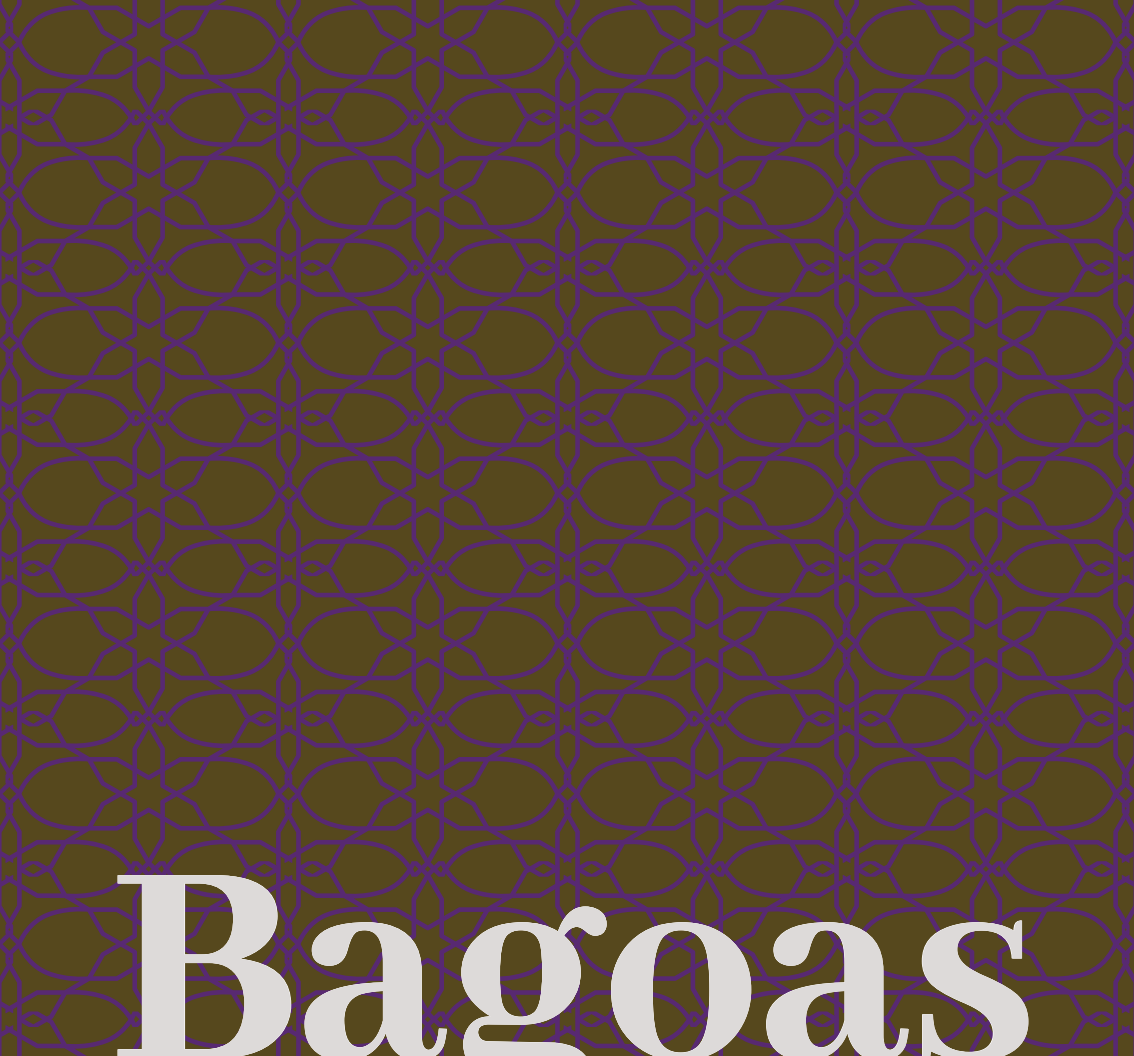




Bagoas

ESTUDOS GAYS *
GÊNEROS E SEXUALIDADES

27

V. 17, N. 27

Proposta Editorial

Publicação semestral de estudos teóricos, pesquisas empíricas, ensaios e resenhas sobre as temáticas de gênero e sexualidade, com destaque para os estudos gays, lésbicos e queer sobre homossexualidades, lesbianidades, transexualidades. A revista publica igualmente trabalhos de teoria social, direitos humanos, cultura e política que dialoguem com a temática central.

A revista tem registo no Sociological Abstracts

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Biblioteca Setorial Especializada do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Bagoas: revista de estudos gays / Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. - V. 1, n. 1 jul./dez. 2007) -. - Natal:

2007- . v. 15; 23 cm.

Semestral.

Início: jul./dez. 2007.

Editor: Alípio DeSousa Filho

Descrição baseada em: v. 1, n.1, jul./dez. 2007.

ISSN 1982-0518

1. Ciências Humanas e Sociais - Periódico. 2. Sexualidades - Periódico. 3. Ética sexual - Periódico. 4. Ética moral - Periódico. 5. Homossexualidades - Periódico. I. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. II. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 168.522:3(05)

Bagoas

ESTUDOS GAYS *
GÊNEROS E SEXUALIDADES

27

V. 17, N. 27

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Reitor: José Daniel Diniz Melo

Vice-Reitor: Henio Ferreira de Miranda

INSTITUTO HUMANITAS

Diretor: Alipio DeSousa Filho

Vice-Diretor: Anne Christine Damásio

EDITOR

Alipio DeSousa Filho

EDITORA ADJUNTA

Rayane Dayse da Silva Oliveira

APOIO TÉCNICO

José Silvany Matias

COMISSÃO EDITORIAL

Anne Christine Damásio - UFRN

Avelino Aldo Lima Neto - IFRN

Cinara Nahra - UFRN

Jader Ferreira Leite

Josenildo Oliveira - UFRN

Maria Helena Braga - UFRN

CONSULTORIA EDITORIAL

Adriana Piscitelli - UNICAMP

Adriana Resende Barretto Vianna - UFRJ

Alessandro Soares da Silva - USP

Alexandre Câmara Vale - UFC

Denílson Lopes - UFRJ

Edrisi Fernandes - UFRN

Emerson da Cruz Inácio - USP

Eugênia Correia Krutzen - UFPB

Fabiano Gontijo - UFPA

Felipe Bruno Martins Fernandes - UFBA

Fernando Bessa Ribeiro - UTAD - Portugal

James Noyle Green - University of Brown - EUA

Joel Birman – UFRJ
Júlio Simões – USP
Laura Moutinho – USP
Leandro Colling – UFBA
Luiz Fernando Dias Duarte – UFRJ
Luiz Mello de Almeida Neto – UFG
Luiz Mott – UFBA
Luiz Paulo Moita Lopes – UFRJ
Maria Luiza Heilborn – UERJ
Michel Maffesoli – Sorbonne – França
Miguel Vale de Almeida – ISCTE – Portugal
Miriam Grossi – UFSC
Paulo Roberto Ceccarelli – PUC-BH
Peter Fry – UFRJ
Regina Facchini – UNICAMP
Ricardo Barrocas – UFC
Richard Miskolci – UFSCar
Robert Howes – University of London – Inglaterra
Rogério Diniz Junqueira – INEP
Ronilson de Souza Luiz – UFRB
Sérgio Carrara – UERJ
Sônia Correa – ABIA
Tânia Navarro-Swain – UNB
Toni Reis – ABGLT
Vitor Cei Santos – UFRO
Wanderson Flor do Nascimento – UnB
Wilton Garcia Sobrinho – UBC

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Victor Hugo Rocha Silva

Sumário

- 8** **Editorial**
Rayane Oliveira
- 10** **ENTRE “ENSINAR PREVENÇÃO” E “FALAR SOBRE O CORPO”:** desvelando os sentidos dos conceitos de sexo, sexualidade e educação sexual nas falas de professoras da educação infantil
Leandro Antunes
- 51** **MONOMANIA E HISTERIA MASCULINA NA BAHIA DO SÉCULO XIX:** dissidências de sexualidade e gênero sob a psiquiatria
Daniel Vital Silva Duarte
- 85** **PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE CONVÍVIO SOCIAL DE CASAIS DE MULHERES COM DIFERENÇA ETÁRIA**
Rafael De Tilio
Maria Vitória Caetano Rodrigues de Almeida
- 129** **FORMAS DE ESTUDOS E LINHAS DE ABORDAGENS DA TEORIA QUEER:** Quatro contágios depois de *Pedagorgia*
Francisco Ramallo
Andrea Torricella

Editorial

Rayane Oliveira

Editora Adjunta





Editorial

É com satisfação que publicamos a vigésima sétima edição da *Revista Bagoas: Estudos Gays - Gênero e Sexualidades*, reafirmando nosso compromisso contínuo com a produção e a difusão de conhecimento científico voltado às questões de gênero e sexualidade em suas múltiplas dimensões.

Neste novo número, damos continuidade à proposta de apresentar análises que vão além do escopo dos estudos *gays*, *lésbicos* e *queer*, abrangendo também reflexões teórico-filosóficas e científicas que dialogam com temáticas centrais da contemporaneidade, como direitos humanos, cultura, política e teoria social.

Os textos aqui reunidos, provenientes do fluxo contínuo de submissões, exploram diferentes dimensões das vivências humanas e das políticas de identidade. Ao fazê-lo, reforçam o propósito da revista de constituir-se de forma contínua como espaço de produção de conhecimento, resistência e construção de horizontes de não-violência. Uma vez que, entendemos que a produção científico-acadêmica deve ser, ao mesmo tempo, um exercício de rigor teórico e um instrumento de intervenção política e social.

Esperamos, assim, que nossos leitores e leitoras encontrem nestas páginas reflexões inspiradoras, capazes de ampliar horizontes e de estimular novas pesquisas.

Boa leitura!

Rayane Oliveira
Editora adjunta

Artigos

01

**ENTRE “ENSINAR PREVENÇÃO”
E “FALAR SOBRE O CORPO”:
desvelando os sentidos dos
conceitos de sexo, sexualidade
e educação sexual nas falas de
professoras da educação infantil**

**BETWEEN “TEACHING PREVENTION”
AND “TALKING ABOUT THE BODY”:
unveiling the meanings of the
concepts of sex, sexuality, and
sex education in early childhood
education teachers’ narratives**

Leandro Antunes

Mestre em (Educação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC)

E-mail: pesquisador.profantunes@gmail.com





RESUMO

O artigo buscou desvelar as compreensões de professoras da Educação Infantil sobre os conceitos de sexo, sexualidade e Educação Sexual, analisando como eles são atravessados por formações marcadas por silenciamentos e visões reducionistas e podem influenciar as práticas de ensino. Fundamentado no materialismo histórico-dialético e na análise de conteúdo, o estudo identifica como essas concepções são atravessadas por referenciais sociais, culturais e formativos, que influenciam diretamente as práticas pedagógicas. As reflexões demonstram que, embora as respostas estejam ancoradas em perspectivas pedagógicas biologicistas e normativas, reflexo de processos históricos de repressão e ausência de discussões qualificadas, também emergem sinais de deslocamentos conceituais, indicando abertura a uma abordagem mais crítica, humanizadora e emancipatória da Educação Sexual e da sexualidade. As contradições presentes nas falas das professoras nos mostram a complexidade da realidade educacional e revelam tensões que, longe de serem negativas, representam possibilidades de transformação. Esses movimentos indicam que, mesmo diante de tabus sociais e institucionais, há um campo aberto para avanços rumo a uma Educação Sexual emancipatória, pautada na autonomia, nos direitos humanos, na criticidade e no reconhecimento da sexualidade como dimensão constitutiva da vida humana.

Palavras-chave: Educação Sexual; Sexualidade; Sexo; Educação Infantil; Formação Continuada.

ABSTRACT

This article sought to unveil the understandings of early childhood education teachers regarding the concepts of sex, sexuality, and sex education, analyzing how these concepts are shaped by training marked by silences and reductionist views, and how they can influence teaching practices. Based on historical-dialectical materialism and content analysis, the study identifies how these conceptions are traversed by social, cultural, and formative references that directly influence pedagogical practices. The reflections demonstrate that, although the responses are anchored in biological and normative pedagogical perspectives, reflecting historical processes of repression and the absence of qualified discussions, signs of conceptual shifts also emerge, indicating openness to a more critical, humanizing, and emancipatory approach to sex education and sexuality. The contradictions present in the teachers' statements highlight the complexity of the educational reality and reveal tensions that, far from being negative, represent possibilities for transformation. These movements indicate that, even in the face of social and institutional taboos, there is room for progress towards an emancipatory sex education, based on autonomy, human rights, critical thinking, and the recognition of sexuality as a constitutive dimension of human life.

Keywords: Sex Education; Sexuality; Sex; Early Childhood Education; Continuing Education.

1 INTRODUÇÃO: POR QUE AINDA NOS INIBIMOS DIANTE DA SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Os debates e reflexões acerca dos conceitos básicos de Educação Sexual, sexo e sexualidade se fazem presentes cotidianamente em nossas vidas, seja intencionalmente ou não, ainda que se pense não haver diálogo com as crianças sobre essas questões no âmbito da Educação Infantil. Por ora, pesquisas como as de Carvalho (2021), Garbarino (2022), Antunes (2023), Machado (2024) e Antunes e Raupp (2024) nos apontam as dificuldades de professoras/es em trabalhar a Educação Sexual na infância, devido à falta de formação docente e ao medo das famigeradas e falaciosas “ideologias de gênero”, que podem surgir nas represálias de algumas famílias e até mesmo de outras/os professoras/es.

Diante dessa realidade, reafirmo o pensamento de Melo *et al.* (2011, p. 20-22) quando fazem o seguinte questionamento:

[...] afinal, por que ficamos ainda inibidos diante do tema sexualidade? [...] Será que simplesmente continuamos a repetir costumes acriticamente, repassando preconceitos, tabus, medos, sem nos questionarmos se eles servem ainda para a realidade em que vivemos? [...] Precisamos procurar conhecer melhor “qual é a nossa”, como diria um adolescente, em relação à sexualidade. Temos que buscar reconstruir as nossas verdades provisórias até

que outras venham a ser elaboradas pelas gerações que nos sucederem. Tudo isso sempre visando a uma vida plena, feliz e digna para todos.

Assim, o presente artigo tem como objetivo geral desvelar, de forma crítica, as compreensões de docentes da Educação Infantil sobre os conceitos de sexo, sexualidade e Educação Sexual, de modo a contribuir para a formação continuada emancipatória das/os professoras/es. Nesse sentido, o estudo traz um recorte de uma dissertação defendida em 2023, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Santa Catarina. A pesquisa, submetida à apreciação do Comitê de Ética, por meio da Plataforma Brasil, e aprovada sob o Parecer n. 5.722.160, buscou apontar o que docentes de Núcleos de Educação Infantil da região continental em Florianópolis compreendem por Educação Sexual, servindo como subsídio a projetos de formação continuada numa perspectiva emancipatória. O foco aqui será a compreensão dos conceitos básicos trazidos pelas professoras entrevistadas em resposta a um questionário com perguntas abertas e fechadas, aplicado para conhecer o perfil das participantes.

A pesquisa fundamenta-se no paradigma do materialismo histórico-dialético, uma perspectiva do pensamento marxista que, conforme indica Yared (2016), concebe o ser humano, o conhecimento e o contexto social como

processos históricos, inacabados e em constante transformação. Nessa direção, adotou-se o método dialético, entendido, à luz de Diniz e Silva (2008), como aquele que reconhece a complexidade da realidade objetiva e requer a análise de totalidade, mudança e contradição. Esse referencial mostrou-se pertinente para interpretar as percepções das docentes sobre Educação Sexual na Educação Infantil, permitindo identificar permanências e tensões presentes nos discursos descritos pelas professoras.

O estudo caracteriza-se como exploratório, alinhado à concepção de Triviños (1987), segundo a qual esse tipo de investigação amplia a compreensão do fenômeno estudado com rigor metodológico. Para subsidiar teoricamente as análises, realizou-se uma revisão bibliográfica conforme as orientações de Gil (2017), que foram precisas para a compreensão da temática aqui estudada.

A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), a qual permitiu analisar de forma minuciosa as respostas trazidas pelas professoras, com base em suas compreensões conceituais. O material empírico resultou das respostas a um questionário semiestruturado aplicado via Google Forms, contemplando 29 docentes atuantes em 12 Núcleos de Educação Infantil Municipal (NEIMs) de Florianópolis, na região continental. A análise ocorreu de maneira sistemática, com a identificação

de categorias que refletiam práticas, concepções e visões de mundo das participantes.

Já a categorização fundamentou-se nos referenciais de Nunes (1996), articulados aos indicadores desenvolvidos por Kornatzki (2013) e retomados em Antunes (2023). Esses referenciais, organizados em cinco vertentes pedagógicas, orientaram a análise qualitativa das respostas abertas. As categorias, inicialmente definidas conforme o Quadro 1, foram refinadas ao longo da leitura analítica. Cada resposta foi examinada individualmente, considerando-se seu contexto, o que permitiu validar as categorias atribuídas e identificar possíveis lacunas nas compreensões apresentadas pelas professoras.

Assim, as categorias analíticas, fundamentadas nas vertentes pedagógicas de Nunes (1996), articuladas aos indicadores sistematizados por Kornatzki (2013) e reelaborados por Antunes (2023), operaram como mediações teórico-metodológicas à luz do materialismo histórico-dialético. Com isso, orientaram a leitura dos dados empíricos organizados nos quadros e possibilitaram observar as contradições, as permanências e os deslocamentos conceituais presentes nas compreensões das professoras.

Desse modo, torna-se fundamental promover reflexões entre professoras/es e demais profissionais da educação, apoiadas na compreensão de conceitos basilares, como

a distinção entre sexo (relacionado às características biológicas), sexualidade (vinculada a dimensões afetivas, sociais e culturais) e Educação Sexual (entendida como o conjunto de práticas pedagógicas emancipatórias voltadas à orientação, à proteção e à formação ética dos sujeitos).

Implementar ações intencionais e emancipadoras sobre Educação Sexual e sexualidade na Educação Infantil não significa introduzir conteúdos inadequados ou incentivar a vivência sexual de maneira precoce. Ao contrário, implica a construção de um ambiente educativo seguro e acolhedor, que favoreça o respeito às diferenças, a valorização do próprio corpo e a prevenção de situações de violência sexual.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: EDUCAÇÃO INFANTIL E OS CONCEITOS DE SEXO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL

Neste início de diálogo, propõe-se compreender a criança enquanto sujeito histórico de direitos, e não como um “produto”, considerando sua essência e suas experiências de vida, que são construídas a partir das interações com o mundo e das características biológicas. A criança é corpo, maturação e desenvolvimento, mas também é efeito das condições que enfrenta, bem como de aspectos sociais, culturais e históricos. Nesse sentido,

[...] “ser criança” varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior de uma mesma família e varia de acordo com a segmentação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época (Sarmiento; Pinto, 1997, p. 17, grifos do autor).

A Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, constitui-se espaço privilegiado para o desenvolvimento integral da criança: físico, emocional, cognitivo e social (Brasil, 1996). É nesse ambiente que a criança amplia seu repertório, cria e constrói identidades, aprende a conviver e a se expressar em sociedade. Por isso, a Educação Infantil também se apresenta como campo fundamental para o trabalho com a sexualidade e a Educação Sexual, compreendendo que a sexualidade é inerente ao ser humano desde a infância e deve ser desenvolvida com respeito. Como nos sinaliza Oliveira (2016, p. 4):

A sexualidade é construída, basicamente, a partir das primeiras experiências afetivas do bebê com a mãe e com o pai ou quem cuida dele. Seguem-se as relações com a família, amigos, e as influências do meio social. A capacidade da mãe de tocar o filho, aconchegá-lo, acolhê-lo psicologicamente, será a base para o desenvolvimento da resposta erótica e da capacidade de construir vínculos amorosos e do desejo de aprender.

Apesar desse reconhecimento, a Educação Infantil ainda enfrenta inúmeros entraves quando o tema é sexualidade e Educação Sexual. Barreiras que partem das/os professoras/es, das equipes diretivas e, sobretudo, de uma sociedade patriarcal e hegemônica, que não compreende a criança como um ser sexuado. A sexualidade, por vezes, é vista com preconceitos, tabus e polêmicas, como afirma Rocha (2024, p. 24): “fomos ensinados a enxergar uma criança como um ser puro, inocente, angelical, assexuado, porque, na visão do senso comum, sexualidade e criança são conceitos que não combinam”. Além disso, Bortolozzi (2022, p. 10) salienta que ainda há professoras/es “bem-intencionados/as ao tratar da sexualidade, mas ainda há lacunas na sua formação que dificultam seu envolvimento de modo adequado nessa tarefa”. Ademais, essas lacunas estão suscetíveis a diversas influências, pois “posturas e as opiniões sobre a sexualidade envolvem dimensões morais, religiosas, históricas, etc., que todos/as nós, conscientemente ou não, carregamos a partir de nossa formação” (Bortolozzi, 2022, p. 9).

Compreender a criança como sujeito histórico-social-sexuado permite reconhecer que seu desenvolvimento resulta da interação entre dimensões culturais, biológicas e afetivas. Como destacam Sarmiento e Pinto (1997) e Oliveira (2016), a infância é uma construção social, e a sexualidade deve ser considerada dimensão constitutiva da criança

também na Educação Infantil. No entanto, como apontam Rocha (2024) e Bortolozzi (2022), persistem lacunas e tabus no processo formativo de professoras/es, o que mostra a necessidade de organização curricular e formação continuada que possibilitem reflexões críticas acerca da Educação Sexual e a compreensão da sexualidade como dimensão indissociável da criança ao longo da vida.

Diante desse percurso conceitual, observa-se que, embora haja consenso na literatura sobre a criança como sujeito histórico-social-sexuado e sobre a sexualidade como dimensão constitutiva do ser humano (Sarmento; Pinto, 1997; Oliveira, 2016; Antunes, 2025), ainda persistem contradições entre teoria e prática. Estudos como os de Rocha (2024) e Bortolozzi (2022) revelam que o senso comum e as lacunas na formação docente dificultam efetivar uma Educação Sexual emancipatória na infância, apesar de essa abordagem ser reconhecida na Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos (DDSDH) (WAS, 2014).

Conceituando-o de forma mais abrangente e reconhecendo-o como ponto de partida, mas não único, da experiência humana, o **sexo** se refere às práticas e relações sexuais (coito, na fase adulta), bem como às características físicas do ser humano, como seus órgãos sexuais – vulva e pênis –, isto é, o que nos torna sujeitos sexuados. Nesse sentido, Nunes e Silva (2006, p. 74) pontuam o “sexo como a marca biológica, a caracterização genital e natural”.

Assim, percebemos o sexo como uma dimensão biológica que constitui o ser humano, como salientaram Nunes e Silva (2006), reconhecendo que o conceito não deve ser tomado de forma reducionista, mas como ponto inicial para pensarmos as múltiplas dimensões da sexualidade. Nessa perspectiva, pensar sobre o conceito de sexo provoca a problematização dos atravessamentos culturais, sociais e históricos que dão sustentação e sentido para as vivências do ser humano, pois, embora a biologia seja importante e fundamental, ela não esgota a pluralidade dos modos de ser e se relacionar. É nesse ponto que se torna crucial abordar o conceito de sexualidade, que ultrapassa a ideia restrita ao ato sexual e se revela um aspecto integral e inseparável da experiência humana.

Falar sobre **sexualidade vai além do conceito tradicional de sexo**. “Sexualidade é o nome que damos para o aspecto da vida humana que inclui as sensações corpóreas e subjetivas que envolvem, também, as questões emocionais” (Maia, 2014, p. 2). No entanto, essa concepção é comumente associada à ideia de sexo. Mas, afinal, o que é sexualidade? A sexualidade é uma dimensão humana (Melo *et al.*, 2011, Nunes; Silva, 2006), porque inclui características como afeto, sentimentos, corpos, emoções, saúde física, toque, consentimentos, entre outras, ou seja, “é inseparável do existir humano, todos os seres humanos, queiram ou não,

saibam ou não, são educadores sexuais uns dos outros” (Antunes; Melo, 2023, p. 10).

Ao refletirmos sobre esse conceito, percebemos que a sexualidade é inerente ao ser humano. Somos sujeitos sexuados, pessoas que nascem com sexualidade, pois não podemos separá-la de quem somos, já que ela faz parte da nossa essência:

[...] sexualidade é um aspecto central do ser humano em toda a vida e abrange sexo, identidade e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experienciada e expressada em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas elas são sempre expressadas ou sentidas. Sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais (WAS, 2014).

Desse modo, podemos compreender que a sexualidade extrapola o ato sexual, como se é pensado. A sexualidade é a inteireza do ser humano: ela se interliga conosco desde o nascimento até a morte, permitindo que vivamos de uma maneira intensa, ao expressarmos emoções, estabelecermos vínculos e manifestarmos afetos e desejos. Ou seja, **a sexualidade é uma dimensão humana; é parte do**

nosso bem-estar ao longo da vida. Portanto, podemos “entender a sexualidade como uma dimensão humana, natural, espontânea, carregada de sentido e gratificação para a criança” (Nunes; Silva, 2006, p. 76).

É preciso compreender a sexualidade como uma dimensão

[...] inseparável da condição humana. Essa Sexualidade existe de forma intrínseca e está em processo contínuo de aprendizado que acontece por meio das relações entre o “Eu” e o “Outro” mediados pelo contexto social e cultural em que vivemos, ou seja, mediatizadas pelo mundo (Antunes, 2025, p. 1.403).

