



Dialogue about gender, sexuality and bodies in academic context: a possibility of pedagogical innovation?

Dialogando acerca do gênero, da sexualidade e dos corpos em contexto acadêmico: uma possibilidade de inovação pedagógica?

Diálogo sobre género, sexualidad y cuerpos en el contexto académico: ¿una posibilidad de innovación pedagógica?

Anselmo Lima de Oliveira¹ , José Paulo Gomes Brazão² , Alfrancio Ferreira Dias¹ 

¹ Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

² Universidade da Madeira, Funchal, Portugal.

Autor correspondente:

Anselmo Lima de Oliveira

E-mail: anselmo281868@gmail.com

Como citar: Oliveira, A. L., Brazão, J. P. G., & Dias, A. F. (2021). Dialogue about gender, sexuality and bodies in academic context: a possibility of pedagogical innovation? *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 2(1), e12484. <https://doi.org/10.20952/jrks2112484>

ABSTRACT

Bodies and sexualities are present in universities, but, even so, they continue to be denied and displaced to social silence. Building dialogues with the academic-scientific community can change traditional scenarios about the aforementioned themes and open possibilities for pedagogical innovation. The purpose, in this article, is evident in outlining theoretical and methodological approaches regarding the affirmation of sexuality, body and gender, in the academic context. Anchored in post-critical studies, we will seek to dialogue with authors of significant scope, such as: Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Beatriz Dounis and Carlos Fino.

Keywords: Body. Education. Gender. Pedagogical innovation. Sexuality.

RESUMO

Os corpos e as sexualidades estão presentes nas universidades, mas, ainda assim, continuam sendo negados e deslocados ao silenciamento social. Construir diálogos com a comunidade acadêmico-científica pode alterar cenários tradicionais acerca das citadas temáticas e abrir possibilidades à inovação pedagógica. O propósito, neste artigo, evidencia-se em delinear aproximações teórico-metodológicas a respeito da afirmação da sexualidade, do corpo e do gênero, no contexto acadêmico. Ancorados nos estudos pós-críticos, buscaremos dialogar com autores de significativa envergadura, como: Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Beatriz Dounis e Carlos Fino.

Palavras-chave: Corpo. Educação. Gênero. Inovação pedagógica. Sexualidade.

RESUMEN

Los cuerpos y las sexualidades están presentes en las universidades, pero, aún así, siguen siendo negados y desplazados al silenciamiento social. La construcción de diálogos con la comunidad académico-científica puede cambiar los escenarios tradicionales sobre los temas antes mencionados y abrir posibilidades para la innovación pedagógica. El propósito, en este artículo, es evidente en delinear enfoques teóricos y metodológicos sobre la afirmación de la sexualidad, el cuerpo y el género, en el contexto académico. Anclado en estudios poscríticos, buscaremos dialogar con autores de alcance significativo, como: Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Beatriz Dounis y Carlos Fino.

Palabras clave: Cuerpo. Educación. Género. Innovación pedagógica. Sexualidad.

INTRODUÇÃO

Cedo ou tarde você vai perceber, como eu, que há uma diferença entre conhecer o caminho e percorrer o caminho (Matrix).

Estamos experienciando profundas, inéditas e inauditas transformações em diversos estratos sociais ao redor do mundo. Procrastinar tais mudanças implica abandonar a consciência pós-crítica, a ideia de justiça social e a democracia, principalmente quando nos reportamos a instituições produtoras de conhecimentos. Nesse horizonte, destacamos, bem aqui, a importância de uma educação que não segrega, mas, ao contrário, põe no colo e traz para perto. Um educar que se dobra muito mais ao aprender do que ao ensinar (Paraíso, 2012). Uma educação que se move como dispositivo fundamental ao enfrentamento de discriminações, preconceitos e opressões gerados pela falta de conhecimento; como forma de assegurar a cooperação entre pessoas nos diversos ambientes sociais. Afinal, a educação é decisivamente constituída para que os processos de transformações sociais ocorram visando a garantir os direitos individuais e coletivos.

Nesse sentido, apesar do tenso, inacreditável e inaceitável cenário político mundial, forjado à perpetuação de discursos antagônicos às ideias progressistas educacionais, algumas instituições de ensino superior têm construído, vigorosamente, problematizações acerca da educação inclusiva visando a combater ataques às minorias, à diversidade sexual e de gênero. Ademais, há, sem dúvida, uma persistente e potente tentativa de tornar equânimes as relações socioculturais construídas nas últimas décadas.

Apesar da omissão e desinteresse advindos de parte dos organismos e operadores governamentais em debater temas que circulam em espaços acadêmico-científicos, sociais e políticos, percebemos o surgimento de levantes e subversões escalonados que coadunam à constituição de projetos e ações capazes de confrontar todas as formas de marginalização e exclusão social. Então, sendo a educação um espaço de normatizações, como é possível articular aquilo que é dito como estranho e excêntrico? (Louro, 2004).

Nesse contexto, as universidades, produtoras de ciências, estão sendo convocadas a explicitar suas contribuições, qualificadas a frustrar programas que viabilizem e impulsionem as desigualdades sociais. Há um clamor evidente, bramindo por justiça, igualdade e liberdade, dizendo: “comprometam-se com a nobre luta pela igualdade de direitos” (King, 2014, p. 105). Existe uma espécie de dever ético-científico-político adjacente à ideia da criação de uma consciência pós-crítica capaz de se movimentar, possibilitar e oferecer uma educação que construa indivíduos para o enfrentamento.

Enquanto campo interdisciplinar e transcultural, os estudos sobre diversidade sexual e de gênero têm possibilitado significativa ruptura epistemológica ao desenvolvimento das ciências sociais, tanto no campo acadêmico quanto científico. Isso tem ocorrido, possivelmente, em virtude da necessidade de melhor compreensão das relações sociais existentes entre os

indivíduos. Também como tentativa de construir diálogos capazes de minimizar os efeitos descompensados produzidos nas relações de poder. Em outras palavras, significa construir um ambiente de alteridade, ou seja, compreendermos a importância e o significado daquilo que é diferente da condição do outro. Obviamente que todo esse processo precisa ser emergenciado, porque “talvez seja fácil para quem nunca sentiu os ferrões pontiagudos da discriminação dizer ‘espere’” (King, 2014, p. 144).

Tomando como fundamento a ideia de construções socioculturais e políticas, rejeitando, portanto, perspectivas essencialistas fixadas, por exemplo, no determinismo biológico, as pesquisas sobre diversidade sexual e de gênero buscam situar os indivíduos em estratos sociais compatíveis, harmônicos, isonômicos. Portanto, este trabalho adere ao construcionismo social, ou seja, compactua com o pensamento de que o mundo social é produto de processos de construção social evidenciado pela linguagem a partir de discursos. Desse modo, as referidas categorias de análise são produzidas visando à rejeição de rótulos e padrões socialmente fabricados, ao mesmo tempo em que compactua com as subversões, desautorizando e desarranjando as normas regulatórias. No entanto, apesar dos esforços e de significativas produções científicas, observamos que as desigualdades, discriminações, preconceitos e opressões persistem em virtude da perpetuação e ressignificação de discursos tradicionais, responsáveis pela manutenção oceânica de ideias e raciocínios generificados.

Precisamos, antes, pincelar como essa história de desigualdades de gênero surgiu. Celi Regina Pinto sugere que ao longo da história ocidental as mulheres sempre lutaram pela liberdade, “mas a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX” (Pinto, 2010, p. 15), na Inglaterra, pleiteando o direito ao sufrágio. Cristina Wolff e Rafael Saldanha harmonizam a isto a ideia de que “[...] foi na segunda metade do século XIX que surgiu com maior força o movimento social designado pelo título de feminismo” (Wolff & Saldanha, 2015, p. 31). As sufragistas, termo cunhado às mulheres que reivindicavam direitos básicos, construíram uma história de lutas pela liberdade e igualdade.

A segunda onda do feminismo, no entanto, “ressurge nas décadas de 1960 e 1970 principalmente nos Estados Unidos e França [...]” (Galetti, 2014, p. 2200). Nesse contexto, Simone de Beauvoir, denunciando a construção de uma história voltada ao masculino, descreve que os antifeministas se utilizavam da filosofia, da teologia e da religião para forjar a descrita inferioridade da mulher. O “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (Beauvoir, 1967, p. 9) surge como forma de criticar e combater o essencialismo e determinismo biológicos, cujos discursos compactuam às hierarquizações entre mulher e homem.

