

À IMA/R/GEM DE...

Queer, Género e Sexualidade no Ensino Contemporâneo de Artes Visuais.

Sónia Cristina da Rocha Gomes Soares

Julho 2012

Relatório apresentado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

Orientadora: Professora Doutora Catarina Martins.

Professor Cooperante: Alberto Lírio com a colaboração da Professora Marina Lima Pinho

Escola: Secundária Dr. Manuel Laranjeira, Espinho.

Resumo

Ao longo da minha vida existiram vários momentos em que me questioneei sobre os quês e porquês de determinadas formas de pensamentos e ações serem normalizados, criando espaços de discriminação, destacando a diferença negativamente, deixando aqueles que não vivem à imagem social, 'à margem de'.

A minha inserção no sistema educativo fez-me pensar no papel da educação, constatando que não pretendia preconizar essas e outras injustiças, e que pretendia promover um saber diretamente associado à vivência real. Olhando em redor, vi-me submergida num complexo mundo visual com um poder asfixiante cada vez maior sobre as nossas vidas, surgindo a urgência de esclarecer, de estimular uma consciência crítica.

O meu estudo convoca a Teoria Queer, que releva a construção de género e a sexualidade no ensino das artes visuais, olhando criticamente a cultura visual, não restrita às representações queer; e partindo do próprio campo de ação e de reflexão que as artes em geral (cinema, teatro, performance, etc.), e as artes visuais (pintura, escultura, fotografia, desenho), em particular, promovem, com vista à descodificação da informação que as imagens transportam.

A operacionalização deste projeto, deu-se no ensino secundário, mais concretamente no 12ºano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, nas disciplinas de Desenho A e Oficina de Artes, e na criação de uma disciplina extracurricular de Performance/Expressão Corporal. Realizo (e realizei ao longo do meu trabalho em Estágio), neste Relatório, um percurso segmentado em três eixos: Mulher, Sexualidade e Diversidade, abordando o papel da Mulher social e culturalmente, o Movimento Feminista, a Mulher Artista, analisando simultaneamente a sexualidade, o corpo como um espaço de poder e, como tal, de confrontações políticas. Culmino na mutabilidade de género, no pluralismo identitário e na multitudine queer. O meu objetivo foi o de criar, na escola e especificamente com os estudantes com os quais me relacionei, um espaço de reflexão que permitisse o desenvolvimento de uma atenção à realidade existente, contribuindo para a formação de cidadãos esclarecidos, ativos, e capazes de se relacionarem consigo e com os outros, não a partir de uma única identidade, mas a partir das múltiplas possibilidades que se abrem na atualidade.

Palavras-Chave: Imagem, Arte, Ensino Artístico, Mulher, Feminismo, Sexualidade, Identidade, Corpo-Político, Género, Diversidade, Queer.

Résumé __À L'IMA/R/GE DE...

Tout au long de ma vie il y avait plusieurs fois quand j'ai interrogé sur les quoi et le pourquoi de certaines formes de pensées et d'actions sont normalisés, qui donnent lieu à l'espaces de discrimination, en soulignant la différence négative, laissant à ceux qui ne vivent pas à l'image sociale, 'à la marge de'.

Mon intégration dans le système d'éducation m'a fait réfléchir sur le rôle de l'éducation, en notant que je ne serai pas défendre de ceux-ci et de l'autre injustice, et a souhaité promouvoir une connaissance directement associée à l'expérience réelle. En regardant autour, je me suis trouvée plongé dans un complexe monde visuel avec une puissance de plus en plus étouffant sur notre vies, ce qui entraîne l'envie de clarifier, pour stimuler une prise de conscience critique.

Mon étude demande la Théorie *Queer*, qui met l'accent sur la construction du genre et la sexualité , dans l'enseignement de les Arts Visuels , un regard critique sur la culture visuelle , ne se limite pas aux représentations *queer* , il départ de le champ d'action et de réflexion que les arts en général (cinéma, théâtre, performances, etc.), et les arts visuels (peinture, sculpture, photographie, dessin), en particulier, promouvoir, dans le but de décoder les informations que les images véhiculent.

L'opérationnalisation de ce projet a eu lieu dans l'enseignement secondaire, en particulier dans le 12ème année de Cours Scientifique-Humanistes des Arts Visuels, dans les disciplines de Dessin A et L'Atelier des Arts, et dans la création d'une discipline périscolaire Performance / Expression Corporelle. Je réalise (et j'ai réalisé pendant mon travail sur scène), dans le présent rapport, un parcours divisé en trois zones: les Femmes, la Sexualité et la Diversité. Abordant le rôle des Femmes, sociale et culturellement, le Mouvement Féministe, la Femme Artiste, analyser simultanément la sexualité, le corps comme une espace de puissance et, en tant que tels, des confrontations politiques. Culminant dans la mutabilité du genre, du pluralisme de l'identité et de la multitude *queer*. Mon objectif a été crée, dans l'école et particulièrement avec les élèves avec qui j'ai énuméré, un espace de réflexion qui permettrait le développement de l'attention à la réalité existante, contribuant ainsi à la formation de citoyens informés, actifs et en mesure de traiter avec eux-mêmes et des autres, pas à partir d'une identité unique, mais à partir des multiples possibilités qui s'ouvrent aujourd'hui.

Mots-clés: L'image, L'Art, L'Éducation Artistique, La Femme, Le Féminisme, La Sexualité, L'identité, Du Corps-Politique, Le Genre, La Diversité, Le *Queer*.

Abstract__AT THE IMA/R/GIN OF...

Throughout my life there were several times when I questioned myself about the what's and why's of certain forms of thoughts and actions are normalized, creating spaces of discrimination, highlighting the difference negatively, leaving those who do not live under the social image, at the margin of.

My inclusion in the education system made me think about the role of education, noting that I will not advocate these and other injustices, and wished to promote a knowledge directly associated with the real experience. Looking around, I found myself immersed in a complex visual world with an increasingly stifling power over our lives, resulting in the urge to clarify, to stimulate a critical awareness.

My study invokes the *Queer* Theory, which emphasizes the construction of gender and sexuality, into the teaching of Visual Arts, looking critically at the visual culture, not restricted to *queer* representations, departing from the field of action and reflection that the arts in general (cinema, theater, performance, etc.), and the visual arts (painting, sculpture, photography, drawing), in particular, promote, in order to decode the information that the images convey.

The operationalization of this project took place in secondary education, specifically in the 12th year of the Course Scientific-Humanistic of Visual Arts, in the disciplines of Design A and Atelier of Arts, and in the creation of a discipline extracurricular Performance / Body Expression. I do (and I did over my work on stage), in this report, a route segmented into three areas: Women, Sexuality and Diversity. Addressing the socially and culturally role of Women, the Feminist Movement, the Woman Artist., simultaneously analyzing the sexuality and the body as a space of power, as such, of political confrontations. Culminating in the mutability of gender, pluralism identity and multitude *queer*. My goal was to create, at school and specifically with students with whom I have listed, a space for reflection that would allow the development of attention to the existing reality, contributing to the formation of informed citizens, active and able to deal with themselves and others, not from a single identity, but from the multiple possibilities that open today.

Keywords: Image, Arts, Arts Education, Women, Feminism, Sexuality, Identity, Political-Body, Gender, Diversity, *Queer*.

Agradecimentos

À minha Mãe, pelo amor, confiança, força, auxílio, apoio e defesa da minha pessoa, pelo esforço contínuo em tentar compreender o meu situar-me na margem, combatendo a sua educação e abrindo-se a novas possibilidades, não deixando passar sem ler uma única letra deste relatório.

Aos meus filhos, Tatiana e Gabriel, por exigirem de mim constantes reatualizações do que sei e do quem sou, por me desculparem as ausências e por trazerem para minha vida atualidades sociais e culturais que me interrogam e despertam em mim o interesse ao conhecimento, à compreensão.

À minha orientadora, Professora Doutora Catarina Martins, pela disponibilidade, orientação e partilha de saberes.

À Professora Marina Lima Pinho, por me acolher na sua sala e aceitar o desafio 'Queer', partilhando comigo práticas pedagógicas e momentos de amizade, companheirismo, alegria e frustração que o ensino-aprendizagem traz.

Ao meu cooperante, Professor Alberto Lírio, pela cooperação, disponibilidade e auxílio durante o estágio.

Ao Técnico Especializado Bernardo Viterbo e à turma 11ºF, pela colaboração e disponibilidade em todo o material audiovisual, som e luzes.

À Escola Secundária Dr. Manuel Laranjeira, por me ter recebido para estágio e me ter permitido operacionalizar o projeto. Ao corpo Docente e aos Técnicos de Ação Educativa, pelo auxílio em tudo quanto estava ao seu alcance.

Aos Alunos do 12ºD do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais por tudo o que partilharam comigo, pela receptividade, e por demonstrarem coragem, tomando uma posição promotora de mudanças de consciência.

Aos Autores de registos textuais e visuais que me permitiram este estudo.

Aos Amigos que pacientemente me escutaram e me incentivaram a prosseguir.

A todos aqueles que contribuíram para a pessoa que hoje sou, dado que me é de todo impossível nomear numa simples página todas as pessoas marcantes que me cruzei ao longo da vida. Todos; mesmo os que não estiveram agora presentes; tanto os que me auxiliaram, como os que me confrontaram, abriram inconscientemente, um caminho em mim, que me permitiu chegar aqui.

ÍNDICE

1 - INTRODUÇÃO	
1.1 - UMA VIAGEM...QUÊ'S E PORQUÊS	12
1.2 - TRANS/VIAS DA IMAGEM: UNIVERSO QUEER	13
1.3 - DA MARGEM AO CURRÍCULO: EXPLORANDO UM VAZIO	15
2 – MEMÓRIAS E CONTEXTOS	18
2.1 - O PROJECTO E A TURMA: DE VOYEUR A INTRUSA	22
3 - TEORIA QUEER: UMA PEDAGOGIA TRANS/FORMADORA	24
3.1 - O PROFESSOR TRANS/FORMADOR	30
3.2 - A IMAGEM, A ARTE E O ENSINO ARTÍSTICO	32
4 – (DIS)JUNÇÕES IMAGÉTICO-DISCURSIVAS	34
4.1 – PLANIFICAÇÕES	36
5 – NÓS E ELA	41
5.1 - UM OBJETO MULHER	42
5.2 - UMA PROLEPSE ANALÉPTICA: FEMINISMO	49
5.3 - SIRENES DE ALARME: A MULHER ARTISTA	59
6 – UMA PULSÃO (DES)NATURALIZADA	71
6.1 - SCHIELE “o pornográfico” QUESTIONADOR	76
6.2 - (IN)CONFIDÊNCIAS NÃO USURPADAS I	80
7 – O OUTRO	84
7.1 - GÉNERO TRANSMUTÁVEL	86
7.2 - (IN)CONFIDÊNCIAS NÃO USURPADAS II	101
7.2.1 - “Shelter”	103
7.2.2 - “A Pele Onde Eu Vivo”	105
8 – O CORPO ENQUANTO MÉDIUM	109
8.1 – DA OBSERVAÇÃO À PRÁTICA	117
9 – REFLEXÕES: IMAGÉTICA DO PRECURSO	120
9.1 – MARCAS EMBRIONÁRIAS	132
9.2 - Opiniões dos Alunos	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
BIBLIOGRAFIA	143
ANEXOS	148

1 – INTRODUÇÃO

1.1 - UMA VIAGEM...QUÊ'S E PORQUÊS

Quase um ano após o 25 de Abril, iniciei a minha viagem no seio de uma família da classe média. Nasci mulher, facto que poderia ser irrelevante caso não me tivessem dito o que devo e não devo fazer apenas por o ser.

Fui crescendo e questionando esse desafio de ser do sexo feminino. Não satisfeita, descobri nas artes um espaço onde me refugiar do normativo e onde me expandir, projetando quem eu era. A escolha da área artística dificultou-me um pouco mais o percurso, dado que os familiares apregoavam: “Os artistas são todos doidos!”. Esta ideia parecia perseguir-me, tal como aquela outra da descoberta da sexualidade, a sua repressão e subordinação ao ser masculino. “Lá está ela!”, diziam... Apenas porque eu não aceitava as camisas de força das normas e reclamava os mesmos direitos, enquanto mulher, que qualquer homem teria.

Na escola, em casa, todos se perguntavam o que é que pretendia; analisavam-me e falavam sobre “soluções” para a minha pessoa, como se eu, “ELA”, fosse disfuncional.

Prossegui e ingressei no ensino superior no estudo das Artes Plásticas, senti que finalmente poderia “dizer” tudo, poderia “ser” tudo, no entanto, também aí me surpreenderam, e as minhas expetativas caíram por terra. Recordo, por exemplo, que durante dois anos seguidos, surgiram, na faculdade, duas listas de artistas dos quais deveríamos escolher um para trabalhar, em nenhuma das duas encontrei uma mulher! Tinha acabado de chegar a internet, conheci as artistas, a Niki e a Kusama, não questionei se podia ou se devia, apenas fiz um trabalho teórico sobre elas, e constatei que até os que julgava mais esclarecidos, que alimentavam o meu saber, deixavam o principal de mim à margem, a Mulher!...e a sexualidade...

Fui prossequindo, obstáculos aqui, embates acolá, acabei por descobrir que de facto pertencia à margem, não vivia à imagem da sociedade e recusava aceitar qualquer conceito que fosse contra ao que entendo por liberdade.

Terminada a licenciatura, tentei ir para fora, mas ainda não tinha os 30 anos de idade que eram requisito na faculdade. Fiquei por cá...tentei a sorte

como todos os artistas, mas três coisas me acompanhavam das quais eu não podia prescindir, era mulher, mãe e era portuguesa sem currículo no exterior.

Surgiu o ensino. Aí pensei, como as professoras são na sua maioria mulheres, que iria ter uma plataforma de entendimento. Mais uma vez me desiludi. As mulheres artistas não se encontravam em sala alguma..., dos artistas homens só se revelava meias verdades, a sexualidade continuava tabu apesar de serem inúmeras as obras que a refletem, e os alunos eram tão incompreendidos quanto eu o fui na altura. Compreendi que as minorias, o “OUTRO”, sejam de que natureza forem, são oprimidas, negligenciadas por ideais sociais, por imagens que as estereotipam e que negam a verdade sobre si próprias. E como não vivem à imagem de, vivem à margem de...

Passaram-se oito anos a percorrer os diversos ciclos de ensino, a ser tanto vigiada quanto questionada, sobre os métodos pedagógicos e as temáticas abordadas, para atingir finalmente o papel de estagiária.

Chegada aqui e decidida a embarcar na viagem, refleti sobre o “eu professora de artes visuais”, questionei a minha integridade enquanto ser, e percebi que não poderia passar ao lado de toda a linguagem visual, fosse objeto de arte ou não, que não poderia orientar alunos(as) no campo das artes sem lhes mostrar, também, o que já foi por nós (Mulheres) feito, e que jamais poderia fomentar um afastamento entre nós e o nosso próprio corpo, seja através da cor, da raça, do sexo ou da escolha sexual. “O ato de se exprimir é um ato físico que materializa o pensamento...Qual é a realidade que funde o pensamento? É o corpo.”¹

Para mim, a educação deve fomentar o esclarecimento e assentar na realidade...eis que me decidi: “*Queer*”, claro!...

1.2 – TRANS/VIAS DA IMAGEM: UNIVERSO QUEER

O meu estudo situa-se nos denominados estudos culturais centrando-se no Universo *Queer*. Neste universo, pululam diferentes representações de carácter sexual, assumindo-se o carácter plural da diversidade sexual. O *queer* desafia a normalidade, a singularidade e a estabilidade, transgride as concepções sociais

¹ In Catálogo de Exposição CoBrA, 1949.

estabelecidas sobre o que é ser homem ou mulher, não fechando os limites a um leque restrito de possibilidades. Abarcando “modos de andar pelo mundo descontínuos, irregulares e em sentido contrário” (Moris, 2007:24). Como tal, não é passível de uma definição concreta na medida que isso limitaria o seu caráter de indeterminado face às representações que o próprio viabiliza. O *queer* é polémico porque comporta representações de censura e de proibição, ou seja, traz as tensões e os conflitos para os seus debates, criando um novo processo de transformação e análise, problemáticas dos corpos e das identidades, fazendo emergir o conceito de *trans/viado* (Dias, 2011), combatendo as restrições, interdições e censuras, fazendo jus a uma teoria crítica como meio de libertação e justiça social.

O mundo atual encontra-se submergido ao poder da linguagem visual, cada vez mais tecnológico e virtual; onde proliferam representações *queer*. Até que ponto é que estas representações têm permissão de entrada na escola? De que modo nós, professores e professoras, estamos preparados para falar, discutir, problematizar tais representações? Parece-me urgente realizar uma abordagem crítica à cultura visual, - não apenas às representações *queer* -, com vista à descodificação da informação que as imagens transportam.

Convoco assim a Teoria *Queer* que releva a construção de género e a sexualidade, não num contexto abstrato, mas a partir do próprio campo de ação e de reflexão que as artes em geral (cinema, teatro, performance, etc.), e as artes visuais (pintura, escultura, fotografia, desenho), em particular, promovem. Deste modo, a análise crítica dos diferentes discursos sobre a sexualidade exige que se assumam o corpo como um espaço de poder e, como tal, de confrontações políticas, abrindo a possibilidade, também no interior da escola, de pensarmos com os nossos estudantes a diversidade de novas identidades sexuais. Durante este processo de estágio fui percebendo várias coisas. Confrontei-me com a necessidade de perceber mais profundamente o que é o diverso, porque razão se fala em desviante, e o que é aceitar o Outro, afinal, como ele é, e não como tem vindo a ser reduzido enquanto estereótipo.

A inclusão do estudo da cultura *queer* no ensino artístico e no próprio meio escolar é, a meu ver, imprescindível numa sociedade que se diz sob uma democracia. Parece-me que a escola tem como uma das suas funções fornecer aos estudantes ferramentas de análise crítica que lhes permitam descodificar e

compreender o mundo que os circunda, e o seu lugar nesse mesmo mundo. Nesse sentido, a minha prática pedagógica enquanto estagiária pretende viabilizar uma Pedagogia Transformadora, abrindo-se à pluralidade e ao discurso sobre a construção de gênero e sobre a sexualidade em termos sociais, culturais e políticos. O meu objetivo durante o estágio foi o de criar um espaço de reflexão que permitisse o desenvolvimento de uma atenção à realidade existente, contribuindo para a formação de cidadãos esclarecidos, ativos, e capazes de se relacionarem consigo e com os outros, não a partir de uma única identidade, mas a partir das múltiplas possibilidades que se abrem na atualidade. Estas discussões não são novas. Desde o século passado, as notícias e debates sobre homossexualidade, transexualidade, novas famílias, etc., são constantes, bem como o aumento da assunção de diferentes opções sexuais por parte dos jovens e a proliferação de obras quer visuais, quer textuais. Continua, no entanto, em pleno século XXI, a ser objeto de controvérsias e tabus, assistindo-se a uma sociedade que prefere continuar alheia a estas problemáticas.

1.3 – DA MARGEM AO CURRÍCULO: EXPLORANDO UM VAZIO

A implementação do projeto teve lugar no ensino secundário, concretamente nas disciplinas de Desenho e Oficina de Artes do 12º ano de escolaridade, tendo sido criada ainda uma atividade extracurricular de Performance/Expressão Corporal.

As planificações das unidades didáticas por mim elaboradas assentaram na análise e debate de imagens produzidas em diferentes domínios de representações visuais, tendo sido acompanhadas de excertos textuais. Incluíram representações não abrangidas nos documentos curriculares. A nível visual, o reconhecimento de artistas que foram negligenciados pela história universal de arte e pelo currículo, bem como de outros ainda não reconhecidos, permitiu-me trazer para a discussão em sala de aula um vazio: a ausência e reconhecimento da Mulher até ao século XIX enquanto produtora no campo artístico. Por outro lado, como já John Berger nos advertiu no seu livro 'Modos de Ver', as prolíferas representações da mulher nas artes mostram a mulher subserviente ao homem, como objeto sexual do prazer masculino, como objeto de observação.

A nível textual, fui recolhendo notícias de jornais e revistas, excertos de textos de filósofos e de romances contemporâneos que me permitissem lançar e aprofundar as discussões com os alunos. Pretendi não privilegiar a estética e a história, mas antes os estudos sociais, abordando de modo crítico e reflexivo as questões, - tanto quanto me foi possível -, por modo a abrir espaços de discussão que considero tão pertinentes no mundo contemporâneo.

Iniciei a abordagem pela construção social da figura feminina ao longo da história, tomando o ponto de vista particular do feminismo e do pós-feminismo, que deram origem ao movimento *queer*. Foram apresentadas imagens da Renascença à atualidade, desde representações da figura feminina enquanto corpo objeto passivo, passando por apresentações ativistas que se opõe ao sexismo e ao racismo na arte, e a um sistema patriarcal, até criações mais ambíguas que colocam em causa a identidade e o género, sendo este apresentado como progressivo e intercambiável, trabalhando a ideia da sexualidade em que o género não é um dado, mas é escolhido e construído tal como o são outros componentes da nossa identidade humana.

A nível da imagem audiovisual, foi apenas possível apresentar excertos de dois filmes, mas que em muito contribuíram para repensar o considerado sistema normativo na sexualidade e refletir sobre o discurso desse campo dualista de oposição macho/fêmea, a partir do cinema contemporâneo.

A procura da conjugação de texto, imagem e oralidade visou criar zonas de reflexão e interpretação. Procurei sempre ativar as discussões no sentido de possibilitar a construção de uma identidade pessoal que se individualiza dentro da identidade social em que está inserida, desenvolvendo simultaneamente a subjetividade, a reflexão, a crítica, a intuição. Claro que tenho consciência que a produção de sentidos não obedece a intenções, e que em alguns casos não consegui chegar mais perto ou aprofundar mais as discussões, mas uma avaliação do que aconteceu permite-me dizer que se abriram possibilidades de questionamento que antes não estavam lá.

O problema *queer* está intrinsecamente ligado ao corpo e ao gesto. Daí, surgiu a vontade de criar uma disciplina de Performance/Expressão Corporal, abrindo um espaço de prática artística no qual o próprio corpo é o médium. Apesar de ser uma prática contemporânea muito difundida, a performance não é contemplada no currículo, pelo que a maioria dos alunos demonstrou

desconhecimento e apenas alguns aderiram demonstrando-se pouco à vontade na relação com o seu próprio corpo e na sua interação com os outros. Este meio de expressão atua sobre uma maior conscientização da imagem identitária de cada um, promovendo uma exteriorização através do gesto que é precedida por uma interiorização que se reflete numa aproximação ao discurso materializado através da ação. Visualizaram-se imagens de diferentes trabalhos performativos abarcando várias expressões como movimento, dança, teatro, simples ações, etc., bem como a performance ritual que tem maior incidência sobre as problemáticas do corpo, género e sexualidade. Esta parte do trabalho convocou simultaneamente o som, através da música e de efeitos sonoros.

Consciente de que a identidade é construída socialmente, espero que esta ação e este estudo promovam conhecimentos e discursos humanizadores, dando primazia ao respeito mútuo enquanto seres humanos portadores de iguais direitos de liberdade e assunção de identidades. Na medida em que esta prática procurou interpretar as pressões sociais que estruturam as relações, ultrapassar modelos sociais e de pensamento dominantes, abrindo espaço para outros conceitos, espero ter de algum modo possibilitado o pensamento reflexivo, mais consciente e democrático.

2 – MEMÓRIAS E CONTEXTOS

Ingressei no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no ano transato. Parti à procura de algo...que eu própria desconhecia. Surgiram em mim, múltiplas questões, que até então se mantinham resguardadas naquelas gavetas que criamos inconscientemente, para arquivar tudo aquilo para o qual ainda não temos resposta ou simplesmente não existe em redor de nós alguém para debater, partilhar, questionar ou meramente escutar.

O ensino, era como uma profissão à parte, e mais especificamente o das artes visuais, era um duplo à parte, tanto na escola como socialmente. O que é ser professora? Como se ensina as artes visuais? Porque não me sinto parte deste sistema? Qual o meu papel na escola? Quem são os meus alunos? O que fazer para criar motivação? Porque é que as artes continuam na margem? Porque é que a Educação Visual é tão negligenciada? O que é que os alunos esperam de uma professora de artes? Aprender a ser artistas?! O que veicula o ensino artístico? Serão só técnicas?! Porque me querem dizer o que ensinar e como ensinar? Porque me exigem uns autores em detrimento de outros? Porque não se fala em mulheres artistas? Porque é que só se falam meias verdades? Será assim que se pretende contribuir para cidadãos mais esclarecidos?! É na falta de integridade? Na mentira? Se tantas obras de arte existem que abordam a sexualidade, porque não posso falar delas? Não é a sexualidade² algo natural?!, etc. Estas e muitas outras interrogações (algumas mencionadas na introdução), começaram a brotar, imiscuindo-se das gavetas e lançando-se no espaço ao debate, na esperança de eventualmente serem atendidas.

Aprendi a prática da relação pedagógica antes de aprender a teoria. Refleti sobre ela e sobre o ensino das artes ao longo dos vários anos ligada à educação. No entanto, confesso que no final do primeiro ano de mestrado a minha mente estava bem mais desperta sobre todas estas questões, bem como mais fortificada para prosseguir em busca de respostas, ou novas interrogações.

Chegou finalmente o estágio. Tirada a sorte, fiquei por casa - Espinho, de onde sou natural. Espinho é uma pequena cidade do norte litoral situada a 17km a sul do Porto. O seu crescimento deu-se em torno, não da pesca como seria de

² Distingo sexualidade de sexo; o sexo como uma categoria que se constrói socialmente, resultado de inúmeras relações, enquanto sexualidade como uma pulsão natural de qualquer animal, como 'algo selvagem' que ao ser racionalizado se transformou na categoria 'sexo'.

esperar, mas do Casino. Sente-se no ar o snobismo e a clara distinção de classes, a aparência visual e capital ressalta na hospitalidade local.

Culturalmente, destacavam-se até há relativamente pouco tempo, apenas o Teatro, a Academia de Música e as Escolas de Ballet, em apresentações que nem sempre ocorriam na cidade, e um evento internacional de cinema de animação “Cinanima”. Este desapego surgiu em prol da comodidade do turismo com as suas excelentes praias, da receita e cartaz do casino e da proximidade da cidade do Porto. No entanto, nos últimos anos, têm surgido diversas iniciativas culturais nos mais variados campos artísticos, a arquitetura, o cinema, o teatro de rua, a música alternativa, a dança, as artes plásticas, etc. têm sido contemplados. Relevo ainda a inauguração do Fórum de Arte e Cultura de Espinho (F.A.C.E.) na antiga fábrica de conserva Brandão Gomes onde decorrem vários *workshops* e exposições, entre elas saliento a exposição dedicada às Mulheres Artistas. Lamentavelmente poucos são os espinhenses que frequentam as exposições e eventos culturais, e muitos são aqueles que perpetuam uma política de distinção de classes.

Paralelamente, nota-se que o jogo, trouxe consigo o dinheiro e os vícios, como o álcool e o sexo. Se por um lado, Espinho conquistou a sua autonomia enquanto urbe, por outro lado, consegue-se farejar, de modo ambíguo, uma comunidade moralista que parece pretender desse modo, esconder o seu berço.

A escola que agora me recebeu como estagiária, já antes me tinha acolhido como aluna - Escola Secundária Dr. Manuel Laranjeira, comumente denominada “Liceu”. No meu primeiro dia de estágio, senti-me nostálgica a caminho da escola, vieram-me à memória recordações de tempos idos que deram lugar a um misto de ansiedade e apreensão pelo retorno. Não tivesse sido esta, uma das escolas que outrora me considerou inadaptada ao seu sistema de ensino, chegando mesmo a sugerir à minha Encarregada de Educação a minha transferência para outro estabelecimento.

Chegada à escola, vi diante de mim um edifício que em nada revelava o anterior. Alvo das recentes reformas efetuadas aos edifícios escolares, apresenta a nova linguagem arquitetural adotada a nível nacional. No interior, confesso que me pareceu um *shopping*! Entenda-se, não um local de consumo ou comércio, mas um espaço elitista que parece ditar silenciosamente as regras de postura e de conduta, que nos vigia a aparência, o movimento, a imagem. Como se a

anterior austeridade que parecia exalar das paredes tivesse dado lugar a um ambiente mais luxuoso e menos repressor, mas simultaneamente a indicar-nos um novo estatuto social, como se estudar se mantivesse uma distinção de classe. Ressalvo, que considero a melhoria do espaço físico escolar como uma mais-valia na educação, apenas me pareceu, neste caso específico, poder resultar num auxílio à perpetuação de injustiças dada a importância atribuída à aparência na cidade e a possibilidade de contágio por osmose entre ambas, escola e comunidade.

Poderia julgar-se que da escola que conheci, já pouco resta. No entanto, ainda lá se encontram alguns docentes desde a minha adolescência e confesso, não desconhecer a ‘moralidade’ reinante nas políticas educativas.

A escola apresenta uma grande variedade formativa desde o 2º Ciclo ao Ensino Secundário, e ainda o Ensino Técnico Profissional e de Revalidação de Competências.

No ambiente escolar denota-se a preocupação com a sobriedade, tanto na aparência visual dos alunos como nas exposições e mostras efetuadas.

O grupo de Artes Visuais comporta vários elementos, no entanto, senti existir pouco espaço aberto à partilha e à cooperação entre os demais. Fui-me reintroduzindo no espaço, agora numa posição diferente da de outrora.

Em relação ao projeto que pretendia desenvolver, alguns elementos do grupo mostraram-se inicialmente receosos por abordar a temática da sexualidade e a sua diversidade. Coloquei-me à disposição para qualquer esclarecimento e para partilhar as imagens e textos a abordar. Inicialmente tinha a pretensão de trabalhar não numa ou em duas, mas em três disciplinas curriculares. Tal não foi possível. Uma das professoras do grupo decidiu não prosseguir por falta de disponibilidade temporal para acolher o meu projeto. Não é no sentido de crítica ou de acusação, mas é curioso verificar o modo como a escola e alguns professores reagem alergicamente àquilo que não faz parte dos discursos já legitimados. Quando mostrava a essa professora algumas das imagens que iriam ser trabalhadas e discutidas ao longo do projeto, “HON” de Niki de Saint-Phalle, provocou um bloqueio. Foi claramente considerada chocante para apresentação em aula. A ‘nana’ é uma escultura do Museu de Estocolmo. Representa uma figura feminina em posição de parto e possui uma abertura de passagem na zona

do órgão sexual ressaltando, naturalmente, uma enorme vulva. É a zona de entrada de um edifício aberto ao público, que acolhe no seu espaço interior uma biblioteca e um bar. É permitida (e usada) a entrada a famílias, incluindo crianças!



Fig. 1 - *Hon*, 1966, Niki de Saint-Phalle.

Claro que o meu projeto, percebi desde logo, começou a criar uma sensação de desconforto. Em relação à direção da escola, cabe-me referir que após uma reunião para exposição oral e visual do projeto, revelou-se a preocupação da existência de espaço no currículo para estas unidades didáticas. Eu reconhecia o vazio do currículo para estas questões, mas era preciso justificar como as questões relacionadas com as identidades *queer*, com a sexualidade, poderiam ‘caber’ nos currículos! Dediquei-me a esse trabalho. Realizei planificações, expliquei. A proposta foi aceite pela direção da escola, no entanto, sentia-se o receio de eventualmente o meu projeto vir a promover as diversidades sexuais em detrimento da heterossexualidade. Foi considerado, que, dado a existência na escola do 2º e 3º ciclo, a viabilização da apresentação final estaria condicionada a horários nos quais os alunos menores se encontrassem ausentes, sendo manifesto no cartaz esta obrigatoriedade de uma diferenciação etária, através da indicação “Maiores de 16”.

Posteriormente ao aval positivo da Diretora, dei início à operacionalização do projeto. Convém referir que a abordagem não se efetuou na sala de aula do professor cooperante em virtude das disciplinas que se encontra a lecionar no presente ano, mas na sala de aula de uma das professoras que aceitou acolher-me nas suas aulas, Professora Marina Lima Pinho, e desenvolvemos

conjuntamente o trabalho pedagógico. Vivenciamos momentos conjuntos únicos; desde momentos de descontração, a empenho, auxílio e até de confronto. Estes, devem-se às formas distintas de ensinar os mesmos conteúdos, mas jamais deram origem a um ambiente de tensão. Bem pelo contrário. Permitiram-nos, antes, compreender que existem diversas maneiras de viabilizar aprendizagens e não apenas uma única. Desse modo, a zona de conflito deu lugar a um espaço de progressão nos métodos de trabalho pedagógico, através da partilha, enriquecendo-nos, tanto a nós, professoras, quanto aos alunos.

2.1 - O PROJECTO E A TURMA: DE VOYEUR A INTRUSA

Ao longo do meu percurso, a minha experiência de ensino forneceu-me duas palavras constantes – mudança e adaptação. Mudança de terra, mudança de escola, mudança de alunos...Falta de material, de espaço, de condições...é um adaptar a todas as situações. A sala de aula era o meu refúgio, a minha autonomia e a minha liberdade, mesmo que condicionada, era um local meu e dos alunos, onde resguardados dos restantes, mesmo quando as aulas se efetuavam no exterior, seguíamos ora em retrocesso ora em progresso, conjuntamente. No entanto, o papel de estagiária colocou-me numa nova posição, num outro ângulo de visão. Fui desde observadora, a intrusa, a proponente. Fui recebida, apoiada, confrontada, indesejada, observada, questionada, e muitos outros 'adas'...até ser aceite como mais um membro dessa comunidade, dessa relação de ensino-aprendizagem.

Desenvolvi este projeto numa única turma, optei pelo 12ºD do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, levando-o a cabo, nas disciplinas de Desenho A e Oficina de Artes, acrescentando ainda a disciplina extracurricular de Performance/Expressão Corporal. É uma turma composta maioritariamente por indivíduos de sexo feminino, doze, para cinco do sexo masculino. A faixa etária situa-se na média dos 17 anos. Grande parte dos alunos é natural das freguesias em redor, sendo apenas uma ínfima parte residente na cidade de Espinho. Somente dois elementos possuem atividades extra escolares no âmbito artístico,

Música e Ballet /Dança Contemporânea, sendo a segunda frequentada por uma aluna.

Relativamente às aulas, a turma revelou, de modo geral, falhas de conhecimentos a nível prático e técnico, tendo sido necessário iniciar as aprendizagens relativamente a anos anteriores. A turma não apresenta, portanto, a maturação técnico-prática que se pressupõe no currículo para o 12º ano de escolaridade. Estas dificuldades relativamente a conhecimentos técnico-científicos, traduziram-se numa falta de autonomia, que obrigou a um contínuo acompanhamento meu e da colega cooperante, no seu fazer técnico. Sendo que alguns alunos, mostraram pouca vontade de ‘perder tempo’ a veicular este saber científico em detrimento do saber subjetivo. Foi com insistência, tanto da minha parte como da colega, que lhes conseguimos fazer compreender, como é o caso da disciplina de Desenho, que a gramática do desenho lhes é imprescindível para uma maior liberdade para ultrapassar as ‘fronteiras’ formais do desenho. Ainda relativamente a Desenho, senti que de um modo geral, os alunos revelaram, tal como a colega cooperante, uma grande preocupação com o atestar de competências do exame final a que estão sujeitos. Digo sujeitos, para ambos, na medida que me parece que este exame, não atesta apenas os conteúdos e a destreza adquiridos pelos alunos, mas simultaneamente coloca em análise a competência dos professores. A preferência pela componente prática é notória, atribuindo à teoria um lugar eminentemente secundário. Saliento as dificuldades que apresentaram tanto na compreensão de textos filosóficos, bem como na nomeação de conceitos simples da linguagem visual, apreendidos em desenho e oficina.

Por observação direta, pude constatar divergências na inter-relação dos sujeitos, dividindo-se a turma em dois grupos; o que por vezes dificultou a dinâmica na sala de aula. Saliento, porém, que nas duas últimas semanas de estágio, esse espaço de divisão, tanto foi lugar de confronto/debate como de cooperação.

Findo o estágio, a prática e a leitura cederam inevitavelmente à escrita...

Em tempos, fiz um ‘Livro d’Artista’, no qual dediquei partes às questões que todos me colocavam sobre as minhas peças, tantos eram os ‘porquês’ que esperavam resposta. Eu não compreendia porque é que não se limitavam a contemplar, a tocar, a observar...mas não, tinham sempre que questionar...então respondi: “Se eu os soubesse dizer, não os fazia, falava-os.”

Existem de facto, momentos repletos de emoções e sensações que ao serem transcritos ao papel nos dão aquela sensação de incompletude, da impotência das palavras para com o experienciado, o vivido. E isso, eu não posso negar. Partirei num relato, numa espécie de roteiro de viagem, do que foi; mas ciente de que estará sempre incompleto, que restará em aberto e que muito ficará por dizer.

3 - TEORIA QUEER: UMA PEDAGOGIA TRANS/FORMADORA

“Ora aí temos: «Perverso sexual» Lembra-te, Zé Ninguém (eras tu presidente de uma sociedade científica) de como te foi necessário espalhar o boato de que eu encorajava os meus filhos a assistirem ao ato sexual? Passou-se isto depois de eu ter publicado o meu primeiro artigo sobre os direitos da criança à atividade genital” (Reich, 2007:68)

Não é nova, sempre foi nova e continuará a ser, a falta de esclarecimento, a dificuldade em alterar o pré-estabelecido, o aprendido. Foi, e continua a ser esse o caminho que nos conduz ao *queer*.