A sexualidade humana nos faz ver como ela é vivida e viva e nos ensina ao longo da vida. É nessa esteira que emerge a importância da Educação Sexual. **E o que é Educação Sexual?**

Nos últimos tempos, a Educação Sexual tem sido alvo de críticas, controvérsias e, até mesmo, “mudança de enfoque”, o que tem alimentado reflexões marcadas por valores culturais, crenças religiosas e estigmas sociais. No contexto educacional, ela se mostra um direito e uma necessidade para o desenvolvimento integral do ser humano, como esclarece, no seu item 10, a Declaração dos Direitos Sexuais, baseada nos Direitos Humanos (WAS, 2014):

O direito à educação e o direito à educação sexual esclarecedora. Todos têm o direito à educação e a uma educação sexual esclarecedora. Educação sexual esclarecedora deve ser adequada à idade, cientificamente acurada, culturalmente idônea, baseada nos direitos humanos, na equidade de gêneros e ter uma abordagem positiva quanto à sexualidade e o prazer.

Nesse sentido, a Educação Sexual contribui para a promoção da saúde, o respeito às diversidades e a prevenção contra diversas violências. Saibamos ou não, quando bem desenvolvida, transcende a mera transmissão de informações sobre anatomia e reprodução – o que também é válido. Trata-se de um processo formativo contínuo, que acompanha o ser humano desde a infância, abrangendo fatores biológicos, emocionais, sociais e culturais, e possibilita a construção de um conhecimento mais amplo, de atitudes e valores capazes de orientar a vida afetivo-sexual de forma saudável e respeitosa.

Ribeiro (2013, p. 11) destaca que a Educação Sexual

[...] constitui um espaço importante para efetivação de propostas concretas de ação em que se combata a discriminação, o preconceito e a violência sexual, tanto simbólica quanto a real, e que é essencial a inserção de questões de diversidade de gênero na formação de professores em educação sexual.

A partir da ótica de Ribeiro (2013), pode-se compreender que a **Educação Sexual** na formação docente não só amplia o repertório pedagógico das/os professoras/es, mas também garante oportunidades para que as unidades educativas, as escolas ou outros espaços formativos atuem de maneira crítica e consciente sobre a temática da sexualidade, bem como sobre as desigualdades sociais.

Demarca-se aqui a defesa de que a **Educação Sexual** seja conceituada sob uma **perspectiva Emancipatória**, como preconiza Nunes (1996, p. 227), que nos diz:

[...] é aquela que nos dá condições de compreender a dinamicidade, complexidade, a riqueza única da sexualidade humana. Nesta direção o conceito emancipatório busca superar um conceito de alienação; entendemos que as abordagens delineadas anteriormente, presentes hoje em muitas propostas de educação sexual, poderiam todas ser circunscritas do conceito de alienação, próprio do pensamento marxista.

A Educação Sexual emancipatória pode ser observada a partir de três pontos de base crítica: I. **Historicidade e criticidade**, compreendendo o ser humano como sujeito histórico-social-cultural, capaz de analisar criticamente as relações de poder e os diferentes discursos sobre sexualidade e Educação Sexual; II. **Autonomia e liberdade**, visando preparar o ser humano para a tomada de decisões

conscientes sobre o seu próprio corpo e suas relações, livre das moralidades (religiosas e ideológicas), em linha com uma compreensão ética e consciente da sexualidade, para além de visões limitantes impostas por moralismos restritivos; III. **Transformação social**, sobrepujando o simples diálogo para transmissão de informações biológicas, a fim de criar uma prática comprometida socialmente em combater as desigualdades de gênero, os reducionismos acerca das sexualidades, os preconceitos e as violências, na esperança de um mundo mais justo, solidário e belo.

Em suma, uma Educação Sexual emancipatória se constitui como prática libertadora e dialógica, apoiada na historicidade e criticidade, na autonomia e liberdade e na transformação social. No Quadro 1, apresento outras vertentes pedagógicas estudadas como categorias prévias, já descritas por Nunes (1996) e sistematizadas por Antunes (2023), calcado em Kornatzki (2013) e amparado pela DDSH (WAS, 2014).

Quadro 1 – Vertentes pedagógicas de Educação Sexual e seus indicadores, com base em Nunes (1996), Kornatzki (2013) e DDSDH (WAS, 2014)

Vertentes pedagógicas estudadas como categorias prévias	Indicadores prévios desvelados como marcas das categorias da Educação Sexual
Vertente pedagógica biológico-reprodutivista	• Prevenção das infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), contenção e higiene da sexualidade e genitália. • Reforço dos papéis sociais de homens e mulheres. • Educação sexista, baseada na heteronormatividade. • Visão do corpo/sexo apenas como um aparelho reprodutor, com foco nos órgãos genitais, entendidos exclusivamente como reprodutores masculino e feminino. • Transmissão de informações sobre as ISTs com enfoque no medo, e não na prevenção e no direito à saúde sexual. • Sexo/Sexualidade visto/a como uma mera força propulsora de procriação ou relações sexuais. • Ausência de uma proposta educacional ampla, para além dos componentes biológicos e médicos.
Vertente pedagógica normativo-institucional	• Reforço dos papéis sociais tradicionais institucionalizados, seguindo um modelo de “ser homem e ser mulher”. • Visualização e conhecimento da família nuclear como a única família “certa”. • Padrão de corpo e beleza. • Casamento monogâmico heterossexual como único possível. • Normatização de padrões de beleza na sociedade, a ser seguidos por homens e mulheres.
Vertente pedagógica terapêutico-descompressiva	• Prazer sexual visto apenas como parte de uma mercadoria. • Produção e venda de cartilhas para ensinar “como viver melhor” sua vida sexual. • Terapias como autoajuda em consultórios televisivos. • Autoajuda vendida para “curar” e/ou melhorar a impotência sexual e ensinar como chegar ao ponto “G” da mulher.
Vertente pedagógica consumista quantitativa pós-moderna	• Corpos objetificados e erotizados de mulheres e homens para fins capitalistas da mídia social.

Vertente pedagógica emancipatória, nela incluída a DDSH (WAS, 2014)	• Educação sexual crítica e reflexiva, baseada em autonomia, humanização, diálogo, criticidade, relação saudável e positiva com a própria sexualidade e a do outro. • Educação sexual promotora de autonomia e humanização dos saberes e fazeres pedagógicos no cotidiano escolar. • Educação sexual voltada a oportunizar o reconhecimento do próprio corpo e da sua dimensão sexual. • Educação sexual libertadora e emancipatória, comprometida em desvencilhar o sujeito das presas do autoritarismo e de uma visão hegemônica. • Concepção da sexualidade para além do senso comum. • Visão e linguagem positivas acerca da sexualidade. • Direito ao conhecimento e autoconhecimento sexual. • Compreensão ontológica da sexualidade.
---	--

Vertentes pedagógicas estudadas como categorias prévias	Indicadores prévios desvelados como marcas das categorias da Educação Sexual
Vertente pedagógica emancipatória, nela incluída a DDSH (WAS, 2014)	DDSDH (WAS, 2014) 1. O direito à igualdade e não discriminação. 2. O direito à vida, liberdade e segurança pessoal. 3. O direito à autonomia e integridade corporal. 5. O direito de estar isento de todas as formas de violência ou coerção. 6. O direito à privacidade. 7. O direito ao mais alto padrão de saúde atingível, inclusive de saúde sexual, com a possibilidade de experiências sexuais prazerosas, satisfatórias e seguras. 9. O direito à informação. 10. O direito à educação e o direito à educação sexual esclarecedora. 11. O direito de constituir, formalizar e dissolver casamento ou outros relacionamentos similares baseados em igualdade, com consentimento livre e absoluto. 13. O direito à liberdade de pensamento, opinião e expressão.

Fonte: Adaptado de Kornatzki (2013).

Após as análises do Quadro 1, fica evidente a existência de outras vertentes pedagógicas que abordam a Educação Sexual. Esse quadro se faz necessário para podermos compreender as visões descritas pelas professoras e identificar a vertente por meio da qual as professoras compreendem os conceitos de sexo, sexualidade e Educação Sexual.

3 A COMPREENSÃO DAS PROFESSORAS ACERCA DOS CONCEITOS BÁSICOS

Neste momento, é preciso nos debruçarmos sobre a compreensão das professoras acerca de sexo, sexualidade e Educação Sexual, pois tais entendimentos servirão de base para interpretar as práticas pedagógicas e esclarecer as concepções que, de alguma maneira, podem favorecer ou limitar a abordagem dessa temática na Educação Infantil.

Para esse desvelar, ancoro em Antunes (2023), que buscou investigar as concepções das professoras elencando no questionário de pesquisa a seguinte proposta: “Para início de conversa, convido você a responder o que compreende por: Sexo; Sexualidade e Educação Sexual” (Antunes, 2023, p. 184). Assim, serão replicados aqui os quadros que sistematizam as respostas fornecidas pelas professoras em relação aos conceitos. A partir desse material sistematizado e cotejado, desenvolveram-se análises orientadas pelos indicadores inspirados nas vertentes de Nunes (1996) e pelos indicadores apontados por Antunes (2023).

No Quadro 2, podemos analisar as respostas à pergunta “O que as docentes compreendem por sexo?”:

Quadro 2 – O que as docentes compreendem por sexo?

PROFESSORAS	RESPOSTAS
Praia Rita Maria	<i>O que diferencia o homem e a mulher da espécie.</i>
Praia do Forte	<i>Ato de se relacionar mais intimamente.</i>
Praia do Garcia	<i>Homem x mulher, depende: feminino ou masculino.</i>
Praia da Armação	<i>Quando duas pessoas, em suma, realizam um ato sexual, tendo relações íntimas, isso inclui relações diretas ou indiretas.</i>
Praia da Sinhá	<i>Penso ser um conjunto de características que diferenciam, numa espécie, os machos e as fêmeas e que lhes permitem reproduzir-se.</i>
Praia do Santinho	<i>Assim que nasce, o sexo da criança é definido de acordo com o órgão genital dela. Portanto, sexo serve como um marcador para diferenciar as características biológicas dos seres humanos.</i>
Praia do Itaqui	<i>Relação íntima entre duas pessoas.</i>
Praia da Tipitinga	<i>Características que distinguem o ser humano em sua formação corporal, macho e fêmea, e que, em decorrência disso, possibilitam a reprodução de outro ser humano.</i>
Praia de Canasvieiras	<i>É uma categoria que difere/distingue um conjunto de características biológicas entre masculino e feminino, macho e fêmea, aparelho reprodutor masculino e aparelho reprodutor feminino. É considerado, também, o ato sexual realizado entre as pessoas.</i>

LEGENDA				
Vertente pedagógica biológico-reprodutivista	Vertente pedagógica normativo-institucional	Vertente pedagógica terapêutico-descompressiva	Vertente pedagógica consumista quantitativa pós-moderna	Vertente pedagógica emancipatória, nela incluída a DDSDH

Após ler e analisar as respostas descritas pelas professoras, constato que, na categoria sexo, prepondera a vertente pedagógica biológico-reprodutivista, sinalizada na cor azul. Segundo Nunes (1996, p. 140), “a interpretação biologista é reducionista, [...] fazendo com que a sexualidade seja vista como uma mera força propulsora da procriação”. Posso concordar com as respostas das professoras, por compreenderem sexo como ato ou até mesmo como diferença da genitália, pois vão ao encontro do que afirmam Nunes e Silva (2006), para quem sexo é uma marca biológica.

É visível que os indicadores do Quadro 1 relacionados à vertente pedagógica biológico-reprodutivista são analisados pelas professoras, no Quadro 2, como *Visão do corpo/sexo apenas como um aparelho reprodutor, com foco nos órgãos genitais, entendidos exclusivamente como reprodutores masculino e feminino*. As professoras Praia do Itaqui, Praia da Armação e Praia do Forte destacam as relações sexuais, isto é, o sexo como aparelho reprodutor. Já as demais professoras enfatizam o sexo como a diferenciação da genitália e o ser homem e mulher. É compreensível que as respostas ainda reflitam o viés biológico-reprodutivista, porque são influenciadas pela criação das professoras e pelo que estas (e muitas/os de nós) aprenderam. Contudo, por vivermos em um mundo que nos possibilita a transformação social, podemos avaliar diariamente nossas concepções, entendendo que sexo não seria só isso, mas uma troca de carinho, de cuidado entre pessoas adultas, algo além da dimensão biológica e reprodutiva.

Agora, podemos analisar o Quadro 3, que traz as compreensões das professoras sobre o conceito de sexualidade.

Quadro 3 – O que as docentes compreendem por sexualidade?

PROFESSORAS	RESPOSTAS
Praia Rita Maria	<i>É o que caracteriza o sexo.</i>
Praia da Armação	<i>Sexualidade é baseada em descobertas da sua orientação/identidade sexual, atividade sexual e experiência sexual.</i>
Praia da Joaquina	<i>A atração física que sentimos ao tocar ou sentir uma pessoa com quem nos relacionamos.</i>
Praia da Tipitinga	<i>São as especificidades de cada sexo na sua composição corporal.</i>
Praia Mole	<i>Sexualidade humana representa o conjunto de comportamentos que concernem à satisfação da necessidade e do desejo sexual.</i>
Praia da Daniela	<i>É a atração física que sentimos por outras pessoas e que nos leva a ter relações sexuais.</i>
Praia do Arataca	<i>Relacionada à afetividade e amor, para além dos reconhecimentos do corpo e das opções de cada um.</i>
Praia dos Ingleses	<i>Sensação prazerosa de conhecer seu corpo. Criança quando descobre sua sexualidade, hormônios.</i>
Praia do Gravatá	<i>Sensações, sentimentos e atração.</i>
Praia do Itaqui	<i>Prazer, descoberta do seu corpo, desejos, satisfação, aceitação, capacidade de se sentir à vontade com suas escolhas sexuais.</i>
Praia de Jurerê	<i>Todas as questões que envolvem o corpo, como me sinto, como me vejo, onde gosto ou não gosto de ser tocada, como meu corpo reage ao corpo dos outros.</i>
Praia da Galheta	<i>Falar sobre os desejos, conhecer o corpo...</i>
Praia do Moçambique	<i>Sexualidade está ligada com sua orientação sexual, atração sexual, prazer, descobrimento do corpo...</i>

LEGENDA				
Vertente pedagógica biológico-reprodutivista	Vertente pedagógica normativo-institucional	Vertente pedagógica terapêutico-descompressiva	Vertente pedagógica consumista quantitativa pós-moderna	Vertente pedagógica emancipatória, nela incluída a DDSH

Fonte: Antunes (2023, p. 105-106).

Observa-se que o quadro delineia respostas que transitam da vertente pedagógica biológico-reprodutivista para a vertente pedagógica emancipatória.

No que tange às respostas das professoras Praia Rita Maria, Praia da Armação, Praia da Joaquina, Praia da Tipitinga, Praia Mole e Praia da Daniela, é possível verificar que espelham a preponderante vertente pedagógica biológico-reprodutivista, sinalizada em azul, pois discorrem sobre a sexualidade com base nos indicadores *Visão do corpo/sexo apenas como um aparelho reprodutor, com foco nos órgãos genitais, entendidos exclusivamente como reprodutores masculino e feminino e Sexo/Sexualidade visto/a como uma mera força propulsora de procriação ou relações sexuais*. Essas percepções são comuns quando não se conhece, de fato, o conceito de sexualidade, diante dos tabus que a sociedade impõe.

Conforme Nunes (1996, p. 143), “temos que observar que a sexualidade é muito mais do que a mera descrição funcionalista dos aparelhos de funções procriativas, é mais do que o detalhismo asséptico da genitalidade”. A sexualidade não se restringe ao sexo, envolve as relações, os afetos, as emoções que compõem a dimensão humana. Mas “a sexualidade até hoje abordada na grande maioria das escolas brasileiras fundamenta-se nesta concepção médico-biologista” (Nunes, 1996, p. 143). Assim, reafirma-se a necessidade de uma compreensão ampliada da sexualidade,

que ultrapasse modelos reducionistas e possibilite práticas educativas mais humanas, críticas e integradas à realidade das crianças.

As respostas das professoras exprimem uma formação pedagógica repressora, que ainda está presente em nossa sociedade e nos espaços educativos. Esse prisma advém de uma cultura hegemônica, que perpassa o modo de vida das pessoas, implicando a normatização da sexualidade em uma perspectiva biológico-reprodutivista.

Mas, para além do viés biológico, o Quadro 3 também mostra, na cor rosa, a vertente pedagógica emancipatória emergir com expressão e sinais de esperançar. Nessa perspectiva, a sexualidade é compreendida de forma ampliada, humana e integral, distanciando-se de modelos biológicos. Reconhece-se que a sexualidade contempla afetividade, emoções, descobertas corporais, sentidos, relações e autonomia. Isso permite que o sujeito (re)conheça a si mesmo e o outro de maneira ética e respeitosa.

Nesse trilhar, as respostas ao questionário sinalizam que as professoras concebem a Educação Sexual emancipatória como “aquela que nos dá condições de compreender a dinamicidade, a complexidade, a riqueza da sexualidade humana” (Nunes, 1996, p. 227). Assim, saliento que tais respostas coadunam com os indicadores do Quadro 1 relativos à vertente pedagógica emancipatória, nela inserida

a DDSH (WAS, 2014), como, por exemplo: *Educação sexual voltada a oportunizar o reconhecimento do próprio corpo e da sua dimensão sexual*. A adesão a uma perspectiva ampliada torna-se evidente quando a Praia do Arataca relaciona sexualidade a “*afetividade e amor, para além dos reconhecimentos do corpo e das opções de cada um*” (Praia do Arataca, 2022). Tal concepção aproxima-se da ideia de sexualidade como “busca constante de um despertar da consciência crítica, ajudando as pessoas a escolherem seus caminhos sem amarras, sem medos, e com conhecimento de sua importância nas diversas relações sociais” (Melo *et al.*, 2011, p. 50).

Sinais de abertura para essa mudança também aparecem na fala da Praia dos Ingleses (2022): “*Sensação prazerosa de conhecer seu corpo*”. Destaca-se, então, que as professoras, ao se alinharem a essa perspectiva, já revelam compreender que “a dimensão sexualidade é inseparável do processo sócio-histórico da constituição da vida dos seres humanos” (Yared; Melo, 2018, p. 177), deixando evidente, em suas respostas, que a sexualidade acompanha o sujeito ao longo de toda a sua existência.

Prosseguindo na análise realizada a partir do comparativo entre as concepções de sexualidade expressas pelas professoras, incluindo os indicadores das vertentes pedagógicas do Quadro 1, é pertinente lembrar que Freire

(2021) enfatiza não existir quem saiba mais ou menos, o que existem são saberes diferentes. Tal entendimento reforça que o conhecimento emerge das experiências cotidianas vividas nos diversos contextos. Em muitos momentos, esses saberes podem aparentar contradições, como acontece nesta pesquisa, em que as respostas transitam simbolicamente entre o “azul e o rosa”, mas isso decorre do fato de que as professoras estão em constante processo de construção, reelaboração e ressignificação de suas compreensões.

Essas professoras enfrentam desafios diários em suas práticas com as crianças e no convívio com outros profissionais dos NEIMs, desafios que são motivados pelo contato entre diferentes realidades e que, inevitavelmente, influenciam os modos de pensar e agir das docentes. Assim, não se trata somente de julgar os saberes das professoras, mas de reconhecer a potência que emerge dessas tensões, entendendo que nas aparentes contradições pulsa o movimento vivo de transformação.

A partir disso, avançamos agora para a análise das respostas das professoras especificamente sobre o conceito de Educação Sexual, constantes no Quadro 4.

Quadro 4 – O que as docentes compreendem por Educação Sexual?

PROFESSORAS	RESPOSTAS
Praia da Joaquina	<i>Preparação, conversa, estudos para preparar alguém para a vida sexual.</i>
Praia dos Ingleses	<i>Orientação sobre os órgãos sexuais.</i>
Praia de Itaquí	<i>É o ensino de questões que esclarecem sobre o sexo geral.</i>
Praia de Canasvieiras	<i>É um meio de ensinar questões relacionadas ao sexo.</i>
Prainha	<i>Educação que a gente recebe de nossos pais (comportamento) ou de um núcleo especializado para falar de assuntos relacionados a sexo, gravidez ou doenças sexualmente transmissíveis (DSTs).</i>
Praia da Tapera	<i>Ensinar prevenção e cuidados na adolescência.</i>
Praia Mole	<i>Educação sexual é o ensino sobre a anatomia, a psicologia e aspectos comportamentais relacionados à reprodução humana.</i>
Praia Rita Maria	<i>Compreensão do seu corpo, temas e conceitos que auxiliam a esclarecer a sexualidade.</i>
Praia do Müller	<i>Conteúdo educacional voltado para o conhecimento do corpo, seu desenvolvimento, diferenças de gênero, sexo, reprodução humana, gravidez, contracepção, efeitos hormonais etc.</i>
Praia do Garcia	<i>Conversar, explicar, conhecer, modo de ver e agir em certas situações do dia a dia em escolas, creches, locais públicos, entre outros.</i>
Praia da Armação	<i>Ensino de aspectos comportamentais, anatomia, responsabilidade sexual, proteção sexual e abuso.</i>
Praia da Sinhá	<i>Acredito ser um método de ensinar e esclarecer questões relacionadas à sexualidade que muitas crianças precisam saber desde pequenas, como: sexo, gravidez, aborto, métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis.</i>
Praia do Gravatá	<i>Esclarecer as pessoas sobre a vida sexual.</i>
Praia Cataçanga Mirim	<i>É o ensino sobre o corpo, aspectos comportamentais, sexuais, preservação e informação.</i>

PROFESSORAS	RESPOSTAS
Praia do Santinho	<i>No meu ponto de vista, é um assunto de suma importância que deve ser discutido nas escolas, para que as crianças e os adolescentes possam esclarecer dúvidas.</i>
Praia da Tipitinga	<i>Orientações que buscam esclarecer e ensinar a respeito da sexualidade.</i>
Praia do Campeche	<i>Ensinar e esclarecer questões sobre sexualidade.</i>
Praia de Canajurê	<i>Educação sexual é o nome do processo que visa a ensinar e esclarecer questões relacionadas à sexualidade.</i>
Praia de Jurerê	<i>Uma área que pretende orientar o educando quanto aos cuidados com seu corpo, quanto à autoestima e prevenção de abusos.</i>
Praia Brava	<i>Falar sobre o corpo, reprodução, formas de prevenção, limites etc.</i>
Praia da Galheta	<i>Um tema que orienta crianças a conhecer o seu corpo e se proteger de algo que possa interferir negativamente no seu corpo, entender e diferenciar entre carinho e abuso.</i>
Praia do Sambaqui	<i>Uma educação que visa às questões biológicas, buscando contribuir para o conhecimento do corpo, das relações afetivas, quebrando preconceitos e principalmente promovendo conscientização dos educandos no que se refere a essas questões.</i>
Praia do Moçambique	<i>Educação sobre o próprio corpo, seus limites, respeito aos outros corpos...</i>
Praia da Daniela	<i>São as orientações que são dadas aos adolescentes, jovens e até adultos com o objetivo de terem uma vida sexual segura e responsável.</i>

LEGENDA				
Vertente pedagógica biológico-reprodutivista	Vertente pedagógica normativo-institucional	Vertente pedagógica terapêutico-descompressiva	Vertente pedagógica consumista quantitativa pós-moderna	Vertente pedagógica emancipatória, nela incluída a DDS DH

Fonte: Antunes (2023, p. 108-109).

Mediante a análise das compreensões apresentadas, observa-se que, no tocante à Educação Sexual, ainda predomina um conjunto significativo de respostas alinhadas à vertente pedagógica biológico-reprodutivista, a qual “reduz a dimensão humana ontológica a uma concepção funcionalista” (Nunes, 1996, p. 139). Um exemplo expressivo disso é o que Prainha (2022) compreende por Educação Sexual: “a educação que a gente recebe de nossos pais (comportamento) ou de um núcleo especializado para falar de assuntos relacionados a sexo, gravidez ou DST”. Esse enunciado ilustra o indicador *Transmissão de informações sobre as ISTs com enfoque no medo, e não na prevenção e no direito à saúde sexual*, referente à perspectiva biológico-reprodutivista, como exposto no Quadro 1.

Nessa mesma direção, as respostas identificadas com a cor azul mostram-se alinhadas a um discurso conservador, conforme também analisado por Nunes (1996, p. 142), “tornando-se de certa maneira um discurso oficial que tinha por finalidade amedrontar as massas adolescentes e a juventude de ter acesso a uma prática da sexualidade”. Tal visão restrita sobre a Educação Sexual ainda se apresenta compreensível, considerando-se, como já discutido, que a trajetória escolar de muitos sujeitos, inclusive a do próprio pesquisador (Antunes, 2023), foi marcada por formações pouco emancipadoras nesse campo. Isso, porém,

não invalida os conhecimentos construídos ao longo da escolaridade, os quais contribuíram significativamente para o desenvolvimento de uma postura crítica na abordagem do tema na atualidade.

Em contraposição, o quadro em rosa revela, de maneira simultânea e até contraditória, sinais consistentes de esperança, indicando aproximações com os indicadores da vertente pedagógica emancipatória quando as professoras refletem sobre a categoria Educação Sexual. É possível identificar diversas respostas que dialogam com esses referenciais, como a da Praia do Sambaqui (2022), ao afirmar que se trata de

[...] uma educação que visa às questões biológicas, mas buscando contribuir para o conhecimento do corpo, das relações afetivas, quebrando preconceitos e principalmente promovendo conscientização dos educandos no que se refere a essas questões.