Como os corpos, a diversidade sexual e gênero estão sendo vistas, observadas, experienciadas, afirmadas, rejeitadas, subvertidas, silenciadas, negados, construídas e desconstruídas no contexto da comunidade acadêmico-científica? Dialogaremos a respeito desta questão ao longo deste trabalho, objetivando buscar novas compreensões, fugir das amarras tradicionais que nos aprisionam. Tentaremos juntar caminhos e separar as estradas; ir com sede, morrendo de sede (Hooks, 2013), seguindo “por dentro da chuva, pelo meio de um oceano, sem guarda-chuva, sem barco” (Oliveira, 2012, p. 279), perscrutando por algo que nos impulse.

O dialogismo - no sentido mais bakhtiniano possível de construirmos interações vivas - acerca da diversidade sexual e de gênero, exposto ao longo deste trabalho, é especialmente pertinente em razão de buscarmos alternativos capazes de construir interações com as mais diversas perspectivas por meio de discursos e culturas. Abrindo canais produtores de diálogos, cumplicidades, acessos, alternativas, benesses. Pretendemos lançar um pouco de luz sobre as discussões que envolvem as categorias de análise deste trabalho. Queremos nos afastar “[...] daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais [...]” e nos aproximar “[...] daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações” (Meyer & Paraíso, 2012, p. 16-17).

Ainda, buscaremos, aqui, erigir pontes de conscientização a partir do pensamento freiriano. Dito de outra forma, pretendemos, por meio da educação dialógica, evidenciar a necessidade de substituir a passividade por atitudes ativas que produzem reflexos no mundo social. Abandonar a consciência ingênua e se apropriar de uma consciência crítica. Contudo, essa transposição somente terá seu agenciamento ativado quando do reconhecimento da existência de opressões que determinados grupos sociais estão envolvidos. Esse discernimento será necessário para compreendermos e problematizarmos as estruturas de dominação existentes nas esferas sociais.

CONVERSEMOS

Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender - apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim (Hooks, 2013, p. 83).

Toda a historicidade das sexualidades, dos corpos e de gênero foi construída à base de discursos que “[...] em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações” (Foucault, 2014, p. 134). Ainda assim, são corpos e sexualidades que também escapam, subvertem e encontram outras formas de se reinventar, produzindo outros e novos efeitos.

Em “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, Scott (1995) inicia discussões a respeito do conceito de gênero. Para o autor, os teóricos de Oxford, Inglaterra, não possuíam competência hábil, à época, para descrever o significado do termo gênero. Scott, portanto, propõe que as subjetividades extraídas do termo não compactuam à objetividade pragmática advinda da tradição acadêmica. Nessa perspectiva, o autor passa a evidenciar que a categoria gênero não pode ser encaixotada a questões gramaticais, as quais circundam e estão fixadas ao binarismo masculino/feminino. Gênero traz como proposta romper com tal polarização, espriando outras e novas alternativas.

Nesse entendimento, “[...] gênero é um conceito de difícil compreensão e apropriação até mesmo por pessoas de alto nível de escolaridade, como docentes da educação superior, doutoras e doutores” (Carvalho & Rabay, 2015, p. 132). Articulada ao distinto panorama, Louro (2001) preconiza ser necessário estabelecer uma mudança epistemológica capaz de romper com a lógica binária macho/fêmea, construindo e desconstruindo a todo instante, sem a preocupação ou necessidade de normatizar para eventual dominação. Para Jacques Derrida (2001), o pensamento filosófico ocidental, de forma ampla, está organizado a partir da oposição binária, como masculino/feminino etc. Desse modo, historicamente tal binarismo acaba privilegiando um termo em relação ao outro. Contudo, a ideia de desconstrução, também cunhada por Derrida, enfatiza que os oponentes termos são dependentes. Para este autor, a desconstrução busca contradições e ambiguidades, além de, segundo Derrida, essa ideia de oposição não se firma, pois cada termo possui seus significantes.

