



***EDUCAÇÃO POPULAR, LEGADO FREIREANO E INDÍCIOS DE UMA
EDUCAÇÃO SEXUAL TRANSGRESSORA¹***

***EDUCACIÓN POPULAR, LEGADO FREIREANO Y INDICIOS DE UNA
EDUCACIÓN SEXUAL TRANSGRESORA***

***POPULAR EDUCATION, PAULO FREIRE'S LEGACY AND INDICATORS
OF A TRANSGRESSIVE SEXUAL EDUCATION***

Fabiana Rodrigues de Sousa²

Julio Cesar Souto³

RESUMO

Este artigo apresenta resultados de pesquisa bibliográfica que visou mapear as contribuições advindas do legado de Paulo Freire para a proposição de práticas educativas dialógicas e problematizadoras, com vistas a garantir o direito à educação aos sujeitos sexuais dissidentes. No tocante à metodologia, foi realizado levantamento de artigos que interseccionam aportes de Paulo Freire e dos Estudos de Gênero e Sexualidade nas escolas. Como resultados identificou-se que há uma vasta produção sobre gênero e sexualidade nas escolas, todavia, há poucos estudos nesse campo que se ancoram nos princípios freireanos e no referencial da Educação Popular. Conclui-se que princípios como dialogicidade, solidariedade, situações-limite, temas-geradores e outros, desenvolvidos por Paulo Freire, podem corroborar a construção de uma educação sexual transgressora capaz de superar a estratificação sexual e as práticas de dominação, silenciamento e ajustamento dos corpos dissidentes nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação popular. Educação transgressora. Corpos dissidentes. Sexualidade.

RESUMEN

Este artículo presenta resultados de investigación bibliográfica que tuvo como objetivo mapear las contribuciones derivadas del legado de Paulo Freire a la propuesta de prácticas educativas dialógicas y problematizadoras, con miras a garantizar el derecho a la

¹ Trabalho resultante de pesquisa de iniciação científica concluída em 2024 com fomento institucional (Bolsa PROBAICIText-Universidade São Francisco).

² Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, Itatiba/SP, Brasil.

³ Graduando em Pedagogia, Universidade São Francisco, Itatiba/SP, Brasil.

educação de sujeitos sexuais disidentes. En cuanto a la metodología, se realizó un levantamiento de artículos que cruza aportes de Paulo Freire y Estudios de Género y Sexualidad en las escuelas. Como resultado, se identificó que existe una vasta producción sobre género y sexualidad en las escuelas, sin embargo, son pocos los estudios en este campo que estén anclados en los principios freireanos y de la Educación Popular. Se concluye que principios como dialogicidad, solidaridad, situaciones-límite, temas generadores y otros, desarrollados por Paulo Freire, pueden corroborar la construcción de una educación sexual transgresora capaz de superar la estratificación sexual y las prácticas de dominación, silenciamiento y ajuste de los cuerpos disidentes en las escuelas. **PALABRAS-CLAVE:** Educación popular. Educación transgresora. Cuerpos disidentes. Sexualidad.

ABSTRACT

This article presents results of bibliographical research that aimed to map the contributions arising from Paulo Freire's legacy to the proposition of dialogical and problematizing educational practices, with a view to guaranteeing the right to education for dissident sexual subjects. Regarding methodology, a survey of articles was carried out that intersects contributions from Paulo Freire and Gender and Sexuality Studies in schools. As a result, it was identified that there is a vast production on gender and sexuality in schools, however, there are few studies in this field that are anchored in Freirean principles and the Popular Education framework. It is concluded that principles such as dialogicity, solidarity, limit situations, generator themes and others, developed by Paulo Freire, can corroborate the construction of a transgressive sexual education capable of overcoming sexual stratification and practices of domination, silencing and adjustment of dissident bodies in schools.

KEYWORDS: Popular education. Transgressive education. Dissident bodies. Sexuality.

* * *

*É como estar diante da morte e permanecer imortal
É como lançar à própria sorte e não ter direito igual
Mas eu resisto, eu insisto, eu existo
Não quero o controle de todo esse corpo sem juízo*

*Um corpo sem juízo, que não quer saber do paraíso
Mas sabe que mudar o destino é o seu compromisso.
Jup do Bairro (2020)*

Pessoas-vidas e artes de (des)aprender⁴

Este texto traz considerações gestadas em uma pesquisa de iniciação científica e é escrito pela autora e pelo co-autor – duas pessoas-vidas que se encontraram em um curso de Pedagogia com intuito de denunciar as práticas de estratificação sexual (Gayle Rubin,

⁴ O título desta seção faz uma alusão às considerações expostas no artigo de Anamaria Ladeira Pereira; Camila Santos Pereira e Fernando Pocahy (2021).

