

# DIÁLOGOS ENTRE JOVENS E ADULTOS: A EXTENSÃO POPULAR COMO FORMA DE CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS HORIZONTAIS DE SUBJETIVAÇÃO ENVOLVENDO GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL

João Vitor Rodrigues Martins; Carolina Sugiura Evangelista; Joyce Aparecida Stopa  
Henning

*Projeto de Extensão - Universitários Vão à Escola - UVE*

*Universidade de Brasília*

[comunicao.uve@gmail.com](mailto:comunicao.uve@gmail.com)

[joaovitormartins2@gmail.com](mailto:joaovitormartins2@gmail.com)

[csugiura@gmail.com](mailto:csugiura@gmail.com)

[joyceash10@gmail.com](mailto:joyceash10@gmail.com)

## Resumo

Pretendemos apresentar as discussões que envolvem o reconhecimento da autonomia de crianças e adolescentes enquanto produtores de significados, de conhecimentos e de discursos sobre seus corpos e suas sexualidades, baseando-se na experiência extensionista do Projeto Universitários Vão à Escola - UVE, da Universidade de Brasília. Apresentamos as formas encontradas para realizar atividades envolvendo educação sexual, desejo, prazer e cuidado, baseando-se no debate sobre pedagogia emancipatória e horizontal presentes em Paulo Freire. A proposta do projeto passa, então, pelo processo de distanciamento de uma prática educacional que parte da desconsideração das falas, subjetividades e vivências das crianças e adolescentes a partir do esforço de construção de ferramentas pedagógicas que quebrem as barreiras entre o sujeito-educador e o objeto-educando. Assim, entendemos que espaços educacionais informais apresentam uma forma de resistência e alternativa a um fazer pedagógico repressivo, auxiliando na construção de relações horizontais que permitem a expressão e o diálogo de questões reprimidas e desconsideradas em outros espaços.

**Palavras-chave:** educação sexual, educação não formal, extensão universitária, extensão popular.

## 1. Introdução

O Projeto de Extensão Universitários Vão à Escola - UVE, da Universidade de Brasília - UnB, realiza atividades diversas com crianças e adolescentes de 6 a 17 anos em um espaço educativo comunitário não formal na Região Administrativa de Itapoã - DF. O artigo busca apresentar as discussões e as problemáticas que surgem durante o cotidiano da prática extensionista ao tratar com questões sobre sexualidade, gênero e educação sexual. Ao nos apoiarmos na construção pedagógica emancipadora e libertária de Paulo Freire, discutimos como tratar assuntos sobre prática sexual e identidade fugindo de uma noção moralista e castradora da autonomia e dos distintos processos de desenvolvimento e entendimento da sexualidade (FREIRE, 2013).

Partindo das noções de horizontalidade e educação dialógica, o Projeto busca estabelecer espaços lúdicos e acolhedores em que não ocorra uma exclusão da sexualidade do processo educacional. Questionamo-nos, então, sobre como sair de uma posição autoritária, comumente associada à figura adulta nos espaços escolares constituídos a partir das dicotomias entre educador-sujeito e educando-objeto (FREIRE, 2013). Ao tratar sobre corpo, desejo e sexo, percebemos que tais desafios de como pensar uma ação pedagógica libertária adquire maiores complexificações, pelas interseccionalidades presentes de gênero, raça e classe.

Compreendemos que as crianças e adolescentes se inserem em suas realidades como produtoras de conhecimento sobre si mesmas e sobre seu contexto, teorizando e formando conceitos, noções e ideias sobre suas expressões sexuais, seus desejos e seus corpos. Partindo disso, buscamos apresentar as discussões prático-teóricas que balizam o planejamento de nossas atividades para a promoção de um espaço de liberdade para se tratar de sexualidade, desejo, cuidado e proteção.

O artigo se baseia na conjunção e no diálogo das experiências dos membros do projeto durante o planejamento, a execução e a análise das atividades com discussões teórico-metodológicas que nos fornecem bases para a prática extensionista da UVE. Buscamos realizar, então, a construção metodológica a partir da revisão bibliográfica de diferentes campos de discussão que se interseccionam com a temática em questão: o debate crítico às formas tradicionais de educação, com a proposta de formas pedagógicas em que todos aqueles envolvidos se tornem sujeitos do fazer educacional, aprendendo e ensinando conjuntamente, como presente em Paulo Freire (1983, 2006, 2013); a construção teórica sobre o aspecto repressor e produtivo de sentidos e identidades do poder-saber e de suas instituições, como a medicina, o direito, a pedagogia, como posto por Foucault (1998, 2017); e diversos estudos sobre educação sexual envolvendo crianças e jovens (FURLANI, 2005), (PAIVA, 2011), (SILVA, 2016), (SILVA, 2017).

## **2. Educação não formal - A extensão como meio a uma formação cidadã e democrática.**

Podemos dizer que o processo de aprendizagem, como definido por Maria da Glória Gohn, é uma formação humana, de aquisição de saberes e de habilidades, que não deve ser limitada às experiências da educação formal, desenvolvida nas escolas com o currículo

previamente estabelecido (GOHN, 2014). Para a obtenção do conhecimento se fazem necessárias, assim, ações de educação não formal.

A educação não formal pode ser definida como “aquela que se aprende no ‘mundo da vida’” (GOHN, 2014, p.40), em espaços que se destinam para a produção de tal conhecimento e que buscam, na participação e na experiência coletiva, uma formação cidadã, democrática e emancipadora, que revele os direitos e deveres de uma vida em sociedade. Dessa maneira, a educação não formal não deve ser vista apenas como um contraponto à educação formal e nem como um complemento a esta (GOHN, 2014). Em vista que:

A educação não formal tem um espaço próprio, a questão da formação da cidadania, de uma cultura cidadã, da emancipação, da humanização. A questão da cidadania não se restringe ao ato de votar. A educação não formal ultrapassa os processos de escolarização, tem a ver com o comportamento dos indivíduos em diferentes espaços da vida (GOHN, 2014, p. 47).

Tal método de produção de conhecimento baseia-se, então, na troca de experiências, no contexto cultural de cada comunidade e na participação, tanto de orientadores como alunos. A respeito do contexto, ele é fundamental, pelo fato de que sempre há uma reelaboração interna do que foi aprendido pelo sujeito, com base nessas experiências próprias, o que possibilita “um grau relativo de autonomia do sujeito que aprende” (GOHN, 2014, p.39). Dessa maneira, a educação não formal não é exclusiva para as comunidades carentes socioeconomicamente, mas, para estas, essa educação é uma promotora da inclusão social (GOHN, 2014).

A UVE, como projeto de extensão, busca a produção de conhecimentos emancipatórios, que promovam uma formação cidadã, assim, como novas perspectivas, através de um educação não formal, que será aproveitada e construída mutuamente pelos orientadores, universitários, e pelas crianças de Itapoã, participantes do projeto. Objetivamos romper com o lugar do exótico, diferente, proibido e monstruoso conferido à educação sexual nos espaços tradicionais de educação (FURLANI, 2005), baseando-nos em noções de horizontalidade e de educação dialógica, como expostos posteriormente.

### **3. Processo de subjetivação vs objetivação - como o adulto intervém na sexualidade e o gênero na juventude**

Mesmo sob o manto de encobrir as falas e os diálogos sobre sexo, a sexualidade é um tema que surge naturalmente na infância e na adolescência e que começa a ser discutido e

vivenciado, mesmo que informalmente e enquanto fontes de resistência à intervenção direta das instituições como a família e a escola. O próprio contato e convívio social entre eles gera uma infinidade de relações e experiências de caráter sexual e afetivo, que podem fugir da heterossexualidade compulsória.

A sexualidade e a percepção de gênero surgem com a percepção e conhecimento de si. Quem você é no espaço em que ocupa. O gênero, em especial, e todas as questões que ele carrega, são, desde a infância extremamente delimitados. A criança, ainda nem nascida, já carrega a delimitação de ser uma pessoa do sexo feminino ou masculino. Justamente por ser pré-definido, o gênero – e, em virtude dele a sexualidade, por meio da heterossexualidade compulsória – não está aberto a discussões, percepções e muito menos experiências. Gênero é o que é; e a criança deve lidar e crescer conforme o gênero que lhe foi informado desde sempre em sua vida.

Acoplado ao gênero pré-definido, estão diversas características esperadas. Essas características geram expectativas tanto nas crianças – que querem e buscam se firmar enquanto pessoas – quanto nos seus pais e, reflexamente, na sociedade. Essas características esperadas são o padrão, o que é entendido enquanto “normalidade”. Conforme Luan Silva, "vale recordar principalmente as crenças de base judaica e cristã que tem a heterossexualidade como normalidade, trazendo uma visão negativa da pessoa LGBT" (SILVA, 2016, p. 32).

Entretanto, estar e colocar as pessoas dentro desse padrão é uma tarefa árdua. Tanto para as crianças e adolescentes que tentam se encaixar socialmente no padrão – e quando isso não é possível, não se sabe a quem recorrer – quanto para os pais – que nutrem uma afetividade por esses jovens ao mesmo tempo que lhes cabe tolher determinados comportamentos “anormais” – e para a sociedade e instituições de forma geral, destacando-se no presente, o papel da escola – responsável pela educação em sentido amplo e enquanto espaço de socialização constante dos jovens entre si e com outros adultos.

Ocorre, portanto, que a sexualidade entre jovens acontece e não se trata de um espaço autocentrado de jovens e as interações entre si, mas sim de uma situação ao mesmo tempo privada – por gerar de fato experiências individuais – e pública – por gerar situações em que adultos e instituições interferem constantemente. Diante disso, o que os jovens (crianças e adolescentes) têm a dizer sobre sua experiência com gênero e sexualidade?

“Jovens” é um grupo extremamente abrangente e heterogêneo, em especial quando se trata de sexualidade. As idades em que se têm as primeiras experiências sexuais, as concepções e valores acerca de sexualidade variam de acordo com uma infinidade de contextos e experiências vividas. Miriam Abramovay (2004) elabora uma série de dados estatísticos qualitativos e quantitativos, organizados por diversos critérios como gênero e unidade da federação em que moram. Para fins deste artigo e possibilidade de análise, pretende-se destacar alguns dados especialmente relacionados à juventude do Distrito Federal<sup>1</sup>.

Como, por exemplo, quando se trata de idade média da primeira relação sexual no Distrito Federal, a média entre meninas é de 15,7 anos e entre meninos é de 14,2 anos<sup>2</sup>. Interessante notar nesta mesma tabela referenciada que mesmo nos outros estados, os números são muito parecidos, portanto, conclui-se há um padrão de idade em que as experiências sexuais costumam ocorrer e, mais do que isso, que para os meninos, essa experiência, em média, ocorre mais cedo.

Analisando esse dado de forma contextualizada, pode-se tirar algumas conclusões, primeiro que o contato com a sexualidade ocorre de fato na adolescência. Segundo, o tratamento e orientações dadas acerca da sexualidade para jovens do sexo masculino e feminino são diferentes. A própria pesquisa elaborada aponta algumas questões, como demonstrado, por exemplo, na tabela a seguir<sup>3</sup> que apresenta dados sobre a percepção acerca da virgindade para homens e mulheres - as duas primeiras colunas tratam da percepção dos jovens entrevistados pela autora e as duas posteriores da mesma entrevista aplicada aos responsáveis - