIBEIRO, Paula Regina Costa... [et al.]. Rio Grande: Editora da FURG, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. (In.) MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

VALLE, Lutiere Dalla. Cultura visual e educação: cartografias afetivas e compreensão crítica das imagens. **Cadernos de Comunicação**, [S.l.], v. 24, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/comunicacao/article/view/55088>. Acesso em 28 de maio de 2023.

VALLE, Lutiere Dalla. Provocações, (des)continuidades, desfechos: potência edu(vo)cativa das imagens fílmicas na formação docente. **Revista da Fundarte**, Montenegro, ano 16, n. 32, p. 95-108, jul/dez. 2016. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.

WINCK, Gustavo; STREY, Marlene. Percepções sobre gênero em homens acusados de agressão. **Psico**, v.38, n.3, p. 246-253, 2007.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica. 200. 176p.

Submissão: 09/01/2023

Aprovação: 23/02/2023