Tal compreensão evidencia uma Educação Sexual crítica e reflexiva, alicerçada na autonomia, na humanização, no diálogo, na criticidade e na valorização de relações saudáveis e positivas consigo e com o outro.

Essa vertente da Educação Sexual emancipatória já vem sendo mencionada há 14 anos pelas pesquisadoras Melo *et al.* (2011, p. 37, grifos nossos) e

[...] visualizada como uma **intervenção qualitativa, intencional, no processo educacional** que sempre está **ocorrendo nas relações sociais**. Essa abordagem mostra-se como um veio temático político-pedagógico fundamental que busca desalojar certezas, desafiar debates e reflexões, posturas fundamentais na busca do desenvolvimento pessoal do ser **humano como um ser corporificado, sexuado, contribuindo na busca de cidadania para todos**.

À luz das autoras mencionadas, observa-se que essa abordagem se inscreve em uma perspectiva intencional, qualitativa e humanista, orientada para a formação cidadã e para a promoção da igualdade de direitos humanos, incluindo os direitos sexuais, indissociáveis dos demais. Nessa vertente pedagógica, a Educação Sexual ultrapassa o enfoque biológico-reprodutivista, abrangendo dimensões como identidade de gênero, orientação sexual, relações afetivas e sexuais, consentimento, prazer, respeito à diversidade, entre outras. Além disso, fortalece o enfrentamento às diversas formas de discriminação, conforme previsto na Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos.

Cabe destacar que é plenamente compreensível que cada professora tenha apresentado, em algum momento, concepções alinhadas à vertente biológico-reprodutivista no que se refere aos termos “sexo”, “sexualidade” e “Educação Sexual”. Isso ocorre porque suas respostas são fruto de

processos formativos marcados por uma Educação Sexual de caráter repressivo, vivenciada nos âmbitos familiar, escolar e social, considerando que tais

[...] processos de relações entre os seres humanos, portanto todo processo de educação sexual sempre está fundamentado em uma visão de mundo que inclui um conceito de sexualidade e de sexo, mesmo que não se tenha clareza disto (Melo *et al.*, 2011, p. 28-29).

Dessa forma, ao analisar as respostas apresentadas nos Quadros 2, 3 e 4, constata-se que, embora inicialmente pareçam aproximar-se da vertente repressora biológico-reprodutivista, as professoras já deixam entrever, nas respostas que refletem indicadores da Educação Sexual emancipatória, sinais de transição paradigmática. Nas contribuições destacadas em rosa, aderem de maneira clara aos seguintes direitos previstos na DDSH (WAS, 2014): (3) direito à autonomia e integridade corporal; (5) direito de estar livre de qualquer forma de violência ou coerção; (9) direito à informação; e (10) direito à educação, incluindo o direito a uma Educação Sexual fundamentada e esclarecedora.

A Educação Sexual emancipatória, no geral, é uma abordagem que tende a transformar crianças, jovens e adultos em sujeitos autônomos, críticos, conscientes de suas historicidade e inserção social. Como resultado, formam-se

peças capazes de compreender e questionar o modelo hegemônico cultural sobre sexo, gênero e sexualidade, fundamentadas na promoção de direitos, no respeito à diversidade e na superação de estruturas opressoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONTRADIÇÕES QUE REVELAM CAMINHOS

Esta pesquisa buscou desvelar a compreensão de professoras da Educação Infantil sobre os conceitos de sexo, sexualidade e Educação Sexual, a partir de um recorte de dissertação. O estudo evidenciou que, embora a sexualidade esteja presente, desde a infância, como dimensão constitutiva do ser humano, ainda persiste uma forte influência de visões reducionistas, ancoradas em perspectivas biológicas e normativas. Tais compreensões refletem processos formativos marcados por silenciamentos estruturais e por um histórico de repressão em torno do tema, o que repercute diretamente nas práticas pedagógicas cotidianas.

De acordo com os resultados deste trabalho, ao mesmo tempo que há respostas das professoras vinculadas a uma visão tradicional e reprodutivista, emergem também sinais de deslocamentos conceituais, com abertura para a construção de uma abordagem crítica e emancipatória da Educação Sexual. Esse movimento nos mostra que, apesar dos entraves sociais e institucionais, existe um campo fértil

para transformação, sustentado pela reflexão crítica e pelo diálogo entre teoria e prática.

A análise demonstrou que as professoras transitam entre concepções contraditórias, revelando tanto marcas de uma formação repressora quanto indícios de resistência e de reinvenção. Esse caráter contraditório, longe de ser um problema, deve ser compreendido como expressão da complexidade do cenário educacional e como possibilidade de avanço.

Sob a luz do materialismo histórico-dialético, as falas das professoras não são vistas como incoerentes, expressam uma realidade marcada por movimentos simultâneos de permanência e superação. Por um lado, as professoras citam concepções pedagógicas biologicistas e normativas, especialmente ao definirem o conceito de sexo; por outro, ao dissertarem sobre a sexualidade e a Educação Sexual, revelam compreensões que incorporam afetividade, autonomia, limites corporais e o direito das crianças à proteção. Isso denota sujeitos em processo de formação, que convivem tanto com referenciais tradicionais quanto com novas possibilidades de pensar e praticar a Educação Sexual na Educação Infantil. É nesse tensionamento que se encontram as sementes de uma práxis transformadora, capaz de contribuir para a superação de tabus, preconceitos e violências.

Essa constatação aponta também para uma lacuna importante: a necessidade de aprofundar o debate sobre

como as/os professoras/es compreendem os conceitos de sexo, sexualidade e Educação Sexual e entender de que forma tais compreensões impactam as práticas pedagógicas. Assim, para pesquisas futuras, torna-se indispensável investigar de que maneira a formação inicial e continuada de professoras/es pode contribuir para superar entraves, romper com visões reducionistas e fortalecer a Educação Sexual Emancipatória no cotidiano da Educação Infantil.

Diante desse cenário, reafirma-se a necessidade da formação continuada das/os professoras/es em uma perspectiva emancipatória. Tal formação não deve ser pensada apenas como atualização técnica, mas como processo de conscientização crítica-reflexiva, que permita às/aos professoras/es reconhecerem a sexualidade como dimensão integral da vida humana e como direito inalienável das crianças. Uma formação intencional e dialógica é condição essencial para romper com práticas restritivas e consolidar propostas pedagógicas comprometidas com a liberdade, a autonomia e o respeito às diversidades.

Portanto, compreender a sexualidade na infância e investir em uma Educação Sexual emancipatória é afirmar o direito das crianças a viverem em um ambiente educativo seguro, ético e humanizador. Mais do que prevenir riscos, trata-se de promover uma educação que valorize o corpo, o afeto e a diversidade, reconhecendo cada sujeito em sua

singularidade. Ao trazer à baila os limites e as potencialidades das concepções das professoras, este artigo contribui para fortalecer a luta por uma educação libertadora, que, nas palavras de Freire (2021), se constrói sempre “de A com B, mediado pelo mundo”, uma educação comprometida com a transformação social e com a construção de um futuro mais justo, plural e humano.

Nesse sentido, enquanto professoras/es, agentes de transformação, precisamos desafiar silêncios e tabus na Educação Infantil – primeiro passo para uma Educação Sexual Emancipatória e verdadeiramente humana. Assim, reafirma-se que a Educação Sexual emancipatória não é um complemento na Educação Infantil, mas um horizonte de mundo, em que conhecer o próprio corpo, a si e o outro se torna exercício de dignidade e de liberdade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Leandro. **Compreensão de docentes de núcleos de educação infantil sobre educação sexual como subsídios a projetos de formação continuada**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2023.

ANTUNES, Leandro. Perspectivas docentes sobre educação sexual nas salas de referência: relatos e reflexões na educação infantil. **Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 13, n. 1, p. 1396-1418, 2025. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/18739>. Acesso em: 20 ago. 2025.

ANTUNES, Leandro; MELO, Sonia Maria Martins de. Reflexões sobre a formação continuada de professoras/es e suas interfaces com a educação sexual no cotidiano da educação infantil. **Dialogia**, [s. l.], n. 43, p. e23175, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23175>. Acesso em: 6 ago. 2025.

ANTUNES, Leandro; RAUPP, Graziela. A relevância da formação continuada de educadoras/es sexuais: um olhar sobre as concepções e práticas docentes. **Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [s. l.], v. 24, n. 1, p. AR08, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/34574/18381>. Acesso em: 24 jul. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia. **Sexualidade na infância: manual para educadores/as**. São Paulo: Gradus, 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 jan. 2026.

CARVALHO, Hanielly Cristinny Mendes. **Educação sexual na formação de professores:** caminhos para a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes. 2021. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Urutaí, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1718/1/Dissertação.pdf>. Acesso em: 1 jan. 2025.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa. **Metodologia científica.** Campina Grande: UEPB; Natal: UFRN, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 77. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GARBARINO, Mariana Inés. O tabu da educação sexual: gênese e perpetuação dos preconceitos na infância. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 63, p. e216316, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8668815/28186>. Acesso em: 24 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KORNATZKI, Luciana. **Educação sexual intencional em livros para a infância:** um estudo de suas vertentes pedagógicas. 2013. 268 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006d/00006dc9.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2026.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Sexualidade e educação sexual.** Acervo Digital UNESP, 10 jul. 2014. Disponível em: https://acervo-digital.unesp.br/bitstream/unesp/155340/3/unesp-nead_reei1_ee_d06_s03_texto02.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

MACHADO, Aline Maria. **Estudo de caso sobre a compreensão da categoria educação sexual por professores/as de educação infantil:** do prescrito ao vivido. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Florianópolis, 2024. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/11136/Aline_Maria_Machado___Disserta__o_17395703013921_11136.pdf. Acesso em: 2 jan. 2026.

MELO, Sonia Maria Martins de *et al.* **Educação e sexualidade:** Caderno Pedagógico. 2. ed. rev. Florianópolis: UDESC; CEAD; UAB, 2011. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/documentos/Caderno_Pedag_gico_Educa__o_e_Sexualidade___CEAD_UDESC_15508548474075_1217.pdf. Acesso em: 4 jan. 2026.

NUNES, César Aparecido. **Filosofia, sexualidade e educação:** as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre educação sexual escolar. 1996. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1996. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/102903>. Acesso em: 4 jan. 2026.

NUNES, César Aparecido; SILVA, Edna. **A educação sexual da criança:** subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, Arlete Piccolo de. **Sexualidade e educação infantil:** uma visão histórica, teórica e cultural. São Paulo: Ed. Autor, 2016.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Apresentação:** a educação sexual na formação de professores: sexualidade, gênero e diversidade enquanto elementos para uma cidadania ativa. *In:* RABELO, Amanda Oliveira; PEREIRA, Graziela Raupp; REIS, Maria Amelia de Souza (org.). **Formação docente em gênero e sexualidade:**

entrelaçando teorias, políticas e práticas. Petrópolis: De Petrus; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013. p. 7-15.

ROCHA, Leiliane. **Como falar sobre sexualidade com as crianças:** um guia prático de educação sexual infantil para pais. Bauru: Astral Cultural, 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças, contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança; Ed. Bezerra, 1997. p. 9-30.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WORLD ASSOCIATION FOR SEXUAL HEALTH (WAS). **Declaração dos direitos sexuais.** Stellenbosch: WAS, 2014. Disponível em: https://www.worldsexualhealth.net/_files/ugd/793f03_18d1707e4a4748a39b047b3729c8d38f.pdf?index=true. Acesso em: 20 ago. 2025.

YARED, Yalin Brizola. **Do prescrito ao vivido:** a compreensão de docentes sobre o processo de educação sexual em uma experiência de currículo integrado de um curso de Medicina. 2016. 443 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://sistemabuuDESC.br/pergamumweb/vinculos/000024/0000248e.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2026.

YARED, Yalin Brizola; MELO, Sonia Maria Martins de. Opção sexual ou orientação sexual? A compreensão de professores de um curso de Medicina sobre sexualidade. **Revista Portuguesa de Educação**, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 175–195, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/15350>. Acesso em: 27 out. 2025.

02

MONOMANIA E HISTERIA MASCULINA NA BAHIA DO SÉCULO XIX: dissidências de sexualidade e gênero sob a psiquiatria¹

MONOMANIA AND MALE HYSTERIA
IN THE 19TH CENTURY BAHIA:
Dissidences of Sexuality and
Gender under Psychiatry

Daniel Vital Silva Duarte

Doutor em História Social (Universidade Federal da Bahia - UFBA)

E-mail: danielvssilva@gmail.com

1 Este texto resume algumas seções da minha tese de doutorado, intitulada: *O rol dos perversos: homossexualidade masculina e psiquiatria no século XIX (1880-1900)*, defendida em 23/01/2023 na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia (Duarte, 2023).





Resumo

O artigo examina como a psiquiatria produzida na Bahia, na segunda metade do século XIX, articulou dissidências sexuais e de gênero às categorias de *monomania* e *histeria* masculina. Para tal, analisaram-se teses médicas sustentadas na Faculdade de Medicina da Bahia (FAMEB) entre as décadas de 1850 e 1890, indicando o deslocamento de uma reprovação predominantemente moral para a interpretação desses comportamentos como predisposições mórbidas dotadas de implicações hereditárias e coletivas. Argumenta-se ainda que, mais do que reproduzir teorias europeias, os finalistas do curso médico na FAMEB mobilizaram a linguagem das moléstias mentais para naturalizar diferenças sociais e reafirmar hierarquias no contexto das últimas décadas da escravidão e do imediato pós-abolição. A patologização da sexualidade integrou, assim, um processo mais amplo de definição de padrões aceitos de masculinidade e oferecendo um vocabulário eficiente para a reorganização de certa ordem social.

Palavras-chave: Psiquiatria no século XIX; Homossexualidade masculina no Brasil; homossexualidade masculina na Bahia oitocentista.

Abstract

The article examines how psychiatry in Bahia, in the second half of the nineteenth century, linked sexual and gender dissidences to the categories of monomania and male hysteria. To this end, final dissertations defended at the Faculty of Medicine of Bahia (FAMEB) between the 1850s and 1890s were analyzed, indicating the shift from a predominantly moral reproach to the interpretation of these behaviors as morbid predispositions endowed with hereditary and collective implications. It is further argued that, more than reproducing European theories, the authors at FAMEB mobilized the language of mental illnesses to naturalize social differences and reaffirm hierarchies in the context of the final decades of slavery and the immediate post-abolition period. The pathologization of sexuality thus formed part of a broader process of defining accepted standards of masculinity and offering an efficient vocabulary to reorganize the social order.

Keywords: Psychiatry in the nineteenth century; male homosexuality in Brazil; sexual dissidences in nineteenth century Bahia.

O que não tem medida, nem nunca terá
O que não tem remédio, nem nunca terá
O que não tem receita (Buarque, 1976)

1. Sexualidade, pederastia e patologização

A segunda metade do século XIX assistiu à transformação paulatina de certas condutas em objetos de saber científico. Nesse contexto, a medicina mental passou a operar menos como prática terapêutica e mais como linguagem de classificação social, capaz de redefinir comportamentos, afetos e performances corporais como sinal de uma natureza doente (Castell, 1991; Pacheco, 2021). No Brasil, e particularmente na Bahia, tal processo coincidiu com profundas mudanças sociais associadas à crise do regime escravista e à redefinição das formas de pertencimento social (Engel, 2001; Costa, 2023). A psiquiatria ofereceu, então, um vocabulário específico para traduzir diferenças percebidas no cotidiano em distinções consideradas naturais e duradouras, fazendo com que práticas relativas à sexualidade e ao gênero fossem reinterpretadas como indícios de predisposição mórbida.

Até a última década do século XIX, práticas erótico-afetivas entre pessoas do mesmo gênero não eram consideradas em si como uma patologia separada, quer de ordem física, quer de ordem psíquica em textos médicos escritos na Faculdade de Medicina da Bahia – FAMEB (Duarte, 2023). Contudo se não era uma entidade nosográfica independente, figurou em dezenas de textos como condição propiciadora

de outros males. Senão vejamos um exemplo. Em 1882, na sua tese de final de curso médico, Manuel Frederico Affonso de Carvalho estudou o surgimento de lesões no reto e no ânus causadas pela introdução de objetos estranhos. O texto se preocupou mais em analisar os efeitos para o intestino e possíveis consequências da lesão, e os tratamentos possíveis. Ao debater os motivos da inserção de objetos o autor argumentou que: “[...] a causa dos corpos estranhos propriamente ditos é variável; é assim que são observados casos em que os corpos estranhos são introduzidos á força, com o fim de vingança, por supplicio e por depravação” (Carvalho, 1882, p. 28). Para exemplificar este último caso, o autor narrou a experiência de um paciente dado a práticas da pederastia passiva, o qual foi levado ao médico por duas vezes devido à dificuldade em retirar objetos inseridos no ânus. Na segunda ocasião, a lesão causou a morte do indivíduo.

A relação estabelecida entre enunciados², saberes e experiências – patologia interna e morte, por um lado; e sexualidades dissidentes da norma, por outro – também pode ser percebida em outros campos do saber médico. A Psiquiatria foi um dos espaços privilegiados para diagnosticar comportamentos dissidentes em termos de gênero e

2 A proposta é entender enunciado como uma função que cruza estruturas de signos com unidades possíveis, fazendo surgir conteúdos concretos no tempo e no espaço (Foucault, 2014, p. 105).

sexualidade como sintomas ou caminho para o surgimento de moléstias mentais.

Neste texto, apresento algumas das primeiras elaborações acerca de rebeldias de gênero e relações erótico-afetivas entre homens, relacionadas com patologias mentais – monomania e a histeria – quer na forma de indício para diagnóstico, quer como sinal da presença de males hereditários que apontavam para medos coletivos em Salvador entre 1850 e 1900. Para tal, tomo por base os textos sustentados pelos estudantes da Faculdade FAMEB no final do curso médico, para obter o título de doutor em medicina – denominadas teses inaugurais – cotejando, quando possível, com documentação periódica médica³ e indicando a apropriação da doutrina médica europeia. Além disso, minha proposta envolve entender estes textos médicos, de limitada circulação, na chave de Marcos Ribeiro: num sistema de vasos comunicantes com valores morais da sociedade baiana e

3 Eu teria desejado teses médicas com registros clínicos do Asilo de São João de Deus. Infelizmente, porém, não consegui localizar esses prontuários, a despeito de buscas no Arquivo Público do Estado da Bahia e do Centro de Memória Jorge Calmon, da Santa Casa de Misericórdia da Bahia, que administrou o Asilo no século XIX. Em contato com o Hospital Juliano Moreira, fui informado que não havia documentos anteriores a segunda metade do século XX. Isso aponta as enormes lacunas no conhecimento histórico acerca de experiências de pessoas LGBT no passado. Por vezes, é possível apenas perceber essas existências por meio de notas de documentos institucionais, ou tangencialmente, em outros corpos documentais.

brasileira do período (Ribeiro, 2013, p. 29), percebendo, nas linhas e entrelinhas, a arquitetura conceitual calcada na valorização diferencial de certos corpos.

Na Bahia entre 1850 e 1900 a paulatina psiquiátrica das dissidências sexuais por manias e histerias não operou apenas como medicalização de moralidades, mas sobretudo como mecanismo de reinscrição de hierarquias sociais, por meio da Psiquiatria em processo de consolidação, num contexto em que a crise da escravidão tornava instáveis os marcadores sociais de classificação.

2. Manias, monomania, erotomania: rebeldias de gênero na cidade da Bahia

Em 1858, Francisco Júlio de Freitas e Albuquerque sustentou sua tese de final de curso, intitulada *A monomania*. Ele definia nesta expressão o predomínio de uma ideia fixa, de um sentimento, ou ainda de uma paixão no plano da inteligência, o que seria prejudicial para a vida do paciente (Albuquerque, 1858, p. 1). Ele tinha tomado por base o pensamento de Esquirol⁴, que algumas décadas antes havia

4 Jean-Étienne Esquirol, 1772-1840. Discípulo e aluno de Pinel, foi uma das figuras de maior influência da nascente psiquiatria francesa. Atuou, a partir de 1811, no Hôpital de La Salpêtrière. Pinel, por sua vez, havia proposto pensar a insanidade como fruto da inteligência reduzida ou da ausência de razão.

militado estabelecimento da medicina mental como um saber mais especializado (Engel, 2001, p. 121).

Este médico francês estabeleceu uma classificação calcada na descrição de cada uma das modalidades de estados mentais alterados, ordenados em quatro grupos principais: a idiotia, quer intrínseca quer por causa exterior; a demência, em forma aguda – esta, curável – e crônica, caso em que o prognóstico era pessimista; as manias, formas delírio total com alterações significativas na atenção, percepção, inteligência, etc. – em suma, na totalidade das qualidades mentais; por fim, as monomanias, nas quais estariam as perturbações parciais, sem a perda total de todas as qualidades (Pacheco, 2003). Sérgio Carrara assim sumarizou o pensamento dos primeiros alienistas franceses acerca das monomanias: “A monomania era teoricamente um “delírio parcial”, localizado ou circunscrito a apenas uma ideia. Tal ideia operava como uma espécie de premissa falsa sobre a qual todo um edifício plenamente racional podia ser construído pelo doente.” (Carrara, 1998, p. 72).

Albuquerque pareceu mesclar os últimos dois tipos da classificação de Esquirol. Para este autor, mania e monomania parecem ser a mesma coisa, na medida em que a grande causa de ambas seriam as desordens que tem por sede a inteligência. No plano da sintomatologia, Albuquerque descreve uma série de traços visíveis, cujo

reconhecimento dependia de quem avaliava a condição mental de outrem, para caracterizar a presença destas doenças. O rol de traços físicos soa francamente arbitrário. Ao mesmo tempo que o autor escreve sobre um ‘olhar vivo, brilhante, expressivo’, também diz que este poderia ser ‘um olhar fixo, sombrio, ameaçador’. Os indivíduos poderiam ser quer ‘expansivos e galhofeiros’, quer ‘tristes e taciturnos’. Nestas condições imprecisas, a fisionomia seria uma instância reveladora? Talvez: “A physionomia, esse espelho d’alma, vem finalmente a adquirir um typo característico, um ‘que’ indefinível, que nos fere á primeira vista, o qual varia segundo a natureza da ideia delirante” (Albuquerque, 1858, passim). O excesso de poesia evidencia a quantidade de elementos passíveis de serem lidos como patológicos

Existiam modalidades variadas. Albuquerque fala da monomania ambiciosa (orgulhomania), da monomania alegre, da monomania triste. Havia também a mania narcísica, na qual predominava um excesso de vaidades – exemplificada pelo autor como o mal de ‘velhos meninos’ que se enfeitavam em demasia e com um excesso que não era, de forma alguma, condizente com a idade que tinham (Albuquerque, 1858, p. 6-7). E, estreitamente ligada a esta última variedade, o autor fala da mania erótica, também chamada de *erotomania*. Sua causa eram perturbações na inteligência causada por amores, quer por uma afeição

não correspondida, quer pela maneira sem freios com que os acometidos deste mal se entregavam aos afetos. Nela, também se apresentam as oposições concordantes do dr. Albuquerque: a erotomania seria ardente, mas casta; violenta, mas platônica.

É interessante notar que, lado a lado de observações como a do “Cavaleiro D...”, homem inteligente e de aparência cortês e lúcida - mas que enviava cartas para rainhas, princesas e fidalgas pelas quais dizia nutrir a maior afeição - existiam exemplos tirados da história antiga e da mitologia. Orfeu, louco de amores pela finada esposa Eurídice, se dispõe a descer ao Hades em parra trazê-la de volta. Estátuas poderiam ser objeto deste tipo de mania erótica: Alkidias de Rodes teria sido apaixonado pela estátua do Cupido esculpida por Praxíteles:

O amôr do erotomaniaco he ardente, porem casto, violento mas platonico; elle sacriffica de bom grado parentes, amigos, fortuna, familia, tudo até á si proprio no objecto de seus cuidados - Orpheo, louco de amôres por Eurydice, não trepidou rouba-la ao reino de Plutão; Antiocho Soter morreu de amôres por Straonica - A fabula nos pinta Hercules vestido de mulher* fiando na roca aos pés de Omphale, rainha da Lídia. Muitas vezes o objecto d'este amôr he fantastico ou inanimado; outras ele he voltado á uma pessoa que ignora, que não quer ou não pode partilha-lo; outras finalmente ele

he reciproco, mas contrariado. – Alkidias, de Rhodes, torna-se erotomaniaco á vista da estatua de Cupido, de Praxíteles (Albuquerque, 1858, p. 7).

Estes mesmos exemplos – a estátua de Cupido, inclusive – são citados pelo próprio Esquirol de forma a comprovar a distinção entre a entidade mórbida que pretendia estudar de outras duas variedades próximas, a ninfomania e a satíriase:

A erotomania está para a ninfomania e a satíriase como as afeições [que] vivem do coração, mas castas e honestas, estão para a libertinagem desenfreada; enquanto as palavras mais sujas, as ações mais vergonhosas e mais humilhantes, revelam ninfomania e satyriasis. A erotomania não deseja e nem pensa nos favores que poderia obter do objeto de sua ternura louca, às vezes até seu amor tem por objeto inanimado. Alkidias, de Rodes, é tomado de delírio erótico pela estátua do Cupido de Praxitéles (Esquirol, 1838, p. 374)⁵.