O que é *queer*? A palavra *Queer* está diretamente ligada a conexões sexuais ‘desviantes’ e ‘diversas’. No entanto, é mais um conceito do que um termo, como termo pode ser ‘estranho’, ‘anormal’, ‘excêntrico’, etc. tudo conotações negativas, enquanto conceito, determina a inclusão de todos os sujeitos marginais no campo da sexualidade. Moris diz que *queer* “refere-se a qualquer indivíduo que se sinta marginalizado pelas perceções de sexualidade predominantes”, pelo que “uma sensibilidade *queer* tenta subverter a aparente nítida relação entre sexo e género”, vendo “a sexualidade como uma troca, uma mudança na maneira de estar no mundo” (2007: 24, 32).

A teoria *queer* situa-se, assim, no estudo de representações de género e de sexualidade convocando as questões de identidade. No campo teórico, o *queer* surgiu nos anos 90 com Teresa de Lauretis, como “forma de resistência ao olhar indiferente do não fazer nada, não ver nada, não ouvir nada”, aquando a crise da sida. Podendo entender-se “a teoria *queer* como uma forma de ativismo e o ativismo *queer* como uma forma de teoria” ” (Moris, 2007: 24, 25). Poder-se-á

dizer que o queer resulta da reflexão sobre as análises centradas no sujeito, desde Aristóteles, - em que o sujeito era uma coisa isolada, ou seja, um 'sujeito substância', ser unificado e com qualidades inatas -, e o estabelecimento, por São Tomás Aquino, do 'sexo natural'. Mas foi nos anos 70 que, com os questionamentos e desconstruções operados por Michel Foucault e Jacques Derrida, o pensamento de um sujeito fragmentado, fruto da cultura, da linguagem e da história, vem colocar um ponto final no universalismo e na subjetividade unitária, culminando então nos atuais estudos de gênero do sujeito *queer*. A política *queer* visa "enfraquecer as categorias rígidas da identidade", na medida que "o nascimento da identidade queer significa lidar com a complexidade e ambiguidade que rodeiam a noção do que poderá ser uma pessoa" (Moris, 2007: 24).

A teoria *queer* substancia-se na reinvenção daquilo que somos e daquilo que poderemos ser, partindo de análises sobre a produção de subjetividades, em grande medida exploradas por Judith Butler (1994) e das práticas discursivas e não discursivas sobre a sexualidade que visam normalizar o sujeito, originadas nos escritos de Foucault (1976), em especial na 'História da Sexualidade'. Moris argumenta que as identidades *queer* permitem "ambiguidades e uma honestidade acerca das ambiguidades de cada um, o *queer* deseja tornar-se uma responsabilidade ética", afirmando que "disciplinar o corpo é imoral, antiético e manifestamente errado" (2007: 36, 42). Neste sentido, o queer não tem por objectivo libertar ou aceitar, mas antes provocar resistência aos poderes dominantes. É mais do que tolerância, mais do que igualdade, é um dismantelar da normatização, agindo contra os discursos normativos reguladores, considerando que "as sexualidades *queer* são movimentos, movimentos distantes da auto-limitação" (Moris, 2007: 34).

A teoria *queer* pretende, assim, "reconhecer e respeitar a diversidade cultural e étnica", "promover a coesão social fundamentada na participação compartilhada", "maximizar a igualdade de oportunidades" e "facilitar uma transformação social construtiva para a afirmação da dignidade humana e dos ideais democráticos." (Banks, James A. cit. Barbosa, 2005:200) Configura, portanto, espaços de contra-hegemonia, para combater a discriminação e formas de opressão sociais, contribuindo para a formação de uma consciência social em que pensamento e ação são entendidos como discursos políticos, abrindo espaço

à criação de novos discursos, sempre indeterminados e não fechados, onde a individualidade vive na multiplicidade e a procura é de uma justiça social. O ser humano como ser livre imagina-se possuidor da sua liberdade e não condicionado por domínios quer de poder, quer sociais, quer materiais, quer morais. Deve, portanto, poder viver em democracia, exercendo pleno direito sobre si próprio e intervindo na sociedade, assumindo o seu papel social e o seu direito a intervir socialmente na busca dum direito de exercer a sua cidadania num contexto democrático.

“A cultura do cotidiano é um espaço que configura e informa o espetáculo de gênero e sexualidade em nossa sociedade, e os jovens continuamente fazem uso, no dia-a-dia, da bricolagem, intertextualidade e auto-referencialização como tentativas autônomas de construir e re-apresentar suas percepções destas performances culturais.” (Dias et all, 2010:55, 56)

O conceito de “pensamento de fronteira” (Mignolo,2000) refere-se a esta transculturalidade contemporânea, salientando os novos lugares para pensar disciplinas, discursos e diálogos, novas maneiras de saber e de análise. Contrariamente aos lugares de hegemonia, dá-se um entrelaçamento de outros lugares, culturas, contextos. Como tal, o ato educativo deve realizar um processo de aprendizagem, seleção e construção que conduza à diversidade dos conteúdos curriculares, introduzindo temas como as desigualdades sociais, as iniquidades de género, a violência, a intolerância, o suicídio, as identidades sexuais, etc. por forma a capacitar os alunos a construírem e a reconstruírem novas soluções. “O homem é tanto mais livre quanto mais alargado for o campo dos seus possíveis e quanto maior for a consciência em relação ao carácter moral das suas escolhas.” (Baptista, 2005:39). Devemos, então, deixar de ser alheios às realidades sociais que estão aí. A interculturalidade traz, necessariamente, diversidade. Intercultural é interação, é integração de culturas, é o reconhecimento da pluralidade, um currículo multicultural, terá, então, uma orientação multicultural e um pluralismo cultural (respeito às diferenças e particularidades de cada um).

A Pedagogia *Queer* é fruto da evolução, a meu ver, da Pedagogia Feminista/Transformadora, proposta por hooks³. A autora, fala de uma “pedagogia transformativa”, que está enraizada no respeito pelo multiculturalismo, com o intuito de educar para uma consciência crítica, criando espaços para confrontações construtivas e interrogações críticas, considerando que é preciso aprender de outros movimentos para a transformação social. bell hooks salienta a importância do olhar para fora da escola apesar disso envolver dor, dado o desconforto que causa olhar os oprimidos, no entanto, analisa que a teoria liberta a dor e é criada a partir da sua localização, de testemunhos e experiências, teoria que vem da experiência de vida. Refere uma “*healing theory*”, pois que todos sentimos a dor do sexismo e da opressão sexista, da angústia da dominação masculina, a miséria e a tristeza não relatadas. Em reflexão sobre um comentário de um dos seus alunos “Nós vimos à sua aula. Aprendemos a olhar o mundo de um ponto de vista crítico, considerando raça, sexo e classe. E não conseguimos mais desfrutar a vida.” (hooks, 1994:42)⁴, fala da “prática da compaixão” como um meio de solidariedade e transgressão.

O diálogo assume, assim, tal como em Freire, um carácter transaccional, uma forma de atravessar fronteiras, sendo o próprio confronto a ponte que conduz à solidariedade, criando uma espécie de comunidade dentro da sala de aula, reconhecendo o valor de cada indivíduo, na medida que nos escutamos uns aos outros, criando um clima de abertura e rigor intelectual, onde todos se sentem livres para falar e criticar, refletindo sobre os argumentos da sua exposição e defesa de opinião (hooks, 1994). É um conjugar teoria e prática, um partilhar de histórias pessoais, o que hooks denomina de “*voice*”, que viabilizam uma pedagogia crítica de libertação, que inclui a experiência, a confissão e o testemunho como modos de conhecimento importantes no processo de aprendizagem. “Eu sei que a experiência pode ser o caminho para o conhecimento e pode dar-nos a conhecer como é que sabemos o que sabemos” (hooks, 1994: 90). “Partilho a minha crença de que sem a capacidade de pensarmos criticamente sobre nós próprios e as nossas vidas, nenhum de nós será capaz de avançar, de mudar, de crescer.” (hooks, 1994:202).

³A autora assina todos os seus textos com o seu nome escrito em letra minúscula.

⁴Todas as traduções foram efetuadas por mim e serão acompanhadas, em nota de rodapé, pelo texto original. “We take your class. We learn to look at the world from a critical standpoint, one that considers race, sex and class. And we can't enjoy life anymore.”

A relação ensinar/aprender é uma movimentação do saber que viabiliza a transformação do ser na sua totalidade, levando-o a interrogar-se sobre si, os outros e o mundo, tal como diz Hernández⁵, aprender é relacionar, é articular diferentes saberes, é aprender relacionando. Aprender é assim uma inter-relação entre passado e presente, que assenta na desconstrução, construção e reconstrução com vista à formação de identidades, “questionando o inquestionável” por modo a projetar uma ação futura. E é nesse sentido que se sugere que as práticas curriculares passem pela educação da cultura visual.

“as práticas curriculares na educação da cultura visual que lidam com assuntos da abjeção e do corpo estranho e deslocado (...) situam os sujeitos e as possibilidades de desenvolvimento de pedagogias críticas (...) Portanto, práticas curriculares de educação da cultura visual que destaquem as representações visuais do quotidiano, de gênero e sexualidade são experiências pedagógicas significativas porque fornecem uma miríade de oportunidades para cingir e adotar uma visão diversificada sobre cultura que não somente resiste acriticamente às representações visuais, mas incentiva a visão crítica como uma prática que desenvolve a imaginação, a consciência social e sentido de justiça.” (Dias et al, 2010:55, 56)

Muitos são os autores que defendem que os métodos de trabalho pedagógico dever-se-ão focar na relação entre o modo quotidiano de construção dos significados e a finalidade pública da educação, tornando os sujeitos, sujeitos ativos, sujeitos transformadores das situações sociais a que estão ‘sujeitos’, assumindo uma ação transformativa e emancipatória, devendo a educação ter “uma preocupação ética e democrática de relacionar o conhecimento escolar, as subjetividades dos estudantes e as experiências da sala de aula com os imperativos e necessidades da ordem social” (Giroux cit. Silva. 2002:132), na medida em que,

“o momento pedagógico é, segundo Giroux, o que assinala a passagem da “ignorância” à aprendizagem da ação intelectual que

⁵ Conferência de Fernando Hernández na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, 2011

relaciona e integra contextos, hierarquiza valores e discute concepções de humanidade. Por outras palavras, é o momento crítico de os sujeitos agenciarem desafios à estrutura social mais ampla que os enquadra” (Silva, 2002:21),

Fomentar a tarefa ética de produção e de crítica, salientar a realização do ser em e para a sociedade, decretando um saber com finalidades sociais, realizar uma sócio-análise institucional, na qual se “definem orientações de reflexão e de ação cujo objetivo é fazer emergir a capacidade instituinte dos indivíduos contra o que está instituído pela sociedade, desenvolver a atividade livre e fundadora dos “oprimidos da instituição”” (Silva, 2002:94), corresponde a uma integração do político no pedagógico. Do mesmo modo, promover a liberdade de expressão, valorizando as interpretações subjetivas e as dimensões interpessoais e individuais das relações sociais, despoletando o pensamento crítico, convocar um saber científico aliado a um saber social, avocando uma prática pedagógica que “age sobre as representações do mundo e das coisas que os alunos possuem com vista a transformar (...) um dado estado de conhecimentos num estado mais avançado de conhecimentos” (Silva, 2002:178), é um trabalho de desestruturação-estruturação. Preconizar uma relação pedagógica que se realiza a três, o professor, o aluno, e a subjetividade individual de cada um, na medida que é esta que realiza a aquisição do saber. Tal como diz Acaso, “ a educação não é coisa de dois, mas de três: o estudante, o professor e o que ela denomina como o Outro, que não é mais do que o subconsciente dos dois anteriores” (Acaso, 2009:75), ou, como refere Baptista (2005), assumindo o viajante, o destino e o limiar da passagem, numa inter-relação entre o passado, o presente e o futuro. “A educação não é só um processo de formação de identidades é também um processo de transformação social” (Eça, 2010:136)

Considera-se que a prática pedagógica deve viabilizar estratégias de exploração reconstrutiva com vista a contribuir para tornar os indivíduos mais capazes de assumir o papel de intérpretes do mundo e de refletir sobre o mesmo, enquanto condições necessárias a uma ação pessoal e socialmente mais qualificada, examinando-se que o “negar, proibir, apontar o dedo, mostrar o que não se pode fazer é, a todos os níveis, uma tarefa menos árdua do que persistir na definição do bem” (Baptista, 2005:42). Depreende-se, assim, que o estudo da

teoria queer resulta como meio de resposta conquanto à “pluralidade como realidade social deve dar lugar ao pluralismo enquanto valor ético.” (Baptista, 2005:45)

3.1 - O PROFESSOR TRANS/FORMADOR

“A categoria dos intelectuais transformadores conota uma fusão do discurso crítico com a prática política (...) É central (...) a tarefa de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico.” (Aronowitz, 1985:56)

Compete ao professor enquanto intelectual qualificado, desempenhando uma função social, apesar de dependente de regras institucionais, determinar qual o seu discurso pedagógico e, portanto, definir qual o seu género intelectual, não acatando modelos de pensamento uniformes e indiferenciadores, como a denominada “*Educação Bancária*” de Freire, que torna o conhecimento, e também a escola, obsoletos.

Para Giroux (1985), os intelectuais encontram-se subordinados a organizações e inserem-se em espaços públicos onde se veicula o discurso crítico sobre assuntos que afetam a vida coletiva, onde se questiona e se fomentam mudanças, portanto, os intelectuais são sempre agentes transformadores. Já Foucault e Derrida consideraram questionável a noção do sujeito como ator da transformação histórica, relevando antes os espaços onde reside uma multiplicidade de sujeitos (como o caso da escola) e é desses lugares que parte a tal mudança social, espaços de contestação. Para Giroux, o professor enquanto intelectual, é um prático reflexivo, e deve portanto mobilizar a crítica reflexiva sobre as práticas por modo a conscientizar que à fomentação de intelectuais está inerente um discurso político que está envolvido em questões de poder mas que reside numa sociedade democrática. Desta forma não faz sentido separar a teoria da prática, como se o conhecimento fosse algo exterior à vida quotidiana. No entanto, Giroux menciona que Gramsci, não considera que o ser intelectual dê obrigatoriamente lugar à transformação. Este autor divide os intelectuais em quatro categorias distintas. Aqui, apenas me ocupo dos intelectuais transformadores, nos quais existe uma fusão entre o discurso crítico e

a prática política, em que se verifica uma consciência da sua posição na vida social e a procura de trabalhar no sentido da emancipação. Assume-se uma postura auto-crítica que veicula um discurso crítico a nível público, pretendendo “tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico [...] argumentando que as escolas representam tanto uma luta pelo significado das coisas como uma luta ao nível das relações de poder” (Giroux, 1985:157), tornando a crítica como a alavanca para um saber/ação emancipatório. Aos alunos abre-se um espaço de voz ativa por meio a que a produção de conhecimento aconteça a partir das experiências individuais. A preocupação não reside no aluno isolado, mas antes em formas sociais, na confrontação com uma multiplicidade de questões que não se fecham, mas não devem passar ao lado das questões de raça, de género, de classe, etc., construindo-se um espaço que passa da crítica à possibilidade de outros devires. Questionam assim os aspetos ideológicos e materiais da sociedade dominante e fomentam sempre um discurso de poder aliado ao conhecimento. Opondo-se, claramente, à violência simbólica (Bourdieu, 1989) na qual a classe dominante define o que ensinar, o que transmitir à classe dominada, controlando o indivíduo e a sociedade, domesticando ao invés de respeitar o sujeito em si.

Podemos, portanto, considerar, que ao professor transformador compete então “transformar observadores em participantes” (Lindstrom cit. Barbosa, 2010:8)⁶ fomentando aprendizagens que se vinculem com o ser/estar no mundo, uma crítica reflexiva em relação a essas mesmas aprendizagens, abrindo-se à pluralidade e aos sentidos que dela emergem, promovendo o conceito de “multiliteracias” tão imprescindível à vivência atual, rápida, fugaz, fragmentada e em contínuo processo de mutação. A promoção do estudo das representações quer amplia as formas de olhar, interpretar e analisar essas mesmas representações, como elementos cruciais de uma identidade, estimulando-se uma consciência crítica, apelando-se simultaneamente a transformações morais que estão patentes, que se fazem visíveis em objetos culturais, as quais, para uns, são questões raciais e étnicas, para outros, sexuais e de género, classe, etc. (Dias, 2011)

⁶ Prefácio in” in APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual), “Desafios da educação artística em contextos ibero-americanos.” Porto: 2010

3.2 - A IMAGEM, A ARTE E O ENSINO ARTÍSTICO

A imagem e a sua análise foram o meio onde cimentei toda esta investigação. O mundo que habitamos, a sociedade em que nos inserimos, é cada vez mais consumista. Imagens emergem contínua e ininterruptamente. A linguagem visual controla-nos, manipula-nos, invade-nos, alicia-nos...impõe-se, e prossegue debilitando a fronteira entre a realidade real e a realidade representada. Neste hiperdesenvolvimento da linguagem visual destaca-se o desígnio incensurável da imagem, que resulta num discurso politicamente menos ofensivo do que a linguagem escrita. A plasticidade é-nos apresentada como um *“reinado de terror”* que dá lugar à *“corrosão do carácter*. Prospera a *“tirania da perfeição”*, presenciando-se a *“cultura do exibicionismo”* e a *“cultura do terror”* (Acaso, 2009). A violência é consumida como um espetáculo, surgindo *“...as imagens da bestialidade humana, as imagens da morte gratuita e banalizada”* (Charréu, 2010:192) Os media encerram cada vez mais os contactos humanos, perpetuando uma sociedade do espetáculo, fornecendo laços sociais como produtos diferenciados. Desse modo, *“Podemos afirmar que vivemos dentro do mundo-imagem, de uma série de mundos visuais, paralelos ao mundo real e constituídos através da linguagem visual que tem uma influência em nossas vidas cada vez maior que a própria realidade.”* (Acaso, 2009:34)

A arte, nesta cultura visual onde o culto à imagem, portadora de um poder virtual de reunião, virtualiza crescentemente as relações humanas, assume-se social e fomentadora de diálogo. Provoca, como argumenta Bourriaud (2006), *“estados de encontro”*, intercâmbios de prazer e de conflito, gerando inúmeros momentos de relações com o outro. Surgindo como reação à sociedade, cria imagens que são conetoras com o mundo, tanto individual como social, influenciando os indivíduos através do seu carácter sugestivo, das suas poderosas formas de representação, do seu carácter interpretativo e de significação. Apresenta-se como uma fenda social, dentro da qual, se revelam possíveis novas *“possibilidades de vida”* (Bourriaud, 2006).

À apropriação de imagens implica hoje, portanto, o conhecimento, o desenvolvimento da cognição na inter-relação da multiplicidade imagética da

cultura visual, entendendo-se que “cultura visual é o termo dado à mudança e à compreensão de arte expandida” (Bastos, Flávia in Barbosa, 2005:264). O visual é assim, um dos temas centrais do pensamento crítico contemporâneo, assumindo um papel fundamental na construção de identidades, em práticas culturais, formas de prazer e sociabilização, permitindo-nos “ver e ser vistos com o corpo inteiro, como seres únicos, porém múltiplos, parciais, vulneráveis e mutantes” (Dias et all, 2010:57).

Deste modo, o ensino artístico é promotor do desenvolvimento de competências expressivas aliadas a competências cognitivas, interpessoais e estratégicas. De certo modo, convocando o caráter objetivo em simultâneo com o caráter subjetivo. Assumindo a criatividade como um pilar central (mas não ligado aos mitos da originalidade), evidencia a “educação como um processo de aprender como inventar a nós mesmos”. É neste sentido que criar é expressar com inteligência, é materializar o desconhecido, é ir mais além do que se sabe, se vê, se sente, se pensa, é transcender e descobrir em nós mais um devir. Fala-se em criatividade como promotora do pensamento divergente e como a possibilidade de “tolerância à ambiguidade e a exploração de múltiplos sentidos e significações” (Barbosa, 2005:12).

Deste modo, o ensino artístico deve aliar-se à procura de uma postura crítica, na qual o ato de estudar dá espaço à opinião e construção pessoal, ensinando a questionar e a procurar soluções, capacitando o aluno, através da reflexão, a decidir e intervir em situações reais. O indivíduo não pode de modo algum imiscuir-se de si enquanto sujeito, ele é parte integrante do processo, ele é o principal elemento no contexto da sua própria formação. Tem não só que participar na aprendizagem como de construir modos próprios de ver, analisar, pensar, refletir, sentir e agir. Interrelacionando-o com o mundo, interpelando o desconhecido, sem o recear, buscando soluções criativas para cada problema, experienciando para além do saber teórico. Assim, o olhar deve ultrapassar as barreiras exteriores repletas de informação difusa e confusa, direcionando-se para o interior, capacitando a sua exteriorização através da expressão, criação e recriação. Numa educação através das artes, destaca-se, assim, a ênfase atribuída às funções: “auto-expressão criadora, solução criadora de problemas, desenvolvimento cognitivo, cultura visual, ser disciplina, potencializar a performance académica e preparação para o trabalho” (Barbosa, 2005:12);

diferentes formas qualitativas de pensar que promovem alterações na educação escolar e na sociabilização, dado que “as nossas vidas requerem cada vez mais a capacidade de tratar mensagens conflituosas, de fazer juízos na ausência de regras, de lidar com a ambiguidade, e de fabricar soluções imaginativas para os problemas que encontramos.” (Eisner, 2008:15).

O não recear quem somos, mas antes, procurar saber quem somos, o olhar o mundo pelo que ele é e situarmo-nos nesse mesmo mundo, é a meu ver, um dos principais valores que o ensino artístico deverá trabalhar. O saber no ensino das artes, não se fornece completamente formulado, espera antes, de cada um, pensamentos e atos que deem continuidade ao processo, valorizando a inter-relação entre seres, comunidades, tradições, entre o individual e o global, aprendendo-se a pensar o passado, viver o presente e projetar o futuro, sem com isso o determinar. Não é fácil.

A educação artística impõe-se, nesta vivência de cultura visual em que nos encontramos, como mediadora cultural, mas mais do que ligada à expressão criadora emocional e fruto de uma qualquer ‘inspiração’, a educação artística deverá estar ligada à cognição, à expressão concreta, desenvolvendo “formas subtis de pensar, diferenciar, comparar, generalizar, interpretar, conceber possibilidades, construir, formular hipóteses e decifrar metáforas.” (Barbosa, 2005:17)

Neste sentido, ao longo do trabalho que fui desenvolvendo com os estudantes, foram convocadas imagens das artes em geral, como cinema, teatro, performance, dança; e das artes visuais, pintura, escultura, fotografia, desenho, fomentando análises, debates e reflexões críticas no coletivo da turma.

4 – (DIS)JUNÇÕES IMAGÉTICO-DISCURSIVAS

A teorização da prática apresenta-se mais complexa do que a mera enumeração ou relato da mesma. Além da oralidade, com o seu espaço ao debate, nos permitir sobreposições e interconexões criando diversas simultaneidades, a turma também não se encontrava na sua totalidade nas duas disciplinas. O que exigiu, na passagem à escrita, reformulações no modo como foi

exposto o tema e a sequência da informação visual apresentada nas aulas. Conseqüentemente, com a pretensão de criar um texto claro sobre a experiência e os conhecimentos veiculados, levei a cabo uma desunião do todo em partes, consciente porém, que a metamorfose das partes é factual. Não existindo qualquer lugar há rutura entre as partes, dado que, ao convocar uma, emergem as outras. Optei por três eixos estruturais – Mulher, Sexualidade e Diversidade – imprescindíveis para a compreensão de ‘*Queer*’ e permeabilidade do género. Naturalmente, o agrupamento e divisão das imagens convocou uma taxonomia impossível no discurso inerente a cada representação visual. Espero, no entanto, que estas disjunções se imiscuam ao longo do documento numa junção total.

Convém referir, que a introdução teórica ao tema se iniciou pela definição do termo *Queer*, questionando os alunos sobre o seu conhecimento do mesmo. Houve um aluno que se manifestou, e apesar do seu conhecimento ser distinto do que define *Queer*, existiu um reconhecimento da homossexualidade.

Após essa breve explicação, partimos juntos para uma analepse visual da Renascença até à atualidade, à problemática *Queer*.

Saliento que, relativamente às obras e autores apresentadas, me limito a proceder a pequenas sinopses de modo linear e sucinto, dado o limite temporal das aulas, bem como, a quantidade de imagens que foram abordadas e discutidas. Ressalvo que a quantidade não foi entendida como sinónimo de qualidade, mas como apresentação de modos diferentes de ver, sentir e pensar. De alguma forma, esta visitação de imagens colmatou a falha de conteúdos visuais/culturais/artísticos que os alunos demonstraram, em virtude de não terem frequentado a disciplina de História e Cultura das Artes. Esta situação, embora não seja o local para a analisar, parece-me completamente absurda e desprovida de qualquer propósito lógico no contexto de um Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais! Mesmo considerando na sua abordagem a pobreza de conteúdos, sentida nas falhas de contemporaneidade e no discurso dominante preconizador de políticas injustas, como a prevalência de um género sobre outro, fazendo jus a uma sociedade patriarcal, o lugar da História e Cultura das Artes no currículo é, a meu ver, imprescindível! A ausência dela e por conseguinte de qualquer discurso, é inaceitável! Propaga uma falta de altruísmo, de cientificação e de vinculação em relação às artes.

No conjunto total de imagens apresentadas, destacam-se, naturalmente, as produções de autores do sexo feminino. Salvaguardo, no entanto, que este trabalho não pretende diluir os discursos opressores que habitam a prática educativa, através de uma inversão de posições. Mas antes, mostrar a diferença entre a educação como prática da liberdade e a educação que apenas se esforça para reforçar a dominação. Como tal, assumindo uma posição contra políticas hegemónicas, viabiliza igualmente produções de autores masculinos.

Convém ainda referir, que para além das imagens visualizadas no âmbito do tema, procedeu-se também à apresentação de outros slides de representações do corpo salientando diferentes modos e técnicas de registo. Apresentando, para além de autores reconhecidos, artistas contemporâneos não contemplados ainda na história de arte, bem como, obras portuguesas pouco divulgadas. Estes novos elementos despertaram, de facto, uma grande atenção por parte dos alunos, imbuindo-os de curiosidade e vontade de querer mais, manifestando-se diretamente nas suas pesquisas. Na disciplina de Desenho A, foram também apresentadas imagens de Banda Desenhada, por exemplo, de Enki Bilal, Luigi Critone e Alex Varenne. O recurso a estas imagens convocou, simultaneamente, a fusão do espaço e do personagem, mostrando-se este último, como uma espécie de duplo de si ou de uma outra realidade.

4.1 - PLANIFICAÇÕES

Na elaboração das planificações para as disciplinas Desenho A e Oficina de Artes procurei conciliar a conjugação de texto, imagem e oralidade, adaptando de forma clara aos programas do Ministério da Educação, aquela que seria a minha intervenção. Neste capítulo limito-me à exposição de como foram convocadas as aprendizagens focadas nos documentos curriculares. As imagens e os textos analisados e debatidos coletivamente serão mais à frente explorados, bem como a reflexão sobre os trabalhos realizados relativos ao tema. Acresce referir que a planificação da disciplina-extra curricular de Performance/Expressão Corporal, será igualmente apresentada à posterior, dado não se encontrar inserida no currículo e a sua planificação se sintetizar num documento geral de linhas de orientação, objetivos e estratégias.

Na disciplina de Desenho A, dividi a planificação em processo de análise e processo de síntese. No processo de análise adotei o estudo da perspetiva e o estudo do corpo humano. A proposta de trabalho relativamente à perspetiva centrou-se na realização de registos a partir da observação do real, apontando a sua estrutura perspética, utilizando isoladamente ou de modo integrado, as sobreposições, variações de dimensão, de cor e de claro-escuro ou as gradações de nitidez. As aulas decorreram tanto no espaço interior como no exterior da sala. Em relação à figura humana, partiu-se do desenho de modelo, atribuindo aos alunos um papel ativo, servindo os próprios de modelo para retratação. Apontando os eixos estruturais e o registo de relações básicas de estrutura e proporção, precedido de um estudo de anatomia e cânones, e da observação do esqueleto. Aqui alterou-se a disposição dos estiradores na sala de aula e colocou-se o tampo num ângulo reclinado em relação ao chão. Numa fase mais final deste processo procedeu-se à articulação de várias competências, com vista à compreensão da relação homem/espaco - antropometria, através da projeção de espaços que incluíam a figura humana, exigindo uma interação entre a perspetiva e o desenho da figura, e uma compreensão do desenho em escorço. Estes trabalhos tiveram como suporte diversos papéis de formatos diferentes e foram realizados a grafite, pastéis, sanguínea, sépia, lápis de cor, estilógrafo, aguarela e canetas de feltro. O dinamismo que criou a alteração do espaço da sala foi manifestamente relevante para os alunos, mostrando-se mais entusiásticos mas também mais conversadores.



Fig. 2/3 – Aulas de Figura Humana, 12ºD



Fig. 4/5/6 – Figura Humana, 12ºD

Em relação ao processo de síntese, centrou-se na transformação gráfica, convocando a ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação, repetição, distorção e anamorfose. Procurou-se a invenção e criação de novas imagens a partir das apresentadas ou pesquisadas, podendo a transformação limitar-se, ou não, a alguns dos seus pormenores ou áreas, ou à reinterpretação da sua intencionalidade e gestualidade para uma escala superior. Foi igualmente abordada a cor, efeitos e contrastes cromáticos, bem como o movimento e tempo, abordado anteriormente pela professora cooperante.

Esta fase da proposta convocou o trabalho em grupo, dividindo-se os 17 alunos da turma em quatro grupos de 4/5 elementos. A atividade prática iniciou-se pela realização de esboços compositivos em papel de cenário que posteriormente foram transferidos à escala para cortinas de plástico de 200x350cm. A execução das cortinas expandiu a linguagem do estudo do desenho, tanto através dos materiais como da escala. A linha passou a ser lã, corda, linha de costura, conjugando interrupções de pesponto com espessuras e sobreposições. Também a mancha surgiu numa outra dimensão através da fita-cola, do papel autocolante (técnica de mosaico) e do tecido. O desenho abriu assim uma relação direta ao espaço cénico, o que obrigou a que os alunos procurassem antever os enquadramentos visuais possíveis no espaço, tanto relativamente ao registo quanto à transparência do plástico do suporte. Os alunos reagiram com entusiasmo a estas novas possibilidades de exploração do desenho, o que se manifestou diretamente no seu empenho. O caos voltou à salta de sala...



Fig. 7/8/9 – Execução das cortinas, 12ºD

Na disciplina de Oficina de Artes; composta apenas por dez elementos da turma que tinham esta opção, três elementos do sexo masculino para sete do sexo feminino; a planificação comportou o Módulo 1 - Área de Diagnóstico, o Módulo 2 – Projeto Artístico e o Módulo 3 – Áreas de Desenvolvimento e Concretização do Projeto. A proposta dividiu-se em duas partes, convocando na primeira fase o diálogo visual/textual, através da ilustração de partes (excerto, frase ou conjunto de palavras) do texto apresentado e discutido ou outras relacionadas, integrando na composição partes de obras de arte visualizadas ou pesquisadas no âmbito do tema proposto. Esta comunhão entre linguagem visual e linguagem verbal foi a forma que pensei para facilitar o diálogo e precisar a interação com o tema, conseguindo também eu, assim, decifrar de forma mais clara o que interpretaram e melhor orientar na continuidade do trabalho. Não existia qualquer limitação na exploração de diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, visando a manipulação do espaço bidimensional e/ou tridimensional e a exploração dos vários domínios da expressão plástica, recorrendo à junção de diferentes técnicas: fotografia, pintura, infografia, assemblage, colagem, etc., foi aberta como possibilidade.

Nesta primeira fase do trabalho, apesar da fotografia e da infografia terem sido realçadas, e os próprios alunos terem demonstrado verdadeiro interesse em obras apresentadas que recorrem a essas técnicas, não surgiu qualquer trabalho nesse campo de ação. De facto, a sala de aula não tinha computadores e creio que talvez tenham visto nisso uma dificuldade a esse tipo de produções. Numa tentativa de compreensão, referenciei o uso da câmara do telemóvel como meio de registo e a possibilidade de, posteriormente, as imagens impressas resultarem como suporte de trabalho. Não se manifestaram, no entanto, quaisquer vontades nesse sentido. Também a assemblage não surtiu resultados. A colagem, a pintura e o desenho foram os meios mais utilizados. Nesta altura, cerca de metade da

turma mostrava-se pouco motivada com o trabalho, alguns por estranheza ao tema e, outros, por repulsa. Mas à medida que as aulas foram passando e o tema foi sendo cada vez mais debatido e dissecado, o desconforto inicial deu lugar à reflexão e à ação.

A segunda fase propunha a projeção e construção de formas tridimensionais de grande escala, realizadas em trabalho de grupo, podendo ser utilizado qualquer material. Acresce ainda revelar, que anexe a esta planificação alguns conteúdos da proposta por mim elaborada para a outra disciplina curricular, já mencionada, onde não se efetuou a implementação do projeto. Nesse âmbito recorreu-se, nesta segunda fase do trabalho, à exploração do molde como meio de produção, transferência e transformação.



Fig. 10/11/12/13 – Execução das esculturas, 12ºD

Nesta fase do trabalho, a turma dividiu-se em três grupos. Dois dos grupos, compostos por três elementos, decidiram trabalhar a escultura da figura humana recorrendo ao próprio corpo como molde de produção, utilizando portanto a escala real. Os materiais utilizados foram vários (tecidos, lãs, napas, etc) tendo por base a fita-cola e o papel de jornal. Os restantes quatro elementos, trabalharam em grupo uma escultura de maior escala, que era passível de ser atravessada. Esta escultura lembra a já mencionada 'nana' de Niki de Saint-Phalle, no entanto, para mim que acompanhei o processo, recordo que não foi diretamente dessa obra que a forma surgiu, mas antes do debate de ideias e esboços entre os diversos elementos do grupo. A execução deste objeto foi um processo complexo, que exigiu planificação de todas partes; desde a estrutura interior em arame, rede e ferro à forma exterior em plástico preto com enchimento em esponja, desperdício e jornal.

5 - NÓS E ELA

“Nascer mulher é vir ao mundo dentro de um espaço definido e confinado, à guarda do homem. A aparência social das mulheres evoluiu como resultado do seu talento para viver, sob essa tutela em espaço tão limitado. (...) Desde a mais tenra infância, ela foi educada e persuadida a «ver o que faz». E, assim, acaba por considerar o vigilante e a vigiada que há dentro dela como os dois elementos constitutivos, embora diferentes, da sua identidade como mulher.” (Berger, 1972: 50)

Aquela conhecida questão “Quem somos? De onde vimos? Para onde vamos?” pode ser o mote de partida. Quem somos nós mulheres? Que história herdamos? E o que é que vamos fazer a isso? Somos nós ou vivemos à imagem do que esperam de nós? Somos nós ou somos Ela? Essa Ela pela qual estamos rodeadas, que parece presente em qualquer direção que olharmos, que está aí e astutamente tenta tomar o nosso lugar, o nosso corpo. Como distanciar-nos dessas imagens construídas social e culturalmente e saber de facto quem somos? Como ter forças para prosseguir com toda uma história que nos oprimiu, que nos apagou? Será que não houve, na história, mulheres artistas com obras de qualidade para serem reconhecidas? Será que as mulheres limitadas a cuidar dos filhos não cuidavam também da casa, fazendo ‘naprons’, tricot, vestuário e outras coisas mais? Será que isso não é uma mostra de um caminho nas artes tomado por mulheres? A mulher, considerada frágil, delicada, não possuía portanto a arte da pintura que não exige assim tanta força física!? Quem é essa mulher que se apresenta em tantas obras? Quem são as Mulheres artistas? E nós agora, quem somos? Como nos construímos, como nos sentimos à sombra de mil e uma imagens duma Ela que não sabemos quem é? Com a qual não nos identificamos, mas que nos identifica aos olhos do mundo. Muitas de nós lutaram por direitos. Direito ao trabalho, direito à educação, direito ao divórcio, direito ao aborto, direito a ser artista, direitos e direito a ser apenas quem somos. Será que essa Ela que usa e abusa de uma imagem sexualizada tem esse direito? O direito de nos oprimir, de nos baixar a auto estima e retirar a autoconfiança?! E já agora,

o que é isso de uma arte feminina?!...Ao “Para onde vamos?”, só nós podemos dar resposta...

