

**NA TRAMA DAS IMAGENS: REPRESENTAÇÕES DE CORPOS, GÊNEROS E  
SEXUALIDADES NOS DESENHOS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA**

**IN THE PLOT OF IMAGES: REPRESENTATIONS OF BODIES, GENDERS AND  
SEXUALITIES IN THE DRAWINGS OF STUDENTS FROM A PUBLIC SCHOOL**

**EN LA PARCELA DE IMÁGENES: REPRESENTACIONES DE CUERPOS,  
GÉNERO Y SEXUALIDADES EN LOS DIBUJOS DE ESTUDIANTES DE UNA  
ESCUELA PÚBLICA**

SILVA JUNIOR, Jonas Alves da  
E-mail: [ufrjrjonas@gmail.com](mailto:ufrjrjonas@gmail.com)  
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
<https://orcid.org/0000-0002-7809-5164>

SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento da  
E-mail: [leandrosalesufrjr@outlook.com](mailto:leandrosalesufrjr@outlook.com)  
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
<https://orcid.org/0000-0002-2784-3361>

**RESUMO:** Este ensaio objetiva aquilatar quatro representações imagéticas feitas por alunos(as) de uma escola pública do Rio de Janeiro. Essas representações, costumeiramente, são chamadas de “rabiscos” ou “pichações”, por serem realizadas em múltiplos espaços da escola. Discutiremos, nestas reflexões, a partir das imagens, gênero e sexualidades, bem como problematizaremos os corpos e os desejos em trânsito no ambiente escolar. As imagens que serão apresentadas fazem parte de um grupo de 22 fotografias realizadas por nós em 12 salas de aula. Vale destacar que não fotografamos outros espaços da escola; colhemos os dados apenas nas salas de aula. Para desenvolver a discussão, recorreremos às contribuições de pesquisadores(as) de gênero e dos Estudos Culturais. Nossa escolha por analisar imagens se deu por acreditarmos nas potencialidades discursivas não verbais das representações gráficas. Concluímos que todo texto – imagético ou verbal – não é apenas reprodução mas também produção de significados factuais do autor(a) ou de outrem.

**Palavras-chave:** Educação. Imagens. Gênero. Sexualidades.

**ABSTRACT:** This essay aims to evaluate four image representations made by students from a public school in Rio de Janeiro. These representations are usually called “scribbles” or “graffiti” because they are made in multiple spaces of the school.

We will discuss, in these reflections, from the images, gender and sexualities, as well as problematize the bodies and desires in transit in the school environment. The images that will be presented are part of a group of 22 photographs taken by us in twelve classrooms. To develop the discussion, we will draw on the contributions of gender researchers and Cultural Studies. Our choice for analyzing images was due to our belief in the non-verbal discursive potential of graphic representations. We conclude that every text - whether imagetic or verbal - is not only reproduction, but also the production of factual meanings by the author / a or someone else.

**Keywords:** Education. Images. Gender. Sexualities.

**RESUMEN:** Este ensayo tiene como objetivo evaluar cuatro representaciones de imágenes realizadas por estudiantes de una escuela pública en Río de Janeiro. A estas representaciones se les suele llamar “garabatos” o “grafitis” porque se realizan en múltiples espacios de la escuela. Discutiremos, en estas reflexiones, desde las imágenes, el género y las sexualidades, así como problematizaremos los cuerpos y deseos en tránsito en el ámbito escolar. Las imágenes que se presentarán forman parte de un grupo de 22 fotografías tomadas por nosotros en doce aulas. Para desarrollar la discusión, nos basaremos en las contribuciones de investigadores de género y Estudios Culturales. Nuestra elección para analizar imágenes se debió a nuestra creencia en el potencial discursivo no verbal de las representaciones gráficas. Concluimos que todo texto, ya sea de imágenes o verbal, no es solo una reproducción, sino también la producción de significados fácticos por parte del autor o de otra persona.

**Palabras clave:** Educación. Imágenes Género. Sexualidades.

## 1 INTRODUÇÃO

*“Cada caco de verso é um espelho”* (Braulio Tavares)

Braulio Tavares, em seu poema *Quem é pequeno escreverá pequeno*, afirma que “cada caco de verso é um espelho” (TAVARES et al., 2018, p. 103). Pode ser que seja o espelho de si; pode ser que seja o espelho daquilo que é observado; ou também pode ser um reflexo de ambas as coisas. O que o poema nos provoca a pensar é que todo caco, todo pequeno fragmento deixado nas histórias e na História da Humanidade possui suas narrativas, suas importâncias e, por isso mesmo, é digno de atenção, pois conta viveres vários e às vezes diferentes do nosso, bem como fala acerca dos simbolismos e valores de dada sociedade. É o que acontece com os fragmentos e as pinturas/imagens rupestres estudadas ano a ano por historiadores(as), antropólogos(as), sociólogos(as) e arqueólogos(as), que buscam nessas representações, em especial nas de Lascaux e nas da Caverna de Les Trois-Frères (França), em Creswell Crags (Inglaterra) e no Parque Nacional da Serra da

Capivara (Brasil), um sentido para o ser humano do passado. As nossas investigações, que também se debruçam sobre imagens – não rupestres, mas escolares –, buscam sentidos para os homens e as mulheres contemporâneos(as).

A escola é um lugar de muitos fragmentos – imagéticos, discursivos, corporais, culturais, políticos –, que estão sempre em constante ‘transformação’. Como teórico-ativistas (SANTOS, 2014), buscamos dar visibilidade, sociabilidade e materialidade a esses fragmentos, a essas ações e a esses corpos que questionam a cisheteronormatividade no ambiente escolar, por meio de variadas formas. No ano de 2019, visitamos uma escola pública no Rio de Janeiro e fotografamos, com a devida autorização dos(as) responsáveis locais, algumas imagens do cotidiano escolar. A escola que nos serviu como campo de pesquisa contempla parte da Educação Básica: o segundo segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Portanto, nosso local de análise estava permeado pela presença e pela interação de um público infanto-juvenil.