Para Esquirol, importava a “sede do mal”: a causa do delírio erótico estaria na inteligência, enquanto as outras duas teriam como causa excessos no trato genital. Também

-
- 5 L'erotomanie est à la nymphomanie et au satyriases ce que les affections viver du coeur, mais chastes et honnêtes, sont au libertinage effrene; tandis que les propos les plus sales, les actions les plus honteuses; les plus humiliantes, décèlent la nymphomanie et le satyriasis. L'erotomanie ne désire ne songe pas même aus faveurs qu'il purrait predendre de l'objet de sa folle trendresse, quelquefois même son amour a pour objet inanimés. Alkidias, de Rhodes, est pris de de délire érotique pour la statue de Cupidon de Praxitéles (Tradução nossa).

nisso Albuquerque concorda com o autor francês, ao argumentar que algum de tipo de afetação no aparelho genital perturbaria outras funções orgânicas.

Tal como teses dos anos 1850, a tese de Albuquerque não estava calcada em observações empíricas. O texto, entretanto, traz uma nota de rodapé muito curiosa, no mesmo trecho em que destacou personagens da mitologia greco-romana como exemplos de erotomania. Ao comentar que Hércules chegou a se vestir de mulher para tentar conquistar os favores da rainha da Lídia, Albuquerque faz o seguinte comentário: “Existe entre nós um louco conhecido vulgarmente pelo epitheto de ‘Mariquinhas’ no qual predominam ideias de mudança de sexo”. É interessante apontar que Albuquerque não se preocupou em mostrar os afetos que considerava desenfreitados em Mariquinhas, elemento que caracterizariam a erotomania.

Jocélio Telles dos Santos, ao estudar indumentária, padrões de comportamento e sexualidade na Bahia oitocentista, citou diversos fragmentos encontrados em jornais baianos do século XIX, nos quais o ato de vestir-se como o outro gênero era objeto de ultraje público e pedidos furiosos de medidas à chefia de polícia da capital. Em setembro de 1866, por exemplo, José do Ouro, crioulo, efeminado que se colocava a janela embrulhado num xale ou num pano da Costa, com argolas e corais nos braços, era fortemente

criticado pelo editor d'O *Alabama*, pedindo sua correção “em nome do decoro”. Luiz Mott, por sua vez, no seu *Dicionário Biográfico dos Homossexuais da Bahia*, citou uma nota de jornal de 13 de julho de 1869, no qual certa Yayá Mariquinhas teria morrido na Casa de Correção. Pode-se conjecturar que talvez se tratasse da mesma pessoa (Mott, 1999, p. 93-4 e 106). Nos fragmentos também se evidenciou a negatividade de comportamentos que fogem a expectativa de gênero e a contiguidade na busca por admoestação - quer criminal, quer jocosa em jornais, quer médica.

Num período de extensa variedade linguística para tratar do erotismo e afeto entre pessoas do mesmo gênero – pederastia, inversão genésica, uranismo, androphilismo sodomia para ficar em alguns – bem como de performances de gênero rebeldes, o uso de referências a antiguidade clássica era recurso comum. Tratava-se de um esforço de traduzir formas de comportamento tidas como alarmantes ou contestadoras em termos que poderiam ser ditas e tratadas durante o século XIX – quase como um diagnóstico da própria história como campo de experiência humana em termos de exemplos virtuosos e perversos, que também eram mobilizados por médicos (Duarte, 2022).

Na explícita correlação que Albuquerque realizou entre a ideia de transição de gênero e a loucura. Ainda que numa nota de rodapé muito breve, o exemplo sugere que

Mariquinhas afrontaria o binarismo de gênero da sociedade, o qual deveria ser defendido pela psiquiatria (Scott, 1995. p. 88-89). A diferença percebida, aqui, é chamada para garantir a fronteira de gêneros por meio da categorização de Mariquinhas como erotomaníaca. A fronteira entre os gêneros masculino e feminino foi garantida pelo diagnóstico de moléstia mental: quem desejava mudar de gênero só poderia ser compreendida nos termos propostos por Albuquerque como uma pessoa louca.

3. Psiquiatria, histeria e efeminação

Rocha *et al.*, ao fazer um levantamento do tema das moléstias nervosas na FAMEB, lembram de outra temática na qual a relação entre gênero, sexualidade e moléstias mentais estaria presente: a histeria. Para as autoras, um ponto de inflexão na produção de teses com este tema, típicas do *fin-de-siècle*, foi um artigo de Charcot⁶, traduzido na *Gazeta Médica da Bahia*, o ano de 1886 (Rocha, 2004, p. 113). Parece, de fato, apropriado considerar a histeria sob tal perspectiva, uma vez que foi a década de institucionalização do ensino médico da psiquiatria na Bahia – embora

6 Jean-Marie Charcot 1825-1893. Foi um dos mais importantes psiquiatras da segunda metade do século XIX. Freud, inclusive, estudou com ele em La Salpêtrière em fins do século XIX, antes de desenvolver sua teoria da sexualidade que veio a lume em 1905. É importante assinalar que, entre os objetos de seu interesse na instituição francesa estavam as histéricas.

apenas na década seguinte este tema se fez presente em teses de final de curso médico.

A histeria era um tema polêmico, e tanto o seu tratamento como o estudo de suas causas e sintomas passaram por mudanças significativas no século XIX. Sílvia Alexim Nunes argumentou que, numa leitura derivada de Hipócrates, seus sintomas seriam associados à sufocação da matriz/útero, derivada da ausência de relações sexuais. Seguindo esta concepção, tratava-se de um mal que atingiria mulheres. Para a autora, o quadro teria sofrido alguma modificação em discursos médicos do século XVII. Willis e Sydenham defendiam que a sede da doença não seria o útero, mas sim o cérebro, e que a prevalência entre mulheres teria como causa uma suposta maior susceptibilidade nervosa. Estas duas concepções acerca do tema, embora descontínuas entre si, foram mobilizadas por vezes de maneira articulada, o que viabilizou que a histeria se mantivesse associada às mulheres (NUNES, 2010, p. 374-375). Tal ambiguidade pode ser vista na produção brasileira. O *Diccionario de Medicina e Thetarepurica Homephatica*, de 1872, afirmava que a causa da histeria seria uma “irritação mórbida dos nervos que se derrama no útero”. Este último seria a sede da doença, no entender deste médico (Moraes, 1872, p. 244). Já Pedro Napoleão Chernoviz, no *Diccionario de Medicina Popular* (1890), questiona frontalmente esta

concepção, afirmando que se tratava de uma moléstia que acometeria todo o sistema nervoso, com fundo provavelmente hereditário – mas também diz que ela seria mais comum entre mulheres (Chernoviz, 1890, p. 182).

E os homens histéricos? Desde fins do século XIX, diz Engel, as observações acerca da histeria entre homens também situavam a patologia no campo das associações com a feminilidade no processo de construção de um perfil histérico. Isto se fazia ora recorrendo a supostos traços de femininos dos internos, aos quais se denotaria um valor indicativo, mobilizando a herança feminina como fator para diagnóstico (Engel, 2008, p. 175). Durval Muniz Albuquerque Júnior vai ao encontro dessa interpretação, ao assinalar a existência de um crescente processo de histerização dos costumes e do quotidiano urbano a partir das décadas finais do XIX e dos primeiros anos do século XX. Esta moléstia aparecia, segundo o autor, como evidência da efeminação de determinados sujeitos, agora demasiado dados aos sentimentos e aos amores, a ponto até de cometerem suicídio por amores não correspondidos (Albuquerque Júnior, 2012, p. 106). Traços individuais e coletivos associados, portanto.

Feitas estas considerações, é necessário retomar o artigo de Charcot. Nele, o prestigiado psiquiatra francês apresentou ao leitor um breve conjunto de quatro observações de homens que estavam recolhidos no Hospital de

la Salpetrière, e de um outro jovem que o visitou no consultório para obter tratamento de sua paralisia. É curioso que, nos cinco casos, o psiquiatra insistiu na necessidade de examinar de forma detalhada não só o aspecto físico geral dos doentes, como também os antecedentes hereditários patológicos e o temperamento de cada um. Pretendia Charcot, por meio destas observações, destacar a necessidade de tratar da histeria no homem sem preconceitos, com vistas a garantir que os que padeciam daquela condição recebessem o adequado tratamento, em lugar de serem percebidos como simuladores ou desprezíveis, como queria o senso comum:

Estes erros se referem especialmente a dous preconceitos, muito generalizados, sobre a natureza da molestia. O primeiro é que, se se admitte voluntariamente que um effeminado, fraco, de temperamento nervoso, possa ser atacado d'uma affecção analoga a que se vê tantas vezes na mulher, esta supposição parece pouco verossímil quando se trata de um homem robusto e vigoroso. O segundo é que os phenomenos morbidos differem um pouco dos que são observados na mulher, e, sobretudo, não tem esta mobilidade que é costume attribuir, quase sempre erradamente, á hysteria feminina. (Charcot, 1886. p. 312).

Este artigo mostra que o olhar dos psiquiatras estava voltado tanto quanto antes para aqueles comportamentos que, de alguma forma, implicassem uma contrariedade

a determinados padrões de gênero. E, muito embora o professor de La Salpêtrière tenha manifestado interesse em debater aquelas situações nas quais homens robustos e vigorosos – que seriam tidos como ‘normais’ – se tornam pacientes histéricos, o breve inventário que faz em alguns dos casos trai certas condutas que talvez não fossem exatamente as esperadas. Os dois primeiros histéricos analisados do Charcot possuíam muitas características em comum: o primeiro tinha 44 anos, e possuía constituição robusta. Só tardiamente a moléstia veio a surgir, em que pese tenha tido sempre sonhos vívidos e extravagantes – talvez fruto de um comportamento nervoso na juventude. Do segundo, com 32 anos, Charcot não informou a constituição física. O que se sabe é que havia sido sonâmbulo e medroso em criança. O que ajuda a dar sentido aos dois casos, porém, era o temperamento nervoso – com sinais evidentes no caso do homem de 32 anos, e por predisposição hereditária, no caso daquele que tinha 44 anos.

Nenhum dos dois foi descrito como efeminado, um traço que, pelo que se pode ver no fragmento, e em outros textos, seria um elemento que permitiria associação mais direta com a moléstia mental. Mas quando aparecia uma patologia ou um comportamento dissonante, parece que tudo, *principalmente a hereditariedade, poderia ser colocado dentro uma lógica que resulta no aparecimento da moléstia*. Além

disso, o fato de um deles ter sido descrito como medroso em criança indica uma característica incongruente com certos ideais de masculinidade viril presentes na França do século XIX (Revenin, 2013).

Também a tese de concurso de Ernesto Carneiro Ribeiro, médico e gramático, que disputou com Augusto Freire Maia Bittencourt a titularidade da cadeira de psiquiatria na FAMEB, em 1886. Intitulada *Perturbações Psychicas no Domínio da Hysteria*, trata-se de um trabalho que sumarizou as principais concepções psiquiátricas acerca desta moléstia. A propósito da relação entre histeria e hereditariedade, Ribeiro afirmou que: “Investigando os antecedentes das hystericas, facil é conhecer entre seos antecessores ou collateras individuos hystericos, epilepticos, loucos cerebras, excentricos, apoplectivos, individuos, em summa, que forão em algum tempo sujeitos ao assalto de alguma nevroses” (Ribeiro, 1886, p. 17).

Para o autor, existiria uma maior predominância de mulheres entre as pessoas atingidas por esse mal, por conta de um substrato orgânico e mental mais predisposto, quer pela sensibilidade física, quer pela susceptibilidade a impressões e imitações. Isto, no entanto, não implicava a inexistência de homens histéricos. Ribeiro chegou mesmo a colocar entre as principais causas da histeria, ao lado de males psíquicos prévios e da imitação, irritações de toda a ordem no aparelho genital:

Uma causa determinante notavel de manifestações hystericas são as desordens diversas, as irritações geraes ou chronicas dos ovarios, do corpo ou do collo do utero, as ulcerações do focinho de tenca, as desolações, os neoplasmas, a hypertrophia, as affecções da vagina, as infecções irritantes na cavidade uterina, as perturbações da menstruação e as perversões das funcções sexuaes. Assim é que, com respeito a estas ultimas influencias, é incontestavel que actuão como causas excitantes a masturbação, a excitação prolongada dos desejos sexuaes por leituras, discursos, scenas, vistas e espetaculos eroticos e obscenos (Ribeiro, 1886, p. 9).

É perceptível que o argumento de Carneiro Ribeiro foi construído pensando em corpos femininos, e pela justaposição entre antecedentes mórbidos e comportamento. Ele, contudo, abria espaço para indivíduos de sexualidades não-normativas, passíveis de serem compreendidos na expressão ‘perversão das funcções sexuaes’. Além disso, mais adiante, o autor apontou a existência da histeria também entre homens, ao citar as observações de Hammond: “Em 333 casos de hysteria, observou Hammond quatro no sexo masculino. Dos quatro individuos acomettidos da affecção, o primeiro em consequencia do trabalho e estudos, foi tomado de accessos de riso e lagrimas emotivas” (Ribeiro, 1886, p. 15). Os outros dois casos são de um homem que sofreu histeria na forma comatosa, e outro com uma variedade de histero-epilepsia. Nos interessa mais o último,

cuja histeria estava ligada à masturbação: “um negociante em New-Jersey, cuja hysteria ligada ao onanismo, se manifestou na forma de ataques tetaniformes, acompanhados de soluços, lágrimas e risos” (Ribeiro, 1886, p. 15).

O tema foi tratado também nas teses de finalistas do curso médico, articulando mais estreitamente a noção de uma herança patológica e a histeria. Eduardo Jansen Vieira de Mello, na sua tese *Hysteria no Homem*, argumentou que: “[...] (N)a hysteria, ficão todas as causas que podem provocar as suas manifestações reduzidas á adptação e a hereditariedade”. Justaposta a hereditariedade aparecem outras condições, que chamou de ‘mesologicas’: “as profissões, a abstinencia, o onanismo, e o abuso dos prazeres sexuais, que impressionando profundamente o organismo perturbão o funcionameno regular do systema” (Mello, 1890, p. 10).

Neste fragmento, estão conjugados diversos elementos para explicar a histeria. Os comportamentos eróticos dissidentes foram colocados no quadro como elementos que poderiam deflagrar o surgimento das crises histéricas. Neste sentido, concorreriam e complementariam a hereditariedade no sentido de produzir um corpo doente em função de aspectos anômalos de ordem física, mental e erótica. É interessante pontuar no fragmento acima alguns atos, como o ‘onanismo’, e a menção a ‘certas profissões’, também referidas por Albuquerque, em 1858, no

campo das condutas passíveis de causar monomanias, e que são aqui reconfiguradas dentro de uma patologia mental definida em termos mais precisos. Pouco mais à frente, Mello ancorou a histeria, em sua variedade delirante, no campo mais amplo e menos definido da libidinagem: “Estas perturbações chegam às vezes ao delírio que também pode ser erótico, puro e sereno, como libidinoso e cynico, achando-se o hystérico sob o domínio da perversão moral” (Mello, 1890, p. 13).

Tal como Mello, o finalista do curso médico Manuel Sampaio Marques tratou do tema em sua tese, *Hysteria no Homem*. Este autor também considerava muito significativo o papel da herança, a quem caberia a transmissão e fixação das doenças, inclusive a histeria, dentro de certas famílias (Marques, 1890, p. 18). Marques considerava a questão da relação entre atributos femininos e a histeria viril como uma suposição que atentava mais para os temperamentos e a constituição física como elementos que preponderavam na produção da nevrose:

Os que admittem a hysteria no homem com certa restricção supõem que os homens hystericos, ou os individuos predispostos á hysteria têm um habito especial, caracteristico, revelando os attributos do sexo feminino, e então dão grande valor á constituição e ao temperamento como factores na producção na nevrose. Com effeito, quem não achar-se a par do facto, ao ouvir

fallar na hysteria viril, ha de suppor que o feminismo é a condição essencial para a produção da nevróse no homem, e, de certo, teria rasão em assim pensar; mas consultando os trabalhos de certos auctores e firmado nas observacções de Charcot, Klein, Batault, Pierre Marie, somos levados a crer que taes causas são puramente bannaes e mais longe iríamos affirmando que a nevróse parece ter uma tal predilecção para os verdadeiros homens, si o numero d'estes relativamente ao dos effeminados não fosse excessivamente maior em toda sociedade (Marques, 1890, p, 21).

É curioso que, em que pese Marques tenha afastado a relação direta entre efeminados e histeria, afirmou a existência daqueles não eram ‘verdadeiros homens’, dotados de ‘attributos do sexo feminino’. O marcador da feminilidade despertava suspeitas e era um elemento que tornaria verossímil a suposição da presença de alguma moléstia. Ele pode ser entendido, dentro da chave proposta por Michel Misse em seu estudo sobre o passivo sexual como um *estigma*, isso é, uma forma de agir que carregava consigo um conteúdo simbólico de negatividade e desvalor:

A mútua referência entre “passivo sexual” e o conjunto do comportamento sexual feminino (ou de seu “equivalente” homossexual) envolve uma distinção ideológica entre superioridade e vantagem do “ativo” em relação à inferioridade e desvantagem do “passivo”, representada já neste nível como “natural” e “imutável” (Misse, 2007, p. 47).

Tal associação, algo nuançada, se repete em outro ponto do texto, no qual Marques procurava fornecer uma prova adicional para desacreditar o papel da feminilidade como causa da histeria. Ao analisar as profissões, o autor defendeu que aqueles que revelavam maior interesse ou aptidão para trabalhos femininos não eram necessariamente mais dados ao desenvolvimento da histeria: “Si para maior veracidade d’esta asserção recorrermos á analyse das profissões, onde o homem ainda pode revelar tendencias de mulher, será facil concluir-se que não são os que revelam aptidão para os trabalhos proprios ao sexo feminino os de predilecção da nevrose (Marques, 1890, p. 21)”.

Essa descontinuidade – a presença de homens efeminados, por um lado, e a histeria como fenômeno que também atingiria homens de verdade – talvez fosse abordada mais detidamente na seção da tese dedicada a debater o papel de causas morais da histeria, quiçá com uma referência a ‘perversão moral’, como na tese de Mello. Contudo, a ausência destas páginas no documento impede acompanhar integralmente o argumento de Marques. Mas uma referência partilhada pelos três autores – Charcot – pode ajudar a adensar este ponto. Em 1882 ele publicou, com Valentin Magnan (1835-1916), um estudo sobre aquilo que designou como inversão do sentido genital – termo que abrigaria toda a sorte de perversão de faculdades morais e afetivas (Charcot

e Magnan, 1882, p. 52), inclusive envolvendo o erotismo e afeto entre homens, e no qual mencionou explicitamente a histeria masculina. Os dois médicos franceses começam o artigo fazendo uma crítica das interpretações que definem as relações erótico-afetivas entre homens apenas como vícios morais e crimes – e, nesta qualidade, tema que deveria ser tratado apenas pela Medicina Legal, como propunham autores na linha de Tardieu (Penniston, 2011, p. 57). Charcot e Magnan, em seguida, apresentam ao leitor uma observação de um rapaz, internado sob cuidados dos dois, que sofreria deste processo de inversão e teria sofrido de ataques histéricos a partir da idade de quinze anos.

Na infância, ele teria sido provocado pela presença de soldados que se banhavam nus num rio perto de sua casa. A visão do pênis destes homens despertou no jovem sentimentos sensuais e, desde então, ele seria obcecado pela visão de homens despidos – inclusive de estátuas, como a do Apolo de Belvedere (Charcot e Magnan, 1882, p. 54). Desde então, ainda que tentasse se relacionar com mulheres, era sobretudo com o pensamento em homens que obtinha prazer: “Tentei amar uma [mulher], esperando assim voltar às idéias naturais; apesar de sua beleza, de seus esforços etc., permaneci completamente frio e a ereção, tão fácil em casa aos olhos do homem, nem mesmo começou. Nunca uma mulher me provocou a menor sensualidade” (Charcot

e Magnan, 1882, p. 56). Ele tinha um gosto muito grande pela toalete feminina e se sentira muito feliz quando se vestira de mulher num carnaval, aos dezesseis anos. Nesse contexto, uma longa entrevista foi realizada pelos médicos, até encontrarem, em fatores variados da hereditariedade – uma distância considerável na idade do pai e da mãe, uma bisavó excêntrica – a causa da predisposição patogênica. Conjugado com episódios de epilepsia e com crises histéricas constantes, dariam a prova definitiva de que a inversão do instinto genésico seria uma entidade mórbida, com variadas formas de manifestação.

Ao tomar como referência o trabalho de Charcot, é lícito supor que Marques partilhava de uma arquitetura conceitual na qual a relação entre sexualidades dissidentes, rebeldias de gênero e a histeria eram diretas, tal como citado de forma mais explícita por Eduardo Jansen de Mello e, até mesmo, por Ernesto Carneiro Ribeiro.

4. Hereditariedade, moléstia mental e histeria:

O exemplo permite formular melhor o tipo de relação de causalidade que estes autores supunham ao refletir acerca da histeria, performance de gênero e vida sexual dissidente. O que seria fortuito nas monomanias – o desenvolvimento de uma moléstia mental por fatores diversos – se converteu em algo como uma mácula insidiosa hereditária em sentido

mórbido; aquele caractere ou aptidão que era adquirido pelos pais ou avós no correr de sua vida, e era passível de ser legado de forma imediata aos seus descendentes, concepção presente em diversos trabalhos defendidos entre 1880 e 1900 na FAMEB (Duarte, 2023, p. 105, 119-121).

Até pelos exemplos citados, a tese de Albuquerque em 1858 enfatizou a relação entre comportamentos, excitações quotidianas e abusos dos órgãos sexuais, mas sem optar por uma causa preponderante, ou aprofundar empiricamente os elementos que citou. A monomania também, na maior parte, se circunscreve a seus efeitos individuais, limitados quer a Hércules, Alkidias de Rodes ou a Mariquinhas. Diversa foi a estratégia adotada nos textos sobre a histeria. Charcot e Magnan, em seu trabalho, recorrem a hereditariedade para situar a origem dos males do indivíduo citado como histérico. Da mesma maneira, para Carneiro Ribeiro, Mello e Marques, a hereditariedade era um dos fatores preponderantes para o surgimento da histeria. O raciocínio parece ser o de que a presença da doença indicaria uma mácula de ordem mental que, ainda que genealógica, atingiria decisivamente os pacientes.

Portanto, a histeria poderia acometer um homem com antecedentes hereditários tidos como normais em função da prática do onanismo, de uma profissão esgotante, de excessos venéreos diversos; *e, do ponto de vista dos seus descendentes,*

a doença indicaria uma periculosidade em sentido retroativo. O mesmo onanista, ou um perverso moral, ou um homem efeminado, legaria potencialmente os frutos de um comportamento sexualmente tido como indecoroso para seus descendentes – e, por isso, Mello, Marques e Carneiro Ribeiro descrevam a histeria sempre em termos de um acúmulo e justaposições de condições mórbidas no correr de gerações. A leitura feita apontaria traços físicos ou mentais fixos, inatos, e com efeitos pretensamente deletérios.

Considerações finais

A psiquiatria baiana não apenas classificou comportamentos desviantes. Ela converteu diferenças contingentes em diferenças inatas, viabilizando permitindo que a ordem social sobrevivesse à dissolução de sua base jurídica escravista. Os textos escritos acerca dessas moléstias, nos quais uma entidade mórbida – a histeria – causada ou tendo por sintoma uma vida sexual não heterocentrada, ou uma performance de gênero tida por insuficiente – efeminados, invertidos, perversos morais, onanistas – justaposta com uma hereditariedade mórbida, sugerem uma valorização diferencial de determinados e hierárquica de determinados corpos. Hierarquia, inclusive, entendida por esses autores como natural, na medida em que a mácula, uma vez surgida, era inata e passível de ser legada a seus descendentes.

Mais que históricos esses sujeitos seriam também compreendidos como *degenerados*. A noção de degenerescência, mais tarde referida como degeneração, pode ser sumariada como o deslocamento de um estado mais perfeito para outro, imperfeito, que comprometeria o processo evolutivo, levando ao aparecimento de obstáculos para a sobrevivência (Duarte, 2023, p. 121). A degeneração era compreendida como mal social, e as conclusões taxativas sobre um ou outro caso estruturavam a interpretação sobre grupos mais amplos da sociedade, especialmente quando associada a gênero ou raça. Manoel Bernardo Calmon du Pin e Almeida, na sua tese sobre degenerados criminosos, citou entre as causas da degeneração na Bahia a mestiçagem (Almeida, 1898, p. 70 & 92). Pouco antes, apontou o papel da degeneração como uma espécie de substrato, no qual se manifestariam patologias mentais, inclusive a epilepsia: “Desde o representante da vida vegetativa, o idiota, até o degenerado superior e o epileptico, o hysterico e o neurasthenico, ha um fundo degenerativo immutavel a manifestar-se sempre por certos signaes, que são os estigmas (Almeida, 1898, p. 3)”.

Neste sentido, sujeitos descritos como e degenerados históricos passam a ser objeto de uma preocupação mais coletiva, na qualidade de elementos que sinalizam uma sociedade em crise, o que é coerente com os processos de mudança no Brasil de finais do século XIX, especialmente

com a reformulação de laços de opressão senhorial sobre a massa de indivíduos ex-escravizados em termos de fato científico. Como lembra Chalhoub ao estudar periódicos e textos literários do final do século XIX, aparece a ideia de que o contato das ditas ‘classes perigosas’ trazia em si o risco de contágio (Chalhoub, 2001, p. 29). Entendo estes dois elementos - corpo fixo e a passagem, sem mediações, do indivíduo para a coletividade - como parte do processo da perseguição de pessoas alocadas fora de padrões de gênero e sexualidade, cujos - corpos passaram a ser alocados dentro das “classes perigosas”. Tal hostilidade, é indispensável salientar, estava articulada com lugar social e raça desses sujeitos, estruturando a perseguição a estas experiências na sociedade baiana é brasileira do período. Apontar essa relação é importante para refletir acerca de uma genealogia ampliada da LGBTfobia, e do papel destacado dos saberes médicos e psiquiátricos neste processo já nos anos finais do século XIX. Não como entidade separada, como é por vezes compreendida, mas como fenômeno articulado com outras formas de exclusão e violência (Borillo, 2000, p.64-66).