5.1 - UM OBJETO MULHER

Ao longo do tempo, têm-se colocado várias hipóteses sobre a existência ou não de sociedades matriarcais. Muitos são os mitos e religiões pagãs que se referem a uma Ela criadora, a uma Deusa Mãe, à Mãe Terra, etc. embora ainda hoje careçam de aprovação e continuem objeto de investigação. No entanto, ao dirigir o pensamento às sociedades primitivas, apesar de, na sua maioria, ser a figura do macho normalmente o chefe da tribo, observo que às mulheres competia a orientação da célula familiar, bem como a orientação espiritual da comunidade. É certo que os xamãs eram de sexo masculino, mas todos os outros rituais espirituais eram levados a cabo pelas mulheres. À mulher cabia, portanto, a educação da comunidade, incluindo os tipos de comportamento e de crença. Ao homem, dotado de maior força física, incumbia a caça e a proteção da tribo, sendo o seu lugar mais no exterior do que no interior da comunidade. À educação está ligado o conhecimento, a sabedoria, a evolução, o que advém que não se possa negar que coube à mulher primitiva uma tarefa árdua que comprometeu o destino dos seres. A mulher, a mãe, a anciã, educou os indivíduos no interior da célula com vista a prosseguirem para o exterior da mesma. Atrevo-me a dizer, que como um bom mestre deixa de bom grado o mérito a outros, preocupando-se antes, com que a difícil tarefa seja realizada, assim foi protelando, oprimida, negligenciada, usada, mal tratada, silenciada, mas otimista; a mulher...consciente que, no espaço exterior, social, todos por ela tinham sido educados⁷... (mas esse é um tema, ou melhor esse é o desenvolvimento de todo este tema, que irei abordar mais à frente)

Saltando para a Idade Clássica, Grécia e Roma, que se assumem como berço da nossa civilização, (incluindo do conceito de Democracia), nestas

⁷ Não pretendo com isto, sobre-elevar a mulher em relação ao homem, nem mesmo sequer dar lugar a um espaço de divisão; o que procuro é antes, compreender que a mulher na verdade não foi na sua totalidade anulada, e que, de modo dissimulado, foi contribuindo para a construção social tal como o homem. Para mim a construção resulta de um conjunto e não de uma parte isolada, o problema histórico, a meu ver, não reside aí, mas no domínio do poder e no modo como ele opera.

sociedades o sistema patriarcal era claramente visível. Convém resguardar, que relativamente ao conceito de democracia grega, ao considerar-se a participação dos cidadãos nas decisões sobre os assuntos comuns da comunidade, jamais devemos esquecer que só os homens eram considerados cidadãos! A noção de direitos de igualdade era inexistente! As mulheres eram propriedade dos homens, seres inferiores que se podiam comprar e vender como escravas sexuais. Em Roma, mantinha-se a misoginia e o concubinato. Relevo apenas o início da presença feminina no domínio de atividades públicas, dados os comumente conhecidos bacanais e orgias romanas, através da presença das amantes e das cortesãs. Como é de conhecimento geral, e visível nas obras de arte, o mundo clássico não era homofóbico. A prática da homossexualidade masculina era corrente e até mesmo venerada. Contudo, a homossexualidade feminina era punida como crime! Na arte, a referência às mulheres é nula, no entanto, observando as cerâmicas podemos ver figuras femininas realizando trabalhos artísticos. (Guerrilla Girls, 1998)

Roma trouxe-nos o Cristianismo com a submissão total da mulher e, com a sua queda, conduziu-nos à era do obscurantismo e da Inquisição. Milhares de mulheres, foram acusadas, na Idade Média, de heresia e bruxaria e morreram queimadas vivas sob o jugo de políticas discriminatórias em prol da religião. A mulher manteve-se como um ser moralmente inferior e incapaz de qualquer razão ou lógica. No entanto, com a cristianização, muitas ingressaram em ordens e abadias e aí aprenderam a arte da escrita e da iluminura, dedicaram-se, outras, à conceção de tapeçarias e objetos de culto religioso. Foram portanto as Abadessas e as Freiras as produtoras de peças de arte usadas como ferramentas ao serviço da liturgia da igreja. (Guerrilla Girls, 1998)

Seguiu-se a Renascença, berço do Classicismo, essência da Modernidade. A posição social da mulher manteve-se, os casamentos continuavam a efetuar-se com base em interesses e acordos, conforme os dotes familiares, não sendo o Amor, portanto, reconhecido. Acontecendo por vezes segundo outras ignóbeis razões, como quando “Ela podia salvar a sua reputação casando com o violador.” (Guerrilla Girls, 1998:32) Para o grupo ativista Guerrilla Girls, os protocolos sociais “consideravam a sedução de uma virgem um crime horrível mas a violação de uma viúva não tinha qualquer importância!” (1998:31) Do ponto de vista artístico, esta foi a época dos ‘grandes feitos’ e dos ‘grandes mestres’ da

história de arte, Leonardo, Botticelli, Miguel Ângelo, Rafael, etc... mas é também daí que nos chegam obras de produtoras femininas. As mulheres artistas surgiram como assistentes de homens artistas, normalmente familiares, dado o ensino das artes se efetuar em casa dos mestres que os aprendizes frequentavam, e a mulher se manter sem direito às literacias.

Todas estas questões e, de certa forma, esta viagem histórica foram debatidas com os estudantes. Saltamos para o Século das Luzes, século XVIII, com breves alusões à Revolução Francesa (1789) e à Revolução Russa (1917), marcando o início da Democracia. Analisou-se a defesa do conhecimento racional como meio para a superação de preconceitos e ideologias tradicionais e o ideal de conhecimento crítico associado à tarefa do melhoramento do estado e da sociedade. Como considerou Kant na sua resposta à questão O que é o Iluminismo?, "O Iluminismo representa a saída dos seres humanos de uma tutela que estes mesmos se impuseram a si. Tutelados são aqueles que se encontram incapazes de fazer uso da própria razão independentemente da direção de outrem. É-se culpado da própria tutela quando esta resulta não de uma deficiência do entendimento mas da falta de resolução e coragem para se fazer uso do entendimento independentemente da direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem para fazer uso da tua própria razão! - esse é o lema do Iluminismo".⁸ Referiu-se o conflito entre a anterior sociedade feudal e a sociedade católica e as novas forças de pendor protestante e mercantil, que culminaram na Revolução Francesa. Acontecimento que deu início à Idade Moderna, que aboliu a servidão e os direitos feudais e proclamou os princípios universais de "Liberdade, Igualdade e Fraternidade"(Jean-Jacques Rousseau). Considerou-se ainda a Revolução Russa como uma alteração da posição social da mulher, pela primeira vez são dados à Mulher direitos iguais, e as questões relativas ao amor-livre (Greta Hess, 1910), culminando no feminismo e suas implicações a nível social e cultural. (questões que retomarei mais à frente)

Após esta introdução histórica, iniciou-se uma analepse visual, expondo obras de idêntica exploração temática. As conhecidas Vénus deitadas ou reclinadas, de produtores de ambos os sexos. Contrapondo entre si, obras compreendidas entre os séculos XVI e XVII, época da Renascença, e confrontando igualmente com produções mais tardias dos séculos XIX e XX.

⁸ In Beantwortung der Frage : Was ist Aufklärung in <http://pt.wikipedia.org/wiki/Iluminismo>

Como foi apresentada a Mulher entre todos estes interstícios históricos? Apesar de presente em muitas obras, será que ELA é ela, a Mulher? Como representa a mulher, a Mulher Artista? Estas e outras questões foram levantadas...



Giorgione, 1508



Ticiano, 1538



Artemisa Gentileschi,
1612



Velázquez, 1651



Francisco de Goya, 1800



Ingres, 1814



Delacroix, 1827



Edouard Manet, 1863



Modigliani, 1917



Suzanne Valadon, 1920



Matisse, 1924



Tamara Lempicka, 1927

Fig. 14 – Conjunto de imagens I_ Eixo: Mulher

O conjunto destas imagens, expondo diferentes apresentações do corpo feminino, provocou reflexões sobre as diferenças da representação feminina, produzida quer por mulheres artistas, quer por homens artistas. A discussão conduziu-nos à mulher como objeto quando produzida pelo homem, à mulher sempre submetida ao olhar do homem, à mulher passiva, resignada e nua sujeita à sexualidade do homem, aceitando essa dominação pelo olhar. O homem como suposto espectador da obra, como um “voyeur”. O corpo feminino, ausente de qualquer vontade sexual, oferecendo-se à sua contemplação, ao seu “voyeurismo” (Berger, 1972). Loponte argumenta que “as mulheres constituíram-se como objetos de um discurso que produz a sexualidade feminina a partir de um olhar masculino” (Loponte, 2002:S/P). Refere, ainda, uma ‘pedagogia do feminino’; “uma pedagogia visual que naturaliza e legitima o corpo feminino como

objeto de contemplação, tornando esse modo de ver particular como a única 'verdade' possível" (Loponte, 2002:S/P). Nos debates em aula, discutiu-se o caráter mitológico da Renascença apresentando as figuras femininas divertidas, sugestivas ou libidinosas, estando implícito, o estupro, a sedução, a homossexualidade. No caso das produtoras femininas subentendeu-se a aquisição de características de personalidade na mulher apresentada, no facto de não nos olharem diretamente, parecendo estar mais consigo próprias e mais alheadas ao espetador.⁹ Ressalvando que a sexualidade desta mulher representada pela mulher, nos é apresentada de um modo mais peculiar resultando, frequentemente, numa espécie de jogo de sedução.

Foi interessante perceber o destaque dado por algumas alunas ao quadro de Tamara, que entendi como espaço de reconhecimento, dada a sua exaltação confiante de erotismo e luxúria que coabitam no atual hiperconsumo e a sua assunção clara do que quer, independente do jugo alheio. Num primeiro olhar, não o colocaram sequer numa proximidade cronológica com os demais.

Relativamente às produtoras apresentadas, passo a explicar de modo sintético. Artemisa Gentileschi, artista Renascentista, foi a 1ª Mulher a ser admitida na Academia de Artes de Florença. O pai de Artemisa era pintor, foi no seu atelier que aprendeu a arte da pintura e que sofreu uma violação, que resultou na sua tortura e humilhação social (Guerrilla Gilrs, 1998); facto pelo que as suas pinturas revelam momentos trágicos, nos quais a mulher se assume aterrorizada, vingadora e vitoriosa. A sua arte foi censurada, denegrida pelo crime de violação que sofreu em jovem! (Loponte, 2002) Suzanne Valadon, artista Pós-Impressionista, foi a 1ª Mulher a expor na Sociedade Nacional de Belas Artes em França. Teve diversas profissões desde uma tenra idade, passando por modelo, e em alguns casos amante, de pintores como Pierre Puvis de Chavannes, Renoir, Toulouse Lautrec e Degas. Nos seus quadros destaca-se o modo diferente com que trata o nu feminino despojado do poder de atração, apresentando-se a nudez de modo simples. A sua arte foi igualmente censurada, denegrida por ser filha ilegítima, mãe solteira e uma vida amorosa volúvel!¹⁰ E por fim, Tamara de Lempicka, numa vertente Arte Deco, influenciada pelo cubismo, portadora de um estilo muito próprio reconhecido pelo seu 'glamour'. Os seus trabalhos retratam a

⁹Destacou-se a ausência de sexualidade em Gentileschi e Valadon opondo-se ao convite erótico, em Tamara.

¹⁰ In Encyclopedia of World Biography in http://www.notablebiographies.com/supp/Supplement-Sp-Z/Valadon_Suzanne.html

sociedade materialista da época, apresentando personagens com corpos sensuais e eróticos, portadoras de uma intensidade psicológica que expõe de modo claro as suas emoções e pensamentos. Tamara, vivia rodeada por uma elite soberba, nas suas obras, bem como na sua vida. A subjugação da mulher não é em relação ao homem, mas sim em relação ao consumismo. (Grosenick, 2002)

Prosseguiu-se com obras dos séculos XIX e XX, com as habituais representações da mulher em banhos e os banhos públicos. Constatou-se que a partir do final do século XIX se deu uma busca de uma nova representação do nu tentando mostrar o corpo feminino de um modo mais real em ações do quotidiano, no entanto apesar de estarem representados de modo livre e erótico, libertos de pudor, a sua nudez a substituir o nu, sensual e erótico, compreendeu-se que foram as mulheres artistas a captar um feminino que deseja.



Fig. 15 – Conjunto de imagens I_ Eixo: Mulher

Após estas análises que contaram com muita persistência de minha parte no incentivo ao diálogo, às opiniões, à oralidade, viabilizou-se a noção da sexualidade como uma questão social e política.



Fig. 16 – Conjunto de imagens I_ Eixo: Mulher

Pelo que se passou, a colmatar esta introdução historicista, a um terceiro diapositivo com três obras relevantes de século XIX e XX produzidas por mulheres e caracterizantes da nova condição feminina. Marie-Guillemine Benoist, a já mencionada Suzanne Valadon, - convocada para confrontar as apresentações do grupo anterior de imagens de igual temática mas de produtores masculinos -, e Camille Claudel, foram selecionadas. Começou a surgir, em discussão, um novo elemento no âmbito visual, símbolos do feminismo, da emancipação da mulher e dos direitos das pessoas de cor, onde se observou mulheres apresentadas sem o poder de atração e sem associar a nudez feminina com disponibilidade sexual ou prazer masculino, rompendo com os padrões dominantes, percepcionando-se a preocupação feminina com a sua própria condição sexual, deixando a mulher de ser passiva e passando a ser um sujeito com vontades e desejos.

Alguns dos alunos aderiram a este diálogo/análise apesar de se ter feito sentir um certo receio na participação oral, como já antes referi, creio que talvez por ser ainda a primeira aula conduzida efetivamente apenas por mim. Dado que até então eu havia desempenhado um papel mais passivo do que ativo, mais de observadora do que proponente. Naquele momento passei também eu a ser observada.

Em relação às autoras apresentadas, passo a referir, Marie-Gentilleschi Benoist, Neo-Classicista, que aprendeu a arte da pintura em virtude de sua origem aristocrata. Destaco a obra específica “Retrato de uma Negra”, que difere de todo o seu trabalho, como uma obra que tem servido de referência no movimento feminista dado o retrato deste corpo negro ser usado como símbolo de emancipação de todas as mulheres. A expressão é enigmática, observando-se uma inversão de papéis. A Negra, que desconhecemos o nome, não está a servir alguém, está a posar passiva enquanto a mulher branca se inquieta, pintando-a. “Ao retratar uma mulher negra como exótica, serva ou escrava na pose tradicional de representação das mulheres brancas, Benoist transformou o Retrato de uma Negra, em algo de uma alegoria de sua própria condição de subserviência ao patriarcado.” (Smalls, S/D:S/P) Benoist assume assim a discriminação, tanto a escravidão como a condição das mulheres, questionando o corpo enquanto político, através da inserção subtil de uma série de lutas operando em termos

binários, entre feminino e masculino, escravidão e liberdade, preto e branco, estereótipo e simpatia. À domesticidade passiva contrapôs-se o desejo de oportunismo político por meio de retratos como ação pública, resultando numa negociação entre público e privado, masculino e feminino, familiar e anónimo, erótico e intelectual, convocando questões de género e de raça. (Smalls, S/D)

Quanto a Camille Claudel, foi modelo e amante de Rodin, esculpiu essencialmente figuras femininas, ressaltando as suas emoções e erotismo. A sua conturbada relação com Rodin, conjuntamente com a frustração profissional, consequência de preconceitos sociais de ser mulher e artista, conduziram-na à loucura. O erotismo presente nas suas obras foi considerado chocante e indecente por ser de autoria feminina, contrapondo ao reconhecimento de Rodin, obras que evidenciam claramente a sexualidade. Em prol de que foi negligenciada e dada como 'artista louca'! Observando o movimento artístico posterior, o surrealismo, que valorizou a "arte dos loucos" (Mesquita, S/D) fica a interrogação se "Não estaria ela inaugurando uma nova conceção de arte, não seria ela, ainda que acometida por uma doença mental, uma personagem vanguardista da arte?" (Mesquita, S/D:S/P), ressalvo que a prática da escultura foi anterior à sua psicose! Não é o próprio diagnóstico uma forma de separar, categorizar, normalizar?

5.2 – UMA PROLEPSE ANALÉPTICA: FEMINISMO

Após a compreensão de que afinal a história de arte não era apenas um domínio masculino, que sempre houve mulheres artistas, mas que não foram mencionadas ou incluídas nela porque não lhes era reconhecido esse direito, prosseguimos nas análises e discussões. "As mulheres artistas e suas produções são sempre colocadas à prova, e sua capacidade de criação além dos limites da maternidade e reprodução é regularmente questionada, legitimando a arte como produto da criatividade e da genialidade masculinas" (Loponte, 2002:S/P). Loponte refere que "às mulheres era vedado o acesso à prática de desenho do natural com modelo nu (...) As mulheres 'artísticas' por natureza deveriam ser controladas de alguma forma, sendo proibidas de estudar arte fora do contexto estético doméstico (decoração de interiores, arranjos florais, tocar piano etc.)"

(Loponte, 2002:S/P). Nas aulas, avançamos para as referências diretas às teorias feministas.

De registar que, alguns alunos, mal escutaram ‘feminismo’, questionaram a abordagem do tema, colocando em causa a sua relação com a disciplina, sendo que alguns deles, neste caso do género masculino, reagiram inicialmente desfavoravelmente. No entanto, ao longo da aula, com a exposição de imagens e o debate de ideias coletivo sobre o movimento/ação feminista compreenderam que, afinal, o feminismo não é apenas para mulheres, pois que objetiva a transformação da sociedade e nisso, todos devem participar. Por outro lado, também existiram logo à partida, reações positivas, por parte de algumas alunas, creio que por se terem automaticamente identificado com as questões de género feminino, pois para além de continuarem, dissimuladamente, a existir opressões a nível social, ainda persistem alguns preconceitos no âmbito artístico, nas denominações comumente atribuídas de uma arte feminina, que carregam todo o peso da história das mulheres na arte, quer relativamente à sua representação, quer, no caso de serem autoras, relativos aos temas que lhes são associados. Aquilo que as teorias feministas me permitiram explorar coloca-se ao nível da abordagem da Mulher Artista e na ação política presente na consideração das relações de poder presentes na representação e apresentação da mulher. O Movimento Feminista surge-nos como uma contestação e reclamação do direito ao corpo-próprio, advindo conseqüentemente, como reação à reforma do sistema judicial e penal.

A modernidade, de finais do séc. XVIII e inícios do séc. XIX, caracterizou-se pela reforma e reorganização do sistema judicial e penal. Enquanto no séc. XVIII residia apenas na defesa geral da sociedade, sendo a punição considerada falta à lei natural, religiosa e moral; desde o começo do séc. XIX, “a legislação penal vai-se desviando do que podemos chamar utilidade social; não tentará apontar aquilo que é socialmente útil mas, pelo contrário, tratará de ajustar-se ao indivíduo” (Foucault, 1995:96)¹¹. Surgiu o crime como infração penal, passando-se de um sistema de punição a um sistema de vigilância. Através de um dispositivo de controlo e reforma psicológica e moral das atitudes e comportamentos dos indivíduos, a sociedade disciplinar, instalou-se, nas palavras de Foucault como

¹¹ “la legislación penal se irá desviando de lo que podemos llamar utilidad social; no intentará senalar aquello que es socialmente útil sino, por el contrario, tratará de ajustarse al individuo”

uma idade de 'ortopedia social' (1995:98). Emergindo diversos espaços de controlo – de que o Panóptico de Jeremy Bentham é o exemplo paradigmático-, com vista a vigiar vários sujeitos em simultâneo em função de norma pré-estabelecida, exercendo um poder disciplinador e de normalização e, simultaneamente, potenciador da distinção normal/anormal. O corpo tornou-se, na modernidade, lugar-alvo central de vigilância, controle e correção. Os mecanismos de poder exclusão/inclusão desta sociedade disciplinar deram lugar ao surgimento da margem e, conseqüentemente, à classificação de todos os que aí habitam como marginais.

Conseqüentemente, a modernidade acionou um dispositivo de inclusão procurando um modelo de normalização que está na base da atual sociedade de controlo (Deleuze, 1992), em virtude do que se apresenta um novo regime de dominação assente num poder exercido à distância. Verifica-se que a relação corpo/espaço é politizada resultando em privações para o sujeito. O ideal de 'Democracia' é deturpado através da imposição de um pensamento uniformizado, mantendo um sistema dicotómico de dominação nos espaços de sociabilização, tanto físicos, quanto audiovisuais ou virtuais. Esta legislação e repressão (implícita e explícita) das experiências privadas e dos espaços interrelacionais do sujeito, é característica do fim da modernidade.

É neste contexto de busca de inclusão das identidades marginalizadas, reprimidas, excluídas, que emergiu o movimento feminista. Simultaneamente colateral e conseqüente de todos os outros 'ismos', - antropocentrismo, paganismo, racionalismo, iluminismo, etc. -, que tiveram a sua expressão direta em tantos outros 'ismos' no mundo artístico, o feminismo enquanto teoria e ação política revela-se na subversão, na dissidência para com os totalitarismos que reduzem a diferença à inferioridade. Procura instaurar o espaço do sujeito, a partir do seu corpo (espaço próprio) disseminando o lugar do 'Outro', no sentido de provocar ruturas e transformar consciências morais. O feminismo ampliou, assim, o pessoal ao político, tornando o privado público, reivindicando justiça, igualdade e tolerância. É pertinente salientar que a edificação do sistema 'democrático' deu-se com a exclusão da mulher na esfera pública e política, mantendo-a cativa à mulher-mãe, tanto a nível legal, como moral (subordinada à casa, ao marido,

etc.), e científico (histerismo)¹². Enquanto mãe-reprodutora assumia o papel de transmissora de conceitos de higiene, física e social. Este facto, da biologia condicionar a mulher à sua privacidade, resulta, por outro lado, na expansão dos valores morais domésticos para o social, fazendo entrar os grupos discriminados nas malhas dos hegemónicos e, conseqüentemente, despontando questões de género, convocando a emergência da mulher (Magda, 1997).

Poderemos então nomear como a primeira etapa do feminismo, aquela que corresponde à conquista, pela mulher, do espaço público, reclamando o seu espaço-mulher, a sua identidade, numa busca de igualdade em relação ao homem. Entenda-se, não contra os homens nem com a pretensão de usurpar ou invejar o seu espaço, mas antes para proteger os interesses enquanto mulheres num sistema patriarcal, androcêntrico, que perpetua o sexismo. Nesse sentido, centrou-se inicialmente na aspiração de acabar com as diferenças de género homem/mulher. O facto de se considerar a mulher não mais propriedade do homem, tanto a nível mental quanto corporal, proporcionou o controlo da sua sexualidade e a emergência dos ditos direitos civis. “O feminismo é um movimento para acabar com o sexismo, a exploração sexista e a opressão.” (hooks, 2000:1)¹³ Deste modo, o inimigo não reside no homem, mas no pensamento e crença sexistas.

Revisando... O Feminismo emergiu na modernidade, séc. XIX, originário na mulher privilegiada da sociedade branca capitalista patriarcal ocidental. A França foi o seu local de referência com o Feminismo da diferença, baseado nas diferenças sexuais dos opostos homem/mulher, procurando a igualdade com base nas diferenças sexuais dos sujeitos. Paralelamente, nos Estados Unidos, as lutas contra a abolição da escravatura, convocaram o Feminismo da Igualdade¹⁴ que assenta nas questões de género homem/mulher, lutando pela igualdade partindo de um contexto de diferenças raciais e étnicas.

Ressalvo, no entanto, que só há um Feminismo! (em concordância com hooks) A nomeação deve-se às duas diferentes tradições que residem na sua fundação, Tradição Ocidental e Tradição Anglo-Saxónica. Não pretendendo dar lugar a qualquer divisão da consciência feminista, mas antes, reforçar o seu

¹² Ver capítulo 6.2 - (IN)CONFIDÊNCIAS NÃO USURPADAS I

¹³ “feminis mis a movement to end sexism, sexist exploitation, and opreession.”

¹⁴ No seu desenvolvimento dá origem ao Feminismo Ilustrado, que assenta igualmente nas questões de género através da desconstrução das teorias e filosofias patriarcais (Platão, Rousseau, Kant, entre outros) e crítica da razão patriarcal.

princípio, dado que foi na confluência das suas 'diferenças' que o feminismo se renovou e se afirmou.¹⁵ Fiel a seus princípios de inclusão do excluído, incorporou os 'outros' sujeitos excluídos, como as diferenças de classe, raça, etnia e escolha sexual. No entanto, esta inclusão do Outro, corresponde mais ao princípio de compreensão das relações de poder que nos constituem como sujeitos em pleno, do que a um espaço de refúgio, ao abrigo de todos os Outros normalizados.

Estou consciente, no entanto, que surgiram diversos grupos que se autodenominavam 'feministas'¹⁶ tendo em comum a vontade de dar um fim à dominação masculina e ao sistema patriarcal, baseando-se uns na igualdade, outros na diferença e outros na separação. Estas subdivisões conduziram a tomadas de posições sexistas, contrárias à política feminista. Não posso, como tal, aceitá-los 'feministas'. Apesar de que reconheço que as diferentes assunções, análises e críticas contribuíram para que o feminismo compreendesse quais os seus pontos fracos e a necessidade de reformulações para que ninguém fosse excluído ou silenciado. Paralelamente surgiu o movimento anti-feminista que, aliado aos media, procurou deturpar e denegrir a imagem do feminismo. "O medo do poder supremacista capitalista branco que o poder branco diminua se as pessoas de cor alcançarem igual acesso ao poder económico e privilégios" (hooks, 2000:41)¹⁷.

Contrariamente ao esperado, esta 'campanha' acabou por provocar uma união entre as feministas radicais e as liberais, renovando a política feminista, abrangendo toda uma totalidade da sua filosofia, pensamento e teoria. Daqui surgiu uma outra atenção: a constatação da necessidade de explicar aos homens que o feminismo não é só para mulheres, e o que é o sexismo e como pode ser transformado. "Sem os homens como aliados na luta o movimento feminista nunca progredirá" (hooks, 2000:12)¹⁸. Daqui resultaram, em termos de 'militância', grupos feministas mistos.

¹⁵ Na década de 80, pós-colonialista, dá-se o primeiro conflito entre as mulheres surgindo críticas ao feminismo, relevando a negligência para com as experiências individuais. Simultaneamente as pós-modernistas, argumentaram que o género se constrói socialmente e que não se pode, como tal, generalizar.

¹⁶ Feminismo Liberal e Socialista (adversário: Estado), Feminismo Radical (adversário: homem); Feminismo Cultural (centro: anatomia cultural/defende: identidade cultural femenina); Feminismo Essencialista (centro: identidade feminina em si mesma); Feminismo Lésbico (adversário: heterossexualidade patriarcal/separatismo de género); Feminismo das Minorias Étnicas e Específicas (adversário: dominação cultural/defende: multiculturalismo independente do género); Feminismo Pragmático (adversário: capitalismo patriarcal/defende: identidade doméstica); Feminismo Desconstrutivista (adversário: dicotomia sexual homem-mulher/defende: novas sexualidades, o sexo como construção social).

¹⁷ "supremacist capitalist patriarchal fears that white power would diminish if nonwhite people gained equal access to economic power and privilege."

¹⁸ "Without males as allies in struggle feminist movement will not progress."

No campo teórico, a elaboração de um pensamento e teoria feminista, uma política feminista, e uma disciplina acadêmica “*Women’s Studies*” (hooks) permitiu, na academia, proceder à educação feminista para uma consciência crítica, tentando-se criadas estratégias para a mudança social a partir da análise do pensamento sexista. Assim, a problemática da escrita feminina e da sua teorização, transformou-se em mais uma arena de intervenção e de disputas várias, surgindo diversas teorias críticas¹⁹ que acentuam ou a opressão (marxista), ou repressão (psicanalista) ou a expressão (textual), combatendo-se umas às outras, até se elaborar a Teoria Crítica Feminista.

Em consequência, deu-se o declínio do dualismo do gênero e a sua redefinição, reformulando a política da subjetividade em constituição da identidade e de aquisição da identidade. A teoria crítica feminista afirma-se, então, defendendo o dar ‘voz’ ao ‘selvagem’ (aquilo que não está ainda dentro das normas ou que por elas é colocado nesse lado de uma qualquer barbárie), ao próprio de cada um. É neste sentido que o ‘selvagem’, enquanto o espaço da margem, que resulta desconhecido para os sujeitos dominadores, encontra a possibilidade de adquirir visibilidade a partir da sua expressão. Entenda-se, não é expressar a dominação a partir de um ponto de vista de opressão, de dominado. É, antes, dar-se a si como inteiro, portanto, diferente, diverso na sua perspectiva individual, por modo a que se esclareça que não há lugar a qualquer exclusão do sujeito. Nesse sentido, procura começar pelo mais próximo, pela experiência do próprio, pelo corpo, reclamando-o. Corpo esse com mais do que uma identidade. (Rich, 1984) Devendo a sua linguagem centrar-se no corpo e não na libido, incentivando à escrita de cada uma, à experiência individual (Jones, S/D)²⁰.

¹⁹ Segundo hooks, isto fez com que o pensamento feminista surgisse da teoria e não da prática, negligenciando-a.- Academização do feminismo.- Teoria Ginocrítica (escrita feminina a partir da libido, opondo ginocentrismo-falocentrismo/exclusão das minorias e das diferenças de classe, raça e etnia), Teoria Biocrítica (anatomia como textualidade, ambígua e de complexa caracterização/perigosidade do intimismo, confessionismo); Teoria Psicoanalítica; assenta na análise da ausência do ‘falo’, de Freud com o Complexo de Édipo e o ID, “A existência de ideias e desejos ignorados pelo próprio indivíduo e sobre os quais ele não tem controlo (...) o sujeito se ‘desconhece’ e, portanto deixa de ser ‘senhor de si’ “ (Louro, 2001:547); e de Lacan, “o sujeito nasce e cresce sob o olhar do outro, que ele só pode saber de si através do outro, ou melhor, que ele se percebe e constitui nos termos do outro” (Louro, 2001:547); é corpo, linguagem e sexualização, sexo no social/não inclui mudança histórica, diferença étnica ou económica); Teoria Cultural (cultura, corpo, linguagem e psique num contexto social/levanta o discurso do silenciado, dominação-dominado).

²⁰ Jones defende a escrita feminina a partir do corpo e não da libido, criticando a *Écriture Féminine* de Kristeva, Irigaray e Cixous; que defende o corpo feminino como fonte direta da escrita mas pela sexualidade. Irigaray e Cixous, como modo de expressar e descobrir a sua sexualidade, mostrando a diferença genital e libidinal. Kristeva defende que todos possuem um discurso pre-falocêntrico e salienta as pulsões do corpo que sobrevivem às pressões culturais de sublimação, partindo da mulher-mãe da psicanálise (de Lacan, que defende que a primeira identidade de gênero resulta em resposta às atitudes patriarcais que estão presentes no espaço familiar, o sujeito torna-se masculino ou feminino em resposta ao meio em que vive, dado que a identidade sexual não cresce isolada e subsistem em situações livres do domínio masculino, como a masturbação e o lesbianismo, onde também se encontram a dominação/submissão patriarcal - complexo da castração).

O feminismo, a meu ver, reclama o direito dos sujeitos ao seu próprio corpo, espaço esse que já é por direito pertença dos próprios. No entanto, dada a política e o seu exercício de poder hegemónico sobre o próprio corpo do sujeito, houve (e ainda há!) a necessidade de reclamar quem somos, comprovando que o espaço-corpo-próprio é um espaço individual onde cada qual pode fazer o que entende desde que não interfira com o espaço dos outros corpos em redor. O mesmo é dizer: ‘- Eu sou portadora do meu corpo e sou livre de exercer sobre ele o meu poder mediante o espaço do outro’. Contudo, a estranheza reside no facto de ter que reclamar o direito ao espaço dele! ‘Se nasci nele, se é nele que me materializo, como é possível ter que lutar por um espaço que sou eu?!’ Ou melhor, estranhíssimo é o facto, muito mais surpreendente, de ‘alguém’ num dado momento ter considerado poder exercer sobre o meu corpo, o mesmo ou mais poder do que eu! Que o transporte onde quer que vá, e através dele é que me faço ver. Portanto, a meu ver, o feminismo é um movimento para mudança de pensamento e não um movimento em constante mudança. Apenas se propõe mostrar o como reclamar uma identidade que é, naturalmente, nossa. A nossa identidade é que se encontra em contínua e constante mutação e transformação, sofrendo o corpo, também, contínuas mudanças, mas o espaço ocupado pelo corpo é sempre o espaço desse corpo, seja ele pequeno, transformado, idoso, o que for, é sempre o seu espaço, e a esse espaço só o término o retira. Como tal, não posso concordar com o feminismo como um “movimento para a mudança, é um movimento em mudança, mudando-se a si mesmo” (Rich, 1984:29). Compreendo que a autora em questão pretendia considerar antes a permeabilidade da ação feminista, mas o pensamento, teoria e política feminista comportam, de base, a defesa do sujeito, seja ele qual for. Essa mudança de si mesmo, não tem lugar a existir! O reclamar direito sobre o seu próprio corpo, por muitas que sejam as variáveis, não altera nunca a situação de que o corpo é sempre o corpo-espaço-próprio. O que o feminismo nos permite melhor compreender, em minha opinião (e foi nesse sentido que procurei ativar as discussões com os alunos), é o lugar de reclamação desse corpo no corpo social e político. E aí sim, ele é variável e permeável conforme contextos, mas mais uma vez, não cede de ser um corpo. A política feminista não é, portanto, sujeita a variáveis, na medida em que, ela por si, já as incorpora. A luta é pelo direito do espaço-corpo-sujeito, e a mudança não reside na sua teoria, nem há lugar a ela

na sua ação, reside antes na mudança que efetua ao nível da conscientização dos sujeitos, esclarecendo-os, na passagem da ação à prática.

Óbvio se começa a tornar o facto de que quando reclamamos esse espaço-próprio reivindicamos a voz e a ação. É assim que o feminismo luta, igualmente, pelo direito ao discurso, quer seja oral, textual ou visual. O direito à livre expressão, dando ao sujeito ferramentas críticas que permitam resistir ao que, no espaço social, manipula dissimuladamente, ou direi mesmo, diretamente, usando de um poder de dominação, subjugação e opressão, aquilo que não é senão o corpo próprio de cada sujeito.

Foi no âmbito de reclamação do espaço social do corpo-mulher, dado que era o 'outro', a 'diferença', que se organizaram estudos sobre a mulher e se voltou a questionar as questões relativas às sociedades patriarcais, questionando a memória dominante, contribuindo para uma "política de localização"(Rich, 1984) ou de uma "contramemória", abrindo brechas para a afirmação de valores femininos historicamente condicionados. A questão não residiu, nem reside, na diferença da mulher e do homem, mas antes, em quem foi a mulher ao longo da história, analisando as relações de poder entre ambos, para se saber, de facto, quem são as mulheres, como foram construídas, ou como podem vir a ser (Jones, S/D).

Como resposta à pluralidade e diversidade da pós-modernidade, surgiu o Pós-Feminismo²¹ no final dos 80 e início dos 90, centrando-se em interpretações pós-estruturalistas do género e da sexualidade por modo a encontrar espaço para as subjetividades da raça, evitando o essencialismo da feminilidade, recusando dualismos e a posição binária e propondo a identidade como local de diferenças, assumindo-se pluri-identitário, associando a polifonia e a diferença, um novo tipo de subjetividade, para além do género – 'pós-género', manifestamente transmoderno. A meu ver, o pós-feminismo já estava há muito inscrito no que é o feminismo. A atribuição da prefixação 'pós', para que se tornassem visíveis as questões de alteridade e permeabilidade de género, deixando a identidade de ser fixa e passando a múltipla e ficcional, compreendo-a como necessidade para distinção do sujeito num campo teórico, e não tanto na prática. Tal como entender-se como um "projeto político nómada", "uma nova forma de subjetividade, múltipla e não hierárquica" (Braidotti, S/D). Na medida que o sujeito

²¹ Há autores que consideram que o pós-feminismo veio opor-se ao feminismo; outros, que determinou o seu fim, e ainda outros que é mais uma fase de reformulação.

ocupa diferentes posições em diferentes momentos, conforme uma multiplicidade de variáveis, passando a ser uma entidade múltipla e aberta a inúmeras possibilidades.

Surgiram, então, diversas variantes, como Feminismo Transmoderno e Cibercibefeminismo²², que assentaram na reconstrução da subjetividade individual e na “resignificação” (Butler, 1990), misturando o fictício com o factual de uma realidade que é simultaneamente ficção e hiperrealismo, e os estudos *Queer*.

“Esta opção transmoderna pela constituição do sujeito-Mulher configura sem dúvida uma ética, mas crítica e desconstrutiva frente às tendências universalizadoras (...) às teorias unitárias, imersa na heterogeneidade e na contextualidade, comprometida com uma constante análise do poder, na reconstrução de uma genealogia própria (...) na abertura e exploração de novas formas de subjetividade que apostam pela liberdade e pela ficção de unir a estética à ética com vista à autonomia.” (Magda, 1997:S/P)²³

O que coloco em causa em relação ao feminismo, não são os prefixos ‘neo’, ‘pos’ e ‘trans’, dado que lhe conhecendo o ‘projeto’ (política) reconheço que em nada alteram o que de facto é – Feminismo; mas o prefixo do próprio, ‘fem’, a meu ver, pode ser interpretado como condicionante na nossa linguagem e atualidade (Portugal), na medida que é um prefixo que se define na linguagem como feminino. Compreendo, dado o seu início, o termo atribuído. No entanto, após a sua renovação em consequência dos conflitos já referidos, dando origem à formação e fixação de seus princípios, a palavra ‘feminismo’ tornou-se limitadora, não fazendo justiça à sua política, e originando uma variedade de interpretações.²⁴ Tal como hooks, considero o feminismo atual e para todos, pois

²² O corpo ciborg surge como pós-humano, como libertador da inscrição sexista no corpo; oferecendo uma aliança entre a máquina e o corpo, originando um sujeito polimorfo, recombinação, fantasmal. Como é o caso da cirurgia reconstrutiva; e a nível virtual, por exemplo, o jogo “Second Life”, onde os sujeitos criam novas identidades e comunicam com outras identidades virtuais em tempo real.