O público infanto-juvenil, por si só, constitui-se em fonte proeminente de espontaneidade, de comunicabilidade e expressividade; somado à escola enquanto o lugar do inesperado, torna mais potentes e problemáticas quaisquer investigações empreendidas nesse espaço. Assim se deu com as análises realizadas por nós. Análises essas com tom reminiscente, pois o material que escolhemos esquadriñar – as imagens gráficas e estáticas que muitos(as) chamam de ‘pichações’ – rememoraram-nos os artifícios primevos que outrora utilizávamos na escola para nos comunicar com os(as) colegas, para falar mal do(a) professor(a) ou mesmo para nos enamorarmos de alguém. Estamos a falar dos códigos que fazíamos nas folhas de papel – corações para expressar carinho; iniciais de nomes para representar pessoas sem sermos descobertos em nossos bochichos; e até órgãos genitais, para interagirmos em nossos desejos –, com os quais conseguíamos criar uma extensão comunicativa acerca de objetos tabus (FOUCAULT, 2012) cujo acesso nos era proibido pela interdição discursiva do corpo.

Sobre as regras do discurso, é Michel Foucault (2012, p. 10) quem nos diz:

Nisto não há nada de espantoso, visto que o discurso – como a psicanálise nos mostrou – não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é visto que – isto a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é

simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de denominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

Apropriando-se do poder de narrar a si mesmo em representações gráficas, os(as) alunos(as) criam novos valores, que podem sim reproduzir as restrições do(s) gênero(s) e da(s) sexualidade(s) aos parâmetros tradicionais, há muito impostos pela matriz cisheteronormativa da estética, da própria ética e da epistemologia tradicional (SANTOS, 2014), bem como aludir a um engendramento embrionário acerca da discussão questionadora dos gêneros. Exemplo: a recorrência de imagens com órgãos genitais na espacialidade escolar pode ser a criação de uma nova maneira de pensar o corpo (SILVA JR.; SILVA, 2020), assim como pode ser mais uma maneira de reproduzir o que grassa na cultura e nas narrativas sobre desejo, sexo e sexualidade (JUNQUEIRA, 2009). É com esse duplo olhar – produção e reprodução – que nos dedicamos a analisar as imagens, ou melhor: o alfabeto imagético de textos não verbais (COSTA, 2016; AUMONT, 2000).

Cabe-nos ressaltar que nosso objetivo maior é estabelecer diálogo com as representações que aqui arrolaremos para debate. Portanto, não estamos interessados em estabelecer um olhar único sobre as imagens, pois elas podem extrapolar as nossas impressões e compreensões, mas sim, a partir de nossa subjetividade e do exposto pelo artefato representado, transmutar nosso conhecimento acerca desse fato constatado, deixando-o passar de um conhecimento raso, sem debate, nem empiria e, portanto, ingênuo, para um conhecimento refletido, problematizado, epistemológico e autêntico (FREIRE, 2006a). Devido ao fato de a interpretação das imagens implicar parte considerável de nossas subjetividades, não tornamos nula a prática ética e moral de nossa pesquisa, uma vez que, como “[...] educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética” (FREIRE, 2006a, p. 15).

Temos consciência de que, nestas análises, somos observadores(as), por isso precisamos assumir um determinado lugar, que não nos permite ser ‘acinzentadamente’ imparciais, mas, como anteriormente dissemos, isso não nos afasta de uma postura rigorosamente ética, pois

[...] quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas

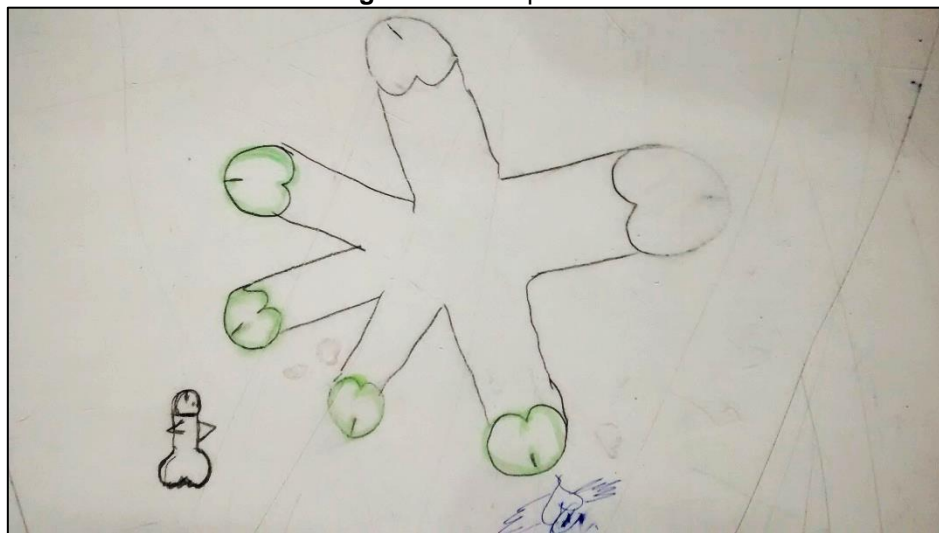


absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética não esteja com ele. (FREIRE, 2006a, p. 14).

Assim, nossa máxima maior é não “absolutizar” nosso olhar, nem os significados que construiremos sobre/com as imagens. Esses significados serão construídos com o auxílio de teóricos da Pedagogia da Imagem, a exemplo de Costa (2016) e Aumont (2000).

## 2 (DES)CONSTRUINDO MASCULINIDADES: FALOCENTRISMO E IMAGÉTICA

Figura 1 – Mão peniana



Fonte: acervo pessoal dos autores.

De acordo com os estudos contemporâneos sobre as masculinidades, o processo de construção da heterossexualidade compulsória para os meninos, que culminará no exercício do que chamamos “masculinidade hegemônica”, é minuciosamente orquestrado e endereçado para que o macho másculo e viril se torne o centro das atenções e, portanto, objeto de imitação (SCHWARZ; LIMA, 2018). Na escola, a masculinidade hegemônica permanece em construção, mas, para que seja validada, é preciso que ela se construa da maneira a mais hostil possível para com as mulheres e os gays. Expurgar de si todo e qualquer vestígio de fragilidade – associada sempre ao feminino e às homossexualidades (JUNQUEIRA, 2009; LOURO, 2009, 2014; OLIVEIRA, 2017; SILVA *et al.*, 2019) – é um dos primeiros requisitos exigidos para que ela se plenifique. “[...] neste ambiente (e não só aqui), os processos de

constituição de sujeitos e de produção de identidades heterossexuais produzem e alimentam a homofobia e a misoginia, especialmente entre os meninos e os rapazes [...]” (JUNQUEIRA, 2009, p. 19). Portanto, partindo das reflexões de Junqueira (2009), compreendemos melhor o lugar de representação do órgão genital masculino nas 22 imagens que fotografamos. Apenas uma imagem nos pareceu ter relação com o universo feminino, já as demais aludiam ao corpo macho. É o que vemos na Figura 1, que abriu esta seção.