A categoria de análise sexualidade, por sua vez, movimenta-se por meio dos estudos de gênero. Aquela, apesar de consideradas pesquisas científicas produzidas, continua encontrando tabus em alguns ambientes sociais, mesmo Foucault (2015) sugerindo que se deve falar abertamente sobre esta categoria, evitando-se, por conseguinte, construir demarcações entre o lícito e ilícito. Nesse sentido, a sexualidade está estritamente vinculada às relações de poder. Isto ocorre quando “[...] a linguagem se produz, se mantém e se modifica no contexto de lutas e de disputas pelo direito de significar. É com ela e nela que se constitui o que é dizível e, portanto, também pensável e compartilhável, em cada época, em cada lugar e em cada cultura” (Dal’Igna & Meyer, 2019, p. 52).

Apesar dos entraves que ocorrem no ambiente universitário quanto às questões relacionadas à sexualidade, é oportuno demonstrar que “[...] queremos estar na escola [...] com algumas compreensões que temos acerca de gênero e sexualidade [...]” (Seffner, 2011, p. 562).

A singularidade do termo sexualidade não significa uma, mas indica o sentido plural. Assim, a diversidade sexual se apropria do termo sexualidade para indicar que existem diversas formas e efeitos da sexualidade. Nessa perspectiva, enunciamos, aqui, a concepção da sexualidade a partir de compreensões histórico-sociais.

Nesse contexto, a história da sexualidade move-se pelo cenário da heterossexualidade, sendo esta “[...] um modelo socialmente considerado padrão” (Xavier Filha, 2012, p. 636). Desse modo, todas as formas de sexualidades que escapam da heteronormatividade são consideradas desviantes, anormais e precisam ser silenciadas e rejeitadas. Desse modo, “aqueles homens que se afastam da forma de masculinidade hegemônica são considerados diferentes, são representados como o outro e, usualmente, experimentam práticas de discriminação ou subordinação” (Louro, 1997, p. 48). Esse “cale a boca” nada mais é do que a marcação do território hegemônico da heterossexualidade. Como se algo fora dele fosse inaceitável, deva ser debelado e lançado às margens sociais.

Nessa arena, as sexualidades consideradas subalternas produzem efeitos da repressão. Encontram brechas, ressignificam sentidos, escorregam e dizem: “estamos aqui!”. Mergulham e misturam-se aos padrões para em seguida modificá-los, expô-los, inquietá-los. Essa força de reação a qual chamamos de camuflagem funciona como uma espécie de inserção em ambientes hostis. Em outras palavras, é como um vírus às avessas: acessa o sistema para modificá-lo. Nesse ponto, uma perspectiva de resistência político-educacional não é apenas desvendar o que somos, mas abandonar o que somos (Foucault, 2015) para modificar o que está posto.

Guacira Lopes Louro descreve que Judith Butler “rompe com a conexão sexo=natureza=gênero=cultura, ao sugerir que o sexo é cultura, na mesma medida em que o é o gênero” (Louro, 2004, p. 66). Dá-se, então, a ideia de que o *Queer* não se limita a unicidade identitária, pois, por ser diversa, é também subversiva, profana, desrespeitosa (Silva, 2004). Os citados autores convergem à concepção de performatividade proposta por Butler, onde a teoria *Queer* rejeita a posição naturalista sobre a identidade sexual e de gênero. Ademais, as adjetivações homofóbicas construídas, historicamente, sobre o termo *Queer* foram reinscritas e passaram a utilizar o termo, antes pejorativo, como forma positiva de resistência (Furlani, 2014).

Nesse contexto, “a reivindicação *gender queer* liberta de toda e qualquer ancoragem biológica ou convenção social e inventa um indivíduo sem fronteiras de gênero” (Le Breton, 2014, p. 26). Portanto, para Sarah Salih “o ‘sujeito’ de Butler não é um indivíduo, mas uma estrutura linguística em formação” (Salih, 2012, p. 11). Isto sugere que a linguagem formula discursos e estes, por meio do poder, produzem os corpos que governam.

Movimentando-se pela teoria *Queer*, as pedagogias *Queer* surgem intentando criar novas práticas educativas, capazes de desconstruir processos de normatização de gênero, de sexo, sobre diversidade sexual, de corpos, ou seja, “[...] *Queer* significa colocar-se contra a normalização - venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade” (Louro, 2001, p. 546). Afinal, é necessário observar as diferenças, sem encaixá-las ao binarismo e às hierarquizações que produzem efeitos sociais negativos de atribuição de valores e, ainda, suficientes à promoção de desigualdades.