²³ “Esta opción transmoderna por la constitución del sujeto-mujer configura sinduda una ética, pero crítica y deconstructiva frente a las tendencias universalizadoras (...) ante las teorias unitárias, imersa en la heterogeneidad y la contextualidade, comprometida en una conatante analítica del poder, en la reconstrucción de una genealogia própria (...) en la apertura y exploración de nuevas formas de subjetividade, que apuesta por la libertad y la ficción de unir la estética a la ética en el reto de la autonomía.”

²⁴ Wittig, defensora do denominado Feminismo Lésbico ou Lesbiano, defende que o Feminismo contém a palavra ‘fémine’ que define mulher, significando portanto alguém que luta pelas mulheres. Prossequindo na sua análise afirmando que se juntou ao feminismo para o desaparecimento da classe «mulher», justificando que no seu desaparecimento, reside a

acredito que é através do esclarecimento sobre a realidade, que se pode e se deve, efetuar a mudança de consciências visando o respeito à Liberdade de cada um. Deixar cada um ser quem é, construindo-se conforme decide, seguindo traçando o seu caminho conforme opta. “Sabia que ia seguir o meu coração, quaisquer que fossem as direções” (hooks, 2000: 94)²⁵. Respeitando e respeitando-se pois essa é a verdadeira liberdade, manifestando solidariedade e amor, amor por si próprio, pelos outros e pela vida, e não um amor-posse, “onde quer que a dominação esteja presente, o amor está em falta.” (hooks, 2000:77) Assim, “em vez de repensar o amor e insistir na sua importância e valor, o feminismo discursa onde o amor simplesmente parou” (hooks, 2000: 102).

Pelo que tenho vindo a afirmar, a luta feminista consubstancia-se pelo direito à Liberdade, direito que muitos julgam atualmente ter, mas que reside numa plataforma móvel conforme o contexto. Tal acontece devido à política ‘democrática’ que prevalece, bem como à cultura tradicional (como efeito da anterior), que mantêm zonas de resistência às diversas confrontações de classe, religiosas, sexuais e de género, manifestas no exercício de desigualdade entre classes e na preconização de políticas de dominação quer relativas à raça, quer, por exemplo, na obsessão em relação à decisão individual do aborto (apesar da aprovação do referendo, que levou tempo! A igreja e o conservadorismo prevalecem numa falsa moral nos espaços sociais, quer privados, quer públicos. Para além do ‘pecado’, é o assassínio! Pergunto-me, até quando vão querer mandar no espaço-corpo-mente das pessoas?), na intolerância à homossexualidade (casamento concedido...e...tudo igual no espaço social! Pais colocam filhos fora de casa, perpetuam-se injúrias e desdém, até a imagem incomoda!...O que é isso? Que tipo de poder julgam os seres ter uns sobre os outros?), e na agorafobia coletiva pela crescente exclusão de sujeitos (será o receio de deixar de existir reprodução? O medo do fim da espécie? já lá vamos...num outro capítulo). Constato que apesar de agora não se revelarem no seu todo totalmente explícitas, como é o caso das leis e referendos e das imagens que circulam por toda a cultura visual, estas violências estão implícitas através de diversos mecanismos de controlo, como é o caso da educação, e daquilo que é permitido, por um lado, silenciado, por outro lado, na própria escola

liberdade para as mulheres e a possibilidade para uma identidade lésbica. Distingue ‘mulher’ de mulheres, pois só as últimas é que são produto de uma relação social.

²⁵ “I knew I would always choose to go where my blood beats, in any and all directions.”

e que eu pude constatar logo a partir do momento em que me propus abordar as questões *queer* com os alunos.

5.3 - SIRENES DE ALARME: A MULHER ARTISTA

Com vista a explicitar o que é feminismo e qual a sua importância no meio social e cultural em que nos encontramos, auxiliada pela imagem, convoquei as suas efetivas realizações. Passei, então, à apresentação de obras²⁶ de artistas mulheres que refletem a política feminista, consideradas umas, obras feministas, e outras não, mas que no meu modo de ver, possuem características que veiculam uma ação feminista. O feminismo foi assim abordado conjuntamente com a visualização e análise das imagens/obra.



Fig. 17/18 – Guerrilla Girls_ Eixo: Mulher

Iniciei com as *Guerrilla Girls*²⁷ e as suas manifestações contra o sexismo e o racismo na arte, analisando os seus cartazes, incluindo imagens de ‘ações’, plenos de ironia, humor e provocação, visando ridicularizar um sistema que excluía as mulheres. O que chamou logo a atenção foi a máscara do King Kong, seguindo-se do texto e, só depois, a relação da imagem com a pintura clássica. Nenhum dos alunos detetou o facto de já ter visto a pintura de Ingres anteriormente, mas relacionaram-na com a época. (Fig.18) Em relação às máscaras, foram logo compreendidas como ‘gozo’, numa posição reivindicativa da

²⁶ Acresce referir que as imagens estavam acompanhadas de pequenas sinopses sobre as obras e autoras, e ainda a impossibilidade de expor aqui todas as que foram apresentadas bem como a alteração da ordem sequencial já mencionada. As imagens que irei explorar neste capítulo pertencem à planificação de Oficina de Artes.

²⁷ Guerrilla Girls, coletivo anónimo americano de mulheres, surgiram em 1985, sob a forma de um protesto contra o Museu de Arte Moderna, Nova Iorque, em relação a uma retrospectiva de arte contemporânea, na qual dos 169 artistas apenas 13 eram mulheres. Tinham um espírito intenso e preciso em favor da “reinvenção do universo ‘f’: feminismo”. Inspiraram-se na máscara do King Kong, visando ridicularizar um sistema que excluía as mulheres. Realizaram várias manifestações contra o sexismo e o racismo na arte. Entre 1995 e 2000, o coletivo contou com mais de 100 mulheres trabalhando juntas e de maneira anónima, tendo como principal vertente a intervenção (aparições públicas vestidas com máscaras de gorilas e cartazes afixados em pontos nevralgicos das cidades) e o ativismo.

posição da mulher em relação ao homem, perturbadora, dado o gorila ser percebido como o mau, o macho, a virilidade. Associou-se o facto das Guerrilla Girls estarem sempre mascaradas, ou seja, de desconhecermos a sua identidade, com o anonimato a que as mulheres foram votadas pela história da arte. Também o tamanho do King Kong foi assinalado por espalhar o terror e o medo. Falou-se da animalização, do selvagem, do gigante, que representa uma ameaça. Referiu-se o nu e o facto de o nu feminino ser uma representação constante por toda a parte, voltando às questões da mulher objeto, da exposição e do uso do corpo feminino, refletindo que ainda hoje o sexismo patriarcal existe. Em suma, as discussões começavam a convocar e a cruzar questões que colocavam como central o pensamento político do corpo da mulher e a análise das relações de poder que o construíram como objeto de contemplação masculina.

Beatriz Preciado (2010), teórica que trabalha as questões feministas e queer, associa o King Kong a Saartjie Baartman²⁸, a mulher otomana, que dado o seu corpo incomum para a sociedade ocidental de finais do séc. XIX, foi explorado e usado, exibido e abusado, e depois objeto de estudo e escrutínio científico. O caso de Baartman, documentado e recentemente trabalhado no cinema, apresenta-se como um caso paradigmático da representação racial e de género em relação ao excesso, monstruosidade e gigantismo. A autora justifica que ambos são capturados, presos e transformados num espetáculo público. Saindo da invisibilidade diretamente para um espaço de consumo espetacular. Considerando que as Guerrilla Girls o usam como substituto do agigantamento e animalização do corpo racial feminino, representando uma ameaça ao espaço político-sexual comum. Preciado vai mais longe, partindo dos genitais incomuns (denominado avental) de Saartjie, observa que este fenómeno se transpõe igualmente ao espaço da pornografia, invadido pela gigante negra, que resulta como um animal ou monstro mutante invadindo o espaço, especificamente, no caso da raça negra, das representações pornográficas.

Analizou-se ainda, em aula, o manifesto “As vantagens de ser uma Mulher Artista”. Aqui falou-se sobre a posição das mulheres na arte e inter-relacionando-a com a vida doméstica. Surgiu aqui a questão: O que é isso de arte feminina? Nas discussões, compreendeu-se que essa designação resulta em mais um rótulo

²⁸ O filme ‘*Vénus Negra*’ de Abdellatif Kechiche, 2010, narra a história real de Saartjie Baartman.

sexista. Não existe uma arte masculina, nem uma arte feminina, existe arte, não tendo qualquer relação direta ao género do seu produtor, ou seja, a própria classificação aparece como uma fabricação social e cultural que, sendo atravessada por relações de poder diversas, produz determinados efeitos no modo como nos relacionamos com isso que se designa ser arte feminina ou arte masculina.



Fig. 19 – Judy Chicago_ Eixo: Mulher

Deste modo, em apresentação em aula, seguiu-se *Judy Chicago*²⁹ e o seu *The Dinner Party*, que oferece um jantar a todas as mulheres omitidas na história, combatendo a marginalização histórica da mulher. Saliento durante esta apresentação o facto de uma aluna ter associado a forma triangular à zona púbica feminina como forma de afirmar o 'jantar' feminino.



Fig. 20/21 – Niki de Saint-Phalle_ Eixo: Mulher

²⁹ Judy Chicago, artista Americana; a obra "The Dinner Party" (1974) foi feita para acabar com o ciclo contínuo de omissão em que as mulheres foram escritas fora da história, é um banquete cerimonial, disposto de modo triangular com um total de 39 lugares, cada um comemorando uma mulher importante da história: I – Da pré-história a Roma, II – Do cristianismo à reforma, III – Da América à revolução da Mulher; constando ainda os nomes de outras 999 mulheres inscritos no chão.

Na sequência de visitas, passamos a *Niki de Saint Phalle*³⁰, uma das primeiras mulheres a realizar-se no campo artístico através do próprio esforço. Visualizaram-se várias das suas 'Nanas' (Fig. 1 e Fig. 21), esculturas volumosas de figuras femininas estilizadas, desafiando os códigos da mulher perfeita, apresentando-se "barrigudas, carnudas e triunfantes" (Restany)³¹, expondo a natureza de mulher-mãe-reprodutora rompendo os tabus e preconceitos. Falou-se ainda sobre as suas 'ações', happenings. Na fig. 20, vê-se o objeto final de uma dessas ações, na qual a artista assume-se diretamente contra o patriarcado, adotando uma postura provocadora: *"eu atiro no papai, em todos os homens, em todos os homens importantes, nos homens gordos, em meu irmão, na sociedade, na igreja, no convento, na escola, na família, na minha mãe..."*³² Estas 'ações', são retrato de experiências vividas pela autora, como o ter sofrido de abusos sexuais por parte do pai, bem como, uma referência direta à frequência de um convento. Em relação à família, referiu-se o facto de ela agir sobre todo o agregado familiar, pelo que se passou à explicitação de que a cultura sexista não reside unicamente na figura do homem, do pai, mas também na figura da mãe, que perpetua igualmente comportamentos sexistas, tornando-se uma espécie de cúmplice do sistema patriarcal. Foram referenciadas outras 'ações' em que a artista dispara sobre altares, focando diretamente a religião e o seu poder de submissão e subjugação, uma religião que julga e que pune. A obra que despertou mais interesse foi a 'nana' 'Hon' (Fig. 1), que convocou logo vários 'risinhos' (mais uma vez, da parte dos rapazes), dada a sua posição de parto e a abertura na vulva como lugar de passagem. O que me fez compreender a forma preconceituosa com que abordam o corpo da mulher, um olhar sexualizado, que se tentou desconstruir abordando a reprodução e o órgão sexual feminino, como algo natural e inerente ao corpo da mulher, e não apenas sexual.

³⁰ Niki de Saint-Phalle, natural da França, pertence à geração de artistas dos anos 60. A sua decisão de ser artista, após um esgotamento nervoso que obrigou ao seu internamento, deu-se em função de arte a ter ajudado a ultrapassar a doença. "Sempre acreditou que os artistas fazem parte de um movimento cujos membros não são avaliados e distinguidos de acordo com a sua raça, religião ou sexo" (Grosenick, p: 475) não reconhecendo qualquer ligação ao feminismo nem acatando a nomeação de arte feminista.

³¹ In <http://freakiumemeio.wordpress.com>

³² in <http://freakiumemeio.wordpress.com>



Fig. 22/23 – Barbara Kruger_ Eixo: Mulher

Prosseguiu-se com *Barbara Kruger*³³ que trabalha com combinações de texto e imagem, “*examina a forma como as imagens da violência, do poder e da sexualidade são produzidas e tornadas visíveis pelos mass media na nossa sociedade. Kruger assume a priori a posição de que a nossa visão da realidade, as ideias de normalidade, os papéis estáveis assumidos por cada um dos sexos e a aceitação da violência diária são constantemente recriadas e influenciadas pelas imagens e pela linguagem.*” (Grosenick, 2002:282) No seu trabalho encontramos temas relacionados com o direito das mulheres sobre o seu corpo e a sua função reprodutiva, assumindo um papel ativista e crítico sobre a determinação cultural e social da identidade feminina. Falou-se sobre o corpo enquanto social, como local de confrontações políticas. Os alunos demonstraram claramente interesse nestes trabalhos, surgindo um debate/exposição sobre o direito de cada um ser quem é, sobre o modo como somos manipulados e controlados em diversos espaços sociais, como o caso da escola, onde nem sempre podem manifestar-se de acordo com o que sentem.



Fig. 24/25 – Sara Lucas_ Eixo: Mulher

³³ Barbara Kruger, artista Americana da década de 80.

Ainda neste papel ativista sobre o feminino e o seu lugar social, mostrei Sarah Lucas³⁴, destacando-se simultaneamente a apropriação de materiais do quotidiano para fazer trabalhos que usam o humor, trocadilhos visuais e metáforas sexuais para discutir sexo, morte e género, mescla da cultura tablóide com a economia dos ready-made. Falou-se sobre a publicidade e a forma como nos manipula e invade fazendo parte da construção da nossa personalidade, convocando-se questões como: O que é que nos é apresentado? Para que é que nos é mostrado? O que é que pretendem com isso? Associando a mecanismos de controlo da nossa atual sociedade que pré determina o que pretende que sejamos. Falei sobre outros trabalhos da autora e da maneira como “*mostra o olhar masculino dirigido para a mulher desejada ou para a mulher como objeto de desejo*” (Grosenick, 2001:330) abordando o papel feminino na arte e o modo como esse mundo ainda é dominado pelo homem, ironizando com os papéis das mulheres submissas e proporcionadoras de prazer. Estas imagens foram visualizadas no livro de Grosenick que circulou na sala, mas numa aula posterior a todo o processo inicial de exploração, análise e esclarecimento sobre a mulher e a sexualidade, dado que me pareceu relevante, primeiro, abordar com clareza esses assuntos ‘tabu’, desconstruindo a falsidade e moralismo reinantes, para poder, então, convocar para a sala imagens como as obras de “Chicken Knickers”-1997 (Fig.26) e “Au naturel”-1994 (Fig. 27).



Fig. 26/27 – Sarah Lucas_ Eixo: Mulher

Além de que, a sua apresentação no formato livro foi um dos caminhos que me possibilitou ‘contornar’ o que me foi ‘permitido’ inicialmente apresentar na escola (se estas imagens tivessem sido de início propostas, jamais, a minha

³⁴ Sarah Lucas, artista Inglesa dos anos 90.

investigação teria tido lugar na prática!). Resguardo, no entanto, que tal aconteceu após efetuadas pesquisas por parte dos alunos que convocaram diferentes imagens dentro do campo da sexualidade, questão que foi referenciada por mim aquando as reuniões que precederam a implementação do projeto.



Fig. 28/29/30 – Annie Leibovitz_ Eixo: Mulher

Continuando no campo da imagem publicitária e do que convoca, prossegui com o trabalho fotográfico de *Annie Leibovitz*.³⁵ A autora fotografa personagens famosas, algumas para fins publicitários, salientando as regras de um 'corpo perfeito' e de corpos femininos idealizados que povoam os mass media. São corpos oferecidos para o deleite visual dos homens, são corpos objetos que naturalizam um corpo feminino objeto, convocando ironicamente uma crítica perante essa sociedade do espetáculo que imortaliza personagens que subsistem como ídolos, através duma visão sexista do seu corpo. Expondo como o fator do corpo é marco da mulher na sociedade, e a forma dissimulada do seu uso, sinónimo de poder, de ascensão. Surgiram questões: Como interferem no nosso modo de ser e de estar as personalidades reconhecidas socialmente? Até que ponto olhamos o nosso corpo em função desse outro corpo apresentado? Considerou-se que se pensa muito em relação ao como deve ser o corpo, ao como se quer o corpo, e que este deixa espaço à insatisfação, refletindo que isso é consequência do estereótipo que nos é apresentado pela sociedade patriarcal, que resulta sexista, controladora dos corpos. Surgiu igualmente, neste sentido, a figura masculina que atualmente também já se encontra sujeita a este mesmo tipo de pressão, mas em muito menor espaço. No caso do gigantismo da modelo (Fig. 29), conduzi a discussão em redor do porquê do gigantismo e do recurso à 'Alice' do país das maravilhas, e ainda o espaço-casa apresentado. Refletiu-se sobre o

³⁵ Annie Leibovitz, Fotógrafa Americana desde 1973.

facto de o espaço-casa ser, anteriormente, o lugar ao qual a mulher estava confinada, dando o seu tamanho gigante a sensação que já não tem mais espaço para expandir-se, e que este a oprime. Evidenciando a mulher a deixar o seu espaço doméstico, interior, e a eminência da invasão no espaço masculino, exterior, no mundo social público. Através das discussões ocorridas, compreendeu-se que o espaço privado e o espaço público são espaços políticos construídos através das relações entre partes, neste caso, através das questões relativas à diferenciação de género. Em relação à 'Alice', ao 'país das maravilhas', associou-se, portanto, a aquisição desse novo espaço por parte da mulher, como um poder que, ao ser alcançado, resulta 'maravilhoso', respeitando a mobilidade dos sujeitos no espaço e a sua inter-relação, ou seja, a liberdade.

Segundo Beatriz Preciado (2010), a resistência política à reestruturação dos espaços de género e o temor de uma invasão por parte da mulher no espaço público revela a passagem de uma invisibilidade material e política à representação do corpo gigante. O agigantamento do corpo da mulher implica, consequentemente, a miniaturização dos homens. Dando-se uma confrontação de escalas e tamanhos como uma metalinguagem através da qual se apresentam as contradições do choque político entre os sexos, os géneros, as classes e as raças. Assim, o agigantamento pode resultar como uma alegoria visual da crise da estrutura unifamiliar heterossexual.

Falou-se igualmente sobre o seu papel ativista na luta contra a sida, questões de raça, homossexualidade e de género (Fig.30). Abordou-se o racismo, dado a pessoa fotografada ser branca mas estar pintada de negro, e a compreensão e solidariedade para com os sujeitos portadores de doenças sexualmente transmissíveis, independentemente de cor, raça ou orientação sexual. Procurei dar relevância ao facto que não acontece apenas a grupos sexuais minoritários, nem está ligado a uma libertinagem sexual. De facto, é algo que pode acontecer a toda e qualquer pessoa, caso não se proteja no contacto sexual.



Fig. 31/32 – Jana Sterbak_ Eixo: Mulher

Seguiu-se *Jana Sterbak*³⁶, que trabalha em torno de temas de poder, controlo, sedução, sexualidade e as formas pelas quais os seres humanos se têm voltado para a tecnologia de transcender a sua fisicalidade. Sterbak pretende salientar a alienação que os seres humanos sentem em relação à sua própria carne, envelhecimento e mortalidade, apresentando esculturas em carne, nas quais o processo natural de envelhecimento ocorre diante de nossos olhos. A equação de mulheres com carne e a noção de que *"você é o que você veste"* são ideias comuns na nossa sociedade ocidental. Colocando em causa a bulimia e a anorexia nervosa conquanto os tipos de corpo não coincidam com a moda vigente ou o "olhar" ostentado pelo alto, modelos finos que povoam os mass media.³⁷ Tudo isto convocou uma discussão sobre a mulher, a moda, o consumismo e o corpo. A imagem de uma figura do mundo da música, Lady Gaga (Fig.32), a vestir a obra de Sterbak, trouxe simultaneamente análises relativamente ao envelhecimento e a sua relação com a cirurgia plástica por parte da classe endinheirada, como se a idade pudesse ser combatida com as cirurgias reconstrutivas cada vez mais utilizadas. Saliento que esta imagem da Lady Gaga, foi uma das poucas que os alunos reconheceram, no entanto, ressalvo que esse reconhecimento se efetuou em relação à música e portanto à personagem que 'veste' a obra, e não a quem a produziu.

³⁶ Jana Sterbak, artista canadiana, a obra apresentada data de 1987

³⁷ In <http://collections.walkart.org>



Fig. 33/34 – Kiki Smith_ Eixo: Sexualidade

*Kiki Smith*³⁸ foi outra das artistas abordadas. Artista feminista que explora uma arte corporal imbuída de significado político, minando as representações tradicionais eróticas de mulheres por artistas do sexo masculino, expondo muitas vezes os sistemas biológicos internos das fêmeas como uma metáfora para as questões sociais que permanecem escondidas ou silenciadas. O seu trabalho inclui temas do nascimento e da regeneração e sustento, incluindo relações conflituosas entre o interior e o exterior do mesmo, a natureza, a hibridez entre animais e humanos, e alusões à religião. Smith é uma ativista no debate sobre controvérsias como a sida, género, raça e direitos reprodutivos, explorando-os de modo universal ao género humano, abrangendo a dor psíquica e física. No seu trabalho denota-se um desenvolvimento cada vez mais elaborado do corpo e sua relação - tanto física quanto simbólica - com a sociedade, aludindo a fluxos e fluidos corporais, provocando um efeito de reflexão constrangedora, “grotesca e desconfortável”, no espectador. Assume, assim, a fragilidade humana como uma ideia socialmente reprimida. Os alunos reagiram inicialmente com expressões de aversão à imagem da fig. 34, mas dissecando as intenções compreendeu-se o corpo enquanto invólucro, o corpo com funções comuns a todos os indivíduos independentemente das diferenças dos seus genitais, salientando a sua natureza universal comum em detrimento da irrelevância de outras especificidades como os órgãos sexuais.

³⁸ Kiki Smith, artista americana; as obras apresentadas estão compreendidas entre 1988-2005.



Fig. 35/36 – Joana Vasconcelos_ Eixo: Mulher

E, por fim, uma autora portuguesa, *Joana Vasconcelos*. Relativamente à obra 'A Noiva', 2005 (Fig.35) surgiu, em relação com o título, debate sobre o casamento a nível social, considerando a importância que lhe era atribuída antes e que atualmente já se entende como desnecessário à união dos seres. Falou-se também sobre o uso dos tampões, objeto especificamente feminino, banalizado, mas lembrando o modo faccioso e inclusive sexista, na relação do uso deste com a sexualidade e da possibilidade de perda da virgindade com o seu uso, preconceito ou mito que acompanhou o seu aparecimento. Em relação a 'Marylin', 2008 (Fig.36) também partindo do nome da obra, surgiram relações entre classe e o uso do sapato de tacão, bem como, o uso do tacão como forma de feminidade. Em relação ao uso de panelas e tampas de panelas como 'matéria' constituinte da obra, associou-se logo a condição feminina ligada ao doméstico, mas simultaneamente ligada ao espaço público. Fez-se referência a uma duplicidade constante presente ainda hoje na mulher, mas ausente no homem. A discussão atingiu um ponto de partilha, onde se confrontaram as diferentes visões de cada um face ao seu meio familiar. Partilhou-se o modo como se age nas suas casas e as diferentes relações entre progenitores, pais e filhos, irmãos, mediante as diferenças de género. Constatei que o poder patriarcal sexista reside na educação de alguns destes jovens, manifestando-se antagonismos entre eles, na medida que para alguns é perfeitamente 'natural' que assim seja, enquanto outros não gostam nada que seja assim, e algumas exceções, que revelam ações partilhadas por ambos os géneros. O tema convocou diversas situações encadeadas umas nas outras, como as questões relativas às saídas de casa, aos namorados, ao que é 'permitido' à rapariga e ao rapaz, etc.

Dando por finalizada a apresentação de imagens, introduzi o texto, neste caso dois excertos de duas entrevistas realizadas à última artista apresentada, Joana Vasconcelos. O recurso à Joana, foi intencional, por um lado, para que sentissem proximidade ao discurso, não o sentindo longe, mas cá, em Portugal. Por outro lado, porque as duas entrevistas comportam pontos de vista apresentados pela artista em relação a uma arte feminina e a uma arte feminista, e expõe o modo como o feminismo é muitas vezes mal interpretado. Pelo que passo a transcrever partes das mesmas:

- Na primeira entrevista³⁹ refere:

“O feminismo interessa-me na perspetiva dos direitos humanos, ou seja, enquanto houver mulheres que são tratadas como seres de segunda, a ganhar menos do que os homens e a não ter os mesmos direitos. Não sou feminista por uma questão de quotas nem de representatividades, mas pelos verdadeiros direitos humanos das mulheres, pela igualdade. Sou pelos direitos humanos, se isso faz de mim feminista, então sou-o (...) tem que se reciclar ideias, conceitos, tradições, costumes, a família (...) transformar o passado”

- Na segunda, reformula, contradizendo-se:

“A minha teoria é feminista no sentido de que a mulher está perdida no seu interior e começa a descobrir que existem outras coisas além da sua relação física com o seu sexo. A dominação do sexo já não é o primeiro ponto de partida na sua vida. As mulheres são mais frágeis, têm menos força, todo o controlo do homem sobre a mulher tem a ver não só com a sua força física, mas também com o ato sexual. Há sempre um domínio do homem sobre a mulher, seja físico ou de outro tipo. Mas, respondendo à tua primeira questão, sobre se penso que sou feminista, devo dizer que não, porque eu não quero saber nada do sexo, dos limites que o sexo impõe às mulheres.

A.P.R.: Mas o feminismo é um movimento social, é um movimento político.

³⁹ Ver webgrafia VASCONCELOS, Joana.

J.V.: Pois, mas partimos sempre de uma situação em que a mulher é desvalorizada na sociedade. Isso implica pôr o sexo à frente, aceitar que nós, as mulheres, partimos de uma posição mais atrasada em relação ao homem. Não concordo com isso, porque é verdade que nós, mulheres, fisicamente temos um interior, que às vezes temos menos força, mas hoje em dia, a condição animal já não controla as coisas, o controlo fica nas mãos da inteligência. Para mim, a inteligência não tem sexo. (...)

Claro, falo da falta de interesse que tem o discurso feminista; o que faço é erradicá-lo, ensinando às mulheres que não faz sentido continuar a falar do assunto. O meu objetivo é o pensamento, que não tem cor, nem raça, nem identidade, nem idade, nem sexo. Tem evolução. Sem evolução não há pensamento. A única coisa que quero fazer é trabalhar para que a minha cabeça possa evoluir.”

O debate atingiu, nesta altura, uma espécie de auge, surgindo várias controvérsias sobre o feminino e o feminismo, as tradições e a cultura. Colmatando na compreensão que a postura da Vasconcelos na segunda entrevista não é assim tão diferente da anterior, apenas a informação que tem sobre o feminismo, - o que é e o que veicula -, se encontra deturpada.

“O feminismo expandido segue desempenhando com opções plurais o papel do contra poder real que a arte hoje pode oferecer como espaço residual de reflexão, organização e ação frente à política de isolamento dos individuais.”
(Rocío de la Villa, 2001;S/P)

6 – UMA PULSÃO (DES)NATURALIZADA

“Perguntas-me se poderei dizer-te quando saberás viver a tua vida em paz e em segurança (...) viverás bem e em paz quando a vida significar para ti mais do que a segurança; o amor mais do que o dinheiro; a tua liberdade mais do que as linhas diretivas do partido ou a opinião pública (...) quando a tua forma de pensar estiver de acordo, e não, como hoje, em discordância com a tua forma de

sentir (...) quando souberes abanar apenas a cabeça nas mesmas circunstâncias em que outrora se castigavam as crianças por tocarem nos seus órgãos sexuais (...) quando os seres humanos não mais povoarem a terra com as suas ancas retraídas e rígidas e os seus órgãos sexuais enregelados (...) é a tua própria mesquinhez que te condena.” (Reich, 2007:90)

A sexualidade enquanto pulsão natural de qualquer animal; como ‘algo selvagem’, transformou-se ao ser racionalizada, na categoria ‘sexo’, categoria que se constrói socialmente e culturalmente, em virtude de inúmeras relações. O sexo não existe isolado do discurso e do que está socialmente determinado. De facto, o sexo não resulta apenas do biológico, mas sim da interação do social e do cultural (Foucault, 1976).

O estudo da sexualidade ocidental, realizado por Foucault, analisa que no ocidente existe uma “*scientia sexualis*”, ponderada a partir de uma não existência de arte erótica, conseqüentemente, originando uma educação sexual sob princípios gerais e de prudência. Sendo a confissão e a escuta clínica as produtoras da dita “sexualidade”, que denomino desnaturalizada. “A sexualidade definiu-se como sendo, «por natureza», um domínio penetrável a processos patológicos, exigindo portanto intervenções de terapêuticas ou de normalização” (Foucault, 1976:73). Mais do que à exclusão ou rejeição procedeu-se à instauração de um saber legítimo, convocando ao esclarecimento, prazeres múltiplos, numa relação de prazer-saber. O que acionou formas de poder, o poder da interdição, a lógica da censura. Tal como Foucault o desdobra, “afirmar que aquilo não é permitido, impedir que aquilo seja dito, negar que aquilo exista” (1976:88). Abordar a sexualidade exige, portanto, o uso da linguagem e, por conseguinte, a criação de um discurso.

Foucault analisa que os discursos na modernidade sobre sexualidade remontam do tempo das confissões do cristianismo no século XVII, estando portanto a sexualidade reduzida ao silêncio no espaço social, resultando o seu discurso confessional em “discursos clandestinos, circunscritos, codificados”, que puniam quer o ato sexual quer o próprio desejo. A passagem para o século XVIII e o crescimento do capitalismo, ocupando o trabalho o lugar central da

sociedade, associa o sexo à função de reprodução, a mais 'mão-de-obra', reduzindo-o à família conjugal, assentando incontestavelmente numa relação entre biológico e economia. Iniciou-se, assim, a relação de sexo e poder, reprimindo tudo o que é inútil, negando os prazeres. Esta restrição manifestou-se diretamente na língua e na palavra, as regras de decência determinavam onde e quando se podia ou não discursar sobre sexo (como é o caso, atualmente, nas escolas, entre professores e alunos), silenciando-se os pudores. Toda esta censura, paradoxalmente, fez emergir uma discursificação sobre sexo. É isso a tal *scientia sexualis*. O comportamento sexual passou a ser objeto de análise e de intervenção, pelo menos no campo médico, criando campos legítimos e posições legítimas a partir das quais se fala. “Não há que fazer partilha binária entre as que se dizem e as que não se dizem; seria preciso tentar determinar as diversas maneiras de não as dizer; como se distribuem aqueles que podem e aqueles que não podem falar delas, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discríção é exigida para uns e outros. Não há um, mas vários silêncios, e eles fazem parte integrante das estratégias que subtendem e atravessam os discursos.” (Foucault, 1976:32)

Surge a regulação e policiamento do sexo - “polícia do sexo”, numa relação direta com a economia e a política, resultando na primeira educação sexual (Basedow, séc.XVIII), não se partindo da tolerância ou da censura, mas antes, do falar de sexo como algo que se deve “gerir” e administrar. Definiu-se, assim, o perverso e o ilegítimo, em função de uma sexualidade heterogénea, criando espaço a identidades sexuais marginais. Um poder, não de interdição, mas de proibição - “prazeres perseguidos”. Manifesto na instalação de dispositivos de vigilância, como o médico, o professor, a família, que funcionam como mecanismos duplos de prazer e poder, através de técnicas de questionamento. O interrogar, o expor, o chocar, o escandalizar, com vista a suprimir ‘males’, como o incesto, adultério, onanismo, nos quais postula o prazer de descobrir as “sexualidades múltiplas, fragmentárias e móveis” (Foucault, 1976:51), demarcando-se a posição da família, monogâmica e heterossexual, com vista à continuidade e reprodução da espécie. Organizando-se, assim, sobre o permitido e o proibido, relativo aos parceiros, e sobre o prescrito e o ilícito, relativo aos prazeres, uma teoria da repressão, que restringe à obrigatoriedade de sujeição à lei, para que se tenha direito a uma sexualidade.

No século XIX dá-se uma desmultiplicação das sexualidades singulares, produzindo-se e fixando-se a variedade sexual enquanto discurso da ciência, organizador do corpo e da vida, afastando-se do pecado ou da salvação, mas ativando, da mesma forma, mecanismos de confissão. De alguma forma poderíamos dizer que esse poder se transferiu para o consultório do psicanalista. A psicanálise intensifica o seu estudo, situando-se entre “secretismo e revelação, medo e confiança, ridículo e reciprocidade” (Addison, 2007:17)⁴⁰

Segundo Foucault, deve-se analisar não a repressão ou lei, mas o poder, dado que este se exerce a partir de relações não-igualitárias, e não é exterior a outras relações (economia, conhecimento, relações sexuais). O poder reside sempre em relações de partilha que são múltiplas e móveis. Analisa-se, então, uma relação do poder-saber sexual, instaurada nos dispositivos de vigilância, objetivando o conhecimento, e resultando não apenas como mera proibição ou recondução, mas também de produção (de corpos, de subjetividades, de diferenças). Assim sendo, o poder atua num dispositivo de conjunto. Nos dispositivos de poder-saber podemos reconhecer o histerismo da mulher, a masturbação da criança, a regulação demográfica e o sujeito perverso, ou seja, todos aqueles tidos e falados como problemáticos. Não é por acaso que é também na modernidade que surge, em 1870, a noção de homossexualidade fora do espaço ilegítimo (Westphal, 1870), mas considerada como categoria. Ou seja, especificação das diversas sexualidades, separando-se a fisiologia da reprodução (medicina do corpo) da medicina do sexo. Esclarecendo-se, no discurso médico, a questão “perversão-hereditariedade-degenerescência”.

Este progresso, em parte realizado pela psicanálise permitiu, no século XX, sair da interdição e repressão e passar a uma tolerância relativa, desqualificando os perversos, por um lado, e aprofundando o estudo sobre questões como a masturbação.

Podemos considerar que a sexualidade passou por três diferentes fases até à libertação da repressão, que ocorreu nos finais do século XX, desde a problemática da relação na Idade Média, à problemática do corpo do cristianismo, à problemática da sexualidade e do desejo explorados pela psicanálise, até chegar à reclamação de uma “plenitude do nosso corpo” (Foucault, 1976:160) com

⁴⁰ “secrecy and revelation, fear and trust, ridicule and reciprocity”

as teorias feministas e queer. Deste modo, poderemos dizer, como Foucault, que o sexo “está sob a dependência histórica da sexualidade” (1976:161), ou seja, não é o sexo-real e a sexualidade-ilusão, mas antes, a sexualidade-real a possibilitar a construção da noção de sexo.

Um dos acontecimentos de início do século XX que marcou precisamente esta assunção foi a Revolução Russa, 1917, também conhecida como Revolução Sexual. Alexandra Kollontai foi uma das suas militantes, a par de Lenine, e refiro-a pela sua defesa da união livre ou amor livre. Baseando-se nas teorias de Greta Meisel-Hess (1910), refere que “a união livre é marcada pela ausência do fator moral da consciência do «dever interior» no estado complexo das relações sociais” e pondera a necessidade de “uma reeducação fundamental da psicologia, reeducação que só será realizável pela transformação de todas as bases sociais que condicionam o conteúdo moral da humanidade.” (kollontai, 1975:177) A autora afirma que “o amor é não só um fator imperioso da natureza, uma força biológica, mas também um fator social “ (1975:207), considerando que o proletariado foi o criador da nova moral sexual, na medida que assentava sobre a solidariedade e a liberdade, opondo-se ao poder absoluto de propriedade da moral burguesa, que assentava na subordinação e na desigualdade. Apesar de parecer que Kollontai se opõe ao pensamento de Foucault, autor que considera que a sexualidade é burguesa, na medida que a burguesia realizou uma estratificação da classe ao nível da sexualidade; o que acontece é, a meu ver, precisamente o oposto, Kollontai refere-se às questões de dominação e subjugação da sexualidade exercida pela burguesia, não existindo por isso, lugar a confronto, refere-se à moral sexual e não à história da sexualidade que daí derivou.