Se o macho tem centralidade nas sociedades patriarcais (SCHWARZ; LIMA, 2018), assim se dará sua representação na literatura, na filosofia, na história, na sociologia, nas artes e no desejo. Portanto, a representação gráfica ora em debate perfaz e concretiza o corpo masculino no seu lugar de destaque, em uma sociedade de cultura patriarcal como a brasileira. Não acreditamos, em verdade, que a sociedade brasileira é patriarcal. Acreditamos que ela *está sendo* patriarcal, o que nos permite vislumbrar o tempo histórico como possibilidade de mudanças, e não como fatalismo ou determinismo futurista (FREIRE, 2006b). Não podemos afiançar quem fora o(a) artífice da imagem intitulada por nós de *Mão Peniana* – se menino ou menina –, todavia, mesmo que de maneira imperceptível, o(a) artífice narrou, em linhas, alguns mitos sobre o corpo macho que muito nos interessam para a (des)construção de certos pensamentos: 1) vê-se na imagem a forma de uma mão com seis glandes penianas expostas; 2) há na imagem uma ilação de um pênis com um antebraço, que confere sustento à mão humana; 3) os pênis figuram superpotentes pelo auxílio de outros circundantes; é importante decompor a imagem em partes, para que o todo ganhe significância (AUMONT, 2000).

As três primeiras observações realizadas por nós fazem parte de discursos culturais e mitológicos que conferem ao macho, sobremaneira, orgulho e vantagem em disputas no mundo da sexualidade – malgrado sua própria redução a um órgão genital. Construir narrativas sobre coisas, pessoas, etc. nos ajuda a elevar ou hiper-realizar o real. Assim têm sido construídos os corpos machos, as masculinidades hegemônicas que se tornam inatingíveis (JUNQUEIRA, 2009). Sobre o discurso mitológico acerca do pênis, Lins e Braga (2009, p. 25) notam que “[...] os mitos quanto ao tamanho do pênis são muitos. Que eles são proporcionais, por exemplo, ao nariz,

mãos e pés. Ou que a altura do homem determina seu volume. Nada disso está provado. Na maioria das vezes essas afirmativas são falsas”.

Esses são legados de mitos falseadores, que (des)estetizam e conferem/auferem poderes a um sexo – não raro com *status* biopolitizado (FOUCAULT, 2006) – e às sexualidades, bem como lhes atribuem sentido no jogo do poder-fazer, poder-representar ou ser representado. Assim, a fala de Lins e Braga (2009, p. 25) esclarece o porquê de o(a) artífice da imagem *Mão peniana* ter escolhido fundir pênis e mão numa mescla hiper-realista. Para que se torne mais objetivo o termo ‘hiper-real’ ou ‘hiper-realidade’, bem como seus possíveis derivativos, quando a ele recorremos ou recorrermos, estamos a nos referir à intensidade com a qual o órgão genital é representado no desenho. Falamos mesmo da grossura das linhas que compõem a imagem, dos contornos e das sinuosas diferenciações entre os tamanhos dos pênis. Santos (1986, p. 13), ao se referir à análise das imagens pós-modernas, tecnologizadas e criadas por narração, como é o caso das alegorias em obras literárias, assim nos diz:

[...] o hiper-real simulado nos fascina porque é o real intensificado na cor, na forma, no tamanho, nas suas propriedades. É um quase sonho. Veja um close do iogurte Danone em revistas ou na TV. Sua superfície é enorme, lustrosa, sedutora, tátil – dá água na boca. O Danone verdadeiro é um alimento mixuruca, mas seu simulacro hiper-realizado amplifica, satura sua realidade. Com isso, somos levados a exagerar nossas expectativas e modelamos nossa sensibilidade por imagens sedutoras.

Modelamos e exageramos as nossas expectativas todos os dias, em momentos banais do dia a dia – ao assistirmos à TV e interagirmos visualmente com corpos perfeitos, ao comentarmos sobre um intercurso sexual com determinado(a) parceiro(a), ou mesmo no caso infanto-juvenil em análise, ao representar um pênis em algum lugar do imóvel ou da mobília escolar –, fantasiados corpos e, com isso, padronizamos estéticas do masculino e também do feminino. Com essa maneira cruel e metonímica de enxergar o corpo (SILVA JR.; SILVA, 2019, 2020), fadamos à exclusão os sujeitos ‘ex-cêntricos’, aqueles que estão fora do centro. Num contexto pós-moderno, essa exclusão se intensifica pelo fato de compartilharmos uma sociedade cada vez com menos distâncias e programada pela tecnociência, que permeia de ponta a ponta a vida cotidiana (SANTOS, 1986). A todo o tempo, dentro



ou fora da escola, é possível controlar, interditar e mediar desejos ao se interagir nas inúmeras páginas digitais que flutuam na internet. Queremos dizer que, na pós-modernidade, o encurtamento da distância pelo aparato digital possibilita discursos reguladores mais presentes e muito mais excludentes pelo grau de formulação.

Não obstante, voltemos à imagem da *Mão peniana*. Sua realização não significa apenas um homem, pois, mais do que isso, o desenho configura-se numa metonímia, uma vez que é a parte que diz respeito à figura do todo; ou seja, significa a presença de vários homens. Isso nos aguça a criticidade, pois nos parece que duas narrativas basilares coexistem na imagem: 1) um homem não se faz sozinho; 2) não se faz sozinho porque se constrói em comparação com outros homens. Há uma leve gradação na espessura, no alongamento e mesmo no topo das glandes, que, para quatro pênis, figuram coroadas de um contorno esverdeado, que revela diferenciação e, como já observamos, construção de si, de sua visibilidade, a partir da interação com outros. Por exemplo, há um pênis menor na Figura 1, no lado esquerdo. Veja a seguir o recorte retirado da Figura 1 e girado em 90° para a esquerda:

**Figura 2** – Pequeno tubarão



Fonte: acervo pessoal dos autores. Fragmento retirado de *Mão peniana* (Figura 1).