As discussões reportadas à diversidade sexual e de gênero sempre carregam certo tom de tensão. As pressões externas, direta ou indiretamente, interferem nas práticas pedagógicas. Isso sugere que alguns docentes evitam tratar desses temas em virtude de dois aspectos: pouco conhecimento a respeito e frequente vigilância sofrida. Assim, as questões sobre diversidade sexual “[...] ainda estão longe das discussões nos cursos de formação do professor” (Finco, 2003, p. 99). Nesse sentido, nem todos os cursos de formação docente apresentam em seus currículos discussões sobre diversidade sexual e de gênero (Xavier Filha, 2015).

Por fim, as questões que envolvem dominação, poder, diversidade sexual e de gênero etc. estão vinculadas a discursos. Então, “a construção do sujeito está diretamente relacionada

ao corpo que transita entre diversos discursos” (Oliveira, 2016, p. 45). Nesse contexto, Butler (2000) descreve que os sujeitos sociais são discursivamente construídos por meio da linguagem. E “os discursos não apenas nomeiam ou descrevem corpos e sujeitos, mas participam de sua constituição” (Reis & Paraíso, 2014, p. 239). Estas ideias descritas por Reis & Paraíso (2014) estão alicerçadas ao conceito de discurso proposto por Foucault (1970).

Nesse contexto, o ambiente universitário está permeado pelo dispositivo da sexualidade, ou seja, encontra-se atravessado por um conjunto de práticas discursivas interligadas às relações de poder. Enunciados acadêmico-científicos, por exemplo, produzem normas capazes de regular as sexualidades que circulam naquele ambiente. Entretanto, a norma “[...] necessita de constante repetição para sua materialização e perpetuação, e isso acaba por caracterizar tanto sua constituição quanto sua instabilidade, instaurando assim a possibilidade de transgressão [...]” (Picchetti & Seffner, 2017, p. 730). Contudo, “precisamos identificar e duvidar dos arranjos de gênero e de sexualidade reiterados constantemente [nas universidades]” (Dal’Igna et al., 2016, p. 479).

Tratando-se de construções político-sociais, os anos de 1990 foram marcados pelo surgimento de políticas públicas voltadas à sexualidade. Todavia, tais políticas tinham como principal abordagem a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e a promoção da saúde. Contudo, é notório o avanço de políticas governamentais voltadas à diversidade sexual e de gênero. Entretanto, Louro (2001) e Junqueira (2009) delata o paradoxo existente entre as políticas públicas e as práticas pedagógicas. Segundo os autores, as deliberações sobre práticas pedagógicas estão descritas nas legislações que tratam sobre políticas públicas de educação inclusiva. Porém, as práticas pedagógicas continuam produzindo preconceitos e discriminações àqueles que rejeitam a heteronormatividade. Tais práticas continuam naturalizando a homofobia.

Nesse cenário de disputas teórico-metodológicas, podemos problematizar a ideia de inovação pedagógica. Buscando romper com o discurso tradicional educativo, o qual normatiza as questões relacionadas à sexualidade, corpo e gênero, “a inovação pedagógica corresponde a um rompimento efetivo com ideias, métodos e ações que pertencem a um paradigma já estagnado, e que permaneceu atuante por mais de um século” (Dounis, 2011, p. 85).

Queremos, aqui, propor - não prescrever - que as metodologias pós-críticas, na qual nos inscrevemos, possibilitem rompimentos epistemológicos à atual estrutura educativa. Apesar de parecer intransponíveis, os alicerces educativos tradicionais têm sentido o impacto e a potência das pesquisas sobre gênero, corpo e sexualidade.

O ambiente acadêmico tem demarcado o lugar dos estudantes, ou seja, “A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui” (Louro, 1997, p. 58). Dessa forma, precisamos estar atentos para enxergar, aguçar os ouvidos e perceber as diversas formas como os indivíduos são construídos por meio do saber-fazer escolar. Nossas lentes necessitam perscrutar esses lugares, compreendendo que o currículo é toda e qualquer “experiência vivida pelo aluno” (Sacristán, 1995, p. 86-88). Por isso,

A inovação pedagógica necessariamente deve percorrer caminhos inéditos, que possibilitem transformações reais e palpáveis. Os novos caminhos pressupõem a inserção de uma cultura diferente da estabelecida e uma renovação nos modos de visualizar a escola, uma transformação que envolve necessariamente a questão a respeito do papel que a escola ocupa e como este papel vai se desempenhar em uma nova perspectiva (Dounis, 2011, p. 85).