2012) propagadas nas escolas e de pronunciar o mundo coletivamente (Freire, 2018). Esse movimento de denúncias e anúncios é próprio do campo da Educação Popular, aporte teórico-político da pesquisa de iniciação científica que dá origem a esse texto e que buscou desvelar pistas de uma educação sexual transgressora. Em consonância com Juliana Torres e Lourdes Carril (2021, p.6), este artigo parte da premissa da “denúncia da estrutura desumanizante e anúncio da estrutura humanizadora” para situar “a importância e pertinência da concepção educacional libertadora para o enfrentamento de situações-limite em torno de questões relativas à raça, etnia, gênero e sexualidade, como exemplos de situações que envolvem as lutas pela diferença”.

A motivação para o desenvolvimento desta investigação nasce, portanto, de inquietações e violências LGBTfóbicas vivenciadas na escola pelo corpo dissidente do co-autor, que sofreu na pele as agruras da pedagogia do armário. Esta, por sua vez, engloba um “conjunto de práticas, relações de poder, classificações, construções de saberes, sujeitos e diferenças que o currículo empreende e articula” (Rogério Junqueira, 2016, p.221) sob o viés da heterocisnormatividade, como estratégia política para propagar a estratificação sexual, ao classificar e hierarquizar os corpos que se adéquam à normatização e os corpos dissidentes. Heterocisnormatividade é compreendida, aqui, como a “junção das normas referentes à heterossexualidade e à cisgeneridade (sobre pessoas que se identificam com o gênero designado no nascimento), na condição de identidades (re)produzidas como universais” (Ladeira Pereira; Santos Pereira; Pocahy, 2021, p.122).

No âmbito escolar, ainda prevalecem pedagogias sexuais (Guacira Louro, 2000) que perpetuam e acentuam a estratificação sexual por meio de currículos, discursos e práticas escolares que naturalizam a heterocisnormatividade, ao passo que sexualidades e identidades de gênero plurais permanecem sendo apreendidas como desviantes, “antinaturais, peculiares e anormais” (Louro, 2000, p.17). Observa-se, assim, que apesar de avanços significativos no tocante à denúncia de diferentes formas de violência e de desigualdades sociais (de classe, étnico-raciais, geográficas, geracionais), ainda há um longo caminho a percorrer no sentido da superação da estratificação sexual (Rubin, 2012), das desigualdades de gênero e da LGBTfobia.

Longe de ser natural como apregoam alguns discursos conservadores e LGBTfóbicos, a heterocisnormatividade propaga-se no ambiente escolar pela intensa vigilância que estruturam o heteroterrorismo (Bento, 2011) como recurso didático. Ou seja, as práticas de admoestação, represália e advertência aos corpos dissidentes possuem

uma função didática de reprodução de identidades de gênero e sexuais, ao mesmo tempo que impelem sujeitos dissidentes a permanecerem no armário.

Sendo assim, as chamadas brincadeiras de cunho heterossexistas e LGBTfóbicas não têm nada de naturalidade ou de inocência pueril, pelo contrário, são acionadas como recurso didático com objetivo de promover dominação simbólica, silenciamento e ajustamento dos corpos dissidentes. “Essa pedagogia do insulto se faz seguir de tensões de invisibilização e revelação, próprias de experiências do armário”. Consolida-se, assim, “uma pedagogia do armário, que se estende e produz efeitos sobre todos/as” (Junqueira, 2016, p.226). Essa pedagogia do insulto e do armário propaga a violência e acarreta efeitos em todas as pessoas que convivem no ambiente escolar, mesmo que de modo e intensidade distintos. Certamente, os corpos dissidentes sofrem os efeitos mais intensos dessa pedagogia do armário, tendo suas experiências e existências silenciadas, negadas e ridicularizadas nos contextos escolares. No entanto, essas pedagogias da sexualidade (heteroterrorismo, pedagogia do armário, LGBTfobia) e sua violência simbólica atingem todas as pessoas que convivem nas escolas, pois todos os sujeitos são alvo de constante vigilância sobre seus corpos e comportamentos.

Destarte, é preciso ir além da abordagem reducionista que tende a considerar a LGBTfobia como problema individual que atinge somente sujeitos sexuais dissidentes como as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (Junqueira, 2016). Faz-se necessário desvelar a LGBTfobia como um fenômeno social, pois a heterossexualidade compulsória e a heterocisnormatividade acabam por controlar também o gênero, posto que os “processos heteronormativos de construção de sujeitos masculinos obrigatoriamente heterossexuais se fazem acompanhar pela rejeição da feminilidade e da homossexualidade” (Junqueira, 2012, p.69-70) e pela adoção de atitudes e comportamentos, comumente, misóginos, sexistas e LGBTfóbicos.