Não podemos precisar qual desenho fora realizado primeiro – se a *Mão peniana* ou esse *Pequeno tubarão* –, mas os(as) artífices das imagens decerto interagiram na elaboração de parte do corpo macho. Lidando com hipóteses, parte imprescindível de qualquer empreitada empírica, se o *Pequeno tubarão* fora desenhado antes do que a *Mão peniana*, o que isso poderá nos dizer sobre a intenção de se fazer um desenho ainda maior e mais hiper-realizado (*Mão peniana*) ao lado do pênis fundido com o animal marinho (*Pequeno tubarão*)? Acreditamos que isso pode revelar uma disputa entre machos, pois o *Pequeno tubarão* seria realmente menor em tamanho e em





*status*, porque, de acordo com uma ética universal, um tubarão ou qualquer animal irracional valeria menos do que um ser humano, este último representado em parte pela *Mão peniana*. Portanto, agigantar a forma e potencializar um falo com outros tantos ao redor, como na imagem em questão, seria decrescer ou diminuir o outro macho, fazendo com que a lei do maior, mais robusto e viril vigorasse sobre os limites do outro (BOURDIEU, 2005). Se o contrário for verdadeiro e a *Mão Peniana* tiver sido desenhada antes que o *Pequeno Tubarão*, podemos interpretar que este último satiriza a superpotência daquela primeira, por ser também o tubarão, fisicamente mais forte e feroz do que o homem em condições naturais. São idas e vindas interpretativas que nos impelem à dialogia com o texto imagético (COSTA, 2014).

### 3 A MASCULINIDADE HEGEMÔNICA E O MUNDO DO MACHO NO MUNDO

**Figura 3** – Pênis aventureiros



Fonte: acervo pessoal dos autores.

Como argumentado anteriormente, a masculinidade hegemônica coloca em exposição e risco os homens heteromasculinis (SANTOS, 2014) desde a mais tenra idade. Durante o período escolar, essa exposição não se ausenta, e sim se intensifica. É recorrente o nome dos meninos figurar nos cadernos de ocorrência das escolas; praticam o desrespeito – tática que mostra aos demais companheiros que ser homem é ser intransigente diante de regras pré-estabelecidas –, brigam entre si por não aceitarem resultados de jogos promovidos por eles próprios (algo muito comum nos futebolis jogados durante os intervalos) e não raro burlam a vigilância escolar e pulam muros para escaparem de uma aula ou de outra. Brigar, desaforar e pular muros são

só algumas ações que trazemos à lume para chamar a atenção ao fato de que essas atitudes têm muito a ver com a Figura 3, intitulada *Pênis aventureiros*.

Observamos nessa representação dois pênis distintamente construídos ou condensados (SILVA JR.; SILVA, 2020) com elementos do universo ficcional e próximos do universo masculino. Da esquerda para a direita, vemos um pênis-homem em voo alçado de paraquedas; após, há um outro pênis monstruoso, energizado, de feições arredias, pavoneado por presas suntuosas, que despontam em sua face conferindo-lhe ar de ferocidade, brutalidade. Analisando o primeiro pênis com o paraquedas, vemos que se trata de uma atividade muito comum no imaginário dos adolescentes e dos jovens; falamos isso por haver toda uma narrativa familiar e social que relata as vivências e aventuras que eles enfrentarão quando chegarem à fase de alistamento no Exército Brasileiro, o que ainda é obrigatório no Brasil; logo, espera-se que todos os meninos, adolescentes e jovens cheguem lá.

Porém, até que cheguem, muitas histórias escutarão dos avôs, dos tios e dos primos mais velhos, quando não dos próprios amigos da escola, sobre o melhor caminho a ser seguido quando estiverem no temido quartel. Um bom caminho, com o qual parte da sociedade parece concordar, é se tornar um soldado paraquedista. Para nós, observadores da imagem, e também pessoas do sexo masculino, faz muito sentido essa hipótese, porque experimentamos na pele o efeito das narrações, naqueles encontros familiares festivos, sobre os imaginativos desafios da vida de um soldado aquartelado, longe da mãe – que sempre é vista como uma má influência para a construção do heteromascuino –, o qual carece de ficar só entre homens, caso da *Mão peniana*, só entre machos, para se tornar viril como manda a gramática normativa do corpo discursivamente estetizado.

Portanto, a representação muito aventureira de um pênis-homem voador nos faz refletir sobre os muitos riscos a que os homens se submetem para se tornarem mais homens do que outros. Do desenho a lápis ora em questão, a realidade da imagem se concretiza, uniformiza-se até à cotidianidade nos grandes centros urbanos e nos interiores do Brasil afora. Dessa maneira, cabe-nos perfeitamente uma interlocução com os recentes estudos da saúde do homem na sociedade, que trazem cenários alarmantes e problemáticos se pensarmos que, no Brasil, em decorrência do exercício da masculinidade hegemônica, as mortes por morbimortalidades de causas

externas são muito maiores entre os homens do que entre as mulheres, por exemplo. De acordo com pesquisas realizadas por Marques *et al.* (2018), as causas externas por morbidade e mortalidade são conceituadas como lesões intencionais, que podem incluir desde homicídios de homens praticados por outros homens, ou seja, eles são agentes e pacientes da agressão, bem como suicídios, negligência – o que é muito comum nos acidentes de transportes envolvendo o público masculino – e lesões não intencionais: afogamentos, intoxicação, complicações por falta de assistência médica, queimaduras, quedas, etc.

Para se ter uma ideia, em 2016, no Brasil, as causas externas vitimaram 156 mil pessoas, figurando como a quarta maior causa de mortes no país (11,9% do total de óbitos), ficando atrás apenas das doenças do aparelho circulatório (27,7%), das doenças relacionadas às neoplasias (16,4%) e das doenças envolvendo o aparelho respiratório (12,1%). No somatório geral, mais de 80% dessas mortes tiveram por vítimas homens (128 mil), ao passo que as vítimas mulheres somaram um total de 27 mil (MARQUES *et al.*, 2018, p. 24). Quando se fala em internação pelo alto grau de exposição aos riscos diários, o cenário não é muito diferente. Marques *et al.* (2018) revelam em suas investigações que, em 2017, o aumento das internações de homens foi de 8,5 por 100 mil habitantes, enquanto que, entre as mulheres, esse número caiu para 5,5 por 100 mil habitantes. “[...] O sexo masculino foi o grupo com maior coeficiente de internação hospitalar em 2017 (718,8 internações/100 mil homens). Em suma: o risco de os homens se internarem por causas externas é aproximadamente 1,6 vezes maior do que para as mulheres” (MARQUES *et al.*, 2018, p. 24).