A autora discursa sobre a superação da crise sexual, considerando que só se efetua através do desenvolvimento do «potencial de amor» da humanidade. Na falta do «grande amor», refere o «amor-jogo» (de Hess), explicando que assenta em “seres que se encontram unicamente com base numa simpatia mútua, que não esperam um do outro senão os sorrisos da vida, nunca poderão permitir que a sua alma seja impunemente torturada, nem consentirão que se ignore o seu mundo interior ou se despreze a sua personalidade” (1975:179), contribuindo para a “conservação do indivíduo”, libertando-o da sua perda de liberdade. Defende uma multiplicidade de formas e união - “A constituição de novas uniões no

decurso de uma longa vida humana é, no processo evolutivo de um indivíduo, um facto que deve ser reconhecido pela sociedade como qualquer coisa de normal e inevitável”, o que a leva a questionar: “o que há de criminoso no facto do êxtase erótico atirar dois seres para os braços um do outro?” (1975: 182, 172)

Esta questão será abordada um pouco mais à frente, mas é curioso constatar, como em 1910, o discurso político era este, claro que não em relação a outras identidades sexuais, mas de facto, mais liberal na relação heterossexual em relação ao que assistimos atualmente. Foi este discurso do ‘amor livre’ que abriu caminho à reclamação do direito ao conhecimento total do corpo a nível sexual, evidenciado por Foucault, já antes mencionado.

Esta abordagem à sexualidade decorreu paralelamente à abordagem visual. Direcionei o olhar para a História de Arte, por modo a conduzir a zonas de exclusão/inclusão dos mecanismos adotados a nível social.

6.1 - SCHIELE “o pornográfico” QUESTIONADOR

Nesta abordagem relativamente à sexualidade, ao nu e ao corpo, optei por um artista da História de Arte do género masculino, na medida que questiono o porquê de para além de serem abordados apenas autores contemplados pela história da arte, o serem abordados de modo tão dissimulado, como é o caso de Dalí, de Picasso, de Modigliani, entre outros, dos quais somente se refere as correntes artísticas em que se inserem, os aspetos técnico-formais característicos das suas obras, assumindo-se parte dos seus discursos e negligenciando-se outras, dado o seu carácter controverso tanto sexual, como social e político. Contribuindo, assim, para prorrogar opressões e falsear aquilo que até os próprios realizaram, deturpando as suas ideias e os atos que estão veiculados nas suas produções. Essa foi uma das razões que me levou a escolher o pintor – Egon Schiele (1890-1918). Além de ter tido em conta, o facto de ser conterrâneo de Sigmund Freud (1865-1939), pai da psicanálise, que marcou a grande mudança nos dispositivos de poder-saber sexual, e da grande possibilidade de Freud ser um frequentador dos cafés de Viena, dado estes cafés acolheram pensadores e revolucionários da época. Existindo, igualmente, a possibilidade de serem

frequentados por outras personalidades, como Lenine e Trotsky, da Revolução Russa.

Nesta época, século XIX, a representação do mito mulher dá lugar à tentativa de apresentação da mulher como ela é, emergindo uma obsessão pelo corpo da mulher prostituta e sufragista. Schiele, tal como os seus contemporâneos, retratou-o; mas revelou-se pouco convencional e apesar de trabalhar ainda o corpo da mulher como objeto de prazer do homem, foi transgressor no modo como o fez, na medida que assumiu a sua própria sexualidade e se posicionou contra os tabus sociais, iniciou metamorfoses corporais fêmea/macho, apresentou os seus fetiches perversos e iniciou uma nova expressão na apresentação do corpo feminino, mais robusto em detrimento da sua fragilidade.

Iniciei por referir que Schiele pertenceu ao Grupo “Secessão” que surgiu em Viena em 1897, contra a conceção oficial de arte, o seu lema “*A época e a sua arte_a arte e a sua liberdade*” tendo sido atribuído ao grupo, o rótulo de “*transgressores do tabu*” (Fischer, 1994: 19, 28).



Fig. 29/30/31 – Egon Schiele_ Eixo: Sexualidade

Analisou-se na sua obra a preferência pelos marginais da sociedade, procurando o repelente, o extremo, sem embelezar ou glorificar, perseguindo o tabu do prazer e a abstinência sexual, demonstrando o seu desacordo com o desprezo pelos prazeres carnis do catolicismo e relevando a explosão dos impulsos naturais, assumindo que a lealdade às normas sociais, não é uma condição humana mas uma imposição social. Discutiu-se a temática centrada na

condição da sexualidade, tais como: o despertar da sexualidade, o prazer da puberdade, o desejo da descoberta, o êxtase sexual, as fantasias sexuais, a mitologia ingênua sobre o simbolismo dos sexos e até a imaginação de ver o que está escondido, encoberto, reprimido. Assumiu-se, assim, o seu lado “voyeur” que busca a satisfação do seu “voyeurismo”. E desse seu papel de espectador verificou-se uma diferença na representação perspéctica, na qual une as perspectivas de cima para baixo, com a lateral, a frontal e a suspensão. Debateremos sobre as suas figuras fragmentadas, com corpos despersonalizados e sem individualização, possuidoras de uma estrutura óssea saliente com partes ampliadas e grosseiras numa mistura de anatomias masculinas/femininas, numa corporalidade real, feia, que questionou os códigos estéticos da sociedade burguesa da época que rejeitavam a fealdade do real. Este facto, fez com que, inicialmente, considerassem na sua obra, uma ausência de conteúdo instrutivo na medida que não respeitava os tabus sociais, tendo sido postulado de “o pornográfico” (Fischer, 1994: 28). Analisou-se a expressão das suas figuras que se encontram “indefesamente à mercê da atração erótica e sexual em vez de sentir prazer e vitalidade” assumindo como que um “*ar de boneca manipulável*” (Fischer, 1994: 105), verificando-se que a proximidade se dá apenas fisicamente, possuindo uma individualidade e corporalidade reduzidas ao mínimo manifesta na solidão melancólica dos corpos. Percebeu-se que a sua obra resulta inquietante e insólita na medida que apresenta “*perversidades*” (evidenciando muitas vezes a representação de meninas jovens), homossexualidade e masturbação. E, ainda, o seu lado de “voyeur”, que nos traz um papel duplo de modelo e pintor, uma espécie de sócia, uma consciência e sub-consciência. Nesse âmbito surgem no seu trabalho relações múltiplas, frequentemente apresentadas em três níveis visuais: o real - o nu; o reflexo – do modelo e do artista, entre pintor e modelo, entre reflexos e entre realidade próxima e realidade refletida. Foi ainda veiculado que no desenvolvimento do seu trabalho, passou a assumir algo mais clássico, deixando de exhibir apenas a sexualidade primária e a apresentar uma corporalidade cheia de força, surgindo-nos a robustez dos corpos femininos em detrimento da sua fragilidade.

Esta análise em coletivo criou uma discussão que foi entrecortando diversas ideias relativamente a conhecimentos formais, mas como estes alunos não tiveram aulas de História da Cultura e das Artes, demonstraram alguma falta

de confiança e de segurança na abordagem às diversas características e conceitos presentes nas imagens. No entanto, foi relevante o olhar com mais atenção, com paragem, em virtude de não comprometer a viabilização de questões sexuais, sociais e políticas.

Após o que, passei aos documentos textuais. Neste âmbito, lemos dois excertos da obra de Derrida⁴¹ e de Jean Luc Nancy.⁴² O primeiro abordando questões relativas à antinomia nudez/nu, - o nu mostra-se enquanto objeto, a nudez revela-se, o nu é a racionalização da nudez enquanto a nudez é o outro tal como ele é, sendo o sujeito reduzido às suas capacidades primárias, animais, sexuais, permitindo-nos “a possibilidade da subjetividade compartilhada do sexo” (Berger, 1972:63). Derrida convida-nos a questionar até onde se consegue levar a verdade, até que ponto a verdade é a veracidade do que se é, como se vive no ‘esconder’ da nossa verdade que ainda procuramos qual é. E é nessa limitofia que Derrida menciona, “Não apenas porque se tratará do que nasce e cresce no limite, ao redor do limite, mantendo-se pelo limite, mas do que alimenta o limite, gera-o, cria-o e o complica. Tudo o que direi consistirá sobretudo em não apagar o limite, mas em multiplicar suas figuras, em complicar, em espessar, em desfazer a linearidade, dobrar, dividir a linha justamente fazendo-a crescer e multiplicar-se.” (Derrida, 2002:58), que se insere, mas num outro ângulo desse mesmo limite, o segundo excerto textual, de Nancy, relativo ao corpo como um espaço que une o material/imaterial, o corpo como algo estranho, inatingível, o corpo/alma.

Detetei uma certa dificuldade na compreensão dos textos narrativos, mas à medida que se foram debatendo coletivamente foram surgindo diferentes interpretações sobre as representações do corpo, a sua gestualidade e expressividade, bem como, da ciência do bem e do mal, no sentido de que esses mesmos conceitos criaram o pudor e o vestuário, falou-se sobre vergonhas, tabus, construção de identidades, etc. Analisou-se esse corpo nosso corpo como um meio pelo qual somos reconhecidos e nos conhecemos, criando uma plataforma de diálogo sobre a nossa própria relação corporal com o que nos envolve, conosco próprios, com os outros e com a sexualidade.

⁴¹ Anexo – Material Pedagógico: Pasta textos. DERRIDA, Jacques. O animal que logo sou, 2002

⁴² Anexo – Material Pedagógico: Pasta textos. NANCY, Jean-Luc. Corpus, 2000

A receção dos alunos ao tema e à abordagem do projeto tranquilizou-me um pouco face ao ambiente por mim vivido na escola antes de iniciar a operacionalização do projeto, se um por lado, senti alguns alunos confortáveis com o tema, em outros alunos, detetei alguma imaturidade, mas em todos subentendi simultaneamente o receio e a vontade de falar sobre a “moral” presente socialmente, e também a sua falta de hábito de refletir sobre imagens e o que elas transportam. Reconheço, no entanto, que só com o desenvolvimento das aulas ganhei uma maior proximidade com eles por modo a que se mostrassem mais abertos e confiantes e simultaneamente mais comprometidos com a aprendizagem, analisando as imagens de modo mais crítico e menos imaturo.

6.2 – (IN)CONFIDÊNCIAS NÃO USURPADAS I

A sexualidade das mulheres sempre foi vigiada e controlada, a sua histeria, ou melhor, o mistério dos órgãos sexuais femininos, foram motivo para grandes controvérsias na história. Desde possessão na Idade Média, passando na Renascença pelo desenvolvimento de instrumentos específicos, de forma fálica e com perfurações, com fluídos medicinais, vapor e até mesmo esperma por modo a curar as mulheres, e mais tarde a massagens com óleos efetuadas por médicos, demorando o tratamento entre minutos a horas, como comentam as Guerrilla Girls “Homens da medicina davam orgasmos à mulher e eram pagos por isso. Devemos chamar-lhe cuidados de saúde...ou prostituição?”⁴³ (Guerrilla Girls, 2009:S/P), acabando em duches pélvicos no século XIX antes da chegada do primeiro vibrador, em 1820. Quase um século depois, a indústria pornográfica decidiu usar o vibrador, chocando toda a comunidade médica, “um dispositivo médico usado para prazer sexual. E sem um pénis na sala! Os peritos declararam os vibradores lascivos e imorais”⁴⁴ (2009:S/P) tendo sido proibidos de comercializar. E só no século XX, a sexualidade da mulher é mais clarificada e menos silenciada.

⁴³ “Men of medicine gave women orgasms and got paid for it. Should we call that healthcare...or prostitution?”

⁴⁴ “a medical device used for sexual pleasure. And with no penis in the room! Experts declared vibrators lascivious and immoral.”

É deste contexto que emerge a visibilidade do corpo feminino e a necessidade de re-educar o masculino, surgindo obras contra a repressão e a censura do sexo, bem como, a narração de fantasias. O fenômeno cultural do feminismo levou o mundo da arte a interessar-se pela cultura de “correção política” (Cameron, S/D), insistindo numa existência de conexão entre expressão criativa e atitudes sociais, surgindo como uma reação às forças culturalmente conservadoras, que negavam a arte às mulheres, bem como, as mulheres deixarem de ser objetos instrumentalizados do desejo masculino. “Já não se trata de procurar um sexo correto próprio da mulher, mas de tomar a plena liberdade de exercê-lo tal e como cada uma o deseja” (Collado, S/D:S/P)⁴⁵. Objetivando desconstruir todas as construções e convenções e romper o sistema dominante, partindo do princípio feminista de “o pessoal é político”, tendo como mainstream a justiça, a igualdade e a tolerância. O que resultou na autonomia de gestão do sexo e de suas possibilidades, surgindo relatos autobiográficos do espaço de experimentação, confrontando o anterior silêncio a que as mulheres estavam sujeitas, manifestando, não uma coerência de valores, mas antes, uma sequência de alteridades (Collado, S/D). Foi a manifestação de fazer o que se quer com o seu corpo, mostrando o corpo e o sexo e assumindo os prejuízos, que deu lugar ao surgimento de temas mais próximos à vida, como a identidade, a biografia, o corpo, a narratividade.



Fig. 40/41 – Ghada Amer_ Eixo: Sexualidade

⁴⁵ “Ya no se trata de buscar un sexo correcto propio del ser mujer, sino de tomarse la plena libertad de ejercerlo tal y como cada uno o una desea”

A primeira artista que se visualizou deste eixo da sexualidade, foi Ghada Amer⁴⁶. A artista surge-nos ocupando um território que tem sido negado às mulheres historicamente, ganhando o feminino o seu próprio lugar num campo dominado por homens, através da prática da costura e do bordado em obras artísticas. Apresentando várias mulheres a masturbar-se, lascivas, pornográficas, confrontando o homem enquanto dominador convencional, incitando à tolerância e à tentação. As figuras retratadas, não são nem agressivas nem violentas, apenas estão entregues ao seu próprio prazer, não pretendendo sequer seduzir o espetador, que se pressupõe masculino. Em aula, falou-se sobre a masturbação como algo 'normal' e inerente à sexualidade, tendo-se considerado também, a atenção para o uso da linha de costura como linha de desenho.



Fig. 42/43 – Yoyoi Kusama_ Eixo: Sexualidade

Prosseguiu-se com *Yayoi Kusama*⁴⁷, e a sua fase fálica. A sua obra explode em questões corporais e de liberdade sexual, como é o caso das esculturas de acumulação, que surgem duma abundância de apêndices fálicos. Aqui fiz referência ao falocentrismo, à cultura do falo, ao complexo da castração, e ao atual comercializável vibrador. Na fig. 43, saliento a comparação de uma aluna, dos 'tentáculos' que emergem do chão e seguem em qualquer direção parecendo capazes de alcançar-nos (interpretação minha) a línguas, sedutoras e provocantes, cheias de desejo e intenções libidinais.

⁴⁶ Ghada Amer, natural do Egito, mas residente em França, obras de 1999.

⁴⁷ Yayoi Kusama, Japonesa, 'Accumulations' – obras desde 1960

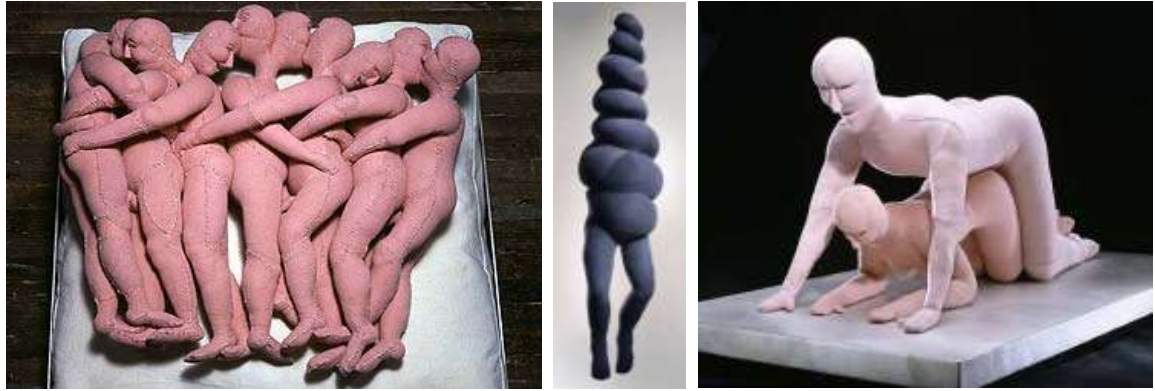


Fig. 44/45/46 – Louise Bourgeois_ Eixo: Sexualidade

Visualizou-se em seguida, *Louise Bourgeois*⁴⁸, onde o sexo, a sexualidade e a maternidade surgem sob irônicos e críticos ângulos, fazendo referências à sexualidade, à sua condição de mulher e uma forte crítica ao patriarcado. Tendo por base a fig. 44 abordou-se os hermafroditas, tanto referenciando o mito de quando os seres foram cortados ao meio, para se deixarem de brincadeiras e se dedicarem a algo mais produtivo; bem como, a intersexualidade, na qual os seres nascem com os dois sexos, e são os médicos e os pais que decidem qual o sexo da criança, sendo que por vezes, resultam decisões erradas. Em relação à fig. 46 falou-se de dominação e simultaneamente de sodomia, tema que se revelou lugar de preconceitos e de tabus, apesar de eu ter convocado outros artistas, como Dalí. Quanto à fig. 45, devido à impossibilidade de detetar o sexo, falou-se sobre as questões de alteridade de género e dos lugares do não-sujeito, assumindo um carácter polimorfo.



Fig. 47/48 – Annette Messager_ Eixo: Sexualidade

⁴⁸ Louise Bourgeois, Francesa, obras executadas entre 1980 e 2000.

Seguiu-se *Annette Messenger*⁴⁹ e as suas questões de identidade e de género, sendo este apresentado como ilusório e/ou progressivo e intercambiável, trabalhando a ideia da sexualidade em que o género não é um dado, mas é escolhido e construído assim como o são outros componentes da nossa identidade humana. A fig. 47 apresenta imagens de partes isoladas do corpo, penduradas em grupos que não constituem um corpo, mas um mix de corpos: velhos e jovens, nutridos e indiferentes, despertos e em repouso, masculinos e femininos, fragmentados, presos à parede com um pedaço de corda, revelando um carácter traumático da sexualidade e da perda do self no ato de sexo. Falou-se sobre o sexo não ter idade, cor ou raça, de não residir numa parte limitada do corpo, nem especificamente nos órgãos genitais. Na fig. 48, pode observar-se uma parte da instalação sobre as viagens de Pinóquio, que deixou na análise em aula, um largo espaço à reflexão. Partes enormes de corpos mutilados, pretas e vermelhas, encontram-se suspensas e vão caindo...e o pequeno Pinóquio a viajar no meio de uma profusão de almofadas cilíndricas passivamente, “Um pequeno ser de madeira que sonha tornar-se humano...e os humanos, os próprios, sonham tornar-se seres de madeira?”⁵⁰

7 – O OUTRO

“Eu nunca fui uma moça bem-comportada.

Pudera, nunca tive vocação pra alegria tímida, pra paixão sem orgasmos múltiplos ou pró amor mal resolvido sem soluços.

Eu quero da vida o que ela tem de cru e de belo.

Não estou aqui pra que gostem de mim.

Estou aqui pra aprender a gostar de cada detalhe que tenho.

E pra seduzir somente o que me acrescenta.

Adoro a poesia e gosto de descascá-la até à fratura exposta da palavra.

A palavra é meu inferno e minha paz.

Sou dramática, intensa, transitória e tenho uma alegria em mim que me deixa exausta.

⁴⁹ Annette Messenger, artista francesa, obras de 1981 e 2007, respetivamente.

⁵⁰ « Un petit être de bois qui rêve de devenir humain ... Et les humains, eux, rêvent-ils de devenir des êtres de bois ? » in <http://artmature.wordpress.com/2011/12/27/la-ballade-de-pinocchio-a-beaubourg/>

Eu sei sorrir com os olhos e gargalhar com o corpo todo.
Sei chorar toda encolhida abraçando as pernas.
Por isso, não me venha com meios termos, com mais ou menos ou qualquer coisa.
Venha a mim com corpo, alma, vísceras, tripas e falta de ar...
Eu acredito é em suspiros, mãos massajando o peito ofegante de saudades intermináveis, em alegrias explosivas, em olhares faiscantes, em sorrisos com os olhos, em abraços que trazem pra vida da gente.
Acredito em coisas sinceramente compartilhadas.
Em gente que fala tocando no outro, de alguma forma, no toque mesmo, na voz, ou no conteúdo.
Eu acredito em profundidades.
E tenho medo de altura, mas não evito meus abismos.
São eles que me dão a dimensão do que sou.”
(Maria de Queiroz, 2011)⁵¹

Quem é o ‘outro’? Como agir perante ele, ‘outro’? Porque é que ele é ‘outro’? Vivemos a gostar de nós ou para que gostem de nós? Porque é que a sexualidade é tão controlada? Não temos nós direito a dar-nos por inteiro? Porquê censurar o diverso? Porque se fala em desviante? Porque é que é normal a heterossexualidade? Não é igualmente normal a homossexualidade? Não será partilhar importante? Não é na partilha que nos conhecemos a nós próprios? Deverá o género ser determinado pelo sexo natural? Se é macho, será masculino, se é fêmea será feminino, é isso? Porquê?! Somos fruto do nosso sexo ou conjugamos tudo o que vivemos naquilo que somos? O transsexual é homem ou mulher? O que é transgénero? Como convocar afinal a nossa identidade? Através de quê? Do corpo? Do sexo? Do género? Quais são os nossos limites, os nossos abismos? Existem limites?! Estão determinados?! Como considerar a diversidade anómala, se ela tem lugar a existir?! Estará a sexualidade toda prescrita? E os desejos, também se prescrevem?! Não seremos nós condicionados pela própria

⁵¹ Maria de Queiroz, é uma brasileira, de quem nada sei, apenas conheço alguns de seus poemas que encontrei na net. Mas seria de todo impossível escrever todo este documento sem convocar alguém ainda não reconhecido no âmbito textual. Isso seria ir contra aquilo em que acredito e aquilo que promovo. Por isso, aí está um poema de alguém que me pareceu pertinente partilhar.

heteronormatividade? Conhecemos nós a totalidade do nosso corpo-próprio?! Os nossos abismos só nós podemos conhecer...

7.1 – GÉNERO TRANSMUTÁVEL

Desde os anos 50, que se iniciou a rutura com o regime disciplinário do sexo evidenciado por Foucault na 'História da Sexualidade' (1976), passando o 'Império dos normais' a depender do silicone, de fluxos hormônios, textuais, de representações e de técnicas cirúrgicas. Dando lugar, no séc. XX, resultado de toda uma conjunção de vários fatores (alguns já antes referidos) como: o tratamento das crianças intersexuais, a gestão cirúrgica da transsexualidade, a reconstrução e aumento da masculinidade e da feminidade normativas, o boom das indústrias pornográficas, e a regulação do trabalho sexual (cá ainda não se encontra regulada a prostituição); ao 'Império Sexual', abrindo-se o espaço à "sexopolítica"⁵² (Preciado, 2004).

Revisando...A partir dos 70, quando se deram os conflitos, já antes mencionados, no movimento feminista, nos quais surgiram os movimentos contra a heterossexualização da sociedade procurando integrar, de um lado, a homossexualidade através do direito à igualdade enquanto cidadão, aspirando uma sociedade múltipla, andrógina e polimorfa, mas assente na dicotomia heterossexualidade/homossexualidade, pretendendo uma identidade homossexual unificada, conseqüentemente excluindo outras diversidades sexuais, o que levou a ser considerado uma ação igualmente homofóbica; e, por outro lado, grupos que procuravam a diluição do sistema dicotómico, criando uma identidade própria, que se situa no espaço fronteira (Mignolo,2000), dando lugar à ambigüidade, como foi o caso do lesbianismo. Esta reflexão feminista sobre o sujeito fixo, que originou a queda do sujeito unitário das teorias psicoanalíticas e desconstrucionistas, deu lugar, através do pós-estruturalismo que se manifestou no Pós-Feminismo, a uma dificuldade de construção ou representação de uma identidade. Acrescendo, nos anos 80, o aparecimento da sida, que reforçou a homofobia social, manifestando-se com mais vigor a intolerância, o desprezo e a exclusão, passando o discurso a situar-se mais no sexo seguro e menos na

⁵² Forma dominante da ação Biopolítica do capitalismo contemporâneo (ver nota 55).

sexualidade. Paradoxalmente, o surgimento da sida não permitiu que a sociedade continuasse sem ver o 'outro', o que fez emergir uma onda de solidariedade para com ele, o 'outro'.

O que conduziu nos anos 90, a estudos sobre o conceito de gênero – estudos queer, que rejeitam a bipolarização sexual e que dão espaço à alteridade de sujeitos ou identidades através da expressão dos desejos. Não há um desejo único, nem lugar à opressão, à subjugação ou à castração simbólica, mas antes, um território de uma infinidade de experiências. Um corpo produto de efeitos normativos, relações sociais, redes de poder, um corpo que ao exprimir-se determina o seu lugar próprio, de prazer ou sofrimento (Collado, S/D). O corpo tornou-se, assim, espaço de inscrição, estando a identidade e o sexo mais além do que qualquer categoria já estabelecida. Podemos dividir a identidade, em discursos e práticas, portanto objetos sociais, e processo de produção de subjetividades. Assim, a identidade é o resultado de conjunções sociais e culturais que constroem o sujeito, nunca está, como tal, completa, nem resulta unificada, mas antes, fraturada e fragmentada. A afirmação da identidade implica na negação do seu oposto, do outro, da 'différance' (Derrida, 1994), - não é o que eu sou, é antes, o que eu não sou.

Na hegemonia heterossexual, a diferença sexual toma a forma do gênero, tomando entre pessoas, a forma sexual. Butler, investigadora dos estudos queer, considera que não é a sexualidade heteronormativa⁵³ que produz o gênero, ela apenas fomenta a normatividade de gênero. Como o gênero não é mais compreendido na cultura heteronormativa passa então a consolidar-se nos contextos queer, na medida que certas práticas sexuais questionam o que é ser homem e o que é ser mulher, levando a prática sexual a destabilizar o gênero, através da criação de novas identidades de gênero indefinidas, como é o caso da transsexualidade e do transgênero. O gênero passa a ser visto como fabricado através de um conjunto contínuo de atos, postulado através da estilização de gênero do corpo, podendo ser ambíguo e sem alterar a sexualidade – gênero performativo (Butler, 1994). Raça e gênero resultam, assim, como categorias que se constroem em conjunto, em articulação. O queer situa-se, como tal, em translações culturais, não pretendendo condenar ou celebrar as minorias sexuais (Butler, 1999), dando lugar à "sexopolítica", que resulta como lugar onde se

⁵³ Entenda-se heteronormatividade como a organização da sexualidade numa heterossexualidade coerente e privilegiada.

justapõe todas as minorias. “As minorias sexuais convertem-se em multitudes. O monstro sexual que tem por nome multidude torna-se queer” (Preciado, 2004). O queer pretende ‘desterritorializar’ a heterossexualidade tanto no espaço urbano quanto no espaço corporal, dada a complexidade e multiplicidade de opressões.

Dentro dos estudos de género - queer, destacam-se, a contribuição de Judith Butler e Beatriz Preciado, já antes mencionadas, ambas partidárias do feminismo e promotoras do queer enquanto análise de opressões transversais. Com Butler surge-nos a noção de performatividade e estética no espaço teatral, através da paródia ou drag, centrando-se no género mutável, numa Política de Representação que, conseqüentemente, não dá lugar à materialização do sujeito. O que origina novamente uma exclusão, desta vez, da comunidade de transgéneros, na medida que esta comunidade, assenta em transformações corporais, físicas, sociais, sexuais e políticas no espaço público, numa nova definição do corpo e da vida, numa Biopolítica resultante da «transincorporação» (Preciado, 2004), uma Política de Experimentação. Dá-se o surgimento do não-sujeito, um sujeito carente de essência, não interessando tanto a natureza, mas a capacidade do sujeito, quer de ações éticas quer morais. Já não se trata de enfrentar o transsexual, mas de abordar o transgénérico, ou seja, ultrapassar as barreiras dos géneros. (Collado, S/D) É neste ponto que Preciado considera já se encontrar em algo ‘mais que queer’⁵⁴, a que chama de «Incorporação Prostética», como a Cultura Dildónica, que assume o género como prótese, apresentada no seu ‘Manifesto Contra-Sexual’. Não é mais relativo ao género, de Butler, mas antes ao sexo, dos transgéneros, assumindo um sujeito de ‘Multitudes’ queer, produto de um Capitalismo Pós-Fordista.⁵⁵ Também Butler, veiculou depois a materialização dos sujeitos, através dos ‘corpos que importam’, ambas apoiando-se no Feminismo Ciborgue de Donna Haraway⁵⁶, na medida que este evidenciava uma política para um tempo pós-orgânico.

Butler transferiu a base feminista assente em género/sexo, sendo o género construído socialmente e o sexo adquirido naturalmente, para género/desejo, considerando o sexo também discursivo e cultural como o género, revelando-se o ‘eu’ simultaneamente no sexo, género e desejo, analisando que não há uma

⁵⁴ Beatriz Preciado diz: “concentro-me atualmente em uma teoria do género como «incorporação prostética» (...) É o que denominaria ‘consoladorônica’ (‘dildónica’), mais que teoria queer” (Preciado, 2010:55)

⁵⁵ Capitalismo Pós-Fordista, do qual faz parte a Biopolítica, consiste numa noção aberta à plasticidade de um processo multidimensional e em permanente atualização.

⁵⁶ Ver capítulo 5.2 - UMA PROLEPSE ANALÉPTICA: FEMINISMO

identidade de género, que ela é construída performativamente. A autora ressalva que o feminismo pode ser produtor de novas formas de hierarquia e exclusão se considerar que algumas expressões de género são verdadeiras e originais, opondo a outras, falsas ou derivadas. Partindo do drag que mostra uma 'realidade' não fixa, e que, através da performance cria um interstício destabilizador entre o 'natural' e o 'artificial', mostra-nos a crise do género, que reside entre o que é real e o que é irreal, não nos permitindo distinguir ao certo o que vemos. E é nesse campo do real/irreal, do intelegível/não intelegível, da 'différance', que se situa a legitimidade da expressão do corpo. O que faz com que os sujeitos só se tornem inteligíveis se possuírem uma identidade de género em conformidade com o género reconhecido - 'Matrix Heterossexual'.⁵⁷ Butler releva que a 'coerência' e a 'continuidade' dos sujeitos não é lógica ou analítica, mas antes, institucionalizada pelas normas de inteligibilidade social, reportando-se a Foucault, no qual o poder jurídico produz o sujeito, o contrato social; como tal, o desejo está sujeito à lei.

Ambas as autoras, citam Wittig, Feminista Radical Lésbica, que analisou que a sociedade fundada sobre a heterossexualidade resulta numa interpretação totalitarista, não tendo em conta a realidade social, a história, cultura e linguagem e outros fenómenos subjetivos, "tu-serás-heterossexual-ou-não-serás" (Wittig S/D:52)⁵⁸. Wittig, sugeriu a categoria 'sexo' como abstração e propôs um 'sexo fictício', defendendo o fim da classe "mulher" para criar espaço a "uma não-mulher, um não-homem, um produto da sociedade e não da «natureza», porque não há «natureza» na sociedade"⁵⁹, considerando que "ter uma consciência lésbica pressupõe nunca esquecer que ser «a mulher» é algo para nós «contra-natura», algo limitador, totalmente opressivo e destrutivo" (Wittig, S/D:34/35)⁶⁰, examinando que "o género não só designa as pessoas, 'qualifica-as'" (Wittig cit. Butler, 1999:29)⁶¹. Acrescendo a diferenciação que conotou à linguagem, na qual distinguiu o pensamento heterocentrado, que pensa a homossexualidade como heterossexualidade.

⁵⁷ Rede da inteligibilidade cultural através da qual os corpos, géneros e desejos são naturalizados.

⁵⁸ "tú-serás-heterossexual-o-no-serás"

⁵⁹ "una no-mujer, un no-hombre, un producto de la sociedad y no de la «naturaleza», porque no hay «naturaleza» en la sociedad."

⁶⁰ "Tener una consciencia lesbiana supone no olvidar nunca hasta qué punto ser «la-mujer» era para nosotras algo «contra-natura», algo limitador, totalmente opressivo y destructivo"

⁶¹ "gender not only designates persons, 'qualifies' them"

Consequentemente, Butler questiona: “É o *drag* uma imitação do género, ou dramatiza os gestos significantes através dos quais o próprio género se estabelece?” (1999:XXXI)⁶² “Os transsexuais frequentemente reivindicam uma descontinuidade entre prazer sexual e partes do corpo (...) o estudo imaginário do desejo, claro, não restrito à identidade do transsexual; a natureza fantasmática do desejo revela o corpo não como fundamento ou causa, mas como ‘ocasião’ e ‘objeto’” (Butler, 1999:96)⁶³, como tal, “o género não é nem o resultado causal do sexo, nem é aparentemente fixo como o sexo”⁶⁴. Os atributos do género não são expressivos, mas performativos, “o género pode ser nem verdadeiro nem falso, nem real nem aparente, nem original nem derivado” (Butler, 1999: 8, 193)⁶⁵. A causa está no desejo, um desejo que ultrapassa o corpo físico, “a estratégia do desejo é, em parte, a transfiguração do próprio corpo desejante” (Butler, 1999:96)⁶⁶.

As primeiras questões de género associadas ao domínio performativo, foram elaboradas por Joan Rivière⁶⁷, abordando a feminidade ‘mascarada’, através de um estudo sobre as mulheres ‘intermédias’; sendo estas mulheres, tanto a mulher heterossexual masculina (*Hetero-Butch*), como a própria mulher do séc. XX, onde existe uma dissociação entre sexo anatómico, práticas sexuais e práticas culturais de feminidade, ou seja, “situa-se num interstício entre o espaço interior e o espaço exterior, no limite entre dois espaços políticos: o espaço doméstico tradicionalmente reservado às mulheres e o espaço público no qual os homens fazem uso da palavra e da representação”⁶⁸. É uma feminidade como máscara por receio da retaliação dos homens, dada a invasão da mulher no seu campo. “O género será descrito então como uma máscara atrás da qual se oculta outra máscara, uma imitação por trás da qual se esconde outra imitação” (Preciado, S/D:4, 5)⁶⁹. Consequentemente, existe um número indefinido de máscaras, uma naturalização que é efeito político da normalização. Por outro lado, temos a performance diretamente ligada às ações de contestação

⁶² “is drag the imitation of gender, or does it dramatize the signifying gestures through which gender itself is established?”

⁶³ “Transsexuals often claim a radical discontinuity between sexual pleasures and bodily parts (...) the imaginary status of desire, of course, is not restricted to the transsexual identity; the phantasmatic nature of desire reveals the body not as its ground or cause, but as its occasion and its object.”

⁶⁴ “gender is neither the causal result of sex nor as seemingly fixed as sex”

⁶⁵ “Genders can be neither true nor false, neither real nor apparent, neither original nor derived”

⁶⁶ “The strategy of desire is in part the transfiguration of the desire body itself”

⁶⁷ Conferência “Womanliness as Mascarade”, Londres 1929

⁶⁸ “Se sitúa en un intersticio entre el espacio domestico tradicionalmente reservado a las mujeres y el espacio público en el que los hombres hacen uso de la palabra y de la representation”

⁶⁹ “el género será descrito entonces como una máscara tras la que sólo se oculta outra máscara, una imitación detrás de la que esconde outra imitación”

feministas, e os/as *drag*, abordados por Butler; quer os *Drag Queen*, performance de feminidade gay, quer os *Drag King*, performance de masculinidade, processo de auto-representação e de auto-nominação lésbico, colocando em questão o caráter 'natural' do macho. Ambos os *drag*, criam um espaço de visibilidade que declina os modelos de feminidade e masculinidade, parodiando.

Para Preciado, o *queer* provocou um “deslizamento semântico das identidades sexuais ou de género às identidades étnicas ou religiosas” (Preciado, 2010), passando-se de 'raça' a *queer*⁷⁰. O *queer* reclamou um saber sobre si mesmo, que provocou um deslocamento do saber-hegemónico a uma multiplicidade de “saberes localizados”, o regime de hipervisibilidade da sociedade pós-disciplinária, conduziu à passagem da política de representação para a política de experimentação. “Mais além da resignificação ou da resistência à normalização, as políticas performativas vão converter-se num campo de experimentação, no lugar de produção de novas subjetividades e portanto, numa verdadeira alternativa às formas tradicionais de fazer política.” (Preciado, S/D:13)⁷¹ Os transgéneros portadores de uma mimese desviada ou da paródia de género como anamorfose, irão produzir “anti-estética, ou estéticas negativas, féismos ou estéticas camp” (Preciado, 2004:S/P) - o prótético.

Em resumo, podemos considerar que a política *queer* se rege por quatro eixos: a Des-Identificação - criação de novas identidades, o *trans* não é homem nem mulher. A Identificação Estratégica - criação de lugares de resistência ao universalismo, estratégias hiper e pós-identitárias, a partir de sujeitos abjetos, que tiveram a sua base na “sexualização da raça e racialização do sexo”. A Reconversão das Tecnologias do Corpo – Reapropriações e reconversões da medicina anatómica e da pornografia. Em relação à pornografia, Preciado fala de uma resignificação, resultando como um contra-poder-sexual, através da resexualização do ânus. “A multitude *queer* não tem a ver com um «terceiro sexo» ou um «mais além dos géneros»⁷², mas, antes, um apropriar do saber-poder do sexo, rearticulando-o e reconvertendo-o às tecnologias sexopolíticas de produção de corpos 'normais' e 'desviados', passando a basear-se numa multiplicidade de corpos que se levantam contra os regimes que os constroem como 'normais' ou

⁷⁰ Análise de Preciado, partindo dos conflitos de estratégias micropolíticas hiperidentitárias e pós-identitárias.