Referências

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Nordestino**: invenção do “falo”: uma história do gênero masculino (1920-1940). 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2013.
- BUARQUE, Chico. **O Que Será (À Flor da Pele)**. In: NASCIMENTO, Milton. Geraes. Rio de Janeiro: Ariola/EMI, 1976. 1 faixa (sonora), 33 rpm
- CARRARA, Sérgio. **Crime e Loucura**. O aparecimento do manicômio judiciário na passagem do século. São Paulo: EDUSP, 1998.
- CARVALHO, Manoel Frederico Affonso de. **Corpos estranhos no recto e seu tratamento**. Tese Inaugural (Doutorado em Medicina) - Faculdade de Medicina da Bahia, 1882.
- CASTEL, Robert. **A Ordem Psiquiátrica**. A idade de ouro do alienismo. 2ª Edição. São Paulo: Graal, 1991.
- CHALHOUB, Sidney. **Cidade febril**: cortiços e epidemias na corte imperial. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CHARCOT. Hysteria no homem. **Gazeta Medica da Bahia**, a. 17, n. 7, mensal. jan. 1886. Disponível em:. Acesso em 15 jan. 2023.
- CHARCOT, Jean-Marie; MAGNAN, Victor. Inversion du sens génital (Pathologie Mentale). **Archives de Neurologie**. Revue des Maladies Nervoses et mentales. T. 3, 1882. Disponível em: <https://shorturl.at/kBDEJ>, acesso em 15 jan. 2024.
- CHERNOVIZ, Pedro Luiz Napoleão. **Diccionario de medicina popular e das sciencias accessorias**. 6. ed. consideravelmente aumentada, posta a par da ciência. Paris: A. Roger & F. Chernoviz, 1890.

COSTA, Iraneidson. **A Bahia já deu régua e compasso: medicina legal, raça e criminalidade na Bahia (1890-1940)**. Salvador: EDUFBA, 2023.

DUARTE, Daniel Vital Silva. **O rol dos perversos: homossexualidade masculina e psiquiatria no século XIX (1880-1900)**. 2023. 276 p. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2023. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36887/1/o%20rol%20dos%20perversos%20final.pdf>> ; acesso em 16 jan. 2024.

DUARTE, Daniel Vital Silva. Representações da Antiguidade Clássica e o processo de nomeação de sexualidades divergentes no século XIX (1850-1900). **Revista de História da UEG**, v. 11(1), 2022. Disponível em: < https://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/pt_BR/article/view/12211 >. Acesso em 15 jan. 2024.

ENGEL, Magali Gouveia. **Os delírios da razão: médicos, loucos e hospícios (Rio de Janeiro, 1830-1930)**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2001.

ENGEL, Magali Gouveia. Sexualidades interditas: loucura e gênero masculino. **História Ciências, Saúde**. Manguinhos, RJ, v. 15, p. 173-190, jun. 2008. Suplemento, p. 176-178. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/XZfqzSPCKzNftqnDghn46qs/abstract/?lang=pt>> . Acesso em: 15 jan. 2024.

ESQUIROL, Jean-Etienne. **Des Maladies Mentales Considérées Sous Les Rapports Médical, hygiénique et médico-légal**. Bruxelas: Melines, Cans et Compagnie, 1838.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

MARQUES, Manuel Sampaio. **Hysteria no homem**. Tese Inaugural (Doutorado em Medicina), Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador, 1890.

MELLO, Eduardo Vieira Jansen de. **Hysteria no Homem**. Tese Inaugural (Doutorado em Medicina) - Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador, 1890,

MORAES, Alexandre José de Mello. **Diccionario de Medicina e Therapeutica Homoeopathica ou a homoeopathia posta ao alcance de todos**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1872.

MOTT, Luiz. **Homossexuais da Bahia**: dicionário biográfico (Séculos XVI-XIX). Salvador: Editora do Grupo Gay da Bahia, 1999.

PACHECO, Maria Vera Pompêo de Carmargo. **Esquirol e o surgimento da psiquiatria contemporânea**. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rlpf/a/wdZ8NCsDnBst4Nq3jZjgBMb/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 16 de jun. de 2021.

PENISTON, William A. **Pederasts and others**. Urban culture and sexual identity in nineteenth century Paris. New York, London: Routledge, 2011.

REVENIN, Regis. Homossexualismo e virilidade. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Dir.). **História da virilidade**. v. 2: O triunfo da virilidade. O século XIX. Petrópolis: Vozes, 2013.

RIBEIRO, Ernesto Carneiro. **Perturbações Psychicas no dominio da Hysteria**. Bahia: Imprensa Economica, 1886. Tese de Concurso (Lente da Cadeira de Clínica Psiquiátrica), Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador, 1886.

RIBEIRO, Marcos A R. **A Faculdade de Medicina da Bahia na visão de seus memorialistas**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2014.

ROCHA, Nádia Maria Dourado *et al*. A Faculdade de Medicina da Bahia no Século XIX - A preocupação com aspectos de Saúde Mental. **Gazeta Média da Bahia**, v. 74, n. 2, 2004. Disponível em:

<<https://gmbahia.ufba.br/index.php/gmbahia/article/view/375>>.

Acesso em: 15 jan. 2024.

SANTOS, Jocélio Teles dos. “Incorrigíveis, afeminados, desenfreiados”: indumentária e travestismo na Bahia do século XIX. **Revista de Antropologia**, São Paulo, vol. 40, n. 2, p. 145-182, 1997. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ra/a/NV95Yd5RzQHnLsWWKmQNh4g/?lang=pt>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em: <[google.com/url?sa=t&rct=j&q=&resrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4rtaT_O-SAXUKppUCHQmBHGgQFnoECB0QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.seer.ufrgs.br%2Feducacaoerealidade%2Farticle%2FviewFile%2F71721%2F40667&usg=AOvVaw2gha5eeaPFELvHEWJwSoxm&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&resrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4rtaT_O-SAXUKppUCHQmBHGgQFnoECB0QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.seer.ufrgs.br%2Feducacaoerealidade%2Farticle%2FviewFile%2F71721%2F40667&usg=AOvVaw2gha5eeaPFELvHEWJwSoxm&opi=89978449)> Aceso em: 18 abr. 2024.

03

PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE CONVÍVIO SOCIAL DE CASAIS DE MULHERES COM DIFERENÇA ETÁRIA

DISCURSIVE PRACTICES ON SOCIAL
RELATIONS AMONG FEMALE
COUPLES WITH AGE DIFFERENCES

Rafael De Tilio

Doutor em Ciências - Área de Psicologia (Universidade de São Paulo - USP)

Professor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

E-mail: rafael.tilio@uftm.edu.br

Maria Vitória Caetano Rodrigues de Almeida

Mestra em Psicologia (Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM)

E-mail: mariavitoriacrr@gmail.com





Resumo

Este estudo investiga as práticas discursivas que regulam o convívio social de casais de mulheres com significativa diferença etária no Brasil. Utilizando a análise do discurso de Michel Foucault, a pesquisa analisa como normas heteronormativas e preconceitos etários atuam como dispositivos de poder, produzindo vigilância, julgamento e tentativas de enquadramento dessas relações. A partir de entrevistas com quatro casais, identificou-se que familiares, amigos e a sociedade em geral mobilizam discursos que oscilam entre a invisibilização, a deslegitimação e a patologização do vínculo. Em resposta, as parceiras desenvolvem estratégias de resistência, cuidado de si e reinvenção subjetiva, transformando o amor em uma prática ética de liberdade que desafia as normas hegemônicas de gênero, sexualidade e temporalidade.

Palavras-chave: Conjugalidade lésbica; Diferença etária; Discurso; Poder; Resistência.

Abstract

This study investigates the discursive practices regulating the social life of female couples with a significant age difference in Brazil. Using Michel Foucault's discourse analysis, the research examines how heteronormative

norms and age-based prejudices act as power devices, producing surveillance, judgment, and attempts to frame these relationships. Based on interviews with four couples, it was found that family, friends, and society in general mobilize discourses that range from invisibility and delegitimization to the pathologization of the bond. In response, the partners develop strategies of resistance, self-care, and subjective reinvention, transforming love into an ethical practice of freedom that challenges hegemonic norms of gender, sexuality, and temporality.

Keywords: Lesbian conjugality; Age difference; Discourse; Power; Resistance

A conjugalidade entre mulheres no Brasil é marcada por atravessamentos históricos, políticos e culturais que incidem diretamente sobre a legitimidade desses vínculos. A heteronormatividade, regime que organiza os modos considerados legítimos de se relacionar, estabelece padrões específicos de família e de afeto com base na complementaridade binária entre homem e mulher (Butler, 2003). Assim, mesmo diante dos avanços legais e das conquistas políticas dos movimentos LGBTQIAPN+, permanece disseminada a ideia de que a “família de verdade” é a do casal heterossexual e biologicamente reprodutivo.

Por muito tempo, os afetos e os vínculos afetivo-sexuais entre mulheres foram silenciados, mantidos em espaços privados e não considerados como família (Louro, 2018). Mesmo após avanços legais e políticos significativos no reconhecimento dos direitos de casais homoafetivos, como o reconhecimento da união estável e do casamento civil no Supremo Tribunal Federal em 2011, os relacionamentos entre mulheres continuam a ser atravessados por olhares reguladores, práticas de julgamento e discursos que disciplinam formas de ser, amar e viver (Brasil, 2011).

Nesse contexto, o convívio social se configura como um espaço privilegiado de produção e circulação de discursos normativos. As interações com familiares, amigos e desconhecidos não são apenas encontros interpessoais, mas atravessamentos de saberes e poderes (Foucault, 1979). O “olhar do outro” atua como um dispositivo de poder que regula comportamentos, corpos e afetos, inscrevendo as relações sáficas em um campo de permanente vigilância (Louro, 1999). A idade, assim como o gênero e a sexualidade, figura como um marcador de diferença que organiza expectativas, posições e hierarquias (Butler, 2003). Quando esses marcadores se combinam, produzem o que Lauretis (1994) denomina tecnologias de gênero: mecanismos discursivos que produzem e delimitam os modos legítimos de existência dos sujeitos.

Foucault (2014) propõe que o poder não se manifesta apenas em formas de coerção, mas se infiltra nas práticas cotidianas, nas expectativas sociais e nos regimes de verdade que orientam as condutas dos sujeitos. No caso das mulheres que se relacionam com outras mulheres, especialmente quando há uma diferença etária marcante, esse poder assume feições sutis, mas persistentes. O julgamento social se expressa por meio de perguntas implícitas, comentários disfarçados e olhares insinuantes. São discursos que reafirmam o que é considerado normal e desviam o que foge à norma, reforçando as fronteiras entre o aceitável e o abjeto (Butler, 2003; Foucault, 1979).

Essas relações, portanto, são atravessadas por dispositivos que buscam disciplinar tanto o corpo envelhecido quanto o corpo jovem, cada um associado a expectativas distintas: da mulher mais velha espera-se recato e dessexualização; da mais jovem, inexperiência e docilidade. Quando esses corpos se unem, o casal passa a ocupar um espaço de ambiguidade que desafia as representações hegemônicas sobre amor, desejo e temporalidade. A diferença de idade torna-se, assim, mais do que um dado biográfico: é um marcador discursivo que produz efeitos de verdade sobre quem ama e como se ama.

No campo da sexualidade, Foucault (2006) demonstra que os discursos científicos, religiosos e jurídicos operaram

no sentido de controlar os corpos e os prazeres, tornando determinadas formas de amar mais legítimas do que outras. Assim, as conjugalidades sáficas e com acentuada diferença etária podem ser compreendidas como práticas dissidentes. Ao mesmo tempo, tais conjugalidades podem operar como espaços de criação de subjetividades e exercício ético da liberdade — entendida em Foucault (1987) não como ausência de poder, mas como prática reflexiva frente às normas constitutivas. Nesse sentido, a relação afetiva torna-se também lugar de afirmação e construção de novos modos de existir no mundo.

Relacionamentos entre mulheres desafiam a ordem normativa tanto no plano do desejo quanto no da organização familiar e social. Estudos antropológicos e sociológicos apontam que, apesar de crescentes, tais conjugalidades ainda sofrem a invisibilização, controle e estigmatização (Louro, 2018). Quando a diferença de idade se apresenta como elemento constitutivo da conjugalidade, soma-se mais uma camada de significações que tenciona expectativas sobre o amor, ciclos de vida e papéis atribuídos às mulheres (Silva; Azevedo, 2025). A sociedade costuma atribuir às mulheres uma sexualidade regulada a partir da maternidade, da juventude, do corpo desejável e do cuidado com o outro (Louro, 2018). Nesse imaginário, mulheres mais velhas são frequentemente percebidas como fora do

“tempo do desejo”, enquanto mulheres mais jovens são infantilizadas. Assim, quando duas mulheres com idades significativamente distintas formam um casal, ativam-se discursos que oscilam entre a erotização e a deslegitimação do vínculo, produzindo suspeitas sobre autenticidade, benefícios materiais, dominação ou dependência afetiva (Silva; Azevedo, 2025).

Esses discursos operam como ferramentas de controle, produzindo o que Foucault (1999) denomina “economia política dos corpos e dos prazeres”. Ao regular quem pode amar quem, de que forma e com qual propósito, os discursos delimitam fronteiras entre o aceitável e o intolerável. A conjugalidade entre mulheres com significativa diferença etária torna-se, portanto, um objeto privilegiado para se observar as estratégias de poder que atravessam relações íntimas. Há, de um lado, tentativas de enquadramento dessas experiências nas normas convencionais (rotulações como “amizade”, “mentoria” ou “curiosidade”, que negam o caráter amoroso e sexual do vínculo) e, de outro lado, há processos de resistências (essas mulheres afirmam seus afetos e produzem novos modos de vida, desestabilizando os regimes de verdade que sustentam a heterossexualidade) (Butler, 2003).

No entanto, é importante destacar que os discursos normativos não se manifestam apenas em instâncias

institucionalizadas: eles se fazem presentes nas interações cotidianas, nos comentários de familiares, nos olhares de desconhecidos e nas interpretações que circulam em grupos de sociabilidade. O convívio social, assim, pode representar tanto espaço de acolhimento quanto espaço de controle e sofrimento. Famílias que acolhem a relação podem fornecer suporte emocional e legitimação; em outros casos, podem atuar como instância de vigilância, desqualificação e injúria, mobilizando discursos religiosos, biomédicos ou morais para deslegitimar o casal (Foucault, 2006).

O Estado brasileiro, ainda que tenha avançado no reconhecimento jurídico das uniões homoafetivas em 2011, não garante, por si só, a transformação dos sentidos sobre a legitimidade dessas conjugalidades (Brasil, 2011). As normatividades de gênero e sexualidade se mantêm sustentadas por uma complexa malha de discursos e práticas que ultrapassam o campo legal. Assim, mesmo casais que exercem plenamente seus direitos podem enfrentar barreiras para que sua relação seja reconhecida como “real” ou “digna”. O afeto entre mulheres permanece, muitas vezes, confinado aos espaços privados, enquanto expressões públicas de carinho são percebidas como inadequadas.

Compreender as conjugalidades lésbicas com diferenças etárias acentuadas a partir da análise do discurso foucaultiano permite observar como normas e práticas

sociais operam na constituição dos sujeitos e das relações. Os discursos não são meros reflexos da realidade; eles produzem realidades, instituem papéis e posicionamentos, regulam afetos e corpos, definem o que é ou não inteligível (Foucault, 2014). O discurso é também espaço de disputa e transformação: ao narrar suas experiências, essas mulheres enunciam outras possibilidades de vida (Louro, 2018).

Assim, este artigo busca analisar discursos que incidem sobre casais de mulheres com diferença etária significativa, destacando como tais discursos influenciam o cotidiano dessas relações e os modos pelos quais as parceiras negociam, resistem ou reproduzem expectativas normativas.

Aspectos metodológicos

A presente pesquisa insere-se no campo dos estudos qualitativos e tem como referencial teórico-metodológico a Análise do Discurso de Michel Foucault, em especial suas formulações acerca das relações entre saber, poder e subjetivação (Foucault, 2014). Parte-se do pressuposto de que os discursos não são simples meios de expressão das experiências individuais, mas práticas sociais que produzem significados, instituem verdades e configuram modos de ser e de se relacionar. Ao analisar os enunciados das participantes, busca-se compreender como se articulam as redes de poder que atravessam as conjugalidades entre

mulheres com significativa diferença etária e, especificamente, os efeitos dos discursos sobre gênero, sexualidade e idade nas experiências conjugais entre mulheres e a maneira como moldam suas interações.

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, cuja abordagem qualitativa visa à compreensão das experiências e sentidos atribuídos pelas participantes aos seus vínculos afetivos e às formas de reconhecimento (ou de negação) dessas relações. As conjugalidades consideradas dissidentes e as experiências afetivas entre mulheres, especialmente quando envolvem acentuadas desigualdades etárias, são fenômenos que demandam escuta atenta, contextualização histórica e leitura interpretativa. Assim, tal abordagem permite captar nuances, contradições e silêncios que compõem os discursos das participantes (Minayo, 2006).

Participaram da pesquisa quatro casais de mulheres que mantêm relacionamentos afetivo-sexuais com diferença de idade igual ou superior a dez anos. Elas foram entrevistadas individualmente, totalizando oito entrevistas. Todas se autodeclararam mulheres cisgênero e mantêm relacionamentos estáveis há, pelo menos, um ano e com idades variadas entre 21 e 46 anos.

A seleção das participantes ocorreu por meio da estratégia de amostragem em bola de neve (*snowball sampling*),

amplamente utilizada em pesquisas qualitativas com grupos minoritários ou de difícil acesso (Vinuto, 2014). Inicialmente, foi contatada uma participante-chave, a partir da qual outras foram indicadas sucessivamente, favorecendo o acesso a casais que compartilham experiências semelhantes, respeitando a voluntariedade e o anonimato.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, conduzidas de forma individual, em ambiente virtual, via videoconferência, e foram gravadas, transcritas integralmente e analisadas de modo a preservar a oralidade e o sentido original das falas, sempre após participantes assinarem Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para tanto, um roteiro foi previamente estruturado, contendo eixos temáticos relativos à: trajetória de vida e início do relacionamento; percepção sobre a diferença etária; vivências no cotidiano conjugal; reações e percepções de familiares, amigos e colegas; experiências de aceitação, rejeição ou invisibilidade social; estratégias de enfrentamento e resistência.

A delimitação do número de casais se deu pelo critério de saturação de dados (Fontanella; Ricas, Turato, 2008), ou seja, as entrevistas foram interrompidas quando passaram a apresentar recorrência temática suficiente para atender aos objetivos do estudo. Faz-se importante ressaltar que o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), sob o parecer número **6.943.231** e CAAE **78465824.6.0000.5154**.

Resultados e Análise dos dados

As transcrições das entrevistas foram realizadas preservando pausas, hesitações e entonações consideradas relevantes para a análise discursiva. Em seguida, realizou-se uma leitura exploratória de todo o material, ainda sem a intenção de identificar categorias ou regularidades, mas com o propósito de se aproximar dos discursos e reconhecer temas que surgiam espontaneamente. Na sequência, procedeu-se à elaboração de uma breve caracterização das participantes, de modo a oferecer um panorama sobre o grupo entrevistado. Entre as mulheres mais jovens, as idades situam-se entre 21 e 36 anos, enquanto as mais velhas tinham entre 43 e 46 anos, configurando, portanto, casais em diferentes momentos geracionais.

O grupo de entrevistadas é composto pelos seguintes casais: Violeta (45 anos) e Jasmim (21 anos); Íris (46 anos) e Gardênia (36 anos); Magnólia (43 anos) e Tulipa (28 anos); e Azaleia (43 anos) e Bromélia (23 anos).

Quanto à orientação sexual, sete participantes se auto-definiram homossexuais e uma bissexual, o que demonstra a predominância de mulheres que se reconhecem como lésbicas e reafirma o enfoque do estudo nas experiências

homoafetivas entre mulheres. No campo profissional, observou-se diversidade nas trajetórias e ocupações, abrangendo desde profissões de nível superior até atividades autônomas e funções administrativas, além de uma participante sem ocupação remunerada no momento da coleta de dados. Essa heterogeneidade indica múltiplos percursos de inserção no trabalho e reflete distintas condições sociais entre as entrevistadas. Em relação à raça/cor, a maioria se autodeclarou branca, duas como pardas e uma como preta, apontando para a predominância de mulheres brancas no grupo. No tocante à religião, metade das participantes afirmou professar o catolicismo, enquanto 37,5% identificaram-se como espíritas e 12,5% declararam não seguir nenhuma religião. Essa distribuição demonstra a presença expressiva do catolicismo e do espiritismo, reiterando a relevância da religiosidade como componente da identidade social e cultural das participantes.

Em relação à renda mensal, verificou-se maior concentração na faixa de R\$3.400,00 a R\$5.100,00, que abrange quatro das oito participantes. As demais apresentaram rendimentos entre R\$0,00 e R\$8.500,00. Tais valores indicam uma predominância de condições associadas às classes médias, ainda que com variações que refletem desigualdades econômicas no conjunto pesquisado. No que concerne à escolaridade, identificou-se uma participante com ensino

fundamental completo, uma com formação técnica, uma com ensino superior incompleto, uma com titulação de mestrado e quatro com ensino superior completo. Nota-se, portanto, a predominância de mulheres com elevado nível de escolarização, o que indica um conjunto de trajetórias marcadas pelo acesso à educação formal.

Este estudo fundamenta-se na análise do discurso de Michel Foucault, compreendendo o discurso como prática social produtora de sentidos, sujeitos e relações. O discurso é tomado aqui em sua dimensão histórica e política, como campo de disputa em que se estabelecem verdades, se organizam saberes e se exercem formas de poder. Compreender os modos como as participantes narram suas experiências afetivas e sociais implica identificar as condições discursivas que tornam possíveis certas falas e silenciam outras.

A análise buscou evidenciar os regimes de verdade que atravessam as conjugalidades sáficas com marcador geracional, destacando como as participantes se posicionam diante das normas que definem o amor, o gênero e a diferença de idade. Essa abordagem permite deslocar o olhar da simples descrição das experiências para a investigação dos mecanismos de poder presentes nos discursos que produzem realidades e não apenas as refletem.

Em consonância com essa perspectiva, a presente análise foi estruturada em eixos temáticos com o intuito de abordar

de forma organizada os principais padrões discursivos identificados nas entrevistas. Tais eixos foram construídos a partir das regularidades discursivas observadas nas falas das participantes, ou seja, de sentidos recorrentes que se repetiam ou se articulavam de maneira consistente no *corpus*. Portanto, cada eixo reúne fragmentos de sentidos que se articulam em torno de problematizações comuns, possibilitando uma leitura aprofundada das práticas discursivas que atravessam o convívio, a afetividade e as relações de poder nas conjugalidades entre mulheres com diferença etária significativa.

Eixo 1 – O olhar familiar e as fronteiras da legitimidade

As famílias constituem uma das principais instâncias de produção e circulação dos discursos sobre gênero, sexualidade e normalidade. No campo das conjugalidades dissidentes, elas frequentemente se apresentam como o primeiro espaço de vigilância, no qual as normas são internalizadas e reproduzidas sob a forma de amor, cuidado ou preocupação. Foucault (1979) compreende a família moderna como parte do dispositivo da sexualidade, uma rede de saberes e poderes que regula o corpo e o prazer, definindo o que é legítimo amar e de que modo se deve viver esse amor. Nesse sentido, a reação familiar diante de um

relacionamento entre mulheres com diferença acentuada de idade se insere em um contexto de biopolítica afetiva, em que o discurso sobre “o que é melhor” ou “mais adequado” funciona como tecnologia de controle. Como observa Louro (1999), a família desempenha um papel pedagógico central na normatização dos corpos e desejos, naturalizando o modelo heterossexual. Assim, compreender as atribuições de sentidos sobre as narrativas dos familiares sobre essas relações é compreender também os modos pelos quais o poder se infiltra nas práticas cotidianas, determinando quem pode ser reconhecido como sujeito de amor e quem permanece nas margens da inteligibilidade social.

No caso de Violeta e Jasmim, o espaço familiar surge como o primeiro campo de vigilância e regulação da conjugalidade sáfica intergeracional. Suas narrativas revelam como as famílias operam dispositivos de poder que tentam enquadrar o amor entre mulheres nos limites da heteronormatividade e da temporalidade normativa do afeto (Foucault, 1979; Louro, 1999).

A história de Jasmim é marcada pela proibição e pelo controle direto da mãe, que reagiu com moralização e coerção ao descobrir o relacionamento. “Quando eu voltei pra casa, eu era proibida de tudo... Eu não podia falar com ela dentro de casa. Eu não podia... nem mensagem, eu não podia.” Essa interdição foi justificada como respeito às

“regras da casa”, mas operava como forma de poder, em que a figura materna assume o papel de guia moral da filha. “Me tratou como criança naquele momento, mas mesmo assim, como eu tava na casa dela, eu tinha que respeitar. É minha mãe, né?”, relata Jasmim. Esse discurso de “cuidado” é, na verdade, uma tecnologia de poder que busca conduzir o comportamento, reiterando o papel da família como instância disciplinadora da sexualidade (Foucault, 1988).