Assim, refletir sobre a representação imagética do pênis paraquedista e do pênis energizado, monstruosamente encenado, é refletir em sistema de redes; é refletir sobre/com áreas que vão desde a educação, passando pela saúde e também pela área econômica. Queremos argumentar que a masculinidade hegemonicamente idealizada, tal qual a vemos hoje, expondo homens a desafios e riscos constantes, a exemplo da Figura 3, tem os seus reflexos na economia do Brasil. De acordo com Marques *et al.* (2018, p. 27):

Grande proporção dos que sobrevivem às lesões decorrentes de causas externas sofre com deficiências temporárias ou permanentes, causando, muitas vezes, perda da capacidade laborativa e da qualidade de vida. Por isso, é preciso lembrar que as causas externas têm grande impacto na

economia e nas condições de saúde da população: seus efeitos vão além do sofrimento individual e coletivo, já que incidem na cultura e no modo de viver das pessoas. As causas externas também têm determinado um importante impacto, até mesmo sobre a esperança de vida ao nascer do brasileiro. Ela apresenta consequências econômicas, emocionais e sociais, que se traduzem em dias de ausência no trabalho, custos para o sistema de saúde, demanda aos serviços sociais, perda de vida produtiva por morte. Além disso, acarreta danos mentais e emocionais, muitas vezes invisíveis e imensuráveis, tanto para as vítimas quanto para as famílias.

Assim, diferentemente da população masculina juvenil ou de média idade, a população de mulheres idosas são menos acometidas por violências urbanas autoprovocadas. O comportamento que caracteriza esta última população minora, mas não erradica as probabilidades de elas virem a ser vitimadas por causas de mortes violentas, como salientado, autoprovocadas. Nesse grupo de mulheres idosas, as causas externas autoprovocadas possuem menor impacto no cálculo de sua esperança de vida. Porém, ao abordarmos a vivência dessas populações pelo conceito ampliado de saúde<sup>1</sup> e pelas tipologias modernas de violência, veremos que elas, as mulheres, são as principais vítimas da violência doméstica e sexual. Estritamente nesse comparativo, elas desenvolvem mais problemas de saúde e arcam com custos mais elevados em matéria de acompanhamento médico (consultas frequentes) durante toda as suas vidas (MARQUES *et al.*, 2018). Assim, a partir da Figura 3, podemos constatar que, por detrás das narrativas de representação, há também uma amostragem clara sobre o perfil epidemiológico de homens na sociedade e nas suas interações interpessoais. Essa é uma discussão que concebemos como importante e que precisa ser largamente proposta nos espaços educacionais – que também têm muito a ver com a promoção da saúde coletiva –, para nos possibilitar intervir de maneira curativa, preventiva, a fim de que se promova a cultura da paz.

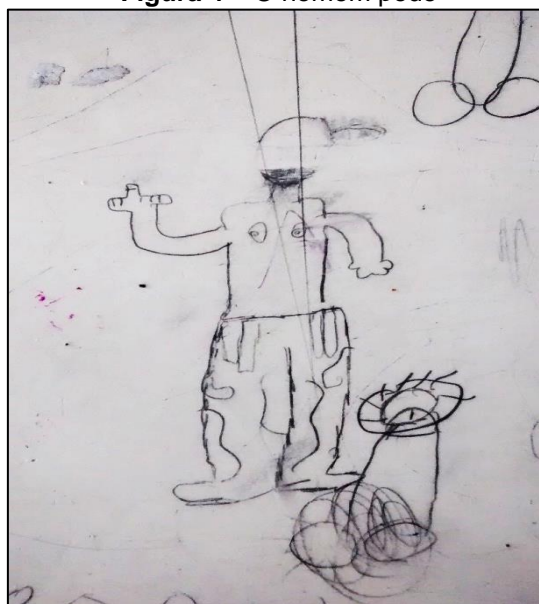
---

<sup>1</sup> O conceito ampliado de saúde, de acordo com a Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências (PNRMAV), instituída pela Portaria Ministerial MS/GM nº 737, em 16 de maio de 2001, diz que a saúde compreende mais do que as questões médicas e biomédicas, pois ela também compreende os estilos de vida – submetidos ou por si mesmo impostos – e o conjunto de condicionantes sociais, ambientais e históricos sob os quais a população brasileira trabalha, vive, relaciona-se e projeta seu futuro (BRASIL, 2011).



#### 4 O CORPO EDUCADO: A LIBERDADE CORPORAL É UM PRIVILÉGIO PENSADO PARA/PELO HOMEM

Figura 4 – O homem pode



Fonte: acervo pessoal dos autores.

Na Figura 4, *O homem pode*, vemos representado um corpo jovem e masculino fazendo um gesto considerado obsceno:<sup>2</sup> ‘dando dedo’ – ou reproduzindo com os dedos um pênis ereto. Nessa imagem, é possível visualizar seu tórax à mostra. Ao lado, no canto direito, na parte inferior, outra figura surge: um pênis, também ereto, com a glândula exposta e pronto para penetrar um desenho de proporções circulares e com pequenos riscos, que, muito provavelmente, simboliza os pelos do que pode ser uma vagina ou mesmo um ânus. A própria constituição da imagem provoca ambiguidade quanto ao sentido do órgão a ser penetrado pelo pênis, o que amplia a possibilidade de realização do homem em intercursos sexuais. Como anteriormente falamos, é muito corriqueiro o fato de o pênis sempre figurar em riste, ereto nas imagens que os(as) alunos(as) produzem (SILVA JR.; SILVA, 2020).

<sup>2</sup> Para nós, o gesto será chamado de ‘falocêntrico’, a fim de mantermos a ética, que não nos permite, nestas análises, atribuir carga valorativa (positiva ou negativa) a qualquer ação.

Não importa onde ou como esteja, o pênis sempre é valorizado pela hiper-realidade da qual falamos, com adornos, contornos e até adereços que chamem toda a atenção para ele. É o caso da imagem ora em análise. Há um pênis que penetra (um ânus ou uma vagina) e parece ser potentemente maior do que o órgão a ser penetrado. Na mão do jovem do desenho, ele também é destacado e sustentado por uma mão, ligada a um braço, que se desloca para frente, a fim de separar mesmo o gesto falocêntrico da imagem geral – do menino. Portanto, nos mínimos traços da imagem, conseguimos constatar o resultado de séculos de visibilidade conferida ao pênis e ao seu portador, que, insistimos: é preciso que estejam sempre em evidência, a fim de realizar a manutenção do seu próprio poder. A insistência nas representações fálicas, desde a Grécia Antiga (LINS; BRAGA, 2009; SILVA JR.; SILVA, 2020), é a maneira mais taxativa de expressar a consciência sobre o corpo-modelo, ou corpo-verdade que temos por matriz, como salienta Michel Foucault (2006, p. 146):