⁷¹ “Más allá de la resignificación o de la resistencia a la normalización, las políticas performativas van a convertirse en un campo de experimentación, en el lugar de producción de nuevas subjetividades y por lo tanto, en una verdadera alternativa a las formas tradicionales de hacer política.”

⁷² “La multitud *queer* no tiene que ver con un «tercer sexo» o un «más allá de los géneros»”

‘anormais’. Queer é um “acontecimento não tanto pós-moderno como pós-humano: uma transformação (...) nos discursos (...) e uma mutação dos corpos” (Preciado, 2004:S/P). A Desontologização do Sujeito da Política Sexual – a não aceitação do sujeito político hegemónico e heterocentrado, resignificando e desconstruindo o sistema heterocentrado, através de objetos tecnológicos ou não, que resultem como proporcionadores de prazer.

Devendo-se, portanto, ponderar, deixar de condicionar os prazeres a sexualidades institucionalizadas, analisando que não há limites enquanto não os atingirmos e que ninguém é portador da legitimação dos desejos. O corpo, nosso espaço-próprio, reclamado no feminismo, é o mesmo corpo que agora reclama o direito e a legitimidade de se conhecer na sua totalidade. ‘Se o corpo-meu-corpo é meu, e eu tenho sobre ele poder, tenho necessariamente direito a conhecê-lo na sua real totalidade’, não há lugar à condenação por parte de qualquer elemento quer seja ele social, político ou religioso, dado que ‘ao corpo que é meu, que sou eu, só eu posso legitimar o que é válido ou não’. O que resulta, numa não existência de um lugar à contestação em relação ao que cada um realiza com o seu corpo-próprio desde que não interfira no espaço de outros corpos-próprios. A sexualidade é determinada por cada qual na sua assunção individual de si próprio, devendo, portanto, respeitar-se as diversas opções dos múltiplos sujeitos. Numa conversa informal que tive, no início desta investigação com a Dra. Gabriela Moita (que irei mais à frente abordar), ela referiu que não existia lugar à aceitação. Confesso, que na altura ainda pouco preparada teoricamente para o que ia abordar, esse não lugar à aceitação, deixou-me confusa, na medida que considerava que parte desta minha investigação residia precisamente numa abertura à exclusão, aceitando-a. Mas agora, nesta análise da prática auxiliada por material teórico, compreendo que de facto, não há lugar à aceitação, dado que os sujeitos são como são, não há sequer lugar à exclusão, logo, não há lugar à inclusão, à aceitação. O que reside é o respeito pelos outros, dado que ao conhecimento de si próprio não é passível de ser institucionalizado qualquer limite, os desejos e os prazeres possuem uma infinidade de formas, resultando o sujeito, portanto, indefinido, indeterminado e ilimitado. O lugar, não é o da aceitação, quando muito é, o da compreensão, aqui entendida como (re)conhecimento do real.

É nesta multiplicidade repleta de cada vez mais antagonismos, na qual o sujeito surge como agente descentrado e não total, construído por diversas subjetividades, existindo ambiguidade no modo como se articulam as suas diferentes posições, que se insere o político, reclamando a constituição de várias identidades coletivas. “O que caracteriza as lutas destes novos movimentos sociais é precisamente a multiplicidade de posições de sujeito que constituem um só agente e a possibilidade de esta multiplicidade se transformar num foco de antagonismo e ser, assim, politizada.” (Mouffe, 1996:25) Mouffe refere o antagonismo político partindo da ‘différance’ de Derrida, situando-se na relação amigo/inimigo, à qual propõe passar, a amigo/adversário, na medida que um adversário tem direito a existir e a defender as suas ideias, o que é legítimo. É curioso, o facto de a assunção do sujeito resultar sempre na lógica do sistema binário de oposição, o – sim/não, dado que o ‘talvez’, o ‘mais ao menos’, o ‘porém’, culminam, a dado momento, numa positividade – ‘sim’, ou numa negação – ‘não’. No entanto, paradoxalmente, co-existem simultaneidades além dessa oposição da assunção que resultam, não numa oposição, mas num confronto e ou complementação, como é o caso de ‘construção/desconstrução’, em que a desconstrução é igualmente uma construção, portanto, o poder do segundo termo é igual ou equiparado ao do primeiro; ou, o caso, da sabedoria popular, relativamente ao binómio ‘verdade/mentira’, em que o segundo termo – a mentira, para ser credível tem que comportar qualquer parte de ‘verdade’, ou seja, do primeiro termo. E é a partir da substituição da relação de oposição pela de confronto como espaço legítimo, que a autora expõe a necessidade de romper com o racionalismo, individualismo e universalismo, que não são propriamente plurais e que se envolvem em relações de poder, para que se consiga compreender as variadas formas de sujeição que estão presentes nas relações sociais e aceitar as diferentes reivindicações dos diversos grupos.

Em relação ao racionalismo, a autora considera que se se reconhece a multiplicidade de identidades também se reconhece a existência de múltiplas formas de racionalidade, que são por sua vez, influenciadas por diversas tradições, o que resulta em diferentes distinções de justiça e legitimidade conforme os padrões de cada uma em particular. Articulando-se, logicamente, com o individualismo, no qual a moral individual é uma questão pessoal, onde cada qual, se define como entende, o que conseqüentemente resulta numa

pluralidade de concepções de bem, obviamente em conflito (John Rawls).⁷³ O reconhecimento do pluralismo, que equivale a diferentes modos de vida mas todos igualmente válidos, gera, igualmente, a indeterminação do universal, dado que este pressupõe uma negação do particular e da sua especificidade, realizando sempre mecanismos de exclusão.

Nesse sentido, Mouffe considera que a teorização do sujeito não como “um ser «livre» que existe antes e independentemente da sociedade, mas sim como uma posição constituída por um conjunto de «posições de sujeito», inscrito numa multiplicidade de relações sociais, membro de muitas comunidades e participante numa pluralidade de formas de identificação coletivas” (1996:130), exige um novo tipo de articulação entre o universal e o particular, na medida que se reclamam novos direitos que são expressão de diferenças e que não são universais. Não é que se anule o universal, mas sim, que se particularize, é um reconhecimento da diferença – o particular, o múltiplo, o heterogéneo, o indeterminado.

Está assim, implícito, que a hegemonia de valores democráticos nunca é completa, porque é plural e, como tal, está sempre em conflito. Sendo necessário articular as exigências de cada grupo entre si – a autora sugere o «princípio de equivalência democrática» aliado a uma «consciência cívica», na qual os critérios de justiça, são a igualdade e liberdade e a aceitação da diversidade. A liberdade individual é diferente de liberdade política, pois esta última engloba a subordinação do sujeito a uma comunidade, a um coletivo. É necessário realizar a articulação entre estas duas liberdades por modo a termos simultaneamente a nossa liberdade individual e assumirmos uma consciência cívica, ou virtude cívica, ou seja, assumirmos uma posição de consideração pelo bem comum, temos, portanto, que “construir novas posições de sujeito e criar diferentes identidades de cidadão”. Devemos, como tal, estabelecer uma ligação entre a ética e a política, “ser capazes de formular o carácter ético da cidadania moderna de forma que seja compatível com o pluralismo moral e respeite a prevalência do

⁷³ John Rawls, concebe o sujeito racional e moral, e nesse sentido é capaz de ações «razoáveis» dada a sua consideração moral aliada ao sentido de justiça - «construtivismo kantiano» (pessoa moral, livre e igual) que se formula em dois princípios de justiça: todos têm direito à sua liberdade total compatível com a liberdade dos outros, e as desigualdades sociais e económicas devem veicular igualdade de oportunidades a todos e conferir mais benefícios aos desfavorecidos. Daí Rawls considerar que o razoável deve permanecer sobre o racional; os cidadãos usam os seus direitos para seu próprio interesse mas limitados pelo respeito aos direitos dos outros, respeitando o indivíduo, a sua pluralidade e especificidade. O direito, o sentido de justiça, prevalece sobre o bem, no entanto, o sentido de justiça é assim relegado para o domínio da moral. Não há conflitos, nem antagonismos, nem relações de poder, falta, segundo Mouffe, o espaço para o pluralismo e os novos movimentos sociais, e como tal, para o político, na medida que vê o sujeito independente das relações sociais em que se inscreve, vendo-o como cidadão de modo equitativo de cooperação social e releva as diferentes concepções de bem.

direito sobre o bem” (1996:80, 90), dado que “somos sempre sujeitos múltiplos e contraditórios, habitantes de uma diversidade de comunidades (...) construídos por uma variedade de discursos”, cabendo ao discurso político “criar formas específicas de unidade entre interesses diferentes.” (1996:36, 71)

Mouffe, mantém uma distinção entre o privado e o público, coexistindo num espaço de constante tensão, “reconhece a impossibilidade de uma completa realização da democracia e a conquista final da comunidade pública” (1996:99), assumindo o processo como interminável. Refere uma nova concepção de cidadania que conjuga o pluralismo, as divergentes concepções de bem e uma identificação comum com um conjunto de valores ético-políticos, no qual a diferença sexual não é mais relevante. “A política não diz respeito à construção de novas identidades, mas à busca de formas de satisfazer as exigências das várias partes de maneira aceitável para todos.” (1996:117)

Neste contexto, a autora defende um novo regime que comporta o plural não fragmentário, que reside na tensão entre “a lógica democrática da igualdade e a lógica liberal da liberdade”⁷⁴ (1996:200), - Democracia Plural Radical. “O que foi instituído nunca é estabelecido, o conhecido permanece indeterminado pelo desconhecido, o presente mostra-se indefinível” (Lefort, Claude. Cit. Mouffe, 1996:24).

Foi neste sentido, consciente da multiplicidade de sujeitos e do pluralismo identitário e da relação do corpo e sua sexualidade enquanto espaço político, que parti conjuntamente com os alunos, numa análise de algumas obras de artistas contemporâneos, nas quais é explícito o universo queer.

A realização artística surge-nos como um campo rico em experimentações sociais, de suma importância para a compreensão das transformações atuais do campo social que continuamente se reestruturam, se transformam. Antes, “a arte teria que preparar ou anunciar um mundo futuro: hoje modela universos possíveis.” (Bourriaud, 2006:11) Em outras palavras, as obras não visam a ser realidades imaginárias ou utópicas, mas constituem modos de existência ou modelos de ação dentro do real existente. A arte hoje, modela mais do que

⁷⁴ Mouffe analisa que a solução para a nossa atual democracia liberal, baseando-se no pensamento de Bobbio, conjugando o liberalismo e a democracia, não passa pela associação com o socialismo liberal, dado que este se centra no individualismo e deve portanto, ser abandonado, dada a emergência de um novo tipo de articulação entre o universal e o particular.

representa, ao invés de se inspirar sobre o tecido social está inserida nele. Dando lugar a uma 'arte relacional'⁷⁵, que toma como horizonte teórico a esfera das interações humanas e o contexto social, criando uma proximidade entre o observador e o observado para que se elabore coletivamente um sentido.



Fig. 49/50 – Zoe Leonard_ Eixo: Diversidade

Iniciei com *Zoe Leonard*⁷⁶ e o seu trabalho fotográfico que é explorado também no domínio do ativismo político, sendo contra o sexismo e a estigmatização dos seropositivos, exigindo igualdade social e cuidados médicos adequados. Leonard chama a atenção para o fato de *“as mulheres serem demasiado representadas como objetos, mas pouco representadas como produtoras. Nisso, o nosso sexo está demasiado representado como algo para que se vê, mas pouco representado como algo que experienciamos.”* (Leonard cit. Grosenick, 2001:317) E, é nesse sentido, que explora outras experiências reais que descobriu num arquivo de exemplares científicos de «formas biológicas desviantes» (Fig. 49). “Do meu ponto de vista, esta série não é tanto sobre a mulher com barba, mas mais sobre nós como uma sociedade que não suporta desvios.” (Leonard cit. Grosenick, 2001:317) Destruiu assim, as expectativas do espectador, da disponibilidade sexual do corpo feminino. Na fig. 50, partindo igualmente da ideia da mulher objeto, reutiliza as mesmas imagens, mas já tocando os lugares comuns de pornografia, como os calendários que se encontram em vários escritórios de pequenas indústrias, bem como, em

⁷⁵ Associação à 'Estética Relacional' de Bourriaud, 2006.

⁷⁶ Zoe Leonard, artista Nova-iorquina, obra de 1995

barbearias e cabines de caminhão, expandindo um ‘contra-sexual’ ao normatizado, instigando o conhecimento de diversidades sexuais. Os alunos reconheceram logo o típico calendário, e a relação imediata, foi de estranheza.



Fig. 51 – Linda Stein_ Eixo: Diversidade

Prossigui com *Linda Stein*⁷⁷, fundadora do movimento “Have Art: Will Travel! – HAWT”⁷⁸ em 1972, uma comunidade artística que objetiva a mudança social, aceitando a evolução de expressões de gênero polimórficas e dinamizando as mudanças intelectuais através da arte. A HAWT desafia construções normativas de gênero através da promoção de uma consciência mais ampla e profunda da diversidade de gênero e de expressão. Confronta as limitações dos estereótipos de gênero negativos, a injustiça de gênero, e outras formas de opressão institucional, a HAWT revive o senso de urgência para a transcendência dessas limitações, e destaca o papel fundamental que a arte pode desempenhar no avanço de justiça, equidade e inclusão. Explora o corpo como um texto narrativo, os papéis do gênero e os estereótipos. As suas esculturas são projetadas para as expectativas de gênero e luta de fundir os opostos, feminino / masculino, suave / forte, defensivo / agressivo. Aqui, abordamos a transsexualidade, os travestis, tendo em conta a parte performativa dos drag, e a compreensão clara do quanto é importante não discriminar, mas antes, promover o diálogo, a inserção, aprender a olhar o ‘outro’ de modo natural.

⁷⁷ Linda Stein, artista Nova-iorquina, obras de 2010

⁷⁸In <http://haveartwilltravel.org>



Fig. 52/53/54/55 – Max Saucó_ Eixo: Diversidade

A finalizar, *Max Saucó*⁷⁹, um autor que trabalha desde 1998 em manipulações de engenharia conceitual criando uma fotografia surrealista, evidenciando todo o seu trabalho o universo *queer*. Com esta apresentação, deu-se um auge na sala de aula, todos estavam encantados com a subtileza das imagens e só quando incitados é que começaram a discernir o que elas veiculavam para além das suas qualidades estéticas. Falou-se sobre o histerismo das mulheres, sobre a masturbação (Fig.52), sobre a cultura falocêntrica e a substituição do falo por outros objetos, como as cenouras (Fig. 53), e ainda, outros objetos tecnológicos, como o vibrador. Abordou-se o transgénero (Fig. 54) e a forma como os corpos agora se podem constituir ou reconstruir com a medicina, relacionou-se a integração de todas as diversidades sexuais e o facto de a sociedade continuar a não querer ver (fig. 55), bem como, o sofrimento que

⁷⁹ Max Saucó, artista Russo, fotos apresentadas produzidas desde 1998.

isso causa nos sujeitos ditos 'desviantes'. Discutiu-se, ainda, outros temas presentes em outras imagens do mesmo autor, como o facto da sexualidade feminina resultar 'morta' quando sujeita ao olhar e prazer do homem, falou-se das regras que pretendem ditar a nossa conduta e controlar a nossa 'malícia', e de como os corpos estão presos nessa rede heteronormativa e necessitam ser 'soltos', citou-se a homossexualidade e o direito que temos a agir livremente sobre o nosso próprio corpo, a nossa sexualidade.

No entanto, senti que alguns alunos se ressentiram de dar a sua opinião como se tivessem receio de falar devido à dita moral reinante e de tomar uma posição. Foi-me de todo impossível não questionar esta heteronormatividade que nos é imposta, que deixa os alunos com medo de falar sobre o que pensam e que cria uma espécie de consciência de culpa naqueles que pensam e ou são de modo diferente. Reconheço que me situei numa zona de perigo, de risco, dado que para a maioria deles, os assuntos que levei para a sala de aula, são tabus sociais e confrontam aquilo que vivem e aprendem em casa, são contrários aos valores e crenças que lhes são transmitidos, o que levou, em alguns casos, a optar pela passividade ao invés de reagir. Relevo, no entanto, que o momento desta apresentação foi de facto revelador, enquanto uns, tentavam decifrar as imagens expondo ideias, convocavam os outros a participar e a começar a verbalizar opiniões.

Procedemos em seguida à leitura de documentos textuais.

Iniciamos com duas entrevistas de dois terapeutas sexuais portugueses, ambos do norte, - um homem, José Gameiro, e uma mulher, Gabriela Moita -, que foram retirados respetivamente, do Jornal de Notícias diário e de uma revista gay. Esta escolha foi, obviamente, pensada, por modo a confrontar as opiniões diferentes de ambos os sexos e simultaneamente por trazer para dentro da sala de aula dois textos não científicos, sendo que um deles marca presença numa qualquer mesa de um café comum. A discussão em sala ganhou uma nova dinâmica e foi extremamente interessante ver o modo como os alunos pensam e como se confrontam uns com os outros em relação às opiniões expressas pelos autores, pelo que passo a transcrever apenas parte das duas entrevistas e deixo espaço às considerações do que foi debatido.

Desde se falar em casamentos como “contratos de leasing”, passando pela existência de um “mercado do amor” e de que nesse “mercado de usados”, “as mulheres desvalorizam”, até aos “tipos de famílias: as clássicas, as reconstruídas, as monoparentais, as homossexuais, que em breve também poderão adotar e serão famílias com crianças... O que há mais? Família é o que se quiser. Onde existe compreensão, solidariedade, companheirismo, vontade de estar junto, de partilhar intimidade, de criar filhos, de ter uma vida e projetos em comum, existe família. São todas famílias, são é diferentes umas das outras.” (Gameiro, 2011)

Confrontando com questões homofóbicas “O meu combate não é só dentro do gama de homofobia relativamente à população LGBT. É à homofobia de que todos nós somos alvo. Sobretudo quando toca, não especificamente nas questões da pessoa de quem eu gosto, mas daquilo que eu posso ser. A homofobia também nos é dirigida quando não nos comportamos como era suposto comportarmo-nos, porque somos homens ou mulheres. Isso significa que vivemos relativamente armadilhados e impedidos de ser quem somos.” Prossequindo, “rótulos são coisas que nos põem socialmente. Porque gostamos de pessoas do mesmo sexo, passamos a ser *homos*.” Analisando-se, ainda que, “Cada uma dessas pessoas deve gostar por ser homem ou mulher” e que “O impacto da homofobia tem levado a crimes gravíssimos, que não são só aqueles monstruosos que conhecemos, mas aos que implicam que, no dia-a-dia, não se permita às pessoas viverem a vida delas de acordo com as suas motivações.” Bem como, a noção que “O crime é o abuso. Há pessoas abusadoras, independentemente de abusarem de pessoas do mesmo sexo ou de pessoas de sexo diferente.” Colmatando, com: “Por outro lado, estamos a transformar outras pessoas que não têm nada a ver com isto em criminosas. Mas isso é uma estratégia social às vezes utilizada, quando se pretende denegrir determinado grupo social” (Moita, 2003).

Em seguida, procedemos à leitura de um texto, excerto de um romance de Winterson, no qual as relações assumem um caráter de estranheza, de hibridez entre géneros. O texto fala-nos sobre o que desconhecemos de nós próprios, do que escondemos tanto aos outros como a nós. Aborda o amor como um jogo que, como tal, tem um final imprevisto, tanto se ganha como se perde. Fala da inter-relação entre hetero e homossexualidade, de como essa mescla de prazeres

ambíguos residem nas vidas comuns. Revela ainda a descoberta do lado 'selvagem' do sexo, e a renúncia às vontades homossexuais em virtude de normas sociais, considerando que uma relação hetero é igualmente preenchida por desejos 'desviantes'. Assume, no entanto, a frustração de um amor negado, do qual, resguarda o sentimento da partilha e da descoberta numa abertura ao mundo, examinando que o amor é assim, é como é, e independentemente das normas, das ataduras, segue alheio o seu caminho.

Infelizmente, a chegada do toque marcando o fim da aula, ocorreu pouco depois de termos iniciado a análise, o que nos impediu de veicular toda a informação derivada da leitura. No entanto, inesperadamente, este texto veio a ser inserido em voz off na performance final, e o descrito acima por mim, foi abordado também, aquando dessas leituras nas aulas de Performance/Expressão Corporal.

7.2 - (IN)CONFIDÊNCIAS NÃO USURPADAS II

Nesta cultura visual em que nos encontramos submergidos, o cinema é, sem dúvida, um conjunto de imagética que chega a todos, independentemente do grau cultural. O espaço mediático cinematográfico, é um desses lugares comuns, para além da escola, onde se efetuam aprendizagens. A sua complexidade e as mensagens que veicula, tanto intrínsecas como extrínsecas, e o modo como nos bombardeia com uma enorme quantidade de informação visual, faz emergir a necessidade de descodificar as imagens, compreendendo o que trazem e o que provocam quando visualizadas, disseminando os seus múltiplos significados.

O ensino artístico que usa como recurso a cultura visual fomenta mais do que aprendizagens formais no âmbito da técnica e da prática oficial, dado que recorre a “um ato que é ao mesmo tempo estético e político.” (Charréu, 2010:197) “Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas.” (Giroux cit.

Charréu, 2010:195) Charréu observa que no ensino das artes devemos recorrer ao vasto campo da visualidade e fomentar a “pensar criticamente sobre o que veem, identificar com clareza a humanidade e a desumanidade das/nas ações humanas” (2010:194)

As questões de identidade, sexualidade, corpo e género, possuem uma corporeidade de emancipação política e devem, como tal, ser igualmente abordadas no âmbito educativo como tenho vindo a referir, devendo ser transversais às disciplinas que estão ligadas diretamente ao meio cultural e social, como as Artes Visuais, a Língua Portuguesa, a História, bem como a área das Ciências relativamente à educação sexual.

Charréu comenta que para alguns,

“o cerne da educação artística deveria ser o de antecipar a experiência artística em termos da praxis, neutralizando todas influências sociais que são, até, consideradas perniciosas ao ato criativo (...) o principal objetivo desta linha de pensamento e ação é a pré-preparação de futuros artistas baseada numa maestria prática e técnica que, correndo o risco (visível em muitas faculdades de “Beaux Arts”) de ficarem enredados nas próprias circularidades repetitivas, acabarão por “classicizar” os processos (como já o são as chamadas “instalações”), as técnicas e os procedimentos, cristalizando metodologias de “métier” que tornarão difícil o estabelecimento de pontes conceptuais mais ricas voltadas para as “outras” ciências humanas.” (2010:197)

No combate a essa cristalização, o cinema torna-se ferramenta pedagógica, é um espaço onde a visualidade é privilegiada e ao qual o público recorre, assumindo claramente, um papel de espetador, de ‘voyeur’, procurando olhar para um mundo privado. Tendo em conta que, simultaneamente, os filmes abordam de modo geral questões relativas ao corpo e por conseguinte à sexualidade, refletindo como a interpretação sexual da diferença está socialmente estabelecida, adotando modos diferentes de ver o erotismo e sujeitando-o ao ‘espetáculo’, logo, não poderia negligenciá-lo nesta minha abordagem.

Ao longo de várias décadas assistimos a filmes que mostravam a política patriarcal da mulher castrada para dar ordem e significado ao mundo, recorrendo

por um lado, aos instintos sexuais, usando o sujeito como objeto sexual, separando a identidade erótica do sujeito em relação ao objeto; e por outro lado, ao narcisismo e ao ego, relevando a identificação do ego com o objeto, provocando um reconhecimento entre o próprio e a imagem, criando contradições entre ego e líbido através da fantasia, conduzida pelo desejo, que se transcende, através do imaginário (Mulvey, 1975). Atualmente, já se assiste a uma reação contra as obsessões e assunções, transcendendo as formas opressivas ou quebrando com expectativas de prazer, criando uma nova linguagem de desejo, através da satisfação e manipulação do prazer visual. Já não é apenas exposto o sujeito- Mulher, objeto para o desejo e prazer do sujeito- homem, mas antes, uma panóplia de sujeitos-identidades e relações que se abrem para o público, ruindo as estruturas dicotômicas, no campo da sexualidade, de homem versus mulher.

7.2.1 – “Shelter”, 2007, de Jonah Markowitz.

O filme Shelter, que mantém o mesmo título em Portugal, mas que significa ‘Abrigo’, é um romance que poder-se-ia considerar comum, caso não existisse a diferença de opção sexual por parte dos sujeitos. O filme aborda a descoberta da sexualidade e as dificuldades que encontram os que não se identificam com a heterossexualidade, como a anulação e a aceitação em função da realidade social. Convoca, igualmente, as novas famílias contemporâneas e simultaneamente apresenta o amor como um sentimento que surge da amizade e cumplicidade, diferindo apenas na identidade sexual dos sujeitos, neste caso, homossexuais masculinos.

A escolha deste filme, recaiu sobre as coincidências: a idade do protagonista igual à dos alunos, numa fase de descoberta da sexualidade; o ser surfista e skater, idêntico a muitos dos jovens da cidade de Espinho e o caso de alguns alunos da turma; e o ser artista, tal como os alunos da área de artes. O facto de fazer referência à homossexualidade masculina em lugar do lesbianismo, foi igualmente intencional, dado que ao longo das aulas, foram os alunos, e não as alunas, que se mostraram menos recetivos a outras opções sexuais, mais concretamente, a homossexualidade entre pares masculinos do que femininos. Esperei criar, com o filme, uma relação de estranheza dada a identificação, por

modo a convocar a reflexão sobre a relação entre homossexualidade e sentimento. Após a visualização emergiram questões: Como surge o amor? O que é? Será que eles não têm o direito de viver o seu amor e lutar pelos seus direitos? Quais as suas culpas no surgimento do amor? Foi a amizade, a cumplicidade?, etc. Tentando aproximar o pensar como o 'OUTRO'... Que fazer? reprimir? aceitar? Como prosseguir se todos julgam? Com quem falar? Que fazer com o que sinto? Viver só, isolado?!...



Fig. 56 – Shelter_imagens do filme

Sinopse:

Zach, um jovem artista, surfista e skater, que vive numa família desestruturada; o pai é doente, a irmã é mãe solteira, de Cody, seu sobrinho, com cinco anos, não assume a responsabilidade de mãe e tem uma relação com um sujeito violento. Zach vê-se assim impelido a agir com Cody mais como pai do que como tio, tornando-se a referência paterna para a criança. Tem o desejo de ir para uma faculdade de Belas Artes, desejo que vai sendo protelado em virtude da situação familiar. Zach namora com Tori (mulher), mas a relação entre ambos não o preenche, acabando por terminar depois da chegada à cidade do irmão mais velho do seu melhor amigo - Shaun, um escritor. Com o convívio entre ambos, desenvolvem uma relação de amizade e de intimidade terminando por se envolver emocional e sexualmente. Inicialmente, Zach tem dificuldade em aceitar esse sentimento e esconde a sua relação com o receio da crítica, do preconceito social, de familiares e amigos. Quando assumem a relação surge uma outra questão em relação a Cody, a irmã vai embora e deixa-o com ele, convocando-

nos à reflexão sobre um casal homossexual como referência familiar para uma criança.

Comentários dos alunos ao filme:

“encara-nos com uma realidade nua e crua. Independentemente de quem somos, de como somos, vivemos ou gostamos, cada um de nós somos únicos e por isso não deveríamos estereotipar e devemos viver, atentos aos outros, para que nos possamos aperceber das suas diferenças e apoiá-los inteiramente.” (Aluna 12ºD)

“não achei grande piada (...) não gosto de lidar com aquele tipo de situações, não tenho nada contra mas de certa parte ainda me enoja um pouco quando passam à parte do envolvimento” (Aluno 12ºD)

“subtilmente chocante, mostrando à comunidade que a homossexualidade é tão normal quanto a heterossexualidade, e que as pessoas muitas vezes vivem pressionadas pela sociedade e infelizes” (Aluna 12ºD)

“o tema era absolutamente comum, que cada vez mais esta presente na atualidade, como se tivesse sido desbloqueado. A descoberta duma sexualidade chamada de alternativa, a confusão e a afirmação” (Aluna 12ºD)

“Apesar de serem explícitas as dúvidas e confusões do indivíduo homossexual antes de assumir a sua sexualidade perante a sociedade em que se insere, mostra esta aceitação de forma ‘leve ‘ e ‘cândida’ (...) é um protótipo da situação ideal do realizador (...) não mostrando de facto o que acontece” (Aluna 12ºD)

7.2.2 – “A Pele Onde Eu Vivo”, 2011, de Pedro Almodóvar⁸⁰

A escolha deste filme prendeu-se com o facto de estar repleto de personagens relacionadas com o abordado ao longo de todo o desenvolvimento do trabalho: a dominação, a subjugação, a violação,...o transsexual, o corpo/a

⁸⁰ Baseado no livro *Mygale* (1995), de Thierry Jonquet.

pele, a mulher,...o *queer!* Os estados que nos provoca oscilam entre punição, incompreensão, perdão, imoralidade, são inúmeros os momentos em que nos convoca a fazer 'juízos', para logo em seguida nos fazer retroceder. Foi a ambiguidade que apresenta sob diferentes variáveis, a junção da arte, a crise identitária do personagem, as relações familiares, o sexismo, a violação explícita, a droga, o fetiche e o assassinio, que deram lugar à minha escolha. Quando o ia mostrar, senti-me apreensiva face às possíveis reações, mas pelo filme que é, considerei que valia o risco...



Fig. 57 – A Pele em que Eu Vivo_imagens do filme

Sinopse:

Conta a história de um cirurgião plástico que após o suicídio da mulher, em virtude de queimaduras no seu corpo em consequência de um acidente de viação, vive obcecado pela criação de uma nova pele com a qual a poderia ter salvo. Através de avanços científicos o médico consegue finalmente realizar esta transgénese, ficando a faltar testá-la num ser humano. E a vida dá-lhe oportunidade...

A sua filha assistiu ao suicídio da mãe, conseqüentemente desenvolveu uma fobia às pessoas e teve que receber tratamento psiquiátrico. No dia em que finalmente saiu do seu internamento de vários anos, acompanhada do pai, para um casamento, conhece, juntamente com as amigas, um grupo de jovens rapazes, terminando cada uma delas envolvendo-se com eles. Daí resulta uma tentativa de violação (não sabemos se de facto aconteceu ou não), em virtude de que é novamente internada e associa o próprio pai ao violador. A revolta do médico é inexprimível, cedendo sem escrúpulos à ideia de raptar o rapaz, mantê-

lo cativo, realizar-lhe uma vaginoplastia, e utilizá-lo como cobaia, transformando-o numa mulher. Tudo isto no meio de grandes cumplicidades...

No enredo coexistem outras histórias paralelas, como a família completamente desestruturada, a governanta mãe, o irmão violento que o traiu com a esposa, e claramente, ele próprio, violento e imoral. Há violações, há troca de pares entre irmãos, há homicídio.

Vera, a 'nova' mulher, parece ser o único ser íntegro, mas simultaneamente o 'primeiro' suposto violador, preservando a sua personalidade interna intacta, independentemente do que acontece com o seu corpo. O filme mostra as diferentes abordagens do rapaz-mulher à sua recente condição. Apresenta-nos um sujeito a explorar a produção artística, desde atos completamente performativos, como o rasgar das roupas, o escrever toda a parede, o usar os retalhos de Louise Bourgeois, bem como, a imagem social que se tem da mulher, a aprendizagem da maquilhagem. Também nesse sentido, mostra obras de Ticiano, as 'vénus', e Tarsila do Amaral, entre outros.

O filme não é narrado deste modo linear, mas antes, repleto de analepses conduzindo o espetador da repulsa, à pena, à revolta, estando constantemente a reconduzir as nossas emoções. Termina com o médico apaixonado pelo transgénero Vera, que para se libertar da opressão a que está sujeita, mata o médico e a governanta. Seguindo para casa de sua mãe, deixando-nos sem saber qual a sua reação...à mulher seu filho!

Comentários dos alunos ao filme:

“mostra sem medo o que a raça humana é capaz para obter o que quer, tirando do baralho qualquer ética ou moral (...) a transsexualidade esta trabalhada de uma forma adequada e feita para chamar a atenção dos mais desatentos” (Aluna 12ºD)

“é um filme chocante (...) acho que toda a evolução científica deveria acompanhar-se duma evolução da mentalidade, o que não acontece na maioria dos casos, e isto alastra-se igualmente ao tema da orientação sexual” (Aluna 12ºD)

“punição de alguém que se pressupõe culpado de um crime (...) traição, mudança (quer física quer intelectualmente), violação, transsexualidade, homossexualidade e salvação (...) há uma contradição evidente entre o Anjo e o Diabo, existindo (...) uma inversão de papéis (...) mudando-lhe assim o sexo – como forma de castigo (...) o espetador tem imediatamente ‘pena’ do jovem violador, julgando a vaginoplastia uma pena demasiado severa (...) é presente a questão da Mulher como objeto sexual, visto que o cirurgião utiliza o jovem – agora chamado ‘Vera’ (...) o espetador torna-se feliz por, no fundo, o jovem violador ter conseguido fugir e voltar para perto da sua família, independentemente de ter que ter matado o pai da jovem ou não (...) o objetivo do realizador Pedro Almodóvar foi fazer com que o seu público ‘sofresse’ pela condenação de um jovem condenado por violação”

(Aluna 12ºD)

Saliento, que os filmes não foram mostrados na íntegra, pela impossibilidade do tempo físico, tal como a obrigatoriedade do adiamento da discussão sobre os mesmos para a aula seguinte; o que condicionou à simultaneidade de debate sobre os filmes e realização de trabalho prático. ‘Shelter’ foi o que menos agradou, principalmente aos rapazes, apesar de ser o menos violento, foi com o qual se identificaram mais, como tinha previsto, e isso causou uma espécie de aversão. Subentendi que o facto de a relação acontecer de modo natural, a partir da amizade, sem que os protagonistas nada tivessem feito para o provocar, parece ter deixado no ar a questão: “E se me acontecesse a mim?”, o que provocou um certo constrangimento. Em relação às raparigas foi diferente, umas deixaram-se enredar pelo romance, quase como se se tratasse de um romance heterossexual e defenderam o direito ao amor, outras não manifestaram grandes opiniões mas durante a visualização foram audíveis expressões reveladoras de repulsa, e uma outra aluna, considerou que era uma visão deturpada da realidade, que não era factual, mas antes uma visão utópica, pouco verossímil, sobre a homossexualidade atualmente.

Em “A Pele em que Eu Habito” foi mais complexo, de um modo ou de outro, chocou-os a todos; no entanto, na aula seguinte, vários me vieram pedir o filme para ver na íntegra.⁸¹ O filme é violento e agressivo, o que convocou nas

⁸¹ É incontestável o estilo de produção de Almodóvar.

alunas questões do tipo humanitário. Creio, que a própria violação em si, as confrontou igualmente com a sua condição de fêmea. Em relação aos rapazes, subentendi que a nudez do transsexual Vera os fez esquecer a transsexualidade, e assumir imediatamente o corpo feminino, o corpo da mulher. A vulgar utilização na indústria cinematográfica da mulher objeto, conduziu-os paulatinamente a um sadismo, o corpo belo da mulher passou a significar mais do que o ato repugnante a que estava sujeito – a castração criminosa, uma verdadeira perversão! E os meus alunos aparentemente ausentes de consciência, ou melhor, de um olhar crítico, transferem o olhar de um crime hediondo para um prazer sexual visual, sem manifestarem qualquer culpa! De facto, a imagem da mulher no meio mediático resulta de tal forma sob o jugo do patriarcado, que até fomenta ‘ingenuamente’ valores completamente questionáveis, como o sadismo. Houve um aluno que, inclusive, manifestou entusiasmo perante os alargadores da vulva de Vera, negligenciando claramente a situação agressiva que ‘ela-ele’ vivia. De um modo geral foi tema de ‘mais-ao-menos’ alargado debate, manifestando-se mais diretamente no que estavam a produzir a nível prático do que oralmente em relação direta com o filme, no entanto, surgiu um clima de diálogo mais livre entre todos sobre a temática *queer* à medida que se produzia.

“Os filmes vistos em aula chamaram muito a minha atenção. Eu que não prestava a devida atenção a estes temas passei a interessar-me e a ter uma opinião.” (Aluna 12ºD)

8 – O CORPO ENQUANTO MÉDIUM

Como tenho vindo a expor, a problemática *queer* está intrinsecamente ligada ao corpo, ao gesto e ao género performativo, emergindo a vontade de criar uma disciplina de Performance/Expressão Corporal, na qual o próprio corpo é o médium de prática artística.