Assim, romper sistematicamente é construir um novo modelo, e “um paradigma é um modelo, um tipo exemplar, que se encontra num mundo abstrato, e do qual existem instâncias, como cópias perfeitas, em nosso mundo concreto” (Marcondes, 2002, p. 15). A educação parece caminhar por esse mundo abstrato, silenciando e negando gênero, sexualidade e corpo.

Contudo, como dito, as bases do atual paradigma parecem estar rompendo, dando lugar a um novo paradigma. Afinal, “[...] a transição sucessiva de um paradigma a outro, por meio de uma revolução, é o padrão usual de desenvolvimento da ciência amadurecida” (Kuhn, 2005, p. 32).

Para que as categorias de análise aqui descritas estejam alinhadas à inovação pedagógica é importante que esta não esteja limitada a renovações ou melhorias, mas é necessário que haja “[...] uma transformação mais profunda, sendo uma quebra de paradigmas, assumida conscientemente, com um direcionamento determinado” (Dounis, 2011, p. 105-106). Portanto, será necessário converter ideias, conteúdos, ou seja, terá de haver alterações culturais. A partir disto, ingressar com novos projetos, estratégias de ensino, ou seja, dinamizar o currículo.

Mesmo não sendo o conceito de cultura a centralidade deste trabalho, as questões relacionadas à sexualidade, corpo e gênero estão entrelaçadas a tantas outras interrogações vinculadas àquela. Os sujeitos sociais estão, por toda parte, interligados de alguma maneira. Em outras palavras, estão vinculados uns aos outros, direta e indiretamente, formando elos que os ligam. Assim, as ações de sujeitos distintos cumprem-se nessa vinculação ininterrupta, objetivando, portanto, que os atos dos sujeitos cumpram seus propósitos. Desse modo, “é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relações a outras, a ela e nada mais, que chamamos sociedade” (Elias, 1994, p. 23). Assim sendo, a “cultura é entendida como o conjunto dos processos com e por meio dos quais se produz um certo consenso acerca do mundo em que se vive. É o partilhamento desse consenso que permite aos diferentes indivíduos se reconhecerem como membros de determinados grupos e não de outros (Meyer, 2012, p. 52).

Para os Estudos Culturais a cultura encontra-se articulada como campo de luta entre as mais distintas esferas sociais. Nessa perspectiva, a educação e o currículo são compreendidos como arenas de conflitos (Silva, 2004). Contudo, a escola/universidade é um espaço plural, portanto, permeado por diversas culturas. Esse multiculturalismo traz em si a ideia de um currículo culturalmente baseado na inclusão a partir da inserção das diferentes esferas socioculturais, objetivando:

entender as formas de pensar destes grupos, seus universos culturais, bem como questionar a extensão em que suas vozes estão representadas (ou silenciadas em currículos e práticas educacionais [...]) busca caminhos alternativos para se levar em conta as múltiplas culturas e incorporar desafios a preconceitos, em nossas políticas, práticas e discurso (Canen, 2008, p. 60).

Identificar a diversidade cultural, construir espaços capazes de produzir encontros entre as diversas culturas e proporcionar diálogos e permutas de experiências entre os diversos sujeitos sociais é, sem dúvida, o grande desafio do multiculturalismo. Para além, o multiculturalismo não está limitado apenas em evidenciar a pluralidade identitária nem observar os preconceitos construídos nas relações de poder. Tem ainda como propósito problematizar os discursos normativos, capazes de fabricar sujeitos conformados.

Nesse sentido, a diversidade sexual e de gênero estão ligeiramente associadas ao multiculturalismo. Desse modo, as sociedades contemporâneas estão articuladas nas diversidades, ou seja, encontram-se sincronizadas com diferentes e variadas formas de manifestações das sexualidades. Isto significa dizer que não existem possibilidades de construir hierarquizações a partir de critérios absolutos e essenciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos e precisamos dialogar com alunos e professores a respeito da diversidade sexual e de gênero, porque “[...] a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado [...].” (Louro, 1997, p. 81). Da mesma forma, esses diálogos podem ser construídos tomando como temas gênero e corpo, ambos inter-relacionados à diversidade sexual. O adiamento desse diálogo pode e tem trazido consequências desastrosas

tanto à escola quanto à sociedade, pois esse silenciamento, essa negação tem perpetuado os preconceitos, as discriminações e as opressões àqueles que não estão inscritos à heteronormatividade.