Conclui-se, portanto, que a estratificação sexual, isto é, a produção hierarquizada de identidades sexuais e de gênero nas escolas, não afeta somente os sujeitos sexuais dissidentes, mas todas as pessoas, pois apresenta relação com a desigual distribuição social do sucesso e do fracasso educacionais. Em pesquisa acerca da discriminação no ambiente escolar (Brasil, 2009), observou-se “uma correlação negativa entre ambiência escolar discriminatória (contra docentes e estudantes) e desempenho escolar do conjunto do alunado” (Junqueira, 2012, p.81). A produção de privilégios, hierarquizações e discriminações, no âmbito escolar, tende a comprometer o rendimento escolar médio de

todo corpo discente, dificultando sua permanência na escola e a concretização do direito à educação de qualidade.

Em consonância com a pedagogia do armário (Junqueira, 2016), a teórica estadunidense Eve Sedgwick (2007) desenvolve o conceito de epistemologia do armário, ao argumentar que a ideia de armário não se apresenta somente como um dispositivo de regulação da vida de corpos dissidentes, pelo contrário, esse regime com suas normas e regras limitantes sobre privacidade/revelações, público/privado e conhecimento/ignorância tem sido empregado para dar forma a questões de valores e epistemologias concebidas pela moderna sociedade ocidental.

Nesse entendimento, o heteroterrorismo e a cisnormatividade manifestas no interior das escolas se configuram como dispositivos que visam não somente regular os corpos dos sujeitos sexuais dissidentes, mas também visam negar-lhes o reconhecimento como sujeitos produtores de conhecimento, com objetivo de perpetuar a leitura fatalista da realidade e coibir processos de transformação social. Desvela-se, assim, uma intenção política subjacente ao processo de silenciamento dos modos próprios de ser e de existir dos corpos dissidentes, qual seja a de relegar esses sujeitos à solidão epistêmica (Miranda; Sousa, 2024). Essa solidão epistêmica, além de segregar os sujeitos sexuais dissidentes no interior das instituições de ensino, acaba por minar sua curiosidade epistemológica (Freire, 2018). Na perspectiva freireana, é justamente a transição da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica que vai possibilitar, ao sujeito, a construção de uma leitura crítica do mundo e de si, favorecendo o engajamento em processos de transformação da realidade e de superação das situações-limite⁵.

Frente a esse cenário, desvela-se o desafio da construção de uma educação sexual (trans)gressora capaz de edificar práticas de (trans)formação de educadoras/es e pesquisadoras/es que problematizem os efeitos nocivos dessas pedagogias e epistemologias do armário. Desafio que demanda disponibilidade para (des)aprender as regras e limitações da heterocisnormatividade e da epistemologia do armário e abertura para o tornar-se um *corpo sem juízo*, que abdica do controle, da ideia de paraíso e das perspectivas salvacionistas, sem renúncia do compromisso de superação das situações-limite e de mudar o seu destino, tal como evoca Jup do Bairro (2020) - cantora e artista

⁵ Termo cunhado por Paulo Freire (2018) para designar situações existenciais e desafiadoras vivenciadas pelos sujeitos, que tanto podem ser apreendidas como barreiras intransponíveis, em uma perspectiva fatalista da realidade; como podem ser apreendidas, numa perspectiva problematizadora da realidade, como obstáculos a serem transpostos exigindo uma resposta dos seres humanos.

multimídia brasileira, transexual, negra e periférica - nos versos da canção Corpo sem Juízo, apresentados na epígrafe deste texto.

Que epistemologias outras se dão a ver nas experiências de um corpo sem juízo? Que possibilidades outras de educar e de educar-se se desvelam quando um corpo dissidente adentra os muros das escolas? Esses questionamentos impulsionaram o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica realizada que buscou interseccionar os aportes dos Estudos de Gênero e Sexualidade e os princípios da Educação Popular e das obras de Paulo Freire.

Educação popular e possibilidades de uma educação sexual (trans)gressora

A Educação Popular se consolida, na segunda metade do século XX, e no contexto brasileiro se espalha, sobretudo, em torno das ações e pensamento de Paulo Freire. “Propõe-se como pensamento crítico ao eurocentrismo e aos processos de subalternização dele decorrentes, em que se configuram relações que subjugam formas de ser e de viver, sustentadas pela dominação dos países e povos nessa relação constituídos como periféricos” (Maria Teresa Esteban; Marisa Sampaio, 2020, p.611). Os aportes freireanos⁶ e da Educação Popular reafirmam o compromisso com a mudança social articulada a um processo político de formação de educadoras/es populares que se pauta na afirmação da esperança e na solidariedade com pessoas que, historicamente, foram e são desumanizadas, coisificadas e proibidas de ser (Freire, 2010; 2014; 2018).