Como sempre, nas relações de poder, nos deparamos com fenômenos complexos que não obedecem à forma hegeliana da dialética. O domínio, a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder; a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo... tudo isso conduz ao desejo de seu próprio corpo através de um trabalho insistente, obstinado, meticuloso, que o poder exerceu sobre o corpo das crianças, dos soldados, sobre o corpo sadio. Mas, a partir do momento em que o poder produziu este efeito, como consequência direta de suas conquistas, emerge inevitavelmente a reivindicação de seu próprio corpo contra o poder, a saúde contra a economia, o prazer contra as normas morais da sexualidade, do casamento, do pudor. E, assim, o que tornava forte o poder passa a ser aquilo por que ele é atacado... O poder penetrou no corpo, encontra-se exposto no próprio corpo... Lembrem-se do pânico das instituições do corpo social (médicos, políticos) com a ideia da união livre ou do aborto... Na realidade, a impressão de que o poder vacila é falsa, porque ele pode recuar, se deslocar, investir em outros lugares... e a batalha continua.

Assim, é a partir da exposição excessiva do pênis que a nossa crítica se aguça e passa a atacar essa repetição insistente do poder do macho, mediando suas representações na escola, na família, na igreja e na mídia. Dar visibilidade ao pênis é um exercício em atividade mesmo quando se deseja escondê-lo ou guardá-lo. Por exemplo, em sociedades em que os homens andam nus, os envoltórios, também chamados de falocriptos, que consistem em faixas de tecidos finos enroladas nos testículos e no pênis para cobri-lo. Mas o resultado é adverso ao propósito. Ao invés de resguardar o órgão genital, a protuberância deste fica evidente, chamando mais a

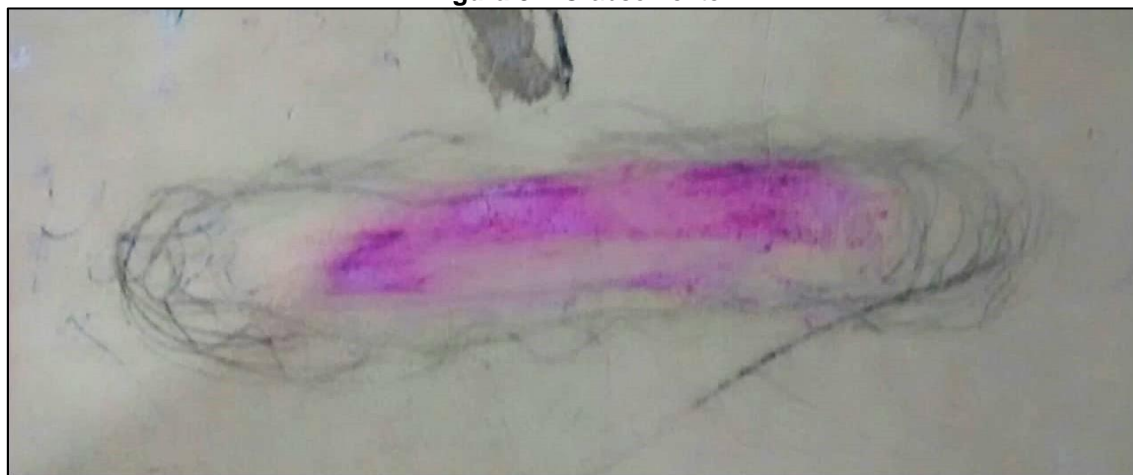


atenção ao tentar escondê-lo do que o guardando. De acordo com Lins e Braga (2009), nas Novas Hébridas – atual Vanuatu, Oceano Pacífico –, os homens, nus, portam falocriptos nada discretos, mas adornados com rabos de animais e penas de pássaros. No Brasil, esse hábito foi notado na região do Amazonas, com os Marquesianos. Já os gregos antigos, como dissemos, também colocavam o pênis em envoltórios, para que este não balançasse durante os jogos e os exercícios. Não apenas os tecidos são utilizados nos falocriptos mas também conchas, cabaças, chifres e outros artefatos que promovem um proeminente volume e, ao mesmo tempo, ‘guardam’ o órgão genital masculino.

O que vemos na Figura 4 é exatamente essa sede por reproduzir um *falo*. Mesmo que o jovem representado esteja de calça, achou-se um lugar de destaque para se coroar o pênis. Parece-nos que o poder do corpo heteromascuino contemporâneo se assemelha ao corpo dos reis nos séculos XVIII (FOUCAULT, 2006): precisa estar entronado para fazer-valer.

## 5 A MULHER EM FRAGMENTOS: ENTRE O SANGUE E A VIDA

Figura 5 – O absorvente



Fonte: acervo pessoal dos autores.

Pensar a Figura 5 é importante, mas utilizá-la para pensar é ainda mais fértil e promissor. Assim, o que vemos na imagem ora em análise é uma figura feita a lápis e colorida no meio com um elemento rosado. A forma abstrata e aproximada à retangular, somada à cor rosada, mais o alargamento nas duas extremidades da

representação, alude-nos a um absorvente de uso feminino. Partimos dessa hipótese por nos parecer mais próxima do universo feminino – como foi o caso da Figura 3, que tinha um pênis paraquedista e um elemento culturalmente ligado ao universo masculino na fase juvenil – e popularmente relacionada ao período menstrual.

Como dissemos anteriormente, de todas as 22 imagens que encontramos e fotografamos – dentro das salas de aula somente, pois outros lugares da escola demandam outros tipos de abordagem–, essa contém algo que nos parece margear o universo feminino. Assim, podemos dizer que encontramos 21 representações falocêntricas contra um absorvente, que não é a mulher de todo em corpo e desejo, em narração, em interação e circulação pelos espaços da escola, mas sim a mulher fragmentada. Essa mulher fragmentada, com uma impossibilidade de narrar a si mesma (se foi uma jovem quem fez o desenho) ou impossibilitada de ser narrada (se foi um menino quem a representou) traduz a guerra molecular de dominação, na qual o sexo masculino tende a vigorar, com seu poderio e manutenção, no lugar de destaque a todo o custo, investindo para isso, como dito nestas análises por nós, na arte, na linguagem, na cultura, na colonização dos corpos não machos. Analisando a tática de linguagem para a dominação, assim nos diz Louro (2014, p. 71):

**Mas a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino,** e sim, também, pelas **diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos,** pelo uso (ou não) do diminutivo, **pela escolha** dos verbos, **pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos** e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc.). Além disso, tão ou mais importante do que *escutar* o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não *dito*, aquilo que é silenciado – os sujeitos que *não são*, seja porque não podem ser associados aos tributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. (grifos nossos).