A performance reconheceu-se como modo de expressão artística durante o séc. XX, mais especificamente na década de 70, sendo o corpo o seu principal instrumento, surgindo numa relação espaço/simulacro ligada às práticas ambientais e comportamentais, à instalação, ao happening, numa

problematização e prática tão profunda quanto possível da relação do corpo com o espaço envolvente mediada pelas técnicas e ou tecnologias. No entanto, as primeiras manifestações performativas da idade moderna, datam de início do século XX, com o Movimento do Futurismo e as suas performances musicais, passando depois nos anos 20 a manifestar-se com os Dada, seguindo-se os expressionistas e os surrealistas. A sua origem não foi porém essa, dado que os ritos tribais, os teatros medievais, os espetáculos renascentistas precederam as 'soirées' de Paris dos anos 20. No entanto, só nos anos 60 ganhou mais terreno, surgindo-nos o artista pós-modernista, livre de expressar-se a si mesmo em qualquer forma que desejasse. As ruturas, a descontinuidade, a falta de direção, levaram os artistas a reconduzir o olhar ao passado de onde importaram o rito e o ritual. De facto, em resultado das conjunções sociopolíticas, a arte questionou os seus suportes e as suas matérias tradicionais levando-a à assunção do corpo, surgindo as primeiras manifestações 'assumidas' da Land Arte, emprego e reciclagem de matérias da natureza, seguidas pelas da Body Arte, uso do corpo como matéria, culminando nos Happenings ou 'Ações'. E foram destes últimos, que na década de 70, com a Arte Conceptual, e o seu conceito de arte associado diretamente à ideia de produto, a uma "arte que não pudesse ser vendida nem comprada", que a performance ganhou finalmente o seu lugar no campo artístico como "uma demonstração, ou uma execução, destas ideias" (Goldberg, RoseLee.1988:7), podendo o seu carácter ser esotérico, xamanista, instrutivo, provocativo ou de entretenimento.

Goldberg comenta: "É interessante que a performance, até esse momento, tenha sido deixada completamente de fora no processo de avaliação do desenvolvimento artístico (...) mais pela dificuldade de a colocar na História de Arte, do que uma omissão deliberada", dado que "a sua base sempre foi anarquista" (1988:7, 9), negando uma simples definição em virtude da pluralidade de disciplinas e médiuns que comporta. De facto, é complexo reunir a multiplicidade de meios que são convocados na performance. A performance incorpora em si várias disciplinas, mas não é, no entanto, em concreto, nenhuma delas. O teatro, a dança, a oratória, a música, a pintura, as artes cénicas, resultam em conjugação numa linguagem performativa, incluindo ainda os audiovisuais, as instalações, as narrativas, escultura, pintura e desenho. A meu ver, a disciplina de performance resulta uma simbiose de várias plasticidades que

usam o corpo como suporte ou como médium. O performer assume, assim, uma identidade de xamã, podendo ser um performer orador, um performer músico ou apenas sonoro, um performer teatral, etc. são inúmeros os tipos de performers, podemos considerar que resultam personagens híbridos, imiscuídos numa vasta plasticidade. No campo da dramatização, a sua proximidade tanto se dá com o anterior teatro do absurdo como com o atual teatro físico, como com grupos de práticas alternativas no campo da música, da dança e, até mesmo, da poesia. A performance resulta a *'différance'*, o 'desvio', dado seu caráter plural e metamorfoseado em constante transformação, situa-se numa zona de fronteira tal como o *Queer*; podemos dizer que a performance está para a plasticidade como o *queer* está para a sexualidade, portanto, permeável, indefinível e indeterminável, o que me leva a considerá-la como uma disciplina que responde à contemporaneidade, da qual resulta e na qual emerge. Além de recorrer, tal como recorreu depois a performatividade *drag*, sempre a um público, dado que a presença dos espetadores é que permite a concretização da ação, quer experienciando-a como voyeur quer intervindo diretamente nela, resultando na concretização do rito através do ritual.

É do desenvolvimento conjunto da Body Arte e dos Happenings que atingimos os rituais e as secreções corporais. O corpo sem qualquer intermediário veicula experiências no âmbito sensorial, é um reclamar da intromissão direta do corpo na obra. O corpo já desde os tempos primitivos que estava incluso na arte, através da marca, da mancha, dos rituais; depois através do vestuário e da maquilhagem, e novamente através de outros ritos, que se foram construindo em sociedade, quer sejam eles religiosos, matrimoniais ou urbanos; um exemplo disso é a Body Play, os *piercings*, as perfurações. São imensos os ritos sociais e é imensa a quantidade de inscrições que deixam no nosso corpo, seja no gesto, seja na forma ou no espírito, os ritos tornam-se presentes, em marcas, visíveis e ou invisíveis, que não desaparecem mais. O trabalho com o corpo, resulta uma ação dramatizada intrínseca ao rito e ao ritual, ressaltando uma busca de transcendência do conhecimento, dos limites e ou prazeres corporais.

No âmbito deste projeto, a performance ritual é a mais ligada às questões *queer*, que aborda o bizarro, o grotesco, o sacrificial. Muitos destes performers rituais, basearam-se em Freud, Reich e Jung, reconduzindo-nos de modo provocante à sexualidade, como é o caso de Hermann Nitsch, Otto Muhl, Marina

Abramóvic, Gina Pane, entre outros. O corpo é exibido como 'carne', conjugado com fluidos e secreções, resultando em rituais carregados de simbolismo e ou rituais masoquistas e sado-masoquistas. Otto Muhl definiu a performance como "não apenas uma forma de arte, mas acima de tudo uma atitude existencial." (Muhl, Otto. Cit. Goldberg, 1988:164)

No entanto, a performance permanece ausente no currículo, apesar de ser uma disciplina associada à área das expressões, que agora frequentemente se encontra nas escolas associada aos Cursos Técnico-Profissionais. Além de, comumente, existirem clubes de teatro, menos frequente, mas com presença, de dança, e completamente ausentes, os de performance.

Quando propus aos alunos as aulas de Performance, constatei que na sua maioria não sabiam o que era nem do que tratava. Esse foi o primeiro obstáculo à participação, seguindo-se do obstáculo 'corpo', com o qual se mostraram pouco à vontade e que os inibiu, principalmente aos rapazes. De qualquer modo, consegui fazer um acordo com todos para que fossem à primeira aula, apenas para experimentar, para ficarem com uma ideia e decidirem depois se pretendiam ou não frequentar.

Na minha planificação, procurei explicitar de modo sucinto os conhecimentos que iriam ser abordados nas aulas, bem como, o modo como se iriam efetivar, resultando num documento de carácter geral composto por linhas de orientação e estratégias. Propus um desenvolvimento da linguagem corporal como meio de produção, expressão e comunicação de ideias. Primeiramente, uma exploração da expressão individual e posteriormente, de grupo, enquanto comunicação mobilizadora da afetividade, das emoções e do comportamento social, efetuando-se através de uma tomada de consciência do seu próprio corpo e do corpo dos outros, criando confiança e cumplicidade, desenvolvendo o autodomínio e a coordenação psico-sensório-motora, visando estabelecer uma consciência crítica à atualidade através da encenação da própria expressão, convocando o impulso e o gesto como meios geradores de subjetividades.

Na primeira aula, apareceram nove alunas e nenhum rapaz, e na segunda só apareceram duas alunas, o que me deixou um pouco desiludida; mas as restantes, explicaram-me depois, que o facto de não terem ido não era falta de interesse, mas o horário que era incompatível com as vidas pessoais de cada uma. Decidiu-se novo dia, o que criou outras inviabilidades, das nove alunas

iniciais, uma desistiu, duas não conseguiam ir neste novo dia, ficando apenas seis elementos femininos a compor o grupo de performance. Saliento, que este grupo de trabalho, teve inicialmente dois modos diferentes de receção à linguagem performativa, umas, mostravam-se 'eufóricas', descontraídas, via-se a libertação que estas aulas lhes permitiam; em outras, era visível nos seus rostos, o descontentamento, por incompreensão do tipo de exercícios realizados, não existindo uma perceção clara do que é que 'aquilo' lhes estava a permitir desenvolver. Apesar disso, continuaram a frequentar as aulas, e com o passar do tempo, convocaram-me, inclusive, para três sessões durante o período de férias de Páscoa.

Acresce referir, que as aulas de performance foram muito poucas (um total de 16 blocos de 90m, que dá 24h, apenas um dia!), tornando-se limitador no que foi possível efetivar tanto no campo do conhecimento teórico como no campo técnico-prático, refletindo-se na articulação que tivemos que realizar nas aulas entre debate de ideias, visualização de imagens, audição e edição de música, leitura de texto e exercícios práticos, permitindo apenas efetuar uma abordagem parcial e muito linear. Acrescendo ainda, o facto de não existir projetor nos locais onde foram realizadas as aulas de performance (inicialmente no ginásio e depois na sala de expressões), o que dificultou também o acesso visual a esta prática; tendo ocorrido a mostra de imagens tanto nas aulas de performance, no meu computador, como nas disciplinas de Desenho e de Oficina de Artes.

Numa primeira fase, a minha preocupação foi introduzir-lhes o que é a linguagem performativa e os seus diferentes processos, convocando artistas como Murakami, Tony Orrico, Rebecca Horn, Helena Almeida, dos quais se viu o registo em vídeo, e abordando oralmente o trabalho de outros, como Yves Klein, no qual nos surgiu a marca, o corpo-pincel, e Joseph Beuys, que se assumiu como um xamã que nos propõe a transmutação física à espiritual.



Fig. 58/59/60 – Saburo Murakami/Tony Orrico/Rebecca Horn_Performance

Comecei por mostrar *Saburo Murakami*⁸², do grupo Gutai, convocando um trabalho performático que resulta da intervenção do simples movimento do corpo no espaço. Em “Passage” de 1994 (Fig.58), performance que é uma re-representação da anterior “Perfuração de vários espaços num instante” de 1955, ele atravessa trespassando 21 quadros de papel, convocando-nos a perceber o quanto foi sentido, foi experimentado, ele percorre a obra mais do que a vê.

Seguiu-se *Tony Orrico* (Fig.59), visando a compreensão de um outro processo performativo, em que o corpo intervém numa relação sincrónica de movimento/ferramenta (o lápis). Orrico, usa todo o seu corpo numa conjugação de dança e desenho, funcionando o próprio corpo como eixo de simetria para os movimentos, que usa como uma ferramenta riscadora para criar formas abstratas, orgânicas e geometrizadas, em termos de precisão.

Prosseguiu-se com *Rebecca Horn*⁸³ (Fig.60), acedendo a um outro processo performático, o da extensão, a anexação ao corpo de estruturas que o expandem e resultam na materialização de ações através do movimento do corpo. Apesar de ser o corpo o emissor direto da ação, não é de todo da receção, criando uma ambiguidade, uma estranheza entre o corpo e o além corpo.

Num segundo momento, passei a uma abordagem de outros trabalhos performativos que convocaram várias expressões, como: movimento, dança, teatro, simples ações, etc. tendo apresentado mostras de trabalhos *da Coventry University Performing Arts*, de 2008.⁸⁴, tendo-se visualizado mostras compostas por dança, teatro, simples ações e música.

⁸² Saburo Murakami, Artista Japonês, obra de 1955/ Vídeo visualizado in http://www.youtube.com/watch?v=EWctXXGeJMA&feature=results_video&playnext=1&list=PLD207487167E0C255

⁸³ Rebecca Horn, Artista Alemã, obra de 1973/Vídeo visualizado in <http://www.youtube.com/watch?v=v3DfebecTcQ>

⁸⁴In <http://www.youtube.com/watch?v=c92z02Ro2v4>

Após, o que conclui, com mostras sobre performance ritual, que é, como já referi, a que tem maior incidência sobre as problemáticas do corpo, género e sexualidade, convocando várias artistas, entre elas, *Gina Pane*, *Carolee Schneemann* e *Orlan*. Esta abordagem ocorreu no formato 'livro', aquando a presença do livro de Grosenick na sala (já antes mencionado). Saliento estas três performers, pois segui um raciocínio idêntico ao inicial, que foi o de mostrar um exemplo de cada um dos processos. Neste caso, Gina Pane, convocou os rituais de dor, de transcendência, os masoquistas; Carolee Schneemann, os relacionados diretamente ao sexo e à sexualidade; e por fim, Orlan, com o protético (Preciado, 2009), a intervenção e ou mutilação cirúrgica.



Fig. 61/62 – *Gina Pane_Performance*

Com Gina Pane⁸⁵, convoquei o seu trabalho centrado na dor. As teorias sobre as suas performances são ambíguas, uns consideram que ela busca ultrapassar as suas próprias fronteiras enquanto limite de dor física, atingindo um outro estado sensorial, enquanto outros, o olham como um modo de espelhar as marcas de uma sociedade, assumindo um masoquismo feminino. As suas performances mostram-nos uma completa assunção do corpo e o direito de agir sobre ele, como a própria diz “em fazer o público compreender o direito do meu corpo ser o meu material artístico” (Pane, Gina. Cit. Goldberg, 1988:165), confrontando-nos com a dor tanto física como psicológica. “O local essencial do corpo está em ‘nós’. O meu corpo procura mostrar que o ‘corpo’ é dado pela sociedade e formado por isto: o objetivo das minhas experiências é o de mistificar a imagem do ‘corpo’ como cidadela da nossa individualidade, a fim de o

⁸⁵ Gina Pane, Francesa, performer desde os anos 70.

reconduzir à verdadeira realidade, a função da comunicação social.” (Pane, Gina. Cit. Grosenick, 2001:428)



Fig. 63/64 – Carolee Schneemann_Performance

Prossigui com Carolee Schneemann⁸⁶, e o seu trabalho sobre os tabus sociais relacionados com a libido feminina, tendo a artista desenvolvido trabalho sob a teoria feminista da ‘Écriture Corporelle’ (Fig. 63), e apresentado peças orgíacas controversas como a da Fig.64 nomeada ‘Meat Joy’ (Alegria da Carne), chegando mesmo a transgredir as fronteiras sociais, quando se filmou no ato sexual, evidenciando as questões do voyeurismo e da mulher enquanto proporcionadora de prazer ao homem, resultando “como meio de auto-observação obsessiva, representava um contraprojeto à exploração pornográfica do corpo feminino.” (Grosenick, 2001: 487), assumindo o privado público.



Fig. 65 – Conjunto de retratos de Orlan_Performance

A colmatar, Orlan⁸⁷, que apresenta um trabalho que é a transformação sucessiva do corpo cirurgicamente, é uma arte carnal. Orlan trabalha sob os estereótipos de beleza de épocas passadas, apresentando-nos um corpo mutante

⁸⁶ Carolee Schneemann, Americana, obra desde os anos 60.

⁸⁷ Orlan, Francesa, realiza cirurgias desde 92.

que é constantemente reelaborado conforme vontades estéticas próprias. “A arte carnal transforma o corpo em linguagem, invertendo a ideia bíblica do verbo feito carne; a carne é feita verbo. Só a voz de Orlan se mantém inalterada.” (Grosenick, 2001:416) Questionando-nos, portanto, sobre questões estéticas e anti-estéticas, aberrações, deformações, beleza, enfim, o corpo ciborgue, mutante e queer.

8.1 – DA OBSERVAÇÃO À PRÁTICA

Em relação às aulas práticas, de movimento, iniciei por exercícios relativos ao conhecimento do corpo, exercícios do andar, experienciando o corpo no espaço, alternando mudanças de velocidade, de tempo, de ritmo; introduzindo a experimentação e pesquisa de diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (trajetos, caminhos, direções e planos). Trabalhei ainda nesta ótica, pontos de contacto e diversos jogos (estátua, espelhos, ativo/passivo) e um jogo caricatural específico - o jogo do monstro, que consiste na assunção por parte de cada elemento, dum papel de ‘monstrinho’, ou ‘monstro’ mesmo. Destaco este exercício, dado ter resultado para as alunas como libertador de tabus e preconceitos, tendo sido diversas vezes realizado na fase inicial e, curiosamente, no momento que antecedeu a apresentação final, funcionando como libertador de ansiedade.

Realizei igualmente exercícios de confiança e de descoberta do corpo em relação com os outros, como jogos do sentido de orientação, exercícios de peso e contra-peso, passando depois a exercícios que recorrem à memória gestual do quotidiano, selecionando gestos e movimentos, imitando e registando, por modo a criar pequenas coreografias individuais, das quais se selecionaram movimentos e se reagruparam em colagem com vista a coreografias conjuntas. Introduzi também a primeira ligação ao ‘personagem’ através de exercícios de saudação. Entretanto, fiz uma abordagem a questões rítmicas, tanto corporais como verbais, introduzi a palavra e a realização de colagens de possíveis intervenções ativistas ou contestatárias relacionadas ao tema *queer*. Fomentei o reconhecimento, exploração e desenvolvimento de indutores, iniciando no objeto, passando pela

imagem, pelo som, pelo texto, e convocando o performer; fazendo uso da acentuação, do nivelamento, da desconexão e do caricatural.

Da totalidade dos exercícios realizados, eu e as alunas, fomos selecionando e organizando movimentos para a criação de pequenas coreografias, que vieram depois, através da colagem, a resultar na peça final.

Esta parte do trabalho convocou simultaneamente o som, através da música e de efeitos sonoros, bem como, toda a articulação de texto, movimento e imagem; esta última, na organização dos diapositivos dos trabalhos de oficina de artes para projeção no palco.

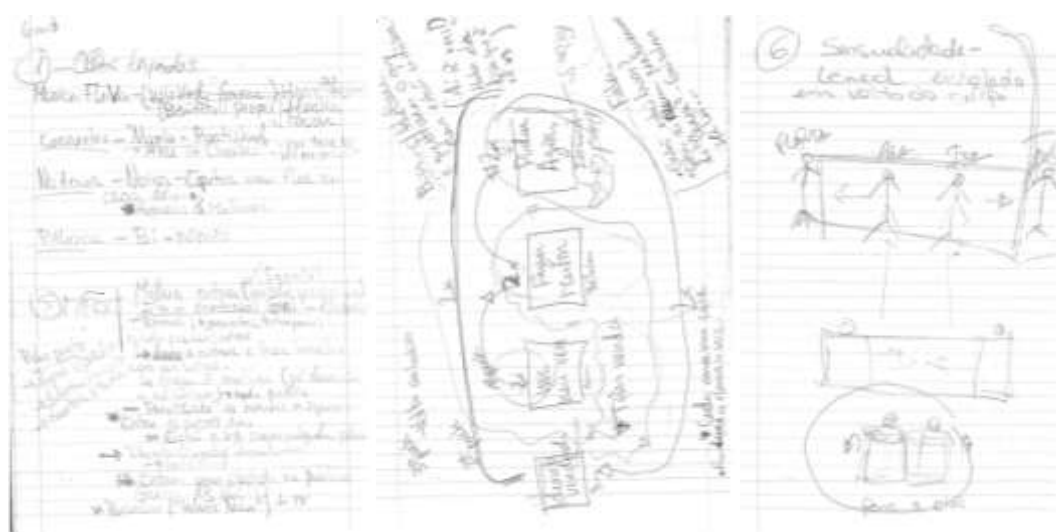


Fig. 66 – Aulas de Performance/Expressão Corporal_12ºD

A Fig. 66 apresenta algumas das metodologias realizadas pelas alunas ao longo do estudo coreográfico para a peça final, dado que se depararam com o facto de terem que realizar uma planificação, marcando passos, contando tempos, percecionando o corpo no espaço, bem como, a inter-relação com as peças de escultura e com os desenhos (cortinas). Partilho estas imagens, porque me parece pertinente o modo como a planificação foi evoluindo, passando primeiramente pela escrita do que iam fazer, seguindo-se o registo esquemático com recursos a setas para demonstrar a ordem das ações, chegando a um registo de desenho, evidenciando quais os movimentos no espaço 'palco' e a sua sequência. Na organização da peça, depois de várias experimentações na qual esteve dividida em seis partes, decidiram-se os personagens e consideraram-se as seguintes fases: o não querer ver, os *drag*, homossexualidade e heterossexualidade, diferença/isolamento/opressão, discriminação/margem

/incompreensão, mulher objeto, o não-sujeito, amor, transsexualidade, e consciência. Paralelamente, foi-se procedendo à escolha musical, que após várias sessões, resultou numa rapsódia de música e efeitos sonoros, refletindo uma sonoridade harmoniosa, que conduzia os espetadores por uma alteridade entre tensão, violência, paz, gozo; desde o silêncio, ao pop, ao instrumental, ao rock, a bombas, a sirenes, à música popular, a caixas de música, ao metal, ao jazz fundido com fado, à eletrónica, ao corte de tesouras e à batida cardíaca, ainda acrescentado, a esta panóplia sonora, a narrativa em voz off, o conto de uma estória de amor a meio de um ato político.



Fig. 67 – Aulas de Performance/Expressão Corporal_12ºD

Em relação ao decorrer das aulas de performance, saliento o facto de inicialmente me ter apercebido que as alunas não tinham muita consciência sobre o seu próprio corpo, nunca tinham prestado atenção ao modo como caminham, muito menos ao gesto, além de não estarem habituadas a gritar, a pular, a berrar, etc. O que levou a que sentissem esta disciplina de um modo quase ‘terapêutico’, como libertadora de opressões e promotora de identidades escondidas dentro de si próprias, tal como as ‘matrioskas’ sinalizadas no texto da voz off. A relação que se cria numa disciplina como esta, em que existe o toque, em que se incentiva os alunos a exprimir aquilo que jamais pensaram ou ousaram, em que se exige que olhem para dentro deles e o partilhem, faz emergir uma espécie de cumplicidade, um sentimento de espaço interior compartilhado, que de facto não é fácil expor em palavras. Ao orientar a disciplina de performance é impossível não

realizarmos uma comunhão, a sala de aula parece-se mais com uma comunidade, onde tudo é matéria e material passível de ser trabalhado, são aulas em que nos temos que dar por inteiro, nas quais a confiança e a partilha são a base do método pedagógico. A sala de performance resulta quase como uma segunda casa, o conhecimento parte de cada um, do que o rodeia, do que sente, do que pensa, desdobrando-se na comunicação com o outro, e cientificando-se com o esclarecimento, com o debate, com o diálogo. É um espaço em que todos sentem que são necessários, que podem ser como são, e no qual os 'defeitos' são refeitos em qualidades.

9 – REFLEXÕES: IMAGÉTICA DO PRECURSO

Neste capítulo, proponho-me a uma reflexão sobre alguns dos trabalhos realizados pelos alunos e simultaneamente de algumas das suas opiniões. Ressalvo, que não pretendo de modo algum desvalorizar os e as que não constam aqui. A partilha de opiniões dos próprios é algo que se tem revelado um objeto interessante, às vezes o que falam que fizeram não é o que a imagem expõe, outras vezes, mostram que realizam coisas inconscientemente que só depois com análises minhas se apercebem do quanto convocaram, bem como, também me chamam à atenção de pormenores que não tinha visto. Acresce ainda referir que as possibilidades de análise das imagens são vastas, e que procedo a pequenas e sucintas interpretações. Constatato, que à medida que vou escrevendo este documento, muitas são as coisas que ficam por dizer, o espaço físico impõe-se, eu apenas me limito a aceitá-lo.

Recordo, que inicialmente, alguns alunos não reconheceram seriedade nos conhecimentos que promovi, creio que por estarem à espera que abordasse assuntos a que já estão acostumados, além de que, quando compreenderam que a abordagem residia no diálogo e que juntos é que iríamos analisar e debater as questões, alguns retraíram-se, dado o terem que falar por si e não segundo conhecimentos estáticos e rígidos anteriormente passados pelo professor, principalmente na análise de imagens, nas quais os senti bastante despreparados, ou melhor dizendo, pouco habituados a refletir sobre elas. Senti,

portanto, uma certa falta de autonomia no modo como pensam, e posteriormente, também nas atividades práticas. Este desconforto foi acrescido, claro, pela problemática do tema *queer*, que os deixou ainda mais receosos e menos à vontade. Revelando-se, por parte de alguns alunos, uma certa apreensão sobre o que os outros irão pensar, tanto os colegas como os professores, sobre o que dizem, como se a todo o momento estivessem a ser julgados pelos seus pensamentos e atos, criando assim uma pequena resistência. O que dificultou, inicialmente, a criação de um clima de livre expressão, onde cada um sentisse o seu papel relevante na sala de aula para que efetivamente se efetuassem aprendizagens visando a transformação da consciência de e sobre conformismos e conservadorismos sociais que provocam espaços de opressão.

Como neste tema de trabalho, existem de facto várias experiências pessoais que podem ser mobilizadas, optei por esse caminho. Questões como o racismo, o feminismo, a dominação masculina, são vivências que todos nós vivenciamos cada qual a seu modo, e foi nesse sentido que conduzi as aulas provocando nos alunos alguns relatos de situações por eles vividas. Relevo, que também eu participei, partilhando algumas das minhas memórias e teorizando a partir delas tudo o que vínhamos abordando; foi desse modo que os tentei fazer compreender que são co-responsáveis no processo de ensino-aprendizagem e que um olhar reflexivo sobre aquilo que vivemos nos leva a uma consciência crítica sobre o mundo que nos rodeia. O facto de me ter colocado num patamar próximo deles, deu lugar a um clima de confiança e simultaneamente de respeito, que me permitiu diluir o clima de tensão associado às questões da sexualidade, reconduzindo-os às questões da diversidade sexual, às questões *queer*.

Após as primeiras aulas dedicadas à análise e debate de imagens, recorri a uma sessão de *brainstorming* coletiva sobre o conceito *Queer*, antes de iniciar o trabalho prático. Expandiram-se, assim, as ideias de cada um sobre o que comportar o trabalho, na medida que alguns alunos ainda tinham dúvidas quanto às possibilidades do tema abordado, e foi esta sessão coletiva que criou novos espaços ao pensamento e ou diferentes possibilidades de discurso.

Reconheço, que este tema olha para fora da escola e transgride as aprendizagens que até então aí se efetuam, o que por um lado, fez emergir em alguns alunos uma poderosa vontade de realizar algo, pelo que passo a citar: “Devido à existência deste projeto senti a liberdade de trabalho de que às vezes

necessito. Por temas relativos à sexualidade serem censurados nos estabelecimentos de ensino atuais (...) todos os meios utilizados para a apresentação do projeto a realizar (fotografias, vídeos, filmes) foram passos importantes, dando-nos a escolher de muitos meios de expressão” (Aluna 12ºD), “Quando foi apresentada a proposta de trabalho, senti que era desde logo um desafio, pois não é de todo um tema que qualquer um se atreva a tratar, acrescentando o facto numa escola pública onde cada vez mais nos aprisionam com regras. Pessoalmente gosto muito deste tipo de temas.” (Aluna 12ºD); bem como, se manifestou o oposto, em outros alunos, a quem, pura e simplesmente inibiu: “não foi um tema que muito me agradou (...) não me deu gosto trabalhar” (Aluno 12ºD); tendo chegado mesmo a mostrar-se pouco empenhados. Digo isto, pelo tempo que demoraram a realizar pequenas pesquisas extra escola e pelo modo como alguns alongaram o início dos estudos práticos. Inicialmente, alguns não abordaram diretamente o universo queer, preferindo situar-se em temas que são vistos de modo menos controverso, como o racismo, o direito das mulheres, etc. , pelo que expõe: “falei sobre a discriminação, porque nenhum ser humano tem o direito de julgar ou ‘apontar o dedo’” (Aluna 12ºD), “falei da questão do capitalismo pois por vezes as pessoas querem comprar uma liberdade, mas esquecem-se que a liberdade é um direito de cada um, e por isso não devem fazer qualquer tipo de trabalho para a comprar, devem é de lutar por ela” (Aluno 12ºD).

Simultaneamente, existiu uma certa estranheza relativa à sexualidade e às opressões dos grupos não heteronormativos, que colocou questões a alguns dos alunos sobre opressões que não viveram, tendo os mesmos que as analisar a partir das experienciadas por outros na escola e na sociedade, o que fez com que analisassem como “voyeurs”, criando uma distinção entre o vivido e o analisado, no entanto, parecem-me pertinentes estas análises que realizaram sobre o que os envolve, incluindo a cultura visual. Como foi o caso de pesquisas sobre músicos que assumem identidades *queer* e que fazem parte das suas vivências quotidianas, ou mesmo, as análises relativas ao sado-masiquismo, à dor como prazer, que nos conduzem à análise de situações que desconhecemos enquanto experiência, ou o caso da religião e o seu puritanismo, censurado; o que nos obriga a pensar criticamente sobre nós próprios e a nossa identidade em relação com as circunstâncias políticas.

Surgiram, assim, várias ideias, umas partindo das imagens apresentadas, outras fazendo uso direto de imagens já criadas, reorganizando-as, atribuindo-lhes outro sentido, fazendo uso da intertextualidade, da fragmentação, da justaposição.



Fig. 68 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Estes três primeiros trabalhos abordam as questões relativas à mulher enquanto objeto de prazer sexual do homem, revelando uma proximidade maior com a abordagem inicial, que se reflete também nos seus quotidianos. É nítida a mensagem de seios como rosto, do modo como sentem que são olhadas em sociedade pelo sexo masculino, pelo que cito as palavras de uma aluna: “apercebi-me de coisas que nunca me tinham passado pela cabeça. Senti que, no passado, as mulheres eram mesmo vistas como objetos, até na arte e nunca tinha imaginado que as coisas fossem assim. Hoje em dia, apesar de todo o esforço, as mulheres ainda não são vistas da melhor maneira” (Aluna 12ºD). No último trabalho desta série, temos uma alusão à anorexia, consequência dos mass media, no modo como se olham, como veem o seu corpo, como se tornam manipuladas negativamente por uma sociedade do espetáculo, é curioso perceber o quanto sentem esse poder sobre si, que ultrapassa as questões de raciocínio, visível através de um termo que tem uma forte conotação - ‘alma’.



Fig. 60 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Neste segundo grupo de trabalhos, mantém-se ainda o tema da mulher, mas agora, a violação, apresentando-se diferentes abordagens ao estupro. No primeiro trabalho, podemos sentir o sofrimento atroz da mulher violentada, uma mulher desfeita, esventrada, mas que, simultaneamente, é uma mulher forte, capaz de se apresentar com uma imagem social comum, sem deixar transparecer o que vai no seu interior. A segunda imagem, resulta ambígua, sugere-nos que a violação pode resultar de um aval positivo por parte da mulher; a mulher surge-nos ao alto, provocadora, libidinosa, mas a sua atitude liberal não é bem compreendida pelo pressuposto ser masculino, concluindo, a mulher, tarde de mais, que foi induzida em erro, caindo numa confusão psicológica em virtude de se sentir lesada, culminando numa depressão. No terceiro trabalho, está explícito o crime, confrontando-nos com a falta de identidade do violador, e simultaneamente, mostrando-nos o quanto a visão que nos é dada sobre esses casos, é limitada. Por fim, a última imagem deste grupo, parece incitar a que se fale sobre a violação, por modo a que não permitamos que esses atos passem sem punição, mesmo que isso conduza o sujeito violado por uma desfragmentação de si próprio, sugerindo-nos, por um lado, que a violação não pode ser silenciada e, por outro lado, o próprio isolamento da vítima. Deixando-nos ainda, uma questão: a mão é de facto de mulher, mas e o rosto? Não nos dá uma leitura clara sobre a identidade deste sujeito violado.



Fig. 61 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Este grupo de trabalhos situa-se numa proximidade da religião ao sexo. No primeiro desenho, temos um 'cristo' ereto, revelando-nos pela lógica da razão que o 'cristo' enquanto ser humano não é privado das funções do seu organismo tal como os restantes seres. A segunda imagem é, para mim, uma imagem fruto do regime patriarcal, o que se apresenta, tanto pode ser uma crítica ao celibato religioso contra uma pulsão orgânica, como uma visão restrita da mulher enquanto objeto proporcionador de prazer, a frase 'não me deixes cair em tentação' pode, de facto, ter duas leituras. O terceiro trabalho, é claro, a mensagem é duma religião que é perversa, que olha, que vigia a sexualidade dos demais, além de fazer igualmente referência às diversas notícias que temos assistido em relação à pedofilia no seio da igreja. A quarta imagem é bem mais complexa, aborda tanto a pedofilia como a homossexualidade no seio da comunidade religiosa, e atenção, que não são uns simples párocos, são os que se encontram hierquicamente acima, e o superior a todos, o Papa, encontra-se de costas voltadas, negligenciando crimes, aqui associados à brutalidade e cruza das touradas, ao estupro que é mantido em privado. É visível ainda, o peso que transportam esses jovens que sofrem de abusos contínuos por parte da igreja, e o quanto se sentem impotentes para fazer prevalecer a justiça.



Fig. 62 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Neste grupo de trabalhos apresenta-se a homossexualidade vista por diferentes ângulos. Resguardo, que o primeiro não é necessariamente relativo à homossexualidade, podemos entender a frase ‘nascido para morrer’, como a simples razão de que o facto de nascermos acorrenta-nos obrigatoriamente à morte, no entanto, no âmbito do tema podemos depreender que o homossexual encontra-se aprisionado em vida, morto de si mesmo, em virtude dos preconceitos sociais. O segundo trabalho mostra-nos um nariz de palhaço, uma boca cozida, ou seja, violentamente fechada, e pergunta-nos: ‘Estereótipos Quem os Faz?’, é clara a atitude de opressão, de abuso, de uma classe dominante sobre os sujeitos no campo da sexualidade. Ao alto da cabeça, surgem imagens da multiplicidade sexual, que se encontram suspensas, como se se tratassem de pensamentos que se encontram aprisionados na mente à espera que lhes respondam à questão colocada. O ódio é subentendido na cor, no tratamento do fundo, o sujeito parece possuidor duma incompreensão que tem dificuldade em vencer e com a qual luta mentalmente; a junção desse ódio aliada à ironia do palhaço, que não ri, convoca a transformação do sujeito numa espécie de doença, de psicose. A terceira imagem salienta o direito de podermos escolher a nossa sexualidade lutando contra o normativo, podendo, paradoxalmente, também ler-se, que os sujeitos resultam uma espécie de autómatos, aos quais a sociedade regula e normaliza a sua sexualidade. Podemos ainda considerar a mão reguladora branca (da sociedade capitalista branca) ou, até mesmo, a mão branca sinónimo de religião, como aludem as palavras da produtora deste trabalho: “critiquei a discriminação à homossexualidade, o facto de não poderem adotar e a imposição da Igreja nisso (...) são situações absurdas, às quais me

oponho” (Aluna 12ºD) Por fim, o último trabalho revela a homofobia como um medo gay, ou se olharmos a imagem com atenção, podemos considerar que a própria homofobia é gay por ter medo das doenças sexualmente transmissíveis, os sujeitos beijam-se através de máscaras de proteção, como se os homossexuais fossem vistos como portadores de qualquer vírus, mantendo-se a sociedade receosa. Podemos ter simultaneamente duas leituras: 'homophobia is gay fear' ou 'homophobia is gay. FEAR', o que me leva a considerar que existem dois tipos de homofobia, a homofobia que rejeita os homossexuais, a que define o conceito em termos teóricos, que resulta numa posição oposicionista; e a homofobia, que é o medo do homem, que resulta no tipo de homofobia mais comum, é aquela em que não se nega o direito ao homossexual mas simultaneamente não se aceita porque não se compreende, envolvendo questões de descendência e afins, que é uma homofobia de resistência.



Fig. 63 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Os trabalhos deste grupo abordam a transsexualidade e não só; o primeiro trabalho apresenta o desejo de mudar de sexo, o segundo trabalho manifesta uma ambiguidade de gênero através de um desejo narcísico, é um auto-desejo que está sempre a mudar, existem diversos sujeitos, tanto travestis como transsexuais, uma referência a Frida Kahlo e às mutações da identidade. A terceira e a quarta imagens fazem referência à circuncisão feminina, à mutilação com vista à anulação do prazer sexual a que muitas mulheres se encontram sujeitas. No entanto, a terceira imagem é mais ambígua permitindo-nos várias leituras; dado que ficamos na dúvida quanto ao sexo do ser que está deitado através da pergunta presente no trabalho: ‘como te llamas?’ deixando-nos, por um

lado, a interrogação se é ou não um macho que se auto-mutilou, ou mesmo se é um crime hediondo cometido pelo sujeito feminino posterior, num momento de revolta contra as políticas do sexo normativo, ou, por outro lado, se o sujeito for do sexo feminino, revelar a prática de um aborto. É interessante, o facto do texto se encontrar em espanhol (o filme espanhol do realizador Pedro Almodóvar, só foi visualizado depois), o que me leva a considerar que quem produziu a imagem reconhece uma diferença na cultura sexual entre o nosso país e o país vizinho, dado que o sujeito produtor, tem outros trabalhos em português, o que me leva a descartar, pelo menos por agora, outras hipóteses.



Fig. 64 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Neste grupo de trabalhos temos uma abordagem à diversidade das práticas sexuais. O primeiro e o segundo trabalhos fazem referência ao sadomasoquismo, expondo esses desejos. O terceiro trabalho retrata uma ideia de rejeição em relação à homossexualidade, apresentando a questão: ‘não me queres? porquê?’ e manifesta a ambiguidade da resposta: ‘como-to? mato-te?’. A mulher que nos interroga, é claramente destacada no primeiro plano, e é sem dúvida a questionadora do ‘mato-te?’, olhando diretamente para nós, mas sem nos ver, os seus olhos parecem alienados e o seu rosto mantém-se frio, distante, como se estivesse possuída por um desejo louco de vingança em virtude da rejeição. No segundo plano, encontra-se um homem curvado que parece ser o autor da pergunta: ‘como-te?’, indeciso perante o conflito da homossexualidade e a pulsão do desejo de carne. Num plano posterior a este, marca presença um casal que não se sabe se hétero ou se homossexual, mas o qual, se beija

friamente, assemelhando-se o beijo a um ato desprovido de emoção.



Fig. 65 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Neste grupo de imagens; a primeira imagem mostra tanto o voyeurismo, a vigia, como simultaneamente nos dá a ideia de um sujeito que se esconde de si próprio; dado que o texto que a acompanha: ‘sou quem tenho de ser – hide’, sugere-nos que para sermos quem somos nesta sociedade de controlo sexual, temos que nos manter escondidos, silenciados. Na segunda imagem depreende-se claramente a vigilância a que todos estamos sujeitos, lembrando-me um poema de José Gomes Ferreira que se chama ‘Talvez o sonho de uma prostituta’, no qual o poeta refere: ‘Ai que cansaço de viver como se todas as estrelas fossem olhos a ver o que faço!’, esta associação que fiz inconsciente, faz-me sentir essa angústia tal como a prostituta do poema, essa opressão de que as normas e as leis sobre o sexo parecem-se realmente com olhos por toda a parte, vigiando, controlando, regulando. A terceira imagem é claramente a carícia entre duas pessoas do mesmo sexo.



Fig. 66 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes_12ºD

Neste último grupo de trabalhos de pintura, observa-se na primeira imagem uma reinterpretação da obra de Kruger, que nos incita à luta por nós-próprios, pelo nosso interior, aqui representado pela caveira. A segunda imagem segue a

mesma ótica, mas desta vez a representação é o quebrar a casca do ovo, ou seja, o nascimento, ou melhor, um re-nascimento, aqui é interessante fazer a associação ao símbolo socialista, a mão fechada, o punho que se ergue, é um ‘avante camaradas!’. Por fim, no último trabalho surge-nos uma mulher de costas que a qualquer momento sai da imagem, deixando para trás um caixote de lixo com as opiniões dos outros, podemos vê-la como uma mulher que segue finalmente em busca da sua autonomia e não mais dependente do ser masculino, por outro lado, podemos fazer uma leitura mais radical, considerando a sua postura anarquista, na qual ela segue segura de si e do que quer, independentemente do que os outros pensam; como refere a aluna: “uma personagem de costas (...) não importa a opinião dos outros, cada um tem o direito de ser como quer” (Aluna 12ºD)



Fig. 67 – Conjunto de fotos de trabalhos/Oficina de Artes-Desenho A_12ºD

Neste conjunto de trabalhos apresenta-se a instalação das diferentes peças realizadas: a escultura central, as seis esculturas da figura humana e as quatro cortinas em desenho. Em relação à peça central, depreende-se que é um ser feminino, faz lembrar a 'Hon' de Niki Saint-Phalle como já antes referi, apesar de a ideia não ter partido daí, no entanto podemos considerar que permite igualmente ser atravessada pela zona genital. Parece-me que o objetivo foi dar a noção de que todos nascemos de igual modo, sejamos hétero ou não, todos temos uma mãe, somos fruto uns dos outros. Em relação às cortinas, o trabalho resultou muito bem, tanto na conceção prática, quanto artística, quanto conceitual; nesta altura os alunos já se ambientavam muito melhor com o tema, bem como comigo, e o resultado é notório. A primeira cortina conjuga a transsexualidade, os drag, e quase como uma inevitabilidade de se ser quem se é nesta sociedade controladora da expressão sexual, apresenta-nos o suicídio, o desespero. A segunda cortina recorre igualmente à transsexualidade e traz-me à memória um trabalho de Victoria Van Dyke (artista canadiana). Na terceira cortina apresenta-se um ser maior que os outros seres presentes no trabalho, que empurra os restantes sujeitos em menor tamanho presentes na imagem, para dentro de um fosso, numa alusão ao desprezo ou negligência para com os seres 'desviantes', como se o ser 'maior', aqui associado ao sujeito heterossexual, fosse portador de maior força que os indivíduos com outras opções sexuais, que são apresentados em mosaico/pastilha demonstrando-nos assim, a sua 'diferença', como refere uma das alunas autora: "um homem, dito 'normal', a empurrar transsexuais, homossexuais,...para dentro de um poço. Como se este fosse o 'fundo da sociedade'" (Aluna 12ºD). Na quarta cortina é passível de observar um pensamento comum relativamente à assunção da homossexualidade por referência visual na nossa sociedade, realizando uma comparação entre dois seres masculinos dançarinos que são olhados de modo diferente mediante as suas opções de dança, acrescentando ainda, a alusão que uma própria produtora do trabalho refere, em relação à imagem que se espera socialmente, do género masculino, bem como, a sensibilidade, que é comum no espaço social, ser atribuída negativamente aos homossexuais masculinos, pelo que passo a citar: "um paralelismo entre um bailarino de ballet e um de break dance, para derrubar a ideia de que os bailarinos de ballet são homossexuais, só porque dançam um estilo que envolve muita sensibilidade e a ideia de que os dançarinos de break

dance são heterossexuais, só porque têm uma aparência de brutos e machos” (Aluna 12ºD). Por último, as imagens das esculturas que evidenciam claramente sexualidades *queer*, desde os transsexuais, aos casais de lésbicas e gays, mostrando-nos como os alunos veem esse mundo, nem sempre de modo irónico. Recordo, que numa dessas aulas dizia uma aluna a outra: “não percebes que não estamos a gozar com eles, estamos só a mostrar como eles são, como eles existem”; de facto, a multiplicidade na cultura *queer* traz-nos um pouco de tudo, o bizarro, o kitsch, o escandaloso, etc.

9.1 – MARCAS EMBRIONÁRIAS

Um embrião é algo dotado ao desenvolvimento, depois de semeado, demore o tempo que demorar, desde que não atentem contra ele, contra-natura, seu destino é crescer. A meu ver, o trabalho realizado deixou marcas em alguns alunos, em alguns espetadores, na própria escola, o que se fez foi plantar a semente e deixar o embrião, confiantes que o seu destino irá evoluir.

Foram cerca de 100 pessoas ver a apresentação de Performance: a Diretora da escola, colegas Docentes de diferentes áreas, Auxiliares da Ação Educativa, Encarregados de Educação, amigos dos alunos, bem como, alguns alunos da escola com diferentes opções sexuais. A ansiedade que precedeu a apresentação foi grande, dado tudo o que iria ser exposto, expresso, colocado cá fora. O receio de se saber que se está a pisar uma plataforma instável, que se avançou a margem e, simultaneamente, a convoca, fez-se sentir, mas a vontade de fazer ver, de esclarecer, prevaleceu. Relevo alguns dos comentários que ouvi do grupo de queers da escola: “Nem parecia a nossa escola! Não sei como é que conseguiram apresentar aquilo lá!”, bem como, “Admiro a coragem das alunas, não era qualquer pessoa nesta escola que assumia o que elas assumiram. Não sabia que pensavam assim. Nós já fomos tantas vezes olhados de lado...”; os outros colegas docentes foram unânimes na importância desta abordagem no ensino, e até a Diretora da escola, que tão receosa estava sobre a possibilidade de se mostrar uma celebração e promoção da diferença em detrimento do dito ‘normal’, ficou admirada com o modo como tudo foi exposto, como o trabalho se

revelou coeso e 'frisou' o que pretendia sem ser muito agressivo, mas antes, íntegro, evidenciando princípios éticos.

A apresentação evidenciou a contínua mutação irrepetível na qual a vida se desenvolve, exibiu uma atenção das alunas ao que se passa em redor sem negligenciar os acontecimentos vindouros que a vista ainda não consegue alcançar, resultando, conseqüentemente, aberta e indeterminada. A comunicação que efetuaram, a meu ver, foi mais dentro de um campo subjetivo do que objetivo, dado que apresentaram objetivamente questões relativas ao género e à diversidade sexual, mas apelaram aos valores de cada sujeito, logo, à subjetividade de cada um. A crença, ou até mesmo fé, nos princípios inerentes à natureza dos sujeitos, foi algo que ressaltou na totalidade da mensagem, o apelo à sensibilidade humana, além do individual, um universal que persiste independentemente do género, sexo, raça ou cor, um universal que advém simplesmente do facto de sermos parte integrante da natureza, que é anterior a qualquer alteração, quer do meio sócio-cultural quer do meio tecnológico-científico. A essência do ser apresenta-se para lá do domínio racional, comportando igualmente, o domínio simbólico e espiritual. E é a fé (algo bastante complexo de explicitar) que leva a humanidade a confiar na própria natureza da raça humana, que se faz visível simultaneamente, na diversidade surgida, quer no domínio científico, aqui no campo das possíveis alterações corporais através da intervenção cirúrgica, quer no domínio tecnológico, no campo das múltiplas relações virtuais emergentes.

Segundo Bourriaud, uma exposição gera um "domínio de intercâmbio" próprio, que deve ser julgado por critérios estéticos, ou seja, analisando a coerência da forma e, em seguida, o valor "simbólico" do mundo evocado na imagem das relações humanas que ela reflete; "as obras produzem espaços-tempos relacionais, experiências inter-humanas que tentam liberar-se das obrigações da ideologia da comunicação de massa, dos espaços em que são feitas, geram, em certa medida, esquemas sociais alternativos, modelos de críticos" (2006: 54). Qualquer representação reenvia valores que poderiam ser transpostos para a sociedade, "Já não é a emancipação dos indivíduos que se revela como o mais urgente, mas a emancipação da comunicação humana, a dimensão relacional da existência" (Bourriaud, 2006:73).

Nas palavras de uma aluna: “o feed-back que tive do espetáculo (...) as pessoas acordaram para estas questões, concordaram que estavam de «de olhos tapados»” (Aluna 12ºD)



Fig. 67 – Conjunto de fotos INSTALAÇÃO/PERFORMANCEFINAL_12ºD

9.2 - Opiniões dos Alunos / em relação ao tema Queer:

“Não conhecia o termo/conceito ‘*Queer*’ (...) sou da mesma opinião, o ‘normal’ não existe, cada pessoa é uma pessoa (...) o que para mim é normal, para outra pessoa pode não o ser” (Aluna 12ºD)

“uma abordagem bastante radical a muitos considerados ‘tabus’ (...) e a sua marginalização” (Aluno 12ºD)

“nos inícios não gostei muito porque não gostava muito do tema (...) a nível pessoal ‘cresci’ um bocado (...) se visse assim alguma coisa ‘fora do normal’ ficava um bocado surpreendida (...) fizeram-me ver e pensar que somos todos iguais e que não devemos julgar ninguém pelas escolhas de cada um” (Aluna 12ºD)

“Perante este trabalho, debati-me com várias questões. Pouco abordadas anteriormente, ao início não compreendia bem estas questões *queer*, os meus trabalhos andaram à volta «de não termos culpa de nascer diferentes do resto da sociedade dita normal» e de certas pessoas serem excluídas da sociedade. Aprendi a não ser contra certas pessoas, habituei-me à ideia.” (Aluno 12ºD)

“Infelizmente ainda existe muita gente a criticar quem tem opções de vida diferentes, não apenas uma opção sexual, mas tudo o que se desvie da «normalidade». Este tema tem-me feito desenvolver opiniões diferentes, ver outras perspetivas e lidar com as opiniões das outras pessoas. Acho que a sociedade deve aceitar todas as pessoas, sejam elas como forem, ou tendo as opções sexuais que tiverem. No fundo, todos temos direito à liberdade de escolha e o dever à aceitação, porque cada um é como é!” (Aluna 12ºD)

“acredito que ainda hoje, para algumas pessoas, devido á sua educação entre outras razões, é difícil trabalhar com este tema” (Aluna 12ºD)

“considero um ato de coragem da professora em tentar elucidar todo o público escolar a esta realidade (...) a apresentação deste tema já deveria ter sido feita a algum tempo” (Aluna 12ºD)

“ajudou-me melhor na aceitação de todos os tipos de sexualidades” (Aluna 12ºD)

“introduziu-nos um tema pouco falado/divulgado na nossa sociedade – infelizmente muita gente o desconhece totalmente (...) penso que todos deveriam seguir o seu exemplo; não devemos seguir o mesmo rumo da sociedade em que estamos incluídos, devemos ter vontade própria/iniciativa/gosto próprio. Pois se continuarmos desta maneira a mentalidade da população vai demorar imenso tempo a mudar” (Aluna 12ºD)

“ir partilhando as nossas experiências para ensinar os mais novos a viver e respeitar” (Aluna 12ºD)

“O projeto apresentado é parte integrante de um passo fundamental na educação de hoje, visto que exorciza os poderes da sociedade.” (Aluna 12ºD)

/ em relação ao Material:

“Deu-nos vários exemplos de representações (...) Para além disso deu-nos textos muito interessantes.” (Aluna 12ºD)

“não termos que, mais uma vez, desenhar sempre no papel, mas sim em ‘cortinas’” (Aluna 12ºD)

“gostei dos ‘placares grandes’ pois trabalhei técnicas que nunca tinha trabalhado: coser linhas e pintura em 3D (...) fita-cola pois nunca tinha trabalhado” (Aluno 12ºD)

“desenvolvi capacidades tanto a nível psicológico (novos conceitos, nova maneira de pensar...) como a nível físico (utilização de novas técnicas, como a costura e uso de novos materiais, tal como a rede de arame, o plástico, etc.); conheci novos artistas” (Aluna 12ºD)

/ em relação a Performance:

“Quando me associei a este projeto, não sabia para o que ia (...) não tinha noção do que ia desencadear (...) os exercícios não fazendo muito sentido, agora fazem. Ajudaram a libertar-me. Fiquei a conhecer melhor os meus movimentos, a minha energia, eu.” (Aluna 12ºD)

“ter ajudado muito em termos de me expressar verbal e corporalmente mais facilmente” (Aluna 12ºD)

“a aperceber-me da imensidão de expressões corporais que se podem adotar à arte, ajudou-me também a refletir a fundo nas questões *queer* e a observar que a ignorância é imensa entre as pessoas em relação a este assunto, temos que as alertar e utilizar as armas que temos para mover as massas” (Aluna 12ºD)

“a interpretação de sensações a partir de expressões corporais – foi essencial (...) ajudou-me a explorar melhor as sensações e a enriquecer os trabalhos plásticos das outras disciplinas” (Aluna 12ºD)

“O seguimento da performance, as partes, os excertos do espetáculo fazem sentido, porque foi-nos apresentada tanta informação ‘*Queer*’ Que agora tudo faz sentido. A meio deste projeto, tinha perdido um bocado a vontade de ir, mas depois com o resultado final e saber o que sei hoje não me arrependo nada. Há coisas que não se volta a repetir (...) Um projeto para lembrar.” (Aluna 12ºD)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu lembrar-me-ei, envolve-me e eu aprenderei."

(Provérbio Chinês)

Este conhecido provérbio chinês, foi a minha política pedagógica, trabalhei sob o desenvolvimento de um projeto, convoquei a cultura visual, e os novos conceitos contemporâneos sobre género e sexualidade, o universo *queer*, com vista a envolver os alunos na aprendizagem. O trabalho como um projeto incentivou os alunos, dado existir um objetivo, tanto pela apresentação final como por lhes ser dado 'voz', repercutindo-se diretamente no seu comprometimento com a aprendizagem. Em relação à atenção à cultura visual, apercebi-me que olharam as aprendizagens e a escola de modo muito mais próximo em relação às suas vivências quotidianas, refletindo-se no interesse demonstrado pelas ferramentas pedagógicas, como os filmes, bem como, os textos. Apesar de os alunos mostrarem uma preferência pela componente prática e dificuldade na interpretação de textos narrativos, os textos conseguiram cativá-los e fazer emergir o debate, dado serem retirados do próprio meio onde vivem, além de abordarem temas e discussões, como o caso das entrevistas, que os incentivou à reflexão. Também, a aprendizagem que parte do simples para o complexo através da análise de imagens e o facto de se questionar para além do que já se sabe delas, mostrou o quanto os alunos não estavam habituados à reflexão sobre a imagética, surpreendendo-os, quando incitados, tanto através do que lhes transmiti como dos seus próprios discursos.

Quanto à temática *queer*, apesar de, para alguns alunos, ter sido uma abordagem complexa, na qual tiveram que se confrontar consigo próprios e com o meio familiar, para outros, assemelhou-se a algo de que sentiam falta no campo da educação. Isto foi igualmente visível em relação aos materiais que convoquei, revelando-se o interesse crescente dos alunos, dado se sentirem 'presos' nas linguagens expressivas comumente abordadas, que impõe limites, situadas num academismo e numa gramática convencional, que se revelam castradoras de novas linguagens, como foi o caso do entendimento do desenho para além das fronteiras do papel e dos materiais riscadores ou de mancha, bem como, a descoberta da performance.

Estas minhas constatações, são igualmente suportadas pelas opiniões, antes expostas, dos alunos com os quais o trabalho foi desenvolvido, o que me leva a considerar, um balanço final, em relação aos mesmos, positivo. Analisando que a nível social e cultural é de facto necessário desconstruir falsos moralismos e dar aos alunos a possibilidade de reconhecerem que o conhecimento não é apenas algo académico para ficar guardado na gaveta, mas antes, saberes que os orientam na construção de si próprios e da sociedade em que vivem.

Em relação à escola, foi-me dado a perceber o quanto os discursos 'morais' ainda fazem parte da educação e a dificuldade que reside em abordar temas que envolvam a sexualidade. Atrevo-me a questionar: Como é que se educa jovens que serão os adultos de amanhã, através do moral em vez da ética? Questiono, se os colegas docentes, enquanto intelectuais qualificados, não param para analisar a sua 'moral' e serem portanto capazes de a trazer à luz do esclarecimento? Como é que sujeitos homofóbicos podem assegurar uma educação assente em princípios de democracia? A dificuldade não me parece que resida na abordagem em relação aos alunos, mas antes, na reflexão que todos os profissionais da educação deveriam realizar, olhando para si próprios, instigando-se a desconstruir falsas verdades e assumindo-se, de facto, como sujeitos esclarecidos e abertos ao novo, à mudança. Conscientes que o conhecimento está sempre em constante evolução, e não cristalizado, e que devemos, portanto, estar preparados para constantemente nos auto-analisarmos, dado que é pelas nossas 'mãos' que passam todos aqueles que na idade madura farão parte ativa e integrante da sociedade, logo, tomarão 'voz' na política que virá; não esquecendo, que os sujeitos das diversas divisões e subdivisões nas quais se encontra organizada a nossa sociedade, como: a saúde, a economia, a ciência, etc., que resultam na sua maioria, como grupos dominantes, formam-se anteriormente na escola. É óbvio que é utopia, considerar-se, seja qual for o campo de estudos do sujeito intelectual, que este último esteja sempre 'à altura' da tarefa a que se propôs, no entanto, dado que esse caminho foi escolhido pelo próprio, ele deverá assumir a sua 'eterna' ignorância, efetuando, assim, um primeiro passo no caminho do esclarecimento e, como racionalmente todos sabemos que os diversos campos do conhecimento se encontram interligados e em constante interação, é, a meu ver, imprescindível, que realize uma

interoperabilidade entre algumas dessas relações, como é o caso dos estudos sociais e culturais.

Das diversas reflexões que realizei ao longo deste Relatório, apresentei um conceito relativo à existência de duas categorias de homofobia, no qual diferenciei uma homofobia de oposição, que nega completamente a realidade da diversidade sexual, tal como a definição teórica do próprio termo ‘homofobia’; de uma homofobia de resistência, que vê a realidade mas não a aceita, como é o caso das pessoas que têm amigos ‘desviantes’, convivem e partilham vivências com eles, mas não compreendem a sua opção sexual, em virtude da não existência de descendência. Refiro isto, por considerar relevante, o facto da existência, por mim sugerida, destas duas categorias de homofobia, ser visível na comunidade educativa; devendo convocar-se a desconstrução da moral que leva à percepção errónea de uma “homofobia saudável” (referida por um professor); a que denomino, homofobia de resistência.

É essa a dificuldade do tema *queer*...é a falta de compreensão da diferença entre ética e moral, é a cobardia de se manter apolítico (o que é, na mesma, uma forma de política, neste caso, negligente), é a falsa ideia de reserva da intimidade em relação à sexualidade, que servem de desculpa para a ausência de discurso e, de facto, só exhibe a falta de conhecimento em relação a si próprios, o receio de olhar o seu interior, e puderem perceber que todos podemos ser o outro, consequência do desconforto e da ignorância originários de preconceitos, perante a infinitude do espaço, bem como, da linguagem do corpo que, de facto, leva os sujeitos a identificar esses discursos a percepções erróneas de uma exposição pública da sexualidade.

Para mim, tal como para vários autores, a escola deve assumir uma ação transformativa e emancipatória procedendo à análise da relação entre o modo quotidiano de construção dos significados e a finalidade pública da educação, fomentando a crítica reflexiva em relação ao foco das aprendizagens que viabiliza, devendo abrir-se aos sentidos que emergem da e na pluralidade, como os estudos *queer*; tornando os sujeitos, ativos, transformadores, das situações sociais a que estão sujeitos. Deve vivenciar uma “democracia participativa”, permitindo liberdade na determinação dos valores individuais como nos valores sociais; entendendo-se que liberdade significa poder criticar, selecionar e excluir. E dado que contribui para a construção da identidade, deve permeabilizar a

universalidade das decisões morais, respeitando a integridade e a dignidade dos sujeitos. A escola deve ensinar a autonomia, a responsabilidade, o pensamento crítico e não uma “Pedagogia Tóxica” (Acaso, 2009), da educação que deseduca, do conhecimento manipulado pelo sistema.

“Numa sociedade que se quer justa, no sentido de solidária, a integração política e social dos indivíduos, a sua preparação para a vida cívica, constitui uma das tarefas fundamentais da educação.” (Baptista, 1998:50) Devendo fomentar a discussão de experiências, vivências, modos de ver, pensar e sentir acerca do mundo e do estar no mundo, por modo a questionar e refletir para além dos saberes académicos, procedendo “à pesquisa de potenciais de ação, explorando para isso o inesperado, o pouco usual, a dispersão e a rutura” (Silva, 2002:23), convocando temas sociais e políticos e refletindo na finalidade dos conteúdos e das abordagens que veicula, “no esforço de compreensão das relações complexas entre o ensinar, a construção da identidade, o desenvolvimento de relações sociais democráticas e o desafio da transformação social.” (McLaren, cit. Silva. 2002:20) Bem como, permitir a existência de espaço a respostas emocionais na medida que a dor e ou situações dolorosas não causam danos, devem é servir de mote de reflexão sobre construções sociais, transformando a sala de aula num lugar excitante e não aborrecido, numa comunidade que partilha entre si e que, portanto, também chora e ri, também se entristece e festeja, co-existindo com o conhecimento intelectual e científico (hooks, 2000).

A questão ‘tecnologia’ e a sua rápida evolução, analisando a emergência dos avanços tecnológicos, não é diretamente o que procuro firmar no meu modo de ação, mas antes, os próprios ‘valores’ da natureza humana que me parece urgente refletir; todas as vantagens que nos oferecem os progressos científicos e tecnológicos não devem, em minha opinião, anular os ‘valores naturais’ do ser humano, como o respeito pela natureza, logo, por si próprio e pelos demais. A evolução surge sempre em estados de confronto, reconfigurando o conservadorismo, abrindo novos caminhos, mas não negando a sua origem; tal como, não podemos desdisser o que já vivemos mas, através de uma reflexão sobre o passado podemos ‘antecipar’ uma ação futura. No campo da educação, subentende-se uma analogia entre o profissional da educação e a nossa postura perante o ‘viver’, ou seja, na vida continuamos a viver e a aprender apesar de conscientes da existência da morte, tal como o professor, traça metas que visa

atingir mas, de facto, para além do resultado ser imprevisível, nem sempre será visualizado pelo próprio, o que me leva a considerar que, além de não devermos negar o nosso amanhã por receio de o desconhecemos, devemos situar-nos num hoje, unindo o raciocínio e a espiritualidade, fiéis a nós próprios, logo, tranquilos, mas em 'guarda' perante aquilo que ainda não podemos ver. Essa é que é uma postura arreigada, para mim, no que antes denominei 'valores naturais' do ser humano.

Em jeito de conclusão, e conjugando tudo aquilo que tenho vindo a expor e o hiperdesenvolvimento visual na nossa sociedade atual, que conduz os sujeitos ao domínio da hipervisibilidade, considero, no campo específico do ensino das artes visuais, em concordância com Fernando Hernandez, imprescindível 'parar', juntamente com os alunos, independentemente do manuseio direto ou não das tecnologias, para analisar as imagens que as mesmas produzem e o que elas transportam, "o universo visual ensina a olhar e a olhar-se, ajuda-os a construir representações sobre si mesmos (a identidade) e sobre o mundo (o que constitui a realidade)"⁸⁸, contribuindo para a construção de cidadãos democráticos, plurais e radicais (Mouffe, 1996) em consonância com o atual pluralismo socio-cultural e pluri-identitário.

Apenas uma estória de fim de estágio:

Depois de terminado o meu estágio, os alunos expuseram os trabalhos na escola, ao olhar de todos, claro, que não foi a totalidade dos trabalhos, mas alguns, o que já é um começo, no polivalente e no espaço exterior.



Fig. 68 – Exposição de trabalhos/Polivalente _12ºD

⁸⁸ in <http://www.ub.edu/boletineducart/boletineducart/info/model.htm>

Quando me encontrava a fotografar os trabalhos no espaço exterior, estava na altura do intervalo, e portanto, repleto de garotos. E foi quando se passou esta estória que me deixou a refletir sobre as questões do controlo em relação à sexualidade dos indivíduos, questionando-me: São as instituições de controlo que pensam ‘negativamente’ o pensamento sexual na criança, dividindo o lícito do ilícito? São as famílias? Como efeito do sistema patriarcal? Ou não é nada disso...são apenas os adultos, que tal como diz Derrida, o homem só se sabe despido e nu, porque criou o vestuário, que afinal têm pensamentos que entendem como ‘perversos’?!... Pois tudo se revela simples, quando a criança manifesta o que sente. E nós? Nós, não chegávamos lá...

Dois amigos, com cerca de doze anos, corriam pelo espaço do recreio, e perante a escultura:

“- Que é aquilo?

- É um homem com muitas pilas.”



Fig. 69 – Exposição de trabalhos/Espaço Exterior _12ºD

A análise de imagens fomenta diversas interpretações, convoca múltiplos significados, é um ‘veículo’ plural de comunicação, que resulta num circuito exterior-interior-exterior, quer local quer global ... Não concebe a cristalização do conhecimento, - o saber não é fixo, mas algo mutante, em constante re-actualização que nos conduz pela (re)construção, (re)formulação, (re)criação de nós próprios, logo, dos meios sócio-culturais, fomentando uma transgressão ou diluição de fronteiras entre os seres e a natureza, entre si, e entre espaços temporais.

BIBLIOGRAFIA

- ACASO, María. *La educación artística no son manualidades*. Madrid: La Catarata, 2009
- ARANOWITZ, Stanley. GIROUX, Henry. (1985) “Educação Radical e Intelectuais Transformadores”, pp. 143 - 166, in António Joaquim Esteves e Stephen Stoer (orgs.) *Escola: Professores, Educação e Desenvolvimento*. Porto: Edições Afrontamento, 1992
- BAPTISTA, Isabel. “Questões e tarefas da ética contemporânea”, pp. 33-55 in Isabel Baptistas, *Dar rosto ao futuro: A educação como compromisso ético*. Porto: Profedições, 2005
- BAPTISTA, Isabel. “Ética e relação educativa: estatuto ético da relação educativa” in Isabel Baptista, *Ética e Educação*. Porto: Universidade Portucalense, 1998
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte/Educação contemporânea, Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005
- BERGER, John. *Modos de ver*. São Paulo: Martins Fontes, 1972
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Córdoba: Adriana Hidalgo Editora SA, 2006
- BRAIDOTTI, Rosi. “A diferença sexual como um projeto político nómado” in Ana Gabriela Macedo (org.), *Género, Identidade e Desejo. Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo*. Lisboa: Livros Cotovia, 2002
- BUTLER, Judith. *Gender trouble*. New York and London: Routledge, 1999
- CHARRÉU, Leonardo. “Cultura Visual, Violência e Cinema: sobre a necessidade educativa de analisar criticamente as imagens da cinematografia contemporânea” in APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual), *“Desafios da educação artística em contextos ibero-americanos.”* Porto: 2010.
- DERRIDA, Jacques. *O animal que logo sou*. São Paulo: Editora UNESp, 2002
- DIAS, Bellidson. *O I-Mundo da Educação*. Brasília: Editora da pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011
- DIAS, Belidson. GUIMARÃES, Leda. MARTINS, Alice Fátima. MARTINS, Raimundo. TOURINHO, Irene. in “ATOLADOS: TRUPES FROUXAS, TERRAS INSTÁVEIS, TOPOGRAFIAS AMBÍGUAS - O fazer docente e da pesquisa em educação da cultura visual no centro-oeste brasileiro” in APECV (Associação de

Professores de Expressão e Comunicação Visual), *“Desafios da educação artística em contextos ibero-americanos.”* Porto: 2010

EÇA, Teresa Torres. “A Educação Artística e as prioridades educativas do início do século XXI.” Pp. 127-146 in *Revista IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. N.º 52, 2010

EISNER, Elliot. “O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?” in *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, pp.5-17, jul/dez 2008

FISCHER, Wolfgang Georg. *Egon Schiele*. Espanha: Taschen, 1997

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 1. A vontade de saber*. Portugal: Edições A. Ramos Lda., 1976

FOUCAULT, Michel. *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 1995

GAMEIRO, José. “O amor tem prazo de validade...” in *Notícias Magazine*, 23/11/2011

GOLDBERG, RoseLee. *Performance Art. From Futurism to the present*. Singapore: C.S. Graphics, 1988

GROSENICK, Uta. *Mulheres Artistas nos séculos XX e XXI*. Madrid: Taschen, 2001

GUERRILLA GIRLS. *Bedside Companion to the History of Western Art*. London: Penguin, 1998

HERNANDÉZ, Fernando. *Espigadoras da Cultura Visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2007

HOOKS, Bell. *Feminism is for everybody*. Canada: South End Press, Cambridge, MA, 2000

HOOKS, Bell. *Teaching to transgress*. New York and London: Routledge, 1994

JONES, Ann Rosalind. “Escrever o corpo: para uma compreensão de L’écriture Féminine” in Ana Gabriela Macedo (org.), *Género, Identidade e Desejo. Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo*. Lisboa: Livros Cotovia, 2002

KOLLONTAI, Alexandra. in *Revolução Sexual na União Soviética 1917-1944*, Lisboa: H. A. Carneiro, 1975

LOPONTE, Luciana. “Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais” in *Educação & Realidade*, 30(2):243 – 259 jul/dez 2005

LOPONTE, Luciana. "Sexualidades, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino" in Rev. Estud. Fem. vol.10 no.2 Florianópolis July/Dec. 2002

LOURO, Guacira Lopes. "Teoria Queer – Uma Política Pós-Identitária para a Educação" in Rev. Estud. Fem. 2ºSemestre 2001

MENEZES, Isabel. "A formação pessoal e social numa perspectiva desenvolvimental-ecológica" in Revista Inovação, vol. 6, nº3, 1993

MOITA, Gabriela. in entrevista publicada no Nº22 da Revista Korpus/Transcrição autorizada para o site PortugalGay.PT por Isidro Sousa. 2003

MORIS, Marla. "O pé esquerdo de Dante atira a teoria queer para a engrenagem." in Susan Talbut e Shirley R. Steinberg, *Pensar Queer: Sexualidade, Cultura e Educação*. Mangualde: Edições Pedagogo, 2007

MOUFFE, Chantal. *O regresso do Político*. Portugal: Gradiva Publicações, Lda., 1996

NANCY, Jean-Luc. *Corpus*. Paris: Métailié, 2000

PRECIADO, Beatriz. "Entrevista com Beatriz Preciado" por Jesús Carrillo, Revista Poiésis, n 15, p. 47-71, Jul. de 2010

REICH, Wilhelm. *Escuta, Zé Ninguém!* Portugal: Leya, SA, 2007

RICH, Adrienne. "Notas para uma política de localização", 1984 in Género, Identidade e Desejo. Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo. MACEDO, Ana Gabriela. Lisboa: Livros Cotovia, 2002

SHOWALTER, Elaine. "A crítica feminista no deserto" in Género, Identidade e Desejo. in Ana Gabriela Macedo (org.), *Género, Identidade e Desejo. Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo*. Lisboa: Livros Cotovia, 2002

SILVA, António Joaquim Abreu da. *Pedagogia Crítica e Contra-Educação*. Coimbra: Quarteto Editora, 2002

VILLA, Rocío de la. "Arte y Feminismos: el activismo y lo público" Conferência em El Escorial, Madrid, 31 de Julho de 2001 |Documento Policopiado|

WINTERSON, Jeanette. *Os Caminhos da Paixão*. Lisboa: Quetzal, 1991

WITTIG, Monique. " No se hace mujer", 1981 e "El pensamiento Heterosexual" 1980 in *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. |Documento Policopiado|

WEBOGRAFIA

- CAMERON, Dan. "Sobre Feminismo: post -, neo -, e intermedio" in <http://www.estudiosonline.net/texts/cameron.html> acedido em Fevereiro de 2012
- COLLADO, Ana Martinez. "Perspectivas Feministas en el Arte Actual" in <http://www.estudiosonline.net/texts/perspectivas.html> acedido em Fevereiro de 2012
- GUERRILLA GIRLS, "The Hysterical Herstory of Hysteria and How it was Cured. From ancient times until now", 2009 in www.guerrillagirls.com acedido em Fevereiro de 2012
- HERNANDÉZ, Fernando. in <http://www.ub.edu/boletineducart/boletineducart/info/model.htm> acedido em Abril de 2011
- KANT, Immanuel. Beantwortung der Frage : Was ist Aufklärung in <http://pt.wikipedia.org/wiki/Iluminismo> acedido em Novembro de 2011
- LYNNE, Alice. "Qué es Postfeminismo? (Querer tenerlo todo)", 1996 in <http://www.estudiosonline.net/texts/queespost.html> acedido em Fevereiro de 2012
- MAGDA, Rosa Maria Rodríguez. Capítulo 5 in El Modelo Frankenstein, De la diferencia de la cultura post, 1997 in <http://www.estudiosonline.net/texts/feminismoesp.html> acedido em Fevereiro de 2012
- MESQUITA, Kamilla. "Camille Claudel: movimento, expressão simbólica e "loucura" in <http://www.revista.art.br/site-numero-06/trabalhos/1.htm> acedido em Março de 2012
- MESSAGER, Annette. <http://artmature.wordpress.com/2011/12/27/la-ballade-de-pinocchio-a-beaubourg/> acedido em Fevereiro de 2012
- MULVEY, Laura. "Visual Pleasure and Narrative Cinema" in Originally Published – Screen 16.3 Autumn 1975 pp. 6-18 in <http://www.jahsonic.com/VPNC.html> acedido em Novembro de 2011
- PHALLE, Niki the Saint. <http://freakiumemeio.wordpress.com> acedido em Novembro de 2011
- PRECIADO, Beatriz. "Género e Performance" <http://www.hartza.com/performance.pdf> acedido em Fevereiro de 2012
- PRECIADO, Beatriz. "Gigantas/Casas/Ciudades. Apuntes para una topografía política del género y de la raza", 2010 in <http://pt.scribd.com/doc/37169511/casas-ciudades-preciado> acedido em Fevereiro de 2012
- PRECIADO, Beatriz. "Multitudes Queer", 2004 in <http://multitudes.samizdat.net/Multitudes-queer,1465> acedido em Fevereiro de 2012

SMALLS, James. "Slavery is a Woman: "Race," Gender, and Visuality in Marie Benoist's *Portrait d'une négresse* (1800)" in <http://www.19thc-artworldwide.org/> acedido em Abril de 2012

STEIN, Linda. <http://haveartwilltravel.org> acedido em Novembro de 2011

STERBAK, Jana. <http://collections.walkerart.org> acedido em Novembro de 2011

VALADON, Suzanne. Encyclopedia of World Biography in [http://www.notablebiographies.com/supp/Supplement-Sp-Z/Valadon Suzanne.html](http://www.notablebiographies.com/supp/Supplement-Sp-Z/Valadon%20Suzanne.html) acedido em Março de 2012

VASCONCELOS, Joana. In <http://caras.sapo.pt/famosos/2010/10/06/joana-vasconcelos-sou-uma-mulher-e-sou-portuguesa-e-isso-condiciona-a-forma-como-olho-para-as-coisas> acedido em Dezembro de 2012

VASCONCELOS, Joana. In <http://www.joanavasconcelos.com/PerezRubio.pdf> acedido em Dezembro de 2012

ANEXOS:

- **DOCUMENTOS:** Pedido de Autorização – Desdobrável – Horas Assistidas

– **DISCIPLINA DESENHO A:** Planificação - Abordagem em Aula: Imagens - Ficha de Auto-Avaliação.

– **DISCIPLINA OFICINA DE ARTES:** Planificação + Planificação de MTEC - Abordagem em Aula: Imagens - Ficha de Auto-Avaliação.

- **PERFORMANCE/ EXPRESSÃO CORPORAL:** Planificação - Ficha de Auto-Avaliação.

- TEXTOS:

- VASCONCELOS, Joana. – Entrevista 1

- VASCONCELOS, Joana. – Entrevista 2

- DERRIDA, Jacques. O animal que logo sou. - Excerto

- NANCY, Jean-Luc. Corpus. - Excerto

- GAMEIRO, José. “O amor tem prazo de validade...” - Entrevista

- MOITA, Gabriela. - Entrevista

- WINTERSON, Jeanette. Os Caminhos da Paixão. - Excerto

- **MATERIAL PROJETO FINAL:** Maqueta – Flyer – Folha de Sala – Cartaz

- **FOTOS AULAS/TRABALHOS**

- **INSTALAÇÃO/PERFORMANCE FINAL_ DVD/FOTOS**