As contribuições advindas dos Estudos de Gênero e Sexualidade têm visibilizado denúncias relevantes sobre como a escola têm operado sobre a égide das pedagogias e epistemologias do armário, propagando o ódio e a estratificação sexual.

[...] a escola pode ser um espaço de expansão da vida, mas, para muita gente é um artifício de vigilância, controle e punição, estimulando o ódio em múltiplas facetas, o auto-ódio e o ódio ao que é diferente de nós. Existe o Nós e existem aquelas pessoas lá, as outras. “Nós somos melhores”, parece ser o pensamento de quem se encaixa na heterocisnormatividade, “somos melhores, pois estamos com a razão”, “Deus está do nosso lado”, “nós contemos nossos desejos”, “queremos que aquelas pessoas lá também se contenham, que façam o certo, como nós fazemos” [...] (Ladeira Pereira; Santos Pereira; Pocahy, 2021, p.137).

⁶ Apesar da normatização da Língua Portuguesa preconizar a grafia do adjetivo antropônimo “freireiano” com a letra i, adotamos a grafia com a letra e – freireano – como expressão de posicionamento político a fim de visibilizar o nome e legado de Paulo Freire.

A motivação para o desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica que dá origem a esse artigo foi, para além das denúncias, visibilizar os anúncios e possibilidades de pensar e vivenciar a escola como espaço de expansão de vida. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com levantamento de artigos que interseccionam aportes de Paulo Freire e dos Estudos de Gênero e Sexualidade nas escolas. Os resultados apontam para uma vasta produção sobre gênero e sexualidade nas escolas, todavia, ainda são poucos os estudos nesse campo que se ancoram nos princípios freireanos e no referencial da Educação Popular. A título de exemplo dessa lacuna, a busca na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) recupera 635 artigos que interseccionam os descritores gênero e sexualidade, mas ao inserir o descritor Paulo Freire como mais um filtro, foram recuperados apenas dois textos (Torres; Carril, 2021; Barbosa; Giffin, 2007), que serão apresentados adiante. A fim de suprir essa lacuna, a pesquisa bibliográfica realizada ampliou a busca por artigos no *Google Acadêmico*, a fim de abarcar textos publicados em periódicos que não se encontram no portal SciELO. Também foram adicionados ao corpus analítico artigos que, embora não apresentaram necessariamente ambos os descritores da busca, quais sejam, “gênero e sexualidade” AND “Paulo freire”, se voltam à discussão de gênero e sexualidade fundamentando-se nos aportes de Paulo Freire e/ou em princípios da Educação Popular.

O trabalho de Juliana Torres e Lourdes Carril (2021) se ancora na concepção de educação libertadora de Paulo Freire e tece uma análise sobre a formação docente na perspectiva crítica em torno de questões como raça, etnia, gênero e sexualidade. As autoras destacam como contribuição do legado freireano a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho educativo democrático que aborde questões relativas às diferenças que podem ser problematizadas como contradições sociais, ou nas palavras de Freire (2018) como situações-limite. A superação dessas visões acríticas pode ser fomentada pelo desenvolvimento de atos-limite como potencialidades de construção de novas leituras da realidade culminando em novas formas de ver, viver e compreender tais questões.

Num país multicultural, como o Brasil, as(os) educandas(os) devem ser convidadas(os) a conhecer a diversidade epistemológica num espaço criado pelo(a) educador(a) para incluir temas que tragam, por exemplo, consciência crítica de raça, sexo e classe associando-as à disciplina oferecida (hooks, 2013). Nesse sentido, é papel da escola/universidade desvelar visões de mundo acríticas (situações-limite), problematizá-las

e criar possibilidades de superação dos obstáculos que impedem a emancipação (atos-limite) [...] (Torres; Carril, 2021, p.20).

O artigo de Regina Barbosa e Karen Giffin (2007) não tem como foco o contexto escolar, mas destaca reflexões relevantes sobre uma experiência de pesquisa-ação com jovens periféricos da favela da Maré no Rio de Janeiro. O objetivo da pesquisa consistiu em promover, por meio da perspectiva de gênero e da abordagem da investigação temática proposta por Paulo Freire (2018), a saúde sexual e reprodutiva desses jovens que vivem em contextos de pobreza. O trabalho com *temas geradores* possibilitou a discussão de gênero em articulação com situações-limite trazidas pelos próprios jovens que afetam suas vidas e de suas comunidades.