Ao tentar romper o controle, Jasmim encontrou brechas para resistir: “Eu ia pra minha garagem, ficava lá no frio... a gente fazia ligação de vídeo... mas aí dava 00h em ponto e minha mãe me mandava mensagem ‘oh, entra!’” Mesmo vigiada, ela manteve contato com Violeta e, em seguida, decidiu mudar-se: “Minha mãe não sabia que eu ia morar aqui... Eu vim decidida pra morar.” A mudança é um gesto de subjetivação, uma forma de expressão do sujeito que se constitui fora das normas que o tentam aprisionar.

Já Violeta, que se assumiu lésbica apenas na vida adulta, enfrentou outra forma de controle: o silenciamento. Suas irmãs reagiram com indiferença, “fingiam que eu nunca tinha contado nada, sabe? Aquela coisa assim, venda nos olhos, não sei de nada.” Esse “não ouvir” é uma forma de invisibilização, estratégia típica do regime heteronormativo que nega reconhecimento para preservar a aparência de normalidade (Louro, 2016). Diante disso, Violeta escolheu

a discrição: “Sempre fui muito discreta... pensava, se um dia eu encontrar alguém, aí sim vai ser o momento de eu revelar pra minha família.”

Quando finalmente decidiu se afirmar, enfrentou a resistência das irmãs, que a tratavam como se estivesse em “fase”: “Eu falei, viu, vocês fingem que eu nunca contei nada... não adianta vocês fazerem comentário ‘ah, tinha que se casar com homem’, não vai ter, não existe.” Essa fala revela um ato de *parrhesia* (franqueza), em que o sujeito rompe o silêncio e reivindica a própria verdade, aquilo que Foucault (2014) descreve como resistência discursiva ao poder. Nesse gesto, Violeta transforma o “não dito” familiar em fala política, questionando o regime de verdade que define o amor legítimo.

A diferença etária entre elas introduz uma nova camada de tensão. Violeta comenta que “a questão da família lá é mais por conta de eu ser mulher do que ser mais velha... mas as minhas irmãs têm receio de eu estar me envolvendo com uma pessoa tão mais nova.” Esse “receio” reflete a aceitação condicional: a relação é tolerada, desde que não desafie demasiadamente os limites simbólicos da maturidade e do gênero. Uma das irmãs adverte: “São cabeças muito diferentes... a gente tem medo que você se machuque.” Assim, mesmo sob o discurso de afeto, persiste o julgamento que associa diferença de idade a risco e desequilíbrio — eco da biopolítica que regula os corpos e as relações (Foucault, 1979).

Em síntese, o olhar das famílias sobre Violeta e Jasmim articula moralização, silenciamento e vigilância, mas também provoca resistências discursivas e práticas de cuidado de si. A repressão inicial cede espaço, ainda que lentamente, à negociação e à reconfiguração dos vínculos.

Nas narrativas de Íris e Gardênia, o olhar da família aparece como um campo de tensões que atravessa tanto o reconhecimento do vínculo afetivo quanto a forma como cada uma elabora sua própria experiência de existência dissidente. As falas revelam um conjunto de discursos, instituições e práticas que regulam os modos de viver o prazer e o amor. Nesse contexto, a família se apresenta como uma instância de vigilância e de reprodução de normas.

Íris descreve de forma contundente a resistência materna diante da relação com uma mulher mais jovem. A mãe, marcada por valores tradicionais e pela preocupação com o “que os outros vão dizer”, se torna uma figura que encarna o discurso moral e normativo: “Eu falei, ‘mãe, eu tô junto com ela já vai fazer 2 anos, e a senhora ainda não entendeu.’ Aí ela falou assim: ‘eu vou só esperar. Aí você quebra a sua cara, porque essa menina aí não vai te dar valor. Essa menina é nova, essa menina é estudada, essa menina é isso.’”

O uso reiterado do termo “menina” carrega um tom de desqualificação, que funciona como marcador geracional e

moral. A diferença de idade é convertida em argumento de desconfiança e de hierarquização. Nesse gesto, a mãe reafirma um regime de verdade no qual a maturidade feminina é incompatível com o desejo por mulheres mais jovens – um tipo de discurso que, conforme Foucault (2014), participa das estratégias de normalização do corpo e da sexualidade.

Além do olhar materno, a hostilidade se estende à família de Gardênia. Íris relata que o pai e a avó da companheira reagiam com silêncio e desprezo: “A avó... quando eu passava, a [avó de Gardênia] virava a cara, pegava a vassourinha dela e ia varrer lá pro outro lado pra não olhar pra mim. [...] O pai dela também entrou num parafuso louco lá, ela ia almoçar lá e voltava chorando nos domingos.”

Esse gesto cotidiano – o desvio do olhar, o corpo que se move para “não ver” – opera como uma forma de exclusão. Em termos foucaultianos, trata-se de um mecanismo de sujeição pelo olhar, em que o sujeito se vê marcado como o “impróprio”, o “anormal”, aquele cuja existência rompe com as normas da heterossexualidade e da moral familiar.

Por outro lado, Gardênia vivencia outras formas de enfrentamento familiar. Ela menciona o incômodo da irmã de Íris com o fato de não desejar filhos: “Isso foi um desafio, e uma outra questão das pessoas entenderem que eu não queria ter filhos, principalmente a irmã dela. Ela não admitia isso, falava que isso era só um passatempo, que a

hora que eu amadurecesse, a gente ia se separar porque eu ia querer ter filhos e constituir uma outra família.”

A maternidade, nesse contexto, aparece como um dispositivo de gênero (Louro, 1997), isto é, como um campo de expectativas que define o que é ser mulher legítima. Ao rejeitar a maternidade compulsória, Gardênia desafia o binarismo que associa o feminino à reprodução biológica, abrindo espaço para pensar o amor lésbico como experiência fora do “modelo familiar reprodutivo”. A resistência, aqui, não é apenas individual, mas discursiva: ela se inscreve contra a norma.

Em síntese, as falas de Íris e Gardênia revelam que a família opera simultaneamente como dispositivo de controle e lugar de resistência. O olhar reprovador, as falas que infantilizam e o silêncio do entorno constituem práticas discursivas que produzem sujeição. No entanto, ao se manterem juntas e afirmarem suas escolhas, as participantes também produzem contradiscursos.

No relato de Magnólia e Tulipa, o núcleo familiar aparece como um dos espaços mais complexos e significativos de produção de discursos sobre legitimidade, moralidade e afeto. As falas de ambas revelam o modo como as famílias, especialmente de Tulipa, operam como instâncias de controle simbólico, mobilizando discursos de cuidado e de

proteção que, sob o olhar foucaultiano, se configuram como expressões do poder (Foucault, 1988).

Tulipa narra que a reação inicial da mãe ao relacionamento foi marcada por uma combinação de surpresa e resistência. Em suas palavras: “Minha mãe ficou meio assim, sabe? Ela não falou nada no primeiro momento, mas dava pra perceber que não gostou. Ficou em silêncio, mas aquele silêncio pesado, de quem está pensando mil coisas.”

O silêncio materno, mais do que a ausência de fala, constitui uma prática discursiva. Foucault (1979) lembra que o poder não se manifesta apenas por meio da proibição ou do discurso explícito, mas também pelos não-ditos, pelas pausas e pelas omissões que organizam o campo do que pode ser dito. O “silêncio pesado” descrito por Tulipa opera como uma forma de desaprovação não verbalizada, que tenta enquadrar o relacionamento dentro das fronteiras do que é considerado aceitável.

Com o tempo, Tulipa relata que a mãe passou a expressar diretamente sua preocupação, relacionando-a à diferença de idade entre as parceiras: “Ela disse que eu devia pensar melhor, que é muita diferença, que depois eu poderia me arrepender, que é outra fase de vida. Ela não foi agressiva, mas foi firme.”

A advertência da mãe é uma forma de regulação moral, sustentada em discursos de temporalidade e maturidade. A diferença de idade é interpretada como um risco, como se o amor entre duas mulheres de gerações distintas fosse instável ou assimétrico. Como observa Louro (2018), as normas de gênero e sexualidade se entrelaçam às normas de tempo: espera-se que o amor siga uma linearidade — juventude, casamento, filhos, estabilidade — e qualquer desvio é lido como ameaça à ordem.

Magnólia, por outro lado, relata que sua família adotou uma postura de aceitação mais tranquila, ainda que permeada por certo desconforto. “Na minha família ninguém falou nada contra, mas eu sentia que evitavam comentar. Nunca perguntaram nada sobre ela, sobre como a gente estava, como se fosse um assunto que não existia.”

Esse “não comentar” evidencia o funcionamento do que Foucault (1979) aponta como dispositivo da sexualidade. O silêncio se torna, assim, um modo de disciplinar a visibilidade. O que não se fala (aparentemente) não existe e, portanto, não precisa ser reconhecido. Tulipa, por sua vez, reconhece que o tempo e a convivência contribuíram para uma aceitação gradual da relação por parte da mãe: “Hoje ela já fala mais normal, pergunta dela, pergunta se tá tudo bem. Acho que percebeu que é sério. Que não é fase.”

Aqui, o tempo aparece novamente como operador discursivo de legitimidade. O prolongamento da relação serve para desestabilizar o regime de verdade que associa o amor entre mulheres à transitoriedade ou à confusão. A permanência, nesse caso, é prova. Como aponta Butler (2003), a norma pode ser ressignificada a partir da repetição: ao reiterar o vínculo, Tulipa e Magnólia produzem novos significados para o amor e para a temporalidade.

Nas narrativas de Azaleia e Bromélia, o tema da família aparece como um campo de afetos ambíguos, marcado simultaneamente por ausência, aprendizado e resistência, evidenciando como o laço familiar, mais do que espaço de acolhimento, configura-se como território de disputas simbólicas e de produção de subjetividades. O discurso sobre família surge como instância de normatização, operando por meio daquilo que Foucault (1979) denomina micropoderes, que moldam comportamentos, silenciamentos e afetos dentro do cotidiano. Bromélia fala de uma história marcada pela falta de apoio e pertencimento: “Tipo, eles não ligavam pra mim.”; “Tipo, assim, de não ter apoio de família desde pequena.”

Essas falas revelam que o sentimento de abandono não é apenas individual, mas está imerso em uma lógica de não reconhecimento. A ausência de apoio familiar, reiterada por Bromélia, reflete o que Foucault (2008) descreve como

efeito do poder pastoral moderno, que promete cuidado, mas o distribui de modo seletivo, segundo as normas do que é considerado moralmente legítimo. Nessa perspectiva, o sujeito que escapa à norma, seja pela orientação sexual, pela diferença de idade ou pelo modo de amar, é frequentemente deixado à margem das redes de afeto.

Entretanto, a convivência com Azaleia se torna, para Bromélia, um espaço de aprendizado do pertencimento. Ela afirma: “Eu já aprendi com ela que a família dela é mais acolhedora. Então, tipo, assim, foi uma das coisas que me ensinou muito. Porque eu era muito largada., ela já é mais família. Então, assim, meio que fica meio a meio, sabe? Aí ela me ensinou a já ser mais família.”

Esses enunciados mostram que a relação afetiva entre elas opera também como prática de resistência, no sentido proposto por Louro (2016): o amor e a convivência tornam-se espaços de aprendizado que desafiam as pedagogias normativas da família tradicional. Ao afirmar que “aprendeu a ser mais família”, Bromélia desloca o conceito de família de um núcleo biológico para uma construção ética e afetiva. Nesse movimento, ela inscreve o pertencimento em outra gramática — uma que é feita de escolha, reciprocidade e cuidado.

Por outro lado, as falas de Azaleia expressam uma relação mais distanciada e autônoma em relação à família de origem: “É eu e ela.”; “Eu não converso com a minha

família sobre isso, não converso com um amigo sobre isso, não, é eu e ela.”; “Não gosto também, eu particularmente não gosto. Ela é mais fechada ainda, também não gosta de conversar sobre essas coisas, sobre a gente. Pros outros eu não gosto, não.”

Aqui, o silêncio surge como forma de autoproteção e também como gesto ético de autogoverno. Foucault (2014) entende que o silêncio não é apenas ausência de discurso, mas uma prática discursiva: uma escolha estratégica diante das forças de controle. O “é eu e ela” de Azaleia sintetiza uma ética da autonomia — o ato de retirar do olhar familiar e social o poder de interferir na dinâmica do casal

Eixo 2 – Entre amigos e sociedade: o olhar público e a vigilância difusa

O convívio social, nas suas múltiplas dimensões como amigos, colegas, vizinhos, redes sociais, constitui um espaço privilegiado para a observação das micropráticas de poder que moldam as experiências afetivas dissidentes. Foucault (1987) descreve o poder disciplinar moderno como difuso e capilar: não concentrado em uma única autoridade, mas disseminado por meio dos olhares, comentários e expectativas que estruturam a vida cotidiana.

No caso das conjugalidades sáficas com diferenças de idade acentuadas, esse poder manifesta-se em gestos sutis:

o olhar que interroga, a curiosidade disfarçada, o riso que demarca o estranho. Como aponta Miskolci (2012), as normas de gênero e sexualidade são continuamente reafirmadas na convivência social, produzindo o que ele chama de regimes de visibilidade: mecanismos que tornam algumas formas de amor legítimas e outras, desviantes. Butler (2003) complementa essa discussão ao afirmar que a inteligibilidade dos corpos e dos afetos é sempre resultado de um campo de forças discursivas, no qual a diferença precisa constantemente se justificar ou se esconder. Assim, investigar o escrutínio público e as sociabilidades dessas mulheres significa compreender como os dispositivos de poder se reconfiguram fora da esfera doméstica, operando na trama das relações sociais e nas tecnologias contemporâneas de visibilidade.

Ao expandir os interesses para além do núcleo familiar, as experiências de Violeta e Jasmim evidenciam a presença de uma vigilância difusa, uma forma de controle e julgamento que se manifesta nos espaços de convivência, nas amizades, nos ambientes de trabalho e nas redes sociais. Como destaca Foucault (1987), a sociedade moderna não depende apenas de instituições repressoras, mas de uma rede de vigilância e discursos que fazem os sujeitos se autopolicar, moldando seus comportamentos e afetos.

Violeta descreve um processo de autoafirmação gradual no ambiente de trabalho: ao decidir “pras pessoas novas que vierem na minha vida, eu já vou chegar assumida já”, ao mesmo tempo, ela reconhece a necessidade de dosar o grau de visibilidade: “pras pessoas do meu antigo convívio, eu vou abordando devagar”, afirmando que “sempre fui muito discreta” e que “não tem porque agora sair falando, sendo que na minha vida não vai nada mudar”. Essas falas revelam uma tensão entre visibilidade e proteção: ao mesmo tempo em que deseja viver plenamente sua identidade, ela percebe o risco de ser exposta demais — uma forma de *autocensura* que opera sob o olhar disciplinar (Foucault, 1987).

Em outro momento, Violeta narra uma experiência de constrangimento público em seu trabalho: “a gente foi pro banheiro [...] e nos viram e nos olharam [...] expuseram a gente. Acabou sendo uma situação muito constrangedora. Extremamente constrangedora. Levamos um pito, as duas”. O episódio evidencia o quanto o amor entre mulheres é rapidamente capturado pelo olhar moralizante. O olhar da zeladora, do síndico e do chefe constitui uma tríade panóptica — aquilo que Foucault (1987) descreve como a microfísica do poder, em que o controle é exercido por meio da observação e da exposição. O gesto íntimo é transformado em transgressão pública, exigindo delas um pedido de desculpas e a reafirmação de uma “postura adequada”.

Esse acontecimento revela como a norma heterossexual regula os espaços. Para Louro (2018), a heteronormatividade não se sustenta apenas em discursos religiosos ou familiares, mas na administração cotidiana dos corpos: no que é “adequado”, “discreto” ou “aceitável”. Assim, o episódio vivido por Violeta não é apenas um conto pessoal, mas o revelador de um regime de visibilidade que transforma o afeto entre mulheres em algo constantemente vigiado e corrigido.

Jasmim, por sua vez, expressa uma experiência de vigilância menos institucional, mas igualmente disciplinadora. Ao falar das reações de amigas, relata: “Uma amiga minha disse: ‘eu não acho que você deveria ir ver ela não, porque ela é mais velha do que você. Você não sabe a conduta. Você não sabe a história.’”. A fala da amiga, embora travestida de conselho, carrega um julgamento moral e etarista, em que o amor entre uma mulher jovem e outra mais velha é enquadrado como potencialmente perigoso. Esse discurso traduz o funcionamento do poder pastoral — uma forma de cuidado que, sob a aparência de zelo, regula a conduta e a moral do outro (Foucault, 1988).

Além das interações presenciais, Jasmim relata o impacto da exposição virtual: “Quando eu falo nas lives as pessoas falam ‘Ela é sua mãe?’, ‘parece sua avó’. De maneiras muito desrespeitosas. [...] Tem gente que vem nas lives pra falar mal, querer maldizer.”. Nesse espaço digital, a

vigilância assume caráter difuso e anônimo, expressando aquilo que Butler (2003) denomina regulação discursiva dos corpos — a constante nomeação e classificação que define o que é inteligível como amor. Ao mesmo tempo, Jasmim responde a esses ataques com resistência: “Eu sou muito bocuda, então não deixo passar. Eu vou e retruco.”

É interessante notar como ambas, cada uma à sua maneira, desenvolvem estratégias de gerenciamento da visibilidade. Violeta aposta na discrição e na seletividade do discurso (uma resistência silenciosa), enquanto Jasmim confronta o olhar público com humor e enfrentamento, exercendo a resistência como poder de enfrentamento e desestabilizando o regime de verdade que define o que é amor legítimo e o que é desvio (Foucault, 2014).

Nas redes de amizade, no trabalho e nas interações sociais, o que se revela é a força das normas de inteligibilidade (Butler, 2003) que tentam determinar quem pode amar quem e sob quais condições. O olhar público não é apenas o olhar dos outros, mas o olhar social internalizado, que leva as próprias mulheres a regularem o quanto de si podem mostrar. No entanto, mesmo sob vigilância, elas criam espaços de liberdade como quando Jasmim afirma que “a gente tenta nunca esconder. A gente tenta não dar muita bola. Mas às vezes não tem como”. É nesse movimento

entre visibilidade e resistência que se desenha a potência ética do amor entre mulheres.

Neste caso, amigos, colegas e espectadores virtuais mobilizam discursos de moralidade, curiosidade e julgamento, mas também possibilitam — paradoxalmente — a emergência de novos modos de existência. Sob o olhar difuso do poder, Violeta e Jasmim se produzem como sujeitas de discurso, afirmando, nas brechas da norma, a legitimidade de um amor que insiste em existir.

As narrativas de Íris e Gardênia revelam que o convívio social se configura como um território permeado por olhares, julgamentos e tentativas de normatização. As falas indicam que o preconceito raramente se manifesta de forma explícita, mas aparece sob a forma de sutilezas, silêncios e olhares que buscam regular o que é designado como aceitável. Como propõe Foucault (1987), o poder disciplinar atua por meio da vigilância difusa, espalhada nas relações cotidianas, nas quais cada sujeito é, ao mesmo tempo, observado e observador.

Íris relata que, fora da família, as reações ao relacionamento são diversas, mas o que mais lhe chama a atenção é a curiosidade disfarçada em comentários banais: “Teve gente que falou: ‘Nossa, mas ela é novinha, né?’. E eu falei: ‘É, mas não é por isso que ela é menos mulher’.”

A fala evidencia o modo como a diferença etária é transformada em marcador discursivo de desvio. O comentário aparentemente inofensivo carrega a suposição de que a juventude de Gardênia fragiliza a legitimidade da relação. Como observa Louro (1999), a diferença entre o “esperado” e o “vivido” ativa a curiosidade social que, ao se enunciar como neutralidade, reafirma o padrão heteronormativo.

Essa vigilância cotidiana também é descrita por Gardênia, ao narrar o incômodo causado pelos olhares em espaços públicos: “A gente vai pra algum lugar e as pessoas ficam olhando, tipo, tentando entender qual é a relação. [...] Eu já percebi que ficam cochichando, sabe? Não é uma coisa que me ofende, mas dá pra sentir.”

A visibilidade, que em um contexto heterossexual seria trivial, torna-se campo de vigilância para casais sáficos. O corpo feminino em relacionamento com outro corpo feminino é lido como espetáculo, como algo que precisa ser decifrado. Assim, as duas mulheres se veem forçadas a gerenciar sua presença no espaço público, calibrando gestos e afetos para evitar a exposição. Trata-se de um processo de autocontrole induzido pelo olhar do outro, característica essencial da disciplina moderna.

De modo geral, as experiências de Íris e Gardênia exemplificam como o convívio social funciona como rede de micropoderes que, ao mesmo tempo em que tenta vigiar

e normatizar, oferece oportunidades de resistência e reinvenção. O olhar público, longe de ser neutro, produz os contornos do que é visível e legítimo, mas também convoca essas mulheres a afirmarem, cotidianamente, o direito de existir fora do padrão heteronormativo.

Sobre a experiência de Magnólia e Tulipa a respeito do convívio social com amigos e conhecidos, ambas relataram não ter vivenciado dificuldades de aceitação, reiterando que possuem um círculo social pequeno e que não costumam frequentar muitos locais públicos.

O convívio social de Azaleia e Bromélia revela como as relações sáficas, especialmente quando atravessadas pela diferença etária acentuada, se tornam alvo de uma vigilância contínua e difusa. Os espaços de sociabilidade (o trabalho, as amizades, os comentários de conhecidos) são também territórios de controle, onde o olhar do outro busca interpretar, classificar e, muitas vezes, deslegitimar o vínculo afetivo entre mulheres.

Azaleia descreve que o ambiente profissional se apresenta como o principal espaço de desconforto e exposição, afirmando que: “Agora no trabalho eu tenho um pouco mais de dificuldade (...) eu trabalhando só com homem, só com cara que não tem noção do que é respeito (...). Por exemplo, eu não gosto que ela me acompanhe no meu trabalho, porque eu acho que é, vai falar que é da natureza do homem, não,

eu acho que é da safadeza do homem, não respeitar, não ter limite, não saber onde acaba a liberdade dele.”

O discurso de Azaleia evidencia como o corpo feminino ao ocupar um espaço tradicionalmente masculino é submetido à formas sutis de sexualização e desrespeito. Foucault (1979) observa que o poder moderno não se exerce apenas por proibições explícitas, mas por uma série de microdispositivos que produzem comportamentos e regulam condutas. Nesse contexto, o trabalho de Azaleia é atravessado por essa rede de micropoderes, onde o olhar masculino normativo busca reafirmar fronteiras de gênero e sexualidade.

A vigilância social, como uma presença difusa do olhar, é o que Foucault (1987) chamaria de panoptismo social, um tipo de vigilância que se internaliza e produz o autocontrole: “Prefiro que ela não vá”, diz Azaleia, internalizando o medo de ser observada e julgada. O silêncio e o afastamento tornam-se, nesse sentido, estratégias de resistência e autopreservação diante de normativas que insistem em classificar a relação como inadequada.

Bromélia também descreve os efeitos dessa vigilância, ainda que em espaços mais informais: “Quando eu conheci a Azaleia, (...) o meu chefe que chegou a conhecer ela, que ele também era meu amigo. Ele achou normal, assim, mas teve gente que ficou... achou a diferença de idade muito grande, né? Ficou olhando meio esquisito. Mas eu não liguei muito, não.”

“A família da Azaleia me acolheu, mas sempre teve aquela piadinha, né? ‘Ai, novinha’, alguma coisa assim. E isso daí, infelizmente, sempre vai ter, né? O povo não aceita muito. O povo acha que, às vezes, é por interesse, não entende que, mesmo tendo a diferença de idade, a gente gosta da pessoa.”

O riso, o comentário e o julgamento disfarçado de curiosidade funcionam como instrumentos de correção, que visam reinscrever o sujeito dentro das fronteiras da heteronormatividade.

Eixo 3 – Resistência, cuidado de si e o amor como prática ética da liberdade

Ao abordar as conjugalidades entre mulheres com diferença etária sob a perspectiva foucaultiana, torna-se possível compreender o amor não apenas como experiência privada, mas como prática ética e política. Para Foucault (2009), a ética diz respeito às formas pelas quais o sujeito se constitui a partir da relação consigo e com o outro, exercendo liberdade dentro das condições de poder que o atravessam. Amar, nesse contexto, pode ser compreendido como uma prática de si, isto é, um exercício contínuo de autoconhecimento, resistência e cuidado que desafia os discursos normativos sobre gênero, desejo e envelhecimento.

Ao viverem suas relações fora dos parâmetros heteronormativos e geracionais considerados normais, essas mulheres produzem formas alternativas de existência e reinventam as possibilidades do amor como espaço de criação. Louro (2018) denomina esse movimento de pedagogias da dissidência, nas quais o viver e o amar se tornam gestos pedagógicos e políticos, capazes de ensinar outras formas de ser. Assim, a resistência que emerge nas histórias dessas mulheres não se expressa apenas em rupturas explícitas com a norma, mas em micropráticas de cuidado, diálogo e permanência, pelas quais o amor se transforma em exercício ético de liberdade.

Nas trajetórias de Violeta e Jasmim, o amor surge como um espaço de resistência e reconstrução subjetiva. Frente ao olhar disciplinador da família e da sociedade, elas constroem um modo de existência que desafia os regimes de verdade que definem quem pode amar e sob quais condições. Em suas falas, o amor aparece não apenas como vínculo afetivo, mas como prática ética da liberdade (Foucault, 1988), uma forma de se constituírem como sujeitos diante do poder que as tenta reduzir à culpa e ao silêncio.