Nesse sentido, “[...] existem muitos obstáculos, tanto nas mentes das professoras, quanto na estrutura da escola, que impedem uma abordagem cuidadosa e ética da sexualidade na educação” (Britzman, 2000, p. 62). Sem desconsiderar a importância de abordarmos sobre temas relacionados às doenças sexualmente transmissíveis, compreendemos a necessidade de avançarmos no diálogo sobre gênero, corpo e sexualidade de forma mais amplificada. Desse modo, evidenciamos a importância da escola/universidade apropriar-se de profissionais e pesquisadores que lidam com as citadas temáticas. Talvez e a partir disso, existam possibilidades de minimizar os efeitos negativos construídos em torno destes temas durante a história da humanidade.

Algumas palavras/termos estão demasiadamente borradas socialmente. A palavra gênero, por exemplo, sofreu e tem sofrido todos os tipos de linchamento político-social. É aquilo que Foucault (1970) chama de interdição. O discurso tradicional tem se levantado com todas as forças e busca com diversificadas armas por a palavra gênero no mais baixo nível social. Insinua-se que o termo gênero é monstruoso e não pode ser acessado pela escola. Nesse contexto, “Gênero”, “ideologia de gênero”, “teoria do gênero” ou expressões afins são brandidos em tons alarmistas, conclamando a sociedade para enfrentar um inimigo imaginário comum” (Junqueira, 2017, p. 25).

Podemos, no entanto, construir estratégias onde palavras como gênero sejam ocultadas. A ideia é ocultar o termo/palavra para em seguida dialogar sorratamente sobre o termo/palavra. Em outras palavras, podemos falar sobre gênero sem dizer que se trata de gênero. Da mesma forma, podemos ensinar sobre sexualidade, corpo etc. sem, sequer, dizer que estamos tratando sobre estes temas.

Estrategicamente, poderemos trabalhar em duas frentes: primeiro pela educação e, depois, pela legislação. No primeiro aspecto, a educação, é possível buscarmos maneiras de alterar as atitudes e sentimentos internos dos sujeitos, como: preconceito, ódio etc. Pela legislação, talvez seja necessário regular comportamentos, como ocorreu, por exemplo, com a lei contra a homofobia, inclusive aprovada pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Assim, “qualquer um que parte da convicção de que o caminho para a justiça social tem uma única via, inevitavelmente criará um congestionamento e tornará a viagem infinitamente mais demorada” (King, 2014, p. 43). Podemos, portanto, caminhar nestas duas vias para tornar o mundo melhor.

Encerramos estas considerações finais trazendo o pensamento de que “vamos resistir até o último índio” (Carneiro, 2008) e, ainda, ponto em pauta questão dada por Michel Foucault, para podermos pensar a respeito: “mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (Foucault, 1970).

AGRADECIMENTOS: Não aplicável.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES: Oliveira, A. L.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, e revisão crítica de conteúdo intelectual importante; Brazão, J. P. G.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, e revisão crítica de conteúdo intelectual importante; Dias, A. F.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, e revisão crítica de conteúdo intelectual importante. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

CONFLITOS DE INTERESSE: Os autores declaram que não há conflitos de interesse.

REFERÊNCIAS

- Beauvoir, S. (1967). *O segundo sexo II: a experiência vivida*. São Paulo: Editora Difusão Europeia de Livro.
- Britzman, D. (2000). Curiosidade, sexualidade e currículo. In: Louro, G. L. (Org.). *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 83-112.
- Butler, J. (2000). Corpos que Pesam: sobre os limites discursos do sexo. In: Louro, G. L. (Org.). *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 151-168.
- Canen, A. (2008). A educação brasileira e o currículo a partir de um olhar multicultural: algumas tendências e perspectivas. In: Barros, J.F.P., & Oliveira, L. F. (Orgs.). *Todas as Cores da Educação*. Rio de Janeiro: FAPAERJ, p. 297-308.
- Carneiro, F. (2008). 'Vamos resistir até o último índio', diz chefe dos macuxi. Recuperado de: <https://www.g1.globo.com>
- Carvalho, M. E. P., & RABAY, G. (2015). Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. *Estudos Feministas*, 23(1), 119-136.
- Dal'igna, M. C., & Klein, C., & Meyer, D. E. (2016). Generificações das práticas curriculares: uma abordagem feminista pós-estruturalista. *Currículo sem Fronteiras*, 16(3), 468-487.
- Dal'igna, M. C., & Meyer, D. E., & Dornelles, P. G., & Klein, C. (2019). Gênero, Sexualidade e Biopolítica: Processos de Gestão da Vida em Políticas Contemporâneas de Inclusão Social. *Arquivos analíticos de políticas educativas*, 27(140), e4050.
- Derrida, J. (2001). *Posições*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Dounis, B. (2011). *A Tarefa Escolar e Suas Implicações nas Salas de Aula de EJA: Um Estudo de Caso Etnográfico*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade da Madeira, Ilha da Madeira, Portugal.
- Elias, N. (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Finco, D. (2003). Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-posições*, 3(42), 89-101.
- Foucault, M. (2014). *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Foucault, M. (2015). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Furlani, J. (2014). Direitos humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia *Queer*; o que essas abordagens têm a dizer à educação sexual? In: Junqueira, R. D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizando sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, p. 293-323.
- Galetti, C. C. H. (2014). Feminismo em movimento: a marcha das vadias e o movimento feminista contemporâneo. *Anais do 18º Redor*, Recife, PE, Brasil. Recuperado de: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/18redor/18redor/paper/view/533>
- Hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Junqueira, R. D. (2009). Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: Junqueira, R. D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília: UNESCO, p. 13-51.
- Junqueira, R. D. (2017). "Ideologia de Gênero": a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma "ameaça à família natural"? In: Ribeiro, P. R. C. & Magalhães, J. C. (Orgs.). *Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. Rio Grande: Ed. Da FURG, p. 25-52.
- King, M. L. (2014). *A autobiografia de Martin Luther King*. Campinas: ZARHAR.
- Kuhn, T. S. (2005). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Le Breton, D. (2014). Corpo, Gênero, Identidade. In: Ferrari, A. (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Lavras: UFLA, p. 19-34.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (2001). Teoria *Queer*: uma política pós-identitária para a educação. *Revista Estudos Feministas*, 9(2), 541-553.
- Louro, G. L. (2004). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica.

Meyer, D. E., & Paraíso, M. (2012). Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: Meyer, D. E., & Paraíso, M. (Orgs.). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 15-22.

Oliveira, A. L. (2016). Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade da educação do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

Oliveira, T. R. M. (2012). Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: Meyer, D. E., & Paraíso, M. A. (Orgs.). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 279-303.

Paraíso, M. A. (2012). Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: Meyer, D. E., & Paraíso, M. A. (Orgs.). Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza, p. 15-22.

Picchetti, Y. P., & Seffner, F. (2017). Em gênero e sexualidade aprende-se pela repetição com diferença: cenas escolares. *Linhas Críticas*, 23(52), 717-737.

PINTO, C. R. J. (2010). Feminismo, História e Poder. *Revista de Sociologia e Política*, 18(36), 15-23.

Reis, C. D., & Paraíso, M. A. (2014). Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos. *Estudos Feministas*, 22(1), 237-256.

Sacristán, J. G. (1995). Currículo e Diversidade Cultural. In: Silva, T. T., & Moreira, A. F. (Orgs.). Territórios Contestados – o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, p. 82-113.

Salih, S. (2012). Judith Butler e a Teoria *Queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Scoltt, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20(2), 71-99.

Seffner, F. (2011). Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 561-572.

Silva, T. T. (2004). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

Wolff, C. S. & Saldanha, R. A. (2015). Gênero, sexo, sexualidade: categorias do debate contemporâneo. *Revista Retratos da Escola*, 9(16), 29-46.

Xavier Filha, C. (2012). A menina e o menino que brincavam de ser...: representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 627-646.

Xavier Filha, C. (2015). Tecer e entretecer a vida: educação para as sexualidades e gêneros na formação docente. *Áskesis*, 4(1), 9-22.

Recebido: 16 de maio de 2021 | **Aceito:** 30 de maio de 2021 | **Publicado:** 2 de junho de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.