No tocante à relação entre o currículo e heterocisnormatividade no cotidiano escolar, com base nos aportes freireanos, destaca-se o artigo de Samira Vigano e Maria Hermínia Laffin (2019). As autoras defendem uma concepção de escola como espaço sociocultural e de encontro das diferentes formações identitárias e, por conseguinte, de acolhimento às diferenças. Todavia, a percepção do ser diferente incomoda e acaba por causar estranhamentos e quanto mais os movimentos avançam no sentido de inserir as discussões de gênero e sexualidade na escola e nos currículos, maior se apresenta a resposta dos setores conservadores e suas ações de cerceamento e violação dos corpos dissidentes e das identidades tidas como transgressoras. São exemplos dessas respostas conservadoras as iniciativas do Movimento Brasil Livre e sua bandeira da Escola sem Partido, que influenciaram significativamente o processo de redação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), retirando a discussão de gênero e promovendo uma abordagem reducionista da sexualidade sob o enfoque da saúde e da reprodução, em detrimento de sua dimensão do desejo.

O cerceamento das discussões de gênero e sexualidade no currículo escolar fomenta práticas educativas LGBTfóbicas e misóginas, contribuindo para um currículo que, em vez de abraçar a diversidade, reforça estereótipos e preconceitos. A desestabilização desses dispositivos normativos é um caminho para promover uma educação de qualidade para todas as pessoas, rompendo com práticas que reforçam estigmatizações.

Também nessa perspectiva de denunciar as iniciativas conservadoras que visam barrar as discussões de gênero e sexualidade nas escolas e anunciar a escola como um espaço-tempo viável de problematização da diferença, encontra-se o artigo de Fabiana Sousa e Denise Duarte (2021) que traz resultados de investigação realizada em diálogo com mulheres lésbicas, bissexuais e pansexuais. As autoras se embasam nas contribuições

da sociologia do desvio de Howard Becker (2008) para contextualizar como o pânico e as cruzadas morais são utilizados e acionados socialmente com intenção de disseminar regras, estabelecer o controle dos corpos dissidentes e gêneros inteligíveis⁷, forjando regimes de verdade. Sendo assim:

[...] meninos que gostam de brincar de boneca ou meninas que não gostam de brincar de casinha passam a ser alvo de reprovação moral e seus comportamentos são rotulados como “estranhos”. A reiteração dessa divisão estanque e binária entre os gêneros masculino e feminino, que não tem nada de natural, se consolida por meio de discursos, tais como o proferido por Damares Alves [então] ministra da pasta Mulher, Família e Direitos Humanos, quando após sua posse, afirmou que estava sendo inaugurada uma “nova era” no país em que “menino veste azul e menina veste rosa” (Sousa; Duarte, 2021, p.33).

Sousa e Duarte (2021) argumentam que a reorganização de processos educativos escolares, na perspectiva crítica da valorização das diferenças sexuais e culturais, demanda de educadoras/es a construção de espaços-tempos de escuta sensível com vistas a visibilizar saberes e experiências protagonizados por sujeitos dissidentes. O diálogo e a escuta sensível se apresentam-se, assim, como princípios da Educação Popular que favorecem a tessitura de uma educação sexual transgressora. A fim de promover essa escuta e dialogicidade, as autoras trabalharam com a organização de rodas de conversa inspiradas nos círculos de cultura freireanos.

[...] nas rodas de conversa, tal qual nos círculos de cultura, o processo educativo deve orientar-se no sentido de que educandas/os aprendam a ler o mundo e a sua realidade a partir de sua própria cultura, de suas vivências, de suas experiências e das significações que vão sendo atribuídas ao vivido. No contexto da investigação realizada, as rodas de conversa figuraram como espaço-tempo de educação transgressora em que, por meio do diálogo, buscamos ouvir e acolher os saberes de experiência protagonizados por mulheres lésbicas, bissexuais e pansexuais (Sousa; Duarte, 2021, p.35).

As rodas de conversa se apresentam, portanto, como prática educativa relevante para o caminhar em direção à superação da estratificação sexual e da LGBTfobia, uma vez que possibilita que educandas/os e educadoras/es reflitam sobre a construção de

⁷ “Os gêneros inteligíveis obedecem à seguinte lógica: vagina–mulher–feminilidade versus pênis–homem masculinidade. A heterossexualidade daria coerência às diferenças binárias entre os gêneros” (Bento, 2011, p.553).

feminilidades, masculinidades e sobre as relações desiguais de poder que se dão no âmbito escolar e para além dele.