Violeta, ao refletir sobre sua vida antes de se assumir, reconhece o peso das normas religiosas e sociais: “Eu chorava, achando que era muito errado e que não queria [...] se eu fosse lá [numa boate GLS], iam ter certeza. Pensariam: ‘a Violeta

tá indo na [boate GLS], sabia!"". Esse trecho mostra a força do controle moral que transforma o simples ato de estar em um espaço LGBTQIAPN+ em marca de desvio. Foucault (1979) descreve esse mecanismo como parte do dispositivo da sexualidade: não é necessário um castigo explícito, basta o olhar social para induzir vergonha e autocensura.

Ainda sobre a entrevista com Violeta, a mesma reconhece esse processo e afirma a mudança vivenciada com o tempo e a terapia: “Com a maturidade, eu fui me desprendendo um pouco mais desse valor que eu dava pro que as pessoas pensavam de mim [...] comecei a me libertar desse medo, dessa culpa.”. Essa passagem revela um movimento de cuidado de si, entendido em Foucault (2009) como o esforço de autotransformação mediante reflexão e prática ética. O cuidado de si aqui é um gesto político: libertar-se da culpa religiosa e da vigilância social para poder amar outra mulher.

Ao mesmo tempo, Violeta reinscreve o amor como aprendizado e descoberta. “Com a Jasmim eu aprendi a falar eu te amo [...] nunca verbalizei isso, nunca fui de falar. [...] Uma das coisas que ela tá me ensinando é amar, ela tá me ensinando também a me valorizar mais.”. Amar, nesse contexto, é resistir à lógica que a ensinou a calar — primeiro sobre o desejo, depois sobre o afeto. Jasmim, por sua vez, vê na relação uma força que lhe devolve autonomia: “Eu

não queria deixar minha mãe impedir isso, sabe? Eu queria viver essa história. E eu decidi mudar pra cá.”. Seu ato de sair de casa e ir viver com Violeta é uma ruptura simbólica e concreta com a norma familiar, gesto que se aproxima daquilo que Foucault (2009) chama de ética da liberdade, um exercício ativo de se constituir como sujeito de sua própria conduta, mesmo em meio a riscos e resistências.

No convívio cotidiano, ambas elaboram o amor como prática reflexiva e transformadora. Violeta diz: “Eu tô aprendendo a não me deixar ser humilhada, ser menos-prezada só por conta da carência [...] ela se dói por mim e vê situações que eu via, mas eu não queria ver.”

Nesse sentido, o amor não é mero refúgio, mas um espaço de produção de novas formas de subjetividade, em que se aprende a se cuidar e a cuidar da outra fora dos roteiros normativos do feminino (Louro, 2018). O aprendizado mútuo, descrito nas entrevistas, mostra que resistir não é apenas enfrentar o preconceito, mas reconstruir internamente o modo de se relacionar consigo e com o outro.

A relação entre ambas se configura como espaço de cuidado mútuo e reinvenção de si diante dos discursos normativos que atravessam gênero, sexualidade e tempo de vida. Tal perspectiva se alinha à concepção foucaultiana segundo a qual a liberdade não é ausência de poder,

mas modo de agir sobre si dentro das relações de poder (Foucault, 1988).

Nas narrativas das participantes, o amor se constrói como aprendizado, reciprocidade e transformação. Íris afirma: “Hoje eu digo que eu aprendi a ser uma pessoa mais calma, mais humana mesmo. Antes eu era muito bruta, muito dura comigo mesma e com os outros. Com ela eu aprendi a conversar, a entender o tempo do outro.”

Gardênia também reconhece o relacionamento como um processo de amadurecimento pessoal: “Eu cresci muito nesse relacionamento. Eu aprendi a lidar com o tempo, com as diferenças, e a não tentar mudar o outro. A gente se ajusta com respeito.”

O reconhecimento das “diferenças” e a escolha pelo “respeito” revelam o deslocamento do poder disciplinar para uma ética relacional. O amor, nesse sentido, não é espaço de submissão ou de hierarquia, mas de negociação e de escuta e a diferença etária, em vez de barreira, torna-se elemento de enriquecimento e de transformação mútua.

Nas falas de Magnólia, observa-se um processo de reconstrução de si por meio da relação com Tulipa. Ela afirma que antes “não podia demonstrar nada” e que vivia o amor como “um segredo” por ter sido criada em um tempo onde “as coisas eram mais complicadas”, mas,

com a parceira, aprendeu que “a gente pode demonstrar, pode falar, que está tudo bem andar de mão dada na rua, dar selinho.” Essa passagem expressa um deslocamento subjetivo: o corpo que antes se retraía sob o olhar normativo agora se permite o gesto público do afeto. Em termos foucaultianos, trata-se de uma forma de resistência às tecnologias de poder que historicamente produziram o silêncio e a vergonha como dispositivos de regulação da sexualidade.

Tulipa, por sua vez, fala sobre ter aprendido “a confiar mais na situação” e a “ter mais paciência”, reconhecendo em Magnólia a capacidade de manter a serenidade diante das adversidades, relatando que antes agia de modo impulsivo, mas passou a reconhecer o valor do tempo e da escuta, deslocando-se de um modo de ser reativo para um modo reflexivo. Ao “desobedecerem” o mandato heteronormativo e afirmarem o direito ao gesto público de afeto e à fala sobre o próprio desejo, Tulipa e Magnólia se inscrevem em um campo ético que transforma o cotidiano em espaço político.

As falas de Azaleia e Bromélia revelam que o amor entre elas é atravessado por processos de aprendizado, cuidado e reconstrução subjetiva. Em um cenário em que o julgamento familiar e social se faz presente, o relacionamento se configura como espaço de resistência e de criação de novas formas de ser. Dessa maneira, a liberdade não é uma condição anterior

ao poder, mas o modo pelo qual o sujeito age sobre si mesmo e transforma sua própria existência; é exatamente esse movimento que se percebe nas falas das participantes.

Considerações finais

A pesquisa evidenciou que os discursos acerca das relações afetivo-sexuais entre mulheres com significativa diferença de idade operam como dispositivos de poder que buscam normatizar condutas e expectativas. Amigos, familiares e a sociedade em geral frequentemente reproduzem narrativas heteronormativas e preconceitos etários, tentando enquadrar essa forma de conjugalidade dentro de parâmetros convencionais. Em resposta, os casais participantes acionam práticas de resistência e reinvenção subjetiva ao viverem essas relações de forma autêntica, afirmando suas identidades e redefinindo a experiência conjugal fora das normas hegemônicas. Ao desafiar os discursos dominantes sobre gênero, sexualidade e idade, essas parceiras ressignificam seus modos de existir em conjunto.

Apesar das contribuições, o estudo apresenta limites relacionados ao alcance e ao método. O número reduzido de casais entrevistados (quatro no total) e os marcadores territoriais e de classe social limitam a generalização dos achados. Além disso, o uso de amostragem do tipo bola de

neve pode ter introduzido viés de seleção, restringindo a diversidade de perfis das participantes.

No âmbito acadêmico, a investigação aprofunda os estudos de gênero, sexualidade e subjetivação ao iluminar dinâmicas pouco exploradas nas relações afetivo-sexuais entre mulheres com diferenças etárias acentuadas; social e politicamente, confere visibilidade às conjugalidades sáficas, questionando normas vigentes e ampliando o reconhecimento da diversidade de arranjos afetivos; metodologicamente, a aplicação da análise do discurso foucaultiana às entrevistas evidencia a fecundidade dessa abordagem para examinar a relação entre poder e subjetividade nas narrativas pessoais. A pesquisa reafirma a importância de reconhecer a pluralidade de experiências conjugais e as múltiplas estratégias de resistência presentes no tecido social, evidenciando a necessidade de aprofundar perspectivas críticas que deem visibilidade a essas vivências.

Referências

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Reconhecimento da união homoafetiva**. ADI 4.277 e ADPF 132, Relator(a): Min. Ayres Britto, 05 de maio de 2011. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/>. Acesso em: 22 dez 2025

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Egberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008000100003>. Acesso em: 17 nov 2022

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população: curso ministrado no Collège de France (1977-1978)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.**

Petrópolis: Vozes, 1987.

LAURETIS, Teresa de. Tecnologias do gênero. In: HOLLANDA,

Heloisa Buarque de (Org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO,

Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:**

pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2006.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SILVA, Maria Vitória Martins da; AZEVEDO, Ana Karolina

Santos de. Envelhecimento de mulheres lésbicas no Brasil: uma

revisão integrativa. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de**

Humanidades, Vassouras, v. 16, n. 2, p. 194-209, 2025. Disponível

em: <https://editora.univassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/5271>. Acesso em: 02 dez 2025.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa

qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n.

44, p. 203-220, dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>.

Acesso em: 02 dez 2025.

04

FORMAS DE ESTUDOS E LINHAS DE ABORDAGENS DA TEORIA QUEER: Quatro contágios depois de *Pedagorgia*

FORMS OF STUDY AND LINES OF
APPROACH IN QUEER THEORY: Four
contagions after Pedagogy

Francisco Ramallo

Doutor em Humanidades e Artes (Universidad Nacional de Rosario)

Professor Adjunto da Faculdade de Humanidades da

Universidade Nacional de Mar del Plata - UNMdP

E-mail: ramallo.francisco@gmail.com

Andrea Torricella

Doutora em Ciências Sociais (Universidad Nacional de Quilmes)

Professora Adjunta do Departamento de Sociologia da

Universidade Nacional de Mar del Plata - UNMdP

E-mail: andreatorricella@gmail.com





Resumo

Nas últimas três décadas, a investigação da dissidência sexual e a atuação da Teoria *Queer* provocaram a tematização do que é classicamente considerado doméstico, privado e íntimo, exibindo-o na esfera pública. A análise de seus usos, poderes e justiças problematizou as relações sociais vigentes, tensionando, de forma contundente, o higienismo, o intelectualismo, o romantismo, o ocidentalismo, o classismo e o heterossexismo. Este relato de experiências recupera uma série de formas de estudo e linhas de abordagem da Teoria *Queer* que emergiram a partir do Grupo de Extensão Pedagógia (coordenado por nós entre 2019 e 2023). Tais vivências, ancoradas na prática, não apenas aprofundam e expandem os sentidos da teoria, mas também a vinculam à educação sexual no contexto da nossa universidade. A partir deste *corpus* de trabalho, colocamos em valor quatro investigações que reconhecem contornos e contrastes essenciais para continuar imaginando a teoria *queer* como conhecimento público, concreto e acessível. A articulação dessas experiências depois de Pedagógia oferece um panorama sobre como a teoria pode ser produzida e vivenciada, transformando o acadêmico em ação.

Palavras-chave: Educação Sexual, Extensão, Teoria *Queer*.

Abstract

Over the last three decades, research on sexual dissidence and the application of *Queer Theory* have provoked the exhibition and public discussion of what is classically considered domestic, private, and intimate. The analysis of its uses, powers, and justices has problematized existing social relations, sharply challenging hygienism, intellectualism, romanticism, Occidentalism, classism, and heterosexism. This account of experiences retrieves a series of forms of study and lines of approach in *Queer Theory* that emerged from the Pedagorgia Extension Group (which we coordinated between 2019 and 2023). These experiences, anchored in practice, not only deepen and expand the meanings of the theory but also link it to sexual education within the context of our university. From this *corpus* of work, we highlight four investigations that identify essential contours and contrasts for continuing to imagine *Queer Theory* as public knowledge, concrete and accessible. The articulation of these experiences after Pedagorgia offers a panorama of how theory can be produced and lived, transforming the academic into action.

Keywords: Sexual Education, Extension, *Queer Theory*.

Introdução

A los campesinos no tenemos que persuadirlos, para que acepten la propaganda que, cualquiera que sea su contenido, comercial, ideológico o técnico, es siempre “domesticadora” (Freire, 1973, p. 23).

Nas últimas três décadas, os estudos da dissidência sexual e as contribuições da teoria *queer* operaram uma profunda viragem, impulsionando a exibição e tematização do que fora rigidamente confinado às esferas do doméstico, privado e íntimo para o debate público. A inquirição rigorosa sobre seus usos, poderes e noções de justiça revelou-se um mecanismo potente para problematizar as relações sociais vigentes, exercendo uma tensão contundente contra pilares ideológicos como o higienismo, o intelectualismo, o romantismo, o ocidentalismo, o classismo e o heterossexismo (Ahmed, 2019; Braidotti, 2005, 2015; Lorde, 2016; Rubin, 2018). O sujeito autônomo, a linearidade da mediação, a racionalidade evolucionista, a retórica salvacionista do humanismo e a interpretação esperançosa são, nesse contexto, intensamente questionados. Essa crítica se aprofunda na zona de contágio que reconhecemos entre a extensão universitária e os estudos da dissidência sexual. É notório o modo como a pedagogia, muitas vezes intelectualizada e asséptica, se desconecta da erótica e do prazer em sua desconexão dos afetos e dos corpos.

Talvez a extensão seja, de fato, um espaço privilegiado para interpelar a construção dos conhecimentos na universidade. Johnson e Bonavitta (2020) já indicavam que a extensão tende a caracterizar ambientes mais democráticos na produção de saberes nas universidades argentinas, comparada à pesquisa e à docência. Isso demanda uma ruptura epistemológica e academicista nas estratégias de construção do saber, exigindo uma concentração ativista tanto dentro quanto fora do espaço áulico. Como alertava Paulo Freire (1973, p. 26), em um tom respeitoso e irreverente, o próprio termo extensão pode implicar uma conotação mecanicista. a ação de levar ou depositar algo em alguém. A extensão, ao ser entendida como mera transmissão, torna o conteúdo estático, rígido e normalizado, configurando-se em uma ação de invasão cultural e manipulação (Freire, 1973, p. 21).

É neste horizonte de desarticulação que este relato de experiências se situa. Ele recupera um conjunto de formas de estudo e linhas de abordagem da teoria *queer* que foram forjadas a partir das vivências do Grupo de Extensão *Pedagorgia*¹, coordenado por nós entre 2019 e 2023. Tais práticas, por estarem firmemente ancoradas na

1 Pedagorgia é um neologismo criado a partir da fusão entre “pedagogia” e “orgia”, proposto de forma deliberada e provocativa para tensionar a assepsia sexual habitualmente associada aos processos formativos e reivindicar o erótico e o corporal como dimensões legítimas da produção de conhecimento.

ação, não apenas enriquecem e potencializam os sentidos da teoria, mas a vinculam diretamente à educação sexual no ecossistema da nossa universidade. A partir deste *corpus* prático, destacamos quatro investigações essenciais que nos ajudam a reconhecer novos contornos e contrastes. O objetivo é continuar imaginando a Teoria *Queer* como conhecimento público, concreto e acessível. Em suma, a articulação dessas experiências depois de Pedagogia oferece um panorama vívido sobre como a teoria pode ser produzida, vivenciada e posta em ação, transformando o conhecimento acadêmico em intervenção.

O conhecimento autêntico exige uma participação ativa do sujeito, que não se limita a receber passivamente a informação. Freire (1973) denuncia a prática educativa tradicional, na qual o educador, frequentemente associado ao extensionista, impõe seus conhecimentos ao educando, transformando-o em um objeto de manipulação. Essa dinâmica, longe de fomentar a transformação social, reproduz as desigualdades existentes. Em contraposição, Freire propõe uma educação dialógica que permita a todos os participantes, incluindo aqueles historicamente marginalizados como os camponeses, construir o conhecimento de maneira conjunta. Ao fazê-lo, questiona-se a divisão entre eles e nós, convidando a uma redefinição das práticas universitárias que promova uma transformação do mundo. A crítica seminal de Paulo Freire estabelece o ponto de partida para

a nossa prática, pois denuncia a lógica extensiva e invasiva do conhecimento que o transforma em propaganda, um veículo de domesticação. É essa mesma lógica que, ao se infiltrar na universidade, busca padronizar e esterilizar o saber, especialmente no que tange aos afetos, aos corpos e à sexualidade. Este artigo se dedica a valorizar precisamente os contágios que emergiram entre a extensão universitária e os estudos da dissidência sexual, propondo uma ruptura com a propaganda domesticadora freireana. A partir de quatro investigações doutorais que germinaram em nosso grupo de extensão, como investigação-formação-ação que subverte a hierarquia tradicional entre quem estende e quem recebe o conhecimento.

Embora os autores e as quatro autoras das teses aqui recuperadas já tivéssemos trilhado caminhos paralelos no ativismo feminista, *queer* e universitário, nosso encontro formal deu-se, emblematicamente, em Masturbarte². Esse evento marcou o início da nossa conversação - ou, mais precisamente, a visibilização e legitimação de uma área de estudos *queer* em nossa faculdade. Masturbarte, com sua carga de prazer e irreverência, simboliza a irrupção do íntimo e do corporal no espaço público e acadêmico,

2 Masturbarte é um neologismo que combina “masturbar-se” e “arte”, cunhado para nomear um evento performático organizado pelo grupo, que buscou trazer o prazer autoerótico ao centro do debate acadêmico, subvertendo o pudor e a patologização historicamente associados à masturbação.

opondo-se ao higienismo e ao intelectualismo denunciados por Freire. Reconhecemos que a normalidade (sexual) afeta profundamente e restringe os espaços educativos que habitamos. Contudo, acreditamos que as teorias *queer* têm a potência de mobilizar práticas e discursos que intervêm ativamente nos efeitos dessa normalidade.

Pedagorgia, o Grupo de Extensão que coordenamos entre os anos de 2019 e 2023 na Faculdade de Humanidades da Universidade Nacional de Mar del Plata, foi o ambiente que ativou essa experiência. Não se tratou de persuadir ou depositar conteúdo, mas sim de enraizar a educação no autoconhecimento, na experiência sensorial, na consciência corporal e na expansão da afetividade. Em Pedagorgia, o conhecimento não foi transmitido de forma estática, mas sim construído coletivamente através da erótica e do prazer, desfazendo a lógica mecanicista criticada por Freire e abrindo um caminho para a transformação do mundo por meio da dissidência.

Primeiro contágio: Domesticar a teoria *queer*

Este primeiro contágio inaugura a série de quatro investigações anunciadas na introdução: aprofunda-se na tese de María Alejandra Estifque como via de entrada para pensar a Teoria *Queer* a partir do doméstico, do têxtil e do gesto manual, retomando a crítica à extensão como propaganda domesticadora que vínhamos tecendo até aqui.

O ponto de partida para a nossa reflexão neste contágio é a advertência inicial de María Alejandra Estifique, que questionou a tendência da academia em privilegiar a condição pública e intelectual da teoria *queer* no processo de sua institucionalização. Contra essa dessexualização higienista do saber, este segmento analisa os achados de sua investigação doutoral, que valorizou a composição doméstica e íntima da pesquisa por meio de uma autobiografia performática. Para esta artista têxtil e visual, os cenários domésticos ocupam um lugar central. Inspirada pela busca dos desenhistas pela síntese na linha e no plano (aquele instante em que a vista, o tato, o sentir e a percepção se conectam com o traço) Estifique propõe que a produção de objetos criativos é uma busca constante e simples pelo sutil.

Essa busca materializou-se em sua trajetória com a arte têxtil, uma expressão que, ironicamente, foi historicamente considerada arte menor ou uma categoria depreciativa atribuída às donas de casa. Entre 1984 e 2004, María Alejandra dedicou-se ao tecido em tear, uma técnica minuciosa e lenta que lhe permitia seguir criando enquanto estava sentada, ao cuidado das filhas. Essa “quietude ativista” em um corpo que necessitava seguir produzindo, em um formato contido de cadeira e ferramentas, revela a potência contida no arte doméstico (Estifique, 2024). É a partir deste contágio (entre sexualidades, alimentação e descarte) que se expande a leitura do texto ao corpo, identificado

como um ambiente crucial para a produção de categorias conceituais. A tese de Estifique nos força a um encontro com as materialidades que importam. Sendo uma fã do trabalho têxtil, ela fabricava suas próprias telas com grande profissionalidade, explorando epistemologias visuais e a fenomenologia das artes gráficas (traços a ponta seca, zonas de giz, coberturas de água-forte). O vocabulário têxtil torna-se o vocabulário *queer*.

Em comparação com a precisão das letras de seus textos, contemplar seus tecidos implica adentrar a esfera do agujereado, enrugado e borrado. É uma forma de ver, tocar e orientar-se corporalmente, explorando visual e materialmente as dimensões fractais das palavras, imagens e padrões: do primeiro plano ao fundo; da figura ao solo; do detalhado, embaçado, aguado e esboçado; e das revelações ou significados equivocados. A inseparabilidade do meio próximo que nos rodeia (o lar, o lixo, o corpo que decompõe) é valorizada como um caminho opondo-se à compulsão intelectual da academia.

A investigação de Estifique ressalta o caráter de contágio desta experiência com a extensão universitária e a educação sexual, conforme se desdobra em cinco dimensões interconectadas. A primeira camada é de natureza artística, buscando metodologias à margem do cânone acadêmico e reconhecendo a decomposição (Ramallo, 2019)

como sustento conceitual para a Teoria *Queer*. O foco se concentra em um volume que transita entre o reduzir, reciclar e reutilizar em direção ao aroma do corpo, o movimento, a linha e a palavra. Práticas corporais como o chi kung e a bioenergética auxiliaram na compreensão da extensão do corpo-território, com a energia sendo sentida vividamente em seu deslocamento (Estifique, 2024). A segunda camada evidencia esta decomposição na e com a biblioteca, onde o corpo intelectual exala o “cheiro do estudo”: a transpiração da bunda. A Sobre-interpretação é conformada por oficinas que promovem a des-sacralização do texto (transformando folhas de livros em envelopes) para compartilhar e contagiar o conceito. Essa prática busca fracionar relatos manualmente e questionar como se decompõe a linearidade da leitura.

A partir do cheiro do corpo, a terceira camada se manifesta em ambientes suavizados pelo aroma da cama, do banheiro e da cozinha. Descobrimos a possibilidade de viajar em nossas próprias casas ao transgredirmos conceitos e práticas herdadas, gerando solidariedades necessárias para não desaparecer (hooks, 2021). O respeito ao silêncio (Estifique, 2019) se torna fundamental. Os espaços da *Casa de Artista* utilizam nomes de geografias para facilitar um jogo têmporo-espacial, com o pedaço de terra (deliberadamente selvagem) servindo como espaço de meditação. A quarta camada se concentra na cozinha e na articulação

performática de uma escultura-vida sobre o tratamento dos resíduos orgânicos do lar. A Paca Digestora Silva materializa os futuros brandos, sendo um modo ativista de lentidão que implica assumir os próprios resíduos, dejetos e decomposições. Olfatear os desperdícios ajuda a compreender toxicidades e excessos, permitindo construir uma maquete pedagógica onde o sentir das raízes não distingue entre Público/externo e Privado/íntimo.

Finalmente, a quinta camada, Yo Yolanda Yocasta, inscreve-se no espaço do conhecimento da infância. O estudo acadêmico mobilizou jogos de adultos para reencontrar a própria meninice através de uma boneca de pano que habita uma representação dos diferentes estágios do corpo. A boneca é um metarrelato que coloca em jogo materiais narrativos autobiográficos e o caderno de campo como instrumento autoetnográfico central, que recupera cinco categorias analíticas. Em todo esse percurso, o aroma do corpo se entrelaça no último suspiro que antecede a despedida, oferecendo uma resposta à desmedida intelectual. Como se inter-relacionam essas hipóteses (a quietude ativista, a erótica dos resíduos e a crítica à domesticação teórica) em nossa própria prática? E como nos sentimos ao ler esta obra que exige tocar o que é sujo e sutil? A tese nos leva ao cerne do problema da materialidade e do afeto, na composição de uma teoria *queer* doméstica (Ramallo;

Estifique, 2024). Como podemos, entre nós, desenvolver os instrumentos menos penosos, mas surpreendentes, hábeis e produtivos para que as coisas melhorem e para que a academia possa, de fato, acolher a complexidade de corpos, afetos e lixo que nos constitui? A resposta, talvez, esteja na lenta e minuciosa arte de domesticar a teoria *queer* através da prática, do toque e da decomposição.

Segundo contágio: Arquivo Changan-Utopia

Se o primeiro contágio nos levou ao doméstico e ao têxtil, este segundo contágio desloca o olhar para o território e o ambiente, sem abandonar a mesma aposta em uma investigação encarnada, situada e atravessada pelo corpo de quem pesquisa.

Neste segundo contágio, dedicamo-nos à tese doutoral de Julieta Paladino, cuja trajetória e biografia se tornam inseparáveis da pesquisa. Julieta, cofundadora da Ecos de Mar (associação ambientalista que se opõe à instalação de petroleiras em Mar del Plata), é fotógrafa, incursiona no teatro, circo, *contact*, *performance*, videoarte e cinema, e desenvolve um doutorado sobre como imaginar uma cidade interespecífica (Paladino, 2023). Sua vida é um laboratório de saberes ancestrais e somáticos, atuando como *doula*, *reikista*, instrutora de *kundalini-yoga*, aromaterapeuta, herborista, alquimista e praticante de *tantra*, fitomedicina, cosmética natural e alimentação viva em seu lar.

O incremento dos desastres ambientais nos últimos anos é uma problemática social que evidencia aspectos singulares nas epistemologias sobre o estudo dos territórios e dos modelos econômicos, sociais e culturais extrativistas neles desenvolvidos. Entre as ciências, as artes e as tecnologias, e para além do Estado, emerge uma rede de organizações e ações coletivas que tecem uma relação epistêmica, cotidiana e íntima com os ambientes nos quais surgem. Esta investigação autobiográfica se narra como um arquivo, constituído por uma série de performances ecofeministas realizadas em Mar del Plata entre 2019 e 2024. O conhecimento aqui produzido não é *sobre* o território, mas sim *com* a experiência de o indagar. Protagonizando uma escolha epistêmica que cocompõe a investigação e a materializa, recuperam-se cosmologias interrompidas, inteligências planetárias e linguagens artísticas para contextualizar formas de socializar saberes que democratizam nossas relações com a Terra e problematizam o sujeito onipresente da enunciação científica.

A tese se insere no contexto de Mar del Plata, a partir de diferentes ações de ativismo ambiental ocorridas desde 2019, intensificando-se entre 2021 e 2023 durante o “Atlanticazo”. Como conhecimento situado, sua dimensão territorial é reescrita epistemicamente, e a investigação autobiográfica recompõe uma justiça teórica desde e com o

Sul. Julieta propulsou e participou, pondo seu corpo nessas ações, sendo testemunha de diversos acontecimentos neste território, no lugar e momento adequados. Como ativista, Julieta é a investigação. Por mais de quatro anos, a gestão de um *website* que se tornou uma associação ambiental de múltiplas faces combinou práticas ativistas, artísticas, ancestrais, comunitárias, científicas, formativas e utópicas. Em *Ecos de Mar*, ela desenvolveu uma árdua labor voluntária de pesquisa, comunicação, redação, direção de arte, edição e performance, assumindo estas tarefas como descomposições (Ramallo, 2019) e compostagens das humanidades - essas *humusidades* que Donna Haraway (2019) entrelaça como materialidades e tecnologias da arte e da ciência. Sua vida e corpo performativamente se tornaram um arquivo ancestral indivisível.

As consequências do estresse e da ecoansiedade transformaram a investigação em um modo de evitar a dor somatizada. A participação em diferentes “ações” e performances coletivas em espaços públicos foi acompanhada pelo aprofundamento em práticas somáticas, visando o autoconhecimento e o reconhecimento do fazer como própria investigação. Compartilhar cerimônias e meditações dentro da *Ecos de Mar* serviu como oportunidades de escutar, conversar e constelar em sincronia com a ciclicidade das estações, demonstrando o contágio da extensão

com a educação sexual e corporal. A produção audiovisual (que não é produto, socialização ou mera representação da pesquisa) constitui-se como uma linguagem que, sob uma ótica autobiográfica, decompõe uma relação instrumental e normativa com as tecnologias. Julieta nutre-se do audiovisual desde a infância, aprendendo a desfazer os fios da linguagem multimídia para tecer suas próprias mensagens. Em uma busca por reconexão com a essência e para reivindicar a realidade orgânica e eterna da matéria viva, ela usa a alegoria de Haraway sobre os sistemas visuais como encarnação da objetividade feminista.

Julieta aplica o olhar de baixo na constante desconstrução dos *mass media*, vendo além das superfícies publicitárias e comungando com uma prática de objetividade que favoreça a contestação, a desconstrução, a construção apaixonada e as conexões entrelaçadas. A impossibilidade do relativismo científico na análise da realidade legitima narrar uma ciência que hackeia os interesses econômicos da exploração extrativista que, paradoxalmente, a financia. A futura tese de doutorado de Julieta Paladino, ancorada no objetivo de cocompor um arquivo utópico a partir de uma autobiografia audiovisual e performances ecofeministas, atua como uma reavivação fundamental das experiências do Grupo de Extensão Pedagógica. Embora o grupo tenha finalizado suas atividades, os propósitos da

tese - especialmente ao entramar a narração autobiográfica audiovisual com o estudo de performances, ao identificar registros científicos sensíveis e ao promover a socialização das próprias práticas de investigação - espelham a ruptura epistemológica defendida por *Pedagorgia*: mover o conhecimento da academia para a ação, valorizando o corpo, o ativismo e as práticas artísticas como elementos constituintes das ciências sociais e humanas, e não apenas como objetos de estudo.

Terceiro contágio: *Epistemologias brandas*

Na mesma chave que atravessa os contágios anteriores - a valorização do que a academia tradicionalmente descarta -, este terceiro contágio recupera os saberes manuais e brandos como forma legítima de conhecimento, deslocando-se agora do território para a infância e para a sala de aula.

Este terceiro contágio aborda uma linha da teoria *queer* que se volta para o degradado e o reconhecido como bobo (Halberstam, 2018), valorizando os saberes manuais, criativos e artísticos que circulam como “descarte” na pesquisa em educação. A experiência deste contágio se materializou no projeto de extensão “Maestria em Plastilina e Redes de Investigações-vidas”, coordenado por nós entre março de 2022 e março de 2023 em *Pedagorgia*. Nasceu da urgência em valorizar os saberes moles e socialmente desprestigiados,

em franca oposição à rigidez dos cânones acadêmicos. A tese de Licenciatura de Claudia Blanco (2023) realizou uma autoetnografia desse projeto, cuja arquitetura curricular de doze componentes mapeou a intersecção entre corpo, arte e investigações-vidas. A própria ideia da “plastilina” orienta o modelamento das contribuições epistêmicas das teorias *queer* na infância: sua maleabilidade é a metáfora da plasticidade social desses saberes, que, ao serem modelados, desprendem e moldam eróticas *queer* e decompõem figuras fixas. Trata-se de um gesto de insubmissão à universidade em sua forma mais endurecida. Concretiza-se aqui ao elevar a textura, o afeto e a cor do material a componentes curriculares legítimos, tecendo um currículo que é, simultaneamente, um manifesto pela infância *queer* e uma pedagogia da maleabilidade. O valor do manual é uma reivindicação materialista que expande a montagem dos nossos corpos, onde as ausências não são esquecimentos, mas perda de experiências a serem restauradas em narrativas como esta.

A proposta da plastilina valoriza práticas elásticas, brandas e domésticas, além das atividades expressivas, especialmente a modelagem. O importante é o processo, o desenvolvimento do jogo e a alegria na realização, em detrimento do produto final na hora de avaliar. Cores, texturas e odores constituem propriedades atrativas que aguçam os sentidos, um exercício valioso para a sensibilização e o desenvolvimento da autoestima. A plastilina, originalmente

um material industrial (inventada em 1880 por Franz Kolb, composta por sais de cálcio, vaselina, etc.), é trazida aqui não em sua materialidade plástica (que nos assusta e nos leva a sugerir o uso de massas ecológicas), mas em sua prática.

Nesse sentido, a investigação em educação se desconecta do fluir da vida quando o peso do sujeito autônomo impossibilita reconhecer as relações que organicamente nos constituem. Vivemos em e como pedagogias que não são apenas intelectuais, mas também afetivas, corporais e sexuais. Gostamos de afirmar que não somos pedagogos, mas pedagogia em si mesma. O desafio é traçar uma distância do paradigma tutelar da educação moderna, valendo-se da mediação pedagógica (Mesquita, 2022). Desviamos os valores intelectuais de esquemas de pensamento como a pedagogia crítica, que, embora emancipatórios, permanecem, por vezes, nos limites das políticas imperiais do conhecimento. A ideia de um título de pós-graduação ancorado nesses saberes brandos (Maestria em Plastilina) permitiu refletir sobre os significados do seu uso: a modelagem convida à transformação. A intenção é compor conhecimentos que permitam modos mais sensíveis de existir e, a partir disso, visibilizar emoções, aguçar sentidos e afetar corpos, intuições e energias vitais. Como as crianças que brincam, a pesquisa amassa, golpeia, esmaga e volta a (re)armar o que cria. O modo de conceber as investigações-vidas nos

acolhe na indivisibilidade de nossas existências e no fluir de uma pedagogia des-disciplinada (Godoy Lenz; Ramallo; Ribeiro, 2022). Isso inscreve uma experiência acadêmica que emerge na desmarcação da normalização do conhecimento positivista. Os saberes brandos colaboram na reapropriação das eróticas socialmente desprestigiadas, modelando plasticidades sociais mais generosas.

Propomos desdobrar campos de investigação com uma perspectiva criativa: a pesquisa como a vida atravessada por sensações, odores, cores e arte. Pensar e viver modos de amolecer a academia implica interação, mudança e movimento para que, finalmente, possamos alcançar a trans-formação das estruturas universitárias. A proposta é compartilhar modos possíveis, não de “defender”, mas de expandir o percurso não reto de uma investigação, envolvendo os sentidos e sensibilizando os olhares para reconhecer que os aprendizados mais valiosos se gestam em comunidade com a arte e a criatividade. A pesquisa de doutorado de Claudia Blanco (2024) sobre a composição da memória escolar do Jardim Municipal N° 29 de Mar del Plata deu origem a esse ambiente de estudo. Inicialmente, o foco foi um diálogo enriquecedor entre docentes, crianças e a comunidade educativa, entrelaçado às vivências da própria pesquisadora como professora. O objetivo de interpretar como essa memória é tecida, resgatando as experiências a

partir das vozes e expressões próprias das infâncias, já se conecta com a curricularização da pesquisa, pois reconhece a criança como protagonista e transforma a investigação em um processo pedagógico inerente à vida escolar.

Quarto contágio: *Ambientes híbridos*

Fechando o percurso dos quatro contágios, esta última investigação retoma o fio da performance e da autobiografia já esboçado nos contágios anteriores, radicalizando a hibridação entre arte, corpo e produção de conhecimento científico.

Em irmandade com o trabalho híbrido de Ximena Magalí Villarreal (artista, atriz, docente, diretora visual de artes cênicas e plásticas, designer gráfica e fotógrafa) celebramos um ato iniciático e promissor de futuros não normativos para a ciência. A tese doutoral de Villarreal (2025), que tem sua gênese nas linhas de estudo *queer* fomentadas pelo grupo de extensão Pedagorgia, propõe abordar as práticas performáticas como ambientes híbridos de experiências vitais. Recentemente apresentada e orientada por Luis Porta e Isabel Molina, a pesquisa propõe-se a irromper os paradigmas hegemônicos na produção de conhecimentos nas ciências sociais. A partir de um enfoque pós-qualitativo, a investigação narrativa autobiográfica em educação autoriza o apagamento da divisão clássica entre ciência e arte, e reivindica as potencialidades das metodologias

artísticas não apenas como instrumentos de validação científica, mas como veículos de reivindicação social.

O trabalho centra-se na meta-análise de *performance-investigação* realizadas pela autora, visando visualizar tanto sua condição legítima na construção de conhecimentos quanto o caráter eminentemente político-ético-estético que as constitui, ocupado em irromper a hegemonia da representação. Por um lado, a tese reconhece a expansão autobiográfica como um espaço onde a(o) artista de *performance* e a(o) pesquisadora(or) se tornam produtorxs de sentido e convertem sua vida em criação; por outro, propõe questionar as práticas sociais discursivas e autoritárias que determinam quem e de que forma pode ocupar os espaços públicos e as instituições artísticas. O resgate das experiências corporais e afetantes de quem realiza as intervenções permite apelar ao potencial da conversação como movimento tendente a disputar sentidos pessoais e coletivos, inaugurando práticas culturais mais sensíveis nos territórios de ensino e aprendizagem. Trata-se de incitar uma nova forma de dizer que dialogue com o clandestino e proponha uma estetização da existência por meio de ações que ativem memórias latentes na própria autobiografia, expondo injustiças e violências simbólicas. Isso implica um gesto de ato vital que apela decididamente para tensionar os privilégios acadêmicos da arte e reivindicar o potencial

político-poético-epistemológico dessas práticas, sublinhando com ênfase que “o pessoal é político e, portanto, pedagógico” (Flores, 2017; Britzman, 2016; Luhmann, 2018).

Os ambientes híbridos desafiam a ordem e a reinventam. Eles habitam o imaginário, o prazer, a dor e a criação, emergindo como impulsos vitais capazes de deslocar a realidade. Híbrido é ação, contradição e decisão, implicando caminhar pelas bordas e deixar-se afetar para irromper sentidos, constituindo uma oportunidade de sobreviver-se. É uma ruptura com a narrativa histórica linear que convida à entrega à multiplicidade de estilos, gêneros e materialidades nas manifestações artísticas, capazes de transformar as experiências subjetivantes. Tanto as práticas performáticas quanto os trabalhos autobiográficos se sustentam em temas privados que apelam à autorreflexividade, potencializando processos de singularização que se materializam em um terreno comum, diminuindo a distância entre o íntimo, o privado e o público. A vida material e a experiência sensível são propostas como laboratórios de transformação de corporalidades que possibilitam a formação de um projeto democrático. O medo, a dor e o desejo alcançam uma forma visível e emocional que evidencia as contingências das existências, operando como um sistema de projeção de ideias onde palavras e corpos se assumem como material plástico e político (Flores, 2018). As práticas performáticas

se inscrevem no espaço autobiográfico e alientam a busca pela autorreflexividade na relação entre o eu íntimo e o compromisso social.

Em sua condição de arte viva, o corpo presente torna-se material plástico, e a experiência, fonte de conhecimento capaz de reconfigurar a subjetividade. A *performance* é reconhecida como um ambiente que concede liberdade para que xs sujeitxs marginalizadx e as identidades excluídas possam pronunciar-se e habitar a pluralidade. Trata-se de um entrelaçamento da introspecção e do entramado social, ocupado em criar novas linguagens que, desde e com o corpo, abordam temas como identidades, memórias e limites. Além disso, questiona a arte, as instituições de consagração e xs acadêmicxs que a definem, com o fim de tornar conscientes costumes naturalizados e, assim, incidir e transformá-los. O Objetivo Geral da Tese é Autocompreender, a partir de um exercício de reflexividade crítica, as condições e incidências das práticas performáticas levadas a cabo no espaço público e nas instituições artísticas, como processos de transformação autobiográfica. Seus objetivos Específicos são: descrever os ambientes narrativos que, a partir de uma perspectiva autobiográfica, tenham produzido um acontecimento formativo na vinculação entre arte e educação; Cartografar as relações subterrâneas que atuam como redes de sentido para dar

conta das relações recíprocas entre representação artística, mediação pedagógica e corpos vivos; e Produzir uma meta-analítica das práticas performáticas autobiográficas.

Depois de *Pedagorgia*

Depois de percorrer os quatro contágios, cabe agora recuperar os fios que os atravessam e projetá-los para além do Grupo de Extensão que lhes deu origem.

Entre os altos muros universitários, optamos por abusar da hospitalidade de seu sistema protetor, em um movimento que evoca o estilo de Jack Halberstam (2018): uma forma de estar ali, mas não ser somente de ali. É nesse gesto de irrupção que reconhecemos estas formas de estudo e linhas de abordagem da teoria *queer* que emergem como os quatro contágios depois de *Pedagorgia*. O prazer corporal passa a ser uma lente que interroga a respeitabilidade acadêmica e a assepsia sexual como um registro do regime de produção do conhecimento (Flores, 2017, p. 4). Este exercício narrativo, portanto, visa desviar a estigmatização e a patologização de quem deseja e de quem produz saberes a partir do desejo. Contra a amnésia da heteronormatividade e as condições de produção de conhecimentos usualmente rígidas, buscamos nos des-higienizar e “sujar” a normalidade dos estudos da dissidência sexual.

A teoria *queer* surge na generosa oportunidade dos nossos fracassos. Estar à margem e incomodar a rígida normatividade foi uma constante que nos permitiu, repetidas vezes, reposicionarmo-nos. Em movimento, debilitar-se também é ser, crescer e vomitar a institucionalidade. A reprodução, desigual e imperativa da modernidade, nos empurra para fora. “Nós vamos daqui porque já sabemos voltar, e porque a potência está em fracassar” (Halberstam, 2018). Apesar de termos recebido apoio e financiamento em nossos projetos, a precariedade disposta na estrutura formal para essa labor nos afastou do desejo do sucesso de pertencer à sacrossanta universidade. Como um organismo vivo, nos decompomos e abandonamos o peso patriarcal que nos obriga à rigidez de nomear, abrindo espaço para a sensibilidade e a dor social frente às desigualdades sexo-genéricas (Báez; Fainsod, 2018).

Nossa resistência à condenação do prazer (sobretudo para os corpos dissidentes, as mulheres e as crianças) e o rechaço ao puritanismo globalizado que nega o gozo corporal, centram-se nos desejos. Embora nos circuitos habituais da produção acadêmica normalizada e colonizada nossas fantasias sejam frequentemente vistas como perversões, é justamente sua potência que produz mutação. A impoluta desconexão da carne é confrontada pela teoria *queer*, que abandona a patologização das práticas sexuais para buscar

o saber-prazer que modifica a enunciação hegemônica. Interessa-nos, portanto, projetar nosso trabalho acadêmico na compreensão da construção do pânico sexual e da criminalização da protesto social pró-sexo.

A justiça erótica cunhada por Gayle Rubin (2018) inspirou atividades performáticas, como o festival *Masturbarte*, que realizamos em 2019, desmarcando a ideia de diversidade e os riscos da mera inclusão. A masturbação, como prática condenada e associada ao “vício” e à puberdade, constitui um ato de estimulação dos órgãos (sexuais) pelo prazer que produz e para relaxar a tensão. O mito de que se masturba quem não pode satisfazer seu instinto sexual de outro modo é desfeito. O que nos move é o poder da imaginação em relação com a experiência sexual, intensificando o erotismo até o ponto do orgasmo. Ao trazer o prazer autoerótico para o centro da discussão acadêmica, desviamos o olhar do fracasso heteronormativo e o fixamos na potência desestabilizadora do gozo individual e compartilhado, promovendo o contágio do erótico no coração da universidade.

Os cinco anos em que a Universidade Nacional de Mar del Plata nos acolheu possibilitaram movimentos cruciais para a nossa comunidade. Em 2019, o taller “Pedagogias *Cuir* em El Canto del Fuego” foi uma atividade recursiva que gerou um diagnóstico sobre a dificuldade de acessar as dinâmicas de aprendizagem oferecidas pelas pedagogias

cuir/queer. Esse diagnóstico orientou os projetos subsequentes. Em “Cuir em Educadores I” (2020-2021), dedicamo-nos a gerar materiais para trabalhar a educação sexual de uma maneira não normativa. Embora a Argentina conte com a Lei de Educação Sexual Integral (ESI) desde 2006, sua excessiva homo-heteronormatividade, a ênfase na genitalidade, o extrativismo sexual e o pânico moral que concebe o sexo como perigoso e mau, constituem grandes obstáculos para a sobrevivência da dissidência sexual na esfera pública e social.

No projeto posterior, “Cuir em Educadores II” (2022-2023), o programa “Maestria em Plastilina e Investigações-vidas em Educação” nos permitiu articular pesquisa, docência e extensão em uma proposta formativa em diversos territórios de educação livre, infantil e especial. A intenção foi mobilizar, para além do realismo e do que é definido como “estranho”, saberes brandos e desprestigiados na hierarquia epistêmica universitária. A ideia da plastilina orientou o modelamento de coordenadas que, ao calor dessa experiência, ganharam sentido para reconhecer as contribuições epistêmicas da extensão por meio das investigações-vidas em educação (Godoy Lenz; Ramallo; Ribeiro, 2022). Dessa forma, nos inscrevemos em uma experiência acadêmica que emerge no desmarcar da normalização do conhecimento, afastando-se do modelo positivista, objetivo, neutro e onipresente, centrado na mera extração de dados empíricos.

Chegamos, então, ao ponto de contagiar formas de des-higienizar a Universidade com essas experiências de investigação. Interseccionalizamos as práticas de extensão e os estudos da dissidência sexual, descentrando o aparente tecnicismo da pesquisa em educação para concluir nossa narrativa. Contamos de distintas maneiras uma experiência que se vincula estreitamente àquela postura dolorosa que faz parte de um mapa mais abrangente das formas de colonização e normalização do conhecimento que, ainda hoje, conformam nossos corpos e mentes. Por isso, ansiamos por uma discussão que enraíze o conhecimento e o situe em nossa própria cognição. As tensões quase neuróticas entre o prazer e o perigo, para Facundo Boccardi (2016), auxiliam na reflexão sobre a implementação atual da lei N° 26.150 na Argentina. O arcabouço legislativo que a articula no chamado “enfoque de direitos” permite uma conexão com os “direitos sexuais”, recuperando uma memória discursiva inédita na abordagem da relação entre práticas sexuais e prazer sexual.

A extensão (a partir de sua dimensão acadêmica, dialógica e pedagógica) confere à própria universidade a possibilidade de (des)orientar permanentemente suas práticas e repensar suas políticas institucionais (Ahmed, 2019). As hierarquias impedem o fluir da vida, como nos ensina Casilda Rodríguez (2010), em uma aposta para não aniquilar as possibilidades que nosso laço erótico propaga com o mundo material dos nossos corpos. Como

condição de vida que se recria a si mesma, ao interagir com os outrxs, a *Pedagorgia* que habitamos afetou o niilismo das pedagogias *cuir* (Britzman, 2016). A esperança de mudar de direção reside no fato de que nem sempre sabemos aonde alguns caminhos nos podem levar; arriscar-nos a sair do reto (heterossexual) e do estreito (demente) torna futuros possíveis. Extraviar-nos, perder-nos ou, inclusive, tornarmo-nos *queer* (Ahmed, 2019), foi a oportunidade que nos animou a produzir textos como o presente.

A extensão, em sua dimensão transformadora, configura-se como uma função substantiva que, integrada à docência e à pesquisa, forma parte de um modelo de universidade que caracteriza o sistema universitário nacional. Este contágio separa o uso dos prazeres das formas de reprodução humana, permitindo explorar e experimentar outros usos dos prazeres. Na orgia (pela mutação, partenogênese e contágio) quando dois ou mais corpos afetados pela mesma forma-de-vida não-humanista se encontram, ocorre a experiência da manada: acende-se o contato com a própria potência. A ciência, ao tentar conter e pulverizar a gama de afetos e intensidades que podem se produzir entre singularidades em contato, busca nos subsumir à miséria ético-afetiva do mundo por meio da parelha e da família, dispositivos cruciais contrários à manada e ao incremento da potência.

Referências

AHMED, Sarah. **La promesa de la felicidad**. Buenos Aires: Caja Negra, 2019.

BÁEZ, Jessica; FAINSOD, Paula. **¡Qué sea ley! Excusas, paradojas y desafíos de la Educación Sexual Integral (ESI)**. Material do Observatório Participativo de Políticas Públicas em Educação. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 2018.

BLANCO, Claudia. **Ablandar la academia: Una autoetnografía con el proyecto de extensión maestría en plastilina e investigaciones-vidas (Mar del Plata, 2022-2023)**. 2023. Tese (Licenciatura em Ciências da Educação) – Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2023.

BLANCO, Claudia. **Manos que sienten, cuerpos que piensan: Una investigación autobiográfica con las infancias sobre la construcción de la memoria en el Jardín Municipal N° 29 de Mar del Plata**. 2024. Projeto de Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2024.

BOCCARDI, Facundo. Erotismo y placer sexual. Un recorrido por la memoria discursiva de la Educación Sexual Integral. **Cuadernos de Educación**, [S. l.], ano XIV, n. 14, dez. 2016.

BRITZMAN, Debora. ¿Hay una pedagogía *queer*? O, no leas tan recto. **Revista de Educación de la Facultad de Humanidades**, [S. l.], n. 9, ano 7, p. 13-34, 2016.

ESTIFIQUE, María Alejandra. **El aroma del cuerpo: Autoetnografía performática en la comunidad Pedagogía**. 2024. Tese (Doutorado em Educação com menção em Investigación Narrativa y autobiográfica) – Universidad Nacional de Rosario, Rosario, 2024.

FLORES, val. **Tropismos de la disidencia**. Santiago de Chile: Palinodia, 2017.

FREIRE, Paulo. **¿Extensión o Comunicación?: La concientización en el medio rural**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973.

GODOY LENZ, Rossana; RAMALLO, Francisco; RIBEIRO, Tiago. **Investigaciones-vidas en educación: Escuchar, conversar, constelar**. La Serena: Editorial ULS, 2022.

HALBERSTAM, Jack. **El arte *queer* del fracaso**. Madrid: Egales, 2018.

HARAWAY, Donna. **Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno**. Buenos Aires: Consonni, 2019.

HOOKS, bell. **Enseñar a transgredir: la educación como práctica de la libertad**. Buenos Aires: Capitán Swing, 2021.

JOHNSON, Cecilia; BONAVIDITA, Paola. Epistemologías y saberes disidentes en la Universidad: una agenda en construcción. **Revista de Educación de la Facultad de Humanidades**, [S. l.], n. 21, año XI, p. 71-87, 2020.

LORDE, Audre. **Lo erótico como poder y otros ensayos**. Córdoba: Bocavulvaria Ediciones, 2016. p. 9-17.

LUHMANN, Susanne. ¿Cuirizar/cuestionar la pedagogía? O, la pedagogía es una cosa bastante cuir. In: HERCZEG, G.; ADELSTEIN, G. (trad.). **Pedagogías transgresoras**. Santa Fé: Bocavulvaria, 2018.

MESQUITA, Rui. **Mandinga: descolonización y articulación pedagógica**. Mar del Plata: UNMdP, 2022.

PALADINO, Julieta. **Archivo Changan-Utopía: Una autobiografía audiovisual con performances ecofeministas en Mar del Plata**.

2023. Projeto de Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2023.

RAMALLO, Francisco. Paulo Freire con glitter y pañuelo verde: Notas cuir para educadores. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 101-122, 2019.

RAMALLO, Francisco; ESTIFIQUE, María Alejandra. Domesticar la teoría (*queer*): una investigación performática. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 275-293, 2024.

RUBIN, Gayle. **En el crepúsculo del brillo: la teoría como justicia erótica**. Córdoba: Bocabulvana ediciones, 2018.

VILLARREAL, Ximena Magalí. **Ambientes híbridos: Autobiografía y performatividad**. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidad Nacional de Rosario, Rosario, 2025.