Na citação anterior, as partes que destacamos em negrito mostram bem o que aparece na Figura 5 e traduzem claramente o que queremos dizer. Lidando também com linguagem, mas não verbal, vemos o ocultamento da imagem feminina no desenho, pois nele é representado algo próximo às mulheres (o absorvente), e não elas em corpo, ou mesmo diretamente representadas por um órgão genital, que muito tem a ver com a expressão dos desejos e da sexualidade. Escolhendo o que desenhar, o(a) artífice da imagem pareceu atribuir à mulher uma adjetivação



problemática no campo simbólico: a menstruação. Lembremo-nos de que raramente se ouvirá uma mulher falar positivamente dessa experiência. Comumente, o que ouvimos são frases do tipo “logo no dia em que eu ia para a praia, veio a menstruação”; “estou irritada com a minha menstruação, que não para de descer”; “estou muito preocupada, pois a minha menstruação ainda não veio”. Ou seja, essas falas, que extraímos do nosso cotidiano, são ditas pelas nossas mães, irmãs e amigas com frequência. Parece-nos que a menstruação está sempre rodeada de preocupações, reclamações, queixas e problematização.

De acordo com os estudos realizados por Manica (2011), a menstruação, a partir de 1950, com o desenvolvimento dos métodos de contracepção hormonal, passará por intervenções químicas, que vão auxiliar tanto no potencial dos ciclos férteis da mulher como também na alteração dos padrões de sangramento menstrual. “Esse efeito, inicialmente considerado ‘colateral’ e ‘indesejável’, passou, a partir da década de 1990, a ser rerepresentado: novas configurações de contraceptivos hormonais foram sendo propostas e divulgadas com esse resultado adicional de suprimir a menstruação” (MANICA, 2011, p. 2). Em seu artigo *O corpo feminino como objeto médico e “mediático”*, Natansohn (2005) faz uma investigação curiosa sobre a representação da mulher na grande mídia, em programas, quadros ou canais de saúde; a pesquisadora nos diz que o enfoque privilegiado que se confere à menstruação, à menopausa, ao parto e ao puerpério, à contracepção, etc. é praxe nas apresentações.

Anteriormente aos estudos de Manica (2011), porém não dissonante, Natansohn (2005) afirma que todas as vezes em que a figura feminina aparece em cena visando um debate sobre a sexualidade de seu corpo, logo aparecem personagens coadjuvantes, com narrativas médico-cientificistas, para lançar enfoque à reprodução e à sexualidade feminina. Com uma visão essencialista do gênero e do corpo da mulher, confere-se papel privilegiado à conclusão biologizante. “Esses temas parecem constituir os pilares, os argumentos ‘duros’ sobre os quais se sustentam as diferenças de gênero e a subordinação feminina.” (NATANSOHN, 2005, p. 3). Subordinação essa que acharia correspondência ou respaldo em uma ‘verdade’ impressa no corpo da mulher, conhecida pela coletividade, capaz de alterar o humor, deixá-la à beira da ‘histeria’ sem que nada se pudesse fazer: a menstruação. Assim,

vemos como é urgente pensar nessas problematizações em torno da menstruação mais como uma narrativa cultural do que propriamente uma biologia imutável.

Portanto, representar um objeto de uso feminino diretamente ligado a essa fase vivida mensalmente por mulheres é uma forma de associá-las a um comportamento enfadonho, reiterado por reclamações acerca do próprio corpo, como se não estivessem com ele satisfeitas, ou mesmo que esse corpo fosse desprivilegiado, biologicamente desvantajoso se comparado ao corpo masculino – lembremo-nos dos pênis sempre eretos –, que está sempre disposto ao sexo e suas benesses.

É imperioso destacarmos que a representação de um absorvente no espaço escolar pode suscitar muitas discussões para a comunidade interna e externa à unidade de ensino. De acordo com o relatório *Pobreza menstrual vivenciadas pelas meninas brasileiras*, divulgado em maio de 2021 pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), juntamente com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a utilização do absorvente ainda é considerada tema tabu, envolto em desinformação. Segundo o relatório, a pobreza menstrual é um conceito que envolve em duas palavras um fenômeno complexo, de caráter multidimensional e transdisciplinar. “É recorrente o total desconhecimento do assunto ou, quando existe algum conhecimento, há a percepção de que este é um problema distante da realidade brasileira.” (UNFPA; UNICEF, 2021, p. 5).

Em um cenário com pouca informação sobre o uso do absorvente, como afirma o relatório, é instigante o fato de termos notado uma representação imagética em alusão a ele. A discussão nos faz pensar que a falta de cuidado para com a saúde menstrual pode afetar tanto mulheres já na fase adulta como meninas entre a idade de 10 a 19 anos, principalmente vindas de regiões marginalizadas, caso da escola em que colhemos os dados, que pouco dispõem de recursos financeiros para comprar os absorventes e pouco influenciam no orçamento de suas famílias, as quais podem julgar desnecessário o gasto com o produto. “Além disso, não falar sobre a menstruação já é um jeito de falar sobre ela. A omissão demonstra preconceitos perpetuados no dia a dia.” (UNFPA; UNICEF, 2021, p. 5). Diante de tudo isso, não compete à escola empreender uma discussão sobre o tema com corriqueiros eufemismos do tipo: “está naqueles dias” ou “está de chico”. Quando temos um desenho, como já dito, temos a representação daquilo que a comunidade de

aprendizagem, como afirma Hooks (2020), deseja discorrer por meio de uma conversação. Portanto, a saúde da mulher e da menina, as suas condições financeiras e o grau de informação adquirido sobre o tema podem e devem ser instrumentos de análise e abordagem por parte da unidade de ensino.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que a escola é um lugar permeado por representações, encenações e disputas de gênero. É por ela que, pelo menos formalmente, todas as pessoas devem passar em alguma fase da vida. Isso faz do espaço escolar uma ferramenta potente de reprodução, pois os agentes sociais – sujeitos que possuem uma ideologia – estão nesse espaço ressignificando muito do que fora aprendido em nossa inexperiência democrática, no período Colonial e na Primeira República (FREIRE, 2006b), e também faz da escola um lugar de produção de novos saberes, à medida em que nós, educadores e educadoras, “teórico-ativistas”, na perspectiva de Santos (2014), ou “intelectuais orgânicos”, na perspectiva do filósofo italiano e marxista Gramsci (1988), vamos inserindo em nossos currículos os temas transversais da cotidianidade, que ajudam a formar para além da educação mecanicista e sectária, sobretudo para o exercício da cidadania.