O trabalho de Alexandre Nishiwaki da Silva (2021) traz análises relevantes acerca das contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre as masculinidades. Acorando-se na obra de Giffin (2005), o autor contextualiza que, no final do século XX, os estudos sobre masculinidade começaram a ganhar destaque, especialmente, nos países anglo saxões. Destaca um primeiro momento no campo dos estudos sobre masculinidade, em predominava um sentimento de culpa e arrependimento associado ao conceito de masculinidade, no qual os homens foram rigidamente categorizados como opressores nas relações de gênero e poder. Já a partir da década de 1980, caminha-se em direção de uma compreensão mais profunda acerca das diversas masculinidades e da importância de apreendê-las nos contextos das diferentes estruturas culturais e econômicas.

Nishiwaki da Silva (2021) pondera que os estudos sobre as masculinidades dialogam com os próprios limites da Modernidade, que se encontra em disputa, sendo assim, o autor busca tecer uma relação entre esse campo de estudos e a educação, com objetivo de anunciar formas mais igualitárias de masculinidades.

Podemos afirmar que, para Paulo Freire, não é possível pensar uma educação libertadora com e para as classes populares sem discutir a dimensão de gênero, de raça, de regionalismo, de religião e de idade. No que tange especificamente às relações de gênero, a educação deve debruçar-se sobre as variadas contradições existentes na sociedade, que extrapolam as classes sociais (Nishiwaki da Silva, 2021, p.10).

Nesse sentido, a construção de uma prática pedagógica libertadora requer que homens reflitam e confrontem as condições materiais e as ações que perpetuam relações assimétricas e opressoras com as mulheres e as crianças. (Nishiwaki da Silva, 2021). Em sua discussão sobre as contribuições freireanas para pensar possibilidades de uma masculinidade dialógica, o autor destaca que a obra de Paulo Freire é marcada por um forte apelo político e democraticamente orientado, com vistas a fomentar em grupos e sujeitos populares processos de participação da vida coletiva.

A obra de Paulo Freire, tal qual o próprio campo da Educação Popular, possui como objetivo fomentar processos para “mudar a sociedade por meio da denúncia das mazelas sociais e do anúncio de possibilidades transformadoras de uma pedagogia dos sonhos possíveis” (Nishiwaki da Silva, 2021, p.9). A confiança na transformação das pessoas e do mundo, ao lado da denúncia do caráter machista da linguagem, são outros elementos

que aparecem na obra de Paulo Freire e que, segundo Nishiwaki da Silva (2021), corroboram a construção de possibilidades de uma masculinidade dialógica.

As diretrizes igualitárias, solidárias, dialógicas e transformadoras de Paulo Freire explicitam um pensamento alinhado radicalmente com uma sociedade mais democrática. Esses ideais educativos estão imbuídos de esperança e de possibilidades amorosamente revolucionárias. O educador pernambucano ensinou-nos que a prática pedagógica é uma ação política baseada no diálogo e que pode transformar as relações sociais. (Nishiwaki da Silva, 2021, p.11).

Solidariedade, diálogo, escuta sensível e esperança se apresentam, assim, como princípios comuns entre a Educação Popular e o legado de Paulo Freire e que dão pistas de como tecer uma educação sexual transgressora. Esse conceito de educação sexual transgressora é desenvolvido no artigo de Fabiana Sousa (2021), a partir dos aportes de Paulo Freire (2014; 2018) e bell hooks⁸ (2017). A autora observa que, embora Paulo Freire não tenha se debruçado, especificamente, aos estudos de gênero e sexualidade, sua obra traz contribuições para pensarmos possibilidades de uma educação sexual transgressora que se fundamenta em:

[...] premissas como: 1) coerência entre teoria e prática, favorecendo um uso contra-hegemônico da teoria que pode figurar como lugar de cura; 2) inserção crítica na realidade e problematização da heteronormatividade, sexismo, machismo, racismo, patriarcalismo e neoliberalismo, permitindo expulsar à sombra do opressor e descolonizar os modos de ser e estar no mundo; 3) apropriação de uma linguagem política de resistência que possibilita não apenas nomear o sofrimento, mas transformar as maneiras de perceber o mundo e construir inéditos viáveis; 4) assumir-se como sujeito e afirmar sua agência nos processos de transformação da realidade; e 5) construir sua autonomia pela sua autodeterminação e organização (Sousa, 2021, p.15)

Sousa (2021) tece uma articulação entre as obras de Freire e hooks, ponderando que nelas o exercício de teorização adquire a conotação de libertação e de cura, quando se dirige à problematização da realidade, propiciando aos sujeitos dissidentes a problematização de suas dores existenciais, com vistas a superá-las. Nesse sentido, se entrelaçam os movimentos de ação-reflexão-ação sobre a e na realidade, fomentando uma práxis educativa transformadora. Para hooks (2017), o exercício de teorização se

⁸ Neste artigo, grafamos com letras minúsculas o pseudônimo bell hooks (adotado pela teórica e ativista feminista Gloria Jean Watkins, em seus livros), em consonância com o desejo da autora que assim o fazia, com intenção de destacar que a substância de suas obras importava mais do que sua pessoa.

apresentou como um refúgio, no qual ela tanto poderia buscar a compreensão para as dores vividas como também imaginar futuros possíveis, a teoria se converteu, assim, em um lugar de cura, onde a vida podia ser diferente.