As imagens analisadas por nós neste texto são fenômenos que acontecem em escolas de qualquer região do país. De maneira simplificada, o fenômeno é aquilo que faz com que pensemos nele para tentar compreendê-lo, ou nos instiga a curiosidade só pela grandeza de sua incompreensão. Assim, existem fenômenos artísticos – sem entrarmos no mérito da filosofia da arte sobre o que é uma obra de arte – que podemos chamar de dados artísticos (ALDRICH, 1976). Dessa maneira, tanto os dados artísticos como os fenômenos nos são fornecidos, e esse é o nosso ponto de partida. A única diferença é que o fenômeno e o dado artístico fornecidos não estão esclarecidos, não estão objetivamente colocados, o que os faz mais interessantes ainda, pois é na penumbra de mistério que os rodeia que encontramos sentidos para perguntar, para questionar e assim mover alguma parte do mundo.

Ver um fenômeno e enxergar no que se vê o que não é superficial, mas sim engenhosamente arranjado no discurso que constrói os objetos (SILVA JR.; SILVA,

2020) é um dos exercícios cotidianos que precisamos executar na ambiência escolar. Queremos dizer que, nas imagens analisadas, há uma carga de curiosidade sobre o corpo que permite a qualquer educador(a) engendrar com a turma e com os demais agentes escolares um colóquio sobre gênero e sexualidades. Não se representam pênis e absorventes pelo mero prazer de se ‘pichar’ ou ‘vandalizar’, pois toda *curiosidade* gera uma *criatividade*. Nesse sentido, para Paulo Freire (2006a, p. 32), “[...] não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”.

Assim, é acrescentando ao mundo suas curiosidades sobre o corpo, por meio da criatividade de seus desenhos, que os(as) alunos(as), eles(as) mesmos(as), vão propondo a quebra de tabus, a quebra das interdições e abrindo espaço ao(à) educador(a) para uma legítima e respeitosa maneira de politizar seu discurso e sua prática pedagógica. Não é com isso que levaremos a política contemporânea dos debates de gênero e sexualidades para a educação, pois seria um trabalho muito inventivo, que não nos cabe, visto que a educação já é política, tirando-nos a responsabilidade de politizá-la. Falamos em intensificar a política de luta que, por meio do diálogo, intervém no mundo em favor dos(as) excluídos(as). Não silenciemos os corpos, nem os(as) alunos(as): criemos epistemologias que os compreendam a partir de suas demandas, manifestadas pelas mais diferentes linguagens, como se viu neste trabalho. Portanto, que a prática pedagógica atenta ponha o(a) educador(a) no lugar do sujeito parentético, com parênteses, sempre que necessário, a fim de agregar novas e progressistas concepções de mundo.

### **JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR**

Doutor e Pós-doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Departamento de Educação e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da UFRRJ. Líder do Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (Legesex/CNPq/UFRRJ).



**LEANDRO RODRIGUES NASCIMENTO DA SILVA**

Graduado em Letras-Português pela UFRRJ. Especialista em Educação e Divulgação Científica pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Mestrando em Educação pelo PPGEduc/UFRRJ. Membro do Legesex. Bolsista Capes.

**REFERÊNCIAS**

ALDRICH, V. C. *Filosofia da arte*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

AUMONT, J. *A imagem*. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. *Portaria Ministerial n° 737, de 16 de maio de 2001*. Brasília, DF: MS, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3QvUsLS>. Acesso em: 20 mar. 2022.

COSTA, A. V. de F. da. *Odoyà! Representações de Iemanjá na trama das imagens*. 1. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22 ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2012.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Tradução: Roberto Machado. 22. ed. São Paulo: Graal, 2006.

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

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006b.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS; FUNDO DE EMERGÊNCIA INTERNACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Pobreza menstrual vivenciada pelas meninas brasileiras*. [S. l.]: UNFPA, 2021. Disponível em: <https://uni.cf/3A5Mn9F>. Acesso em: 20 mar. 2022.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

HOOKE, B. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Tradução: Bhuvan Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

JUNQUEIRA, R. D. (org.) *Diversidade sexual na educação: problematização sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

- LINS, R. N.; BRAGA, F. *O livro de ouro do sexo*. 1. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- LOURO, G. L. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, R. D. (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2009. v. 32, p. 85-93.
- MANICA, D. T. A desnaturalização da menstruação: hormônios contraceptivos e tecnociência. *Horizontes Antropológicos*, v. 17, n. 35, p. 197-226, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832011000100007>. Disponível em: <https://bit.ly/3QOdiNV>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- MARQUES, L. P. *et al. Morbimortalidade por causas externas na saúde do homem*. 1. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2018.
- NATANSOHN, L. Graciela O corpo feminino como objeto médico e "mediático". *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 287-304, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000200004>. Disponível em: <https://bit.ly/3wc1Ofi>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- OLIVEIRA, M. R. G. de. *O Diabo em forma de gente: (r)existência de gays afeminados, viados e bichas pretas na Educação*. 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- SANTOS, J. F. dos. *O que é pós-moderno*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- SANTOS, R. J. *Poética da diferença: um olhar queer*. 1. ed. São Paulo: Factash, 2014.
- SCHWARZ, E.; LIMA, D. C. *Paternidade e Cuidado*. 1. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2018.
- SILVA, L. M. *et al.* O X da questão: Direitos Humanos e a população LGBTI+ em uma escola da Baixada Fluminense. In: ALVES JUNIOR, J.; SALES, S. R.; SILVA, T. D. da. (org.). *Direitos Humanos na Educação Básica: diálogos e interseccionalidades*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019. p. 79-91.
- SILVA JR., J. A. da; SILVA, L. R. N. da. Imagens do cotidiano escolar: gênero e sexualidades nos desenhos de estudantes de uma escola pública. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 28, p. 177-192, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3AsEtlI>. Acesso em: 2 ago. 2020.
- SILVA JR., J. A. da; SILVA, M. de L.; SILVA, L. R. N. da. Travestilidades no espaço socioeducativo: (des)patologização, monstruosidade, violência, abjeção e negação das identidades transgêneras. *Dialogia*, São Paulo, n 32, p. 93-107, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3c2ybGo>. Acesso em: 3 ago. 2020.



TAVARES, B. *et al.* *Lendário livro*. 1. ed. Rio de Janeiro: Rubra, 2018.

*Recebido em 21 de outubro de 2022*

*Aceito em 17 de março de 2023*