O trabalho de Fabio Oliveira e Liliana Rodrigues (2018) também tece uma articulação entre os pensamentos de Freire e hooks para pensar uma educação transgressora. O autor e a autora destacam o lugar da linguagem na edificação de práticas de resistência e de liberdade. “Libertar implica, neste contexto, poder nomear um fenômeno social de sofrimento que até então não tinha nome” (Oliveira; Rodrigues, 2018, p. 93).

Em consonância com o ensinamento de Paulo Freire (2008), que ressalta que o processo de mudar a linguagem faz parte de um movimento maior em direção ao processo de mudar o mundo, diferentes estudos (Nishiwaki da Silva, 2021; Oliveira; Rodrigues, 2018; Sousa, 2021) destacam a relevância da linguagem política de resistência na busca pela problematização e superação da heterocisnormatividade e LGBTfobia.

A construção de uma linguagem inclusiva é base fundante de uma educação como prática de liberdade (Freire, 2014) e abarca o reconhecimento de diferentes manifestações linguísticas: antissexistas, antirracistas, anticapacitistas e a chamada linguagem neutra⁹, ou melhor dizendo, a linguagem inclusiva de gênero, a fim de afirmar a dimensão política das linguagens em busca da superação da LGBTfobia (André Vicente; Letícia Xavier; Anna Fidelis; Sara York; 2022).

A consolidação de uma linguagem inclusiva demanda, por sua vez, a aprendizagem dos atos de “erguer a voz” (hooks, 2019) e de expulsar a sombra do opressor (Freire, 2008). O estudo de Cleyton Pereira e Allene Lage (2017) ancora-se em aportes freireanos e hooksianos e argumenta que a superação da heterocisnormatividade é uma utopia a ser perseguida por meio de práticas educativas dialógicas, horizontais e plurais. O autor e a autora elucidam que a imposição da heterocisnormatividade se propaga por meio do conceito de *hospedeiro do opressor* de que nos fala Freire (2018). A epistemologia do armário e a lógica da heterocisnormatividade promovem a alienação de corpos

⁹ “Dentro do Movimento LGBTI+, há a reivindicação pelo estabelecimento de uma nova categoria de Linguagem Inclusiva, a Linguagem “Neutra” – aqui já entendida como Linguagem Inclusiva de Gênero -, que objetiva a inclusão daqueles que não se identificam nem com o gênero feminino nem com o masculino (burlando padrão binário da sociedade)¹⁵, utilizando alteração nas grafias e na língua. Como exemplo, no lugar de ‘namorado’ ou ‘namorada’ se utilizaria ‘namorade’” (Vicente; Xavier; Fidelis; York, 2022, p.265).

dissidentes “de modo a não reconhecerem a si nem a seus/suas pares. O não-reconhecimento mútuo tem resultado na reprodução de atitudes, posturas e expressões machistas, LGBTfóbicas e racistas” (Pereira; Lage, 2017, p.74).

Destarte, a construção de uma educação sexual transgressora se configura como um movimento em direção à decolonialidade do saber (Edgardo Lander, 2005), do poder (Anibal Quijano, 2005) e de gênero (Maria Lugones, 2014), uma vez que propicia aos sujeitos dissidentes a apropriação de uma linguagem política de resistência (Sousa, 2021) capaz de potencializar a expulsão da sombra do opressor/colonizador.

O que pode um corpo sem juízo?

Argumentamos, ao longo deste texto, que a proposição de uma educação sexual transgressora ancorada nos princípios da Educação Popular e do legado de Paulo Freire se apresenta como possibilidade fértil de concretizar usos contra hegemônicos de teorias aliadas a práticas de problematização de realidades, com vistas a desafiar o *status quo* e promover rupturas nas pedagogias e epistemologias do armário.

Buscamos elucidar que o legado freireano traz pistas para pensarmos uma educação como prática da liberdade que não dissocia corporeidade e consciência, uma vez que se ancora em uma pedagogia da autonomia. Esta, por sua vez, se caracteriza pela transição da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica, possibilitando que os corpos dissidentes se (re)conheçam como sujeitos produtores de conhecimentos e, assim, (re)conheçam sua historicidade, suas lutas e resistências.

Encerramos, pois, as considerações expostas neste texto retomando a provocação de Jup do Bairro – autora da epígrafe deste texto – que nos convida a refletir sobre o que pode um corpo sem juízo. Importante destacar, aqui, que a locução adjetiva *sem juízo* não alude à falta da capacidade de pensar, mas sim desvela que um corpo dissidente é capaz de sentipensar (Orlando Fals Borda, 2015) e, portanto, de mobilizar usos contra hegemônicos da teoria com vistas a criação de novas epistemologias e de processos de cura e libertação. Quiçá, esses modos plurais de ser e habitar o mundo possam desvelar inéditos-viáveis e sonhos possíveis (Freire, 2018), engendrando novas formas de ver e ler o mundo e, por conseguinte, novos modos de produção de conhecimento e de atuação na realidade.

Referências

- BARBOSA, Regina Simões; GIFFIN, Karen. Gênero, saúde reprodutiva e vida cotidiana em uma experiência de pesquisa-ação com jovens da Maré, Rio de Janeiro. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 11, n. 23, p. 549–567, set. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832007000300011>
- BECKER, Howard. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Trad. Maria Luiza X. de Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>
- BRASIL. **Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar**. Brasília: Inep, 2009.
- DO BAIRRO, Jup. **Corpo sem Juízo**. São Paulo. Tratore, 2020. EP (27’).
- ESTEBAN, Maria Teresa; SAMPAIO, Marisa Narcizo. Educação popular e formação docente: experiências de re-existência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 608-629, abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.065.ds05>
- FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. Antología y presentación, Víctor Manuel Moncayo. — México, D. F. : Siglo XXI Editores ; Buenos Aires : CLACSO, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 36ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- GIFFIN, Karen. A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.47-57, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000100011>
- HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Trad. Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2.ed. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A pedagogia do armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-Rio**, [S. l.], n.10, p. 64-83, 2012.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais”. Pedagogia do armário e currículo em ação. **Revista Educação e**

Políticas em Debate, v. 4, n.2, ago./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v4n2a2015-34495>

LADEIRA PEREIRA, Anamaria; SANTOS PEREIRA, Camila; POCAHY, Fernando. Trânsitos dissidentes em tempos de ódio: modos de pensar-praticar o presente. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 120–146, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14295/de.v9i2.13578>

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 21-53.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, set, 2014, p. 935-952. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2014000300013>

MIRANDA, Thiago A.; SOUSA, Fabiana R. Gênero e sexualidade nas pesquisas em educação: da solidão epistêmica à solidariedade. In. REUNIÃO REGIONAL DA ANPED SUDESTE, 16, 2024, Vitória/ES. *Anais [...]*. Disponível em: https://base.pro.br/sites/regionais5/docs/16861-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acesso em 26 abr. 2025.

NISHIWAKI DA SILVA, Alexandre Rodrigo. As contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre as masculinidades. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 16, e2115294, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15294.033>

PEREIRA, Cleyton Feitosa; LAGE, Allene Carvalho. Educação como Prática da Liberdade para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais: saberes, vivências e (re)leituras em Paulo Freire. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 68–76, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14295/de.v5i2.7712>

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-142.

RUBIN, Gayle. **Pensando o sexo: notas para uma teoria radical das políticas da sexualidade**. Trad. Felipe Bruno Martins Fernandes. Rev. Miriam Pillar Grossi, mar. 2012.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, Campinas, v.28, p. 19-54, 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332007000100003>

SOUSA, Fabiana Rodrigues de; DUARTE, Denise Alves. Problematizar sexualidades dissidentes na escola? O que dizem mulheres lésbicas, bissexuais e pansexuais. **Revista Humanidades e Inovação**, [S. l.], v.8, n.59, p. 30-42. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5406> Acesso em 09 jun. 2024.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. Resistir para existir: aportes freireanos para uma educação sexual transgressora e emancipadora. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 16, e2116462, p.1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.16462.013>

TORRES, Juliana Rezende; CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e75679, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75679>

VICENTE, André Luiz Coutinho; XAVIER, Leticia de Gusmão Almeida; FIDELIS, Anna Clara Nascimento; YORK, Sara Wgner. Linguagem inclusiva de gênero na educação. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 251–276, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14295/de.v10i1.14429>

VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Hermínia Lages Fernandes. Gênero e sexualidade: concepções e discussões acerca da educação. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 209–222, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.38670>

Recebido em junho de 2024.

Aprovado em abril de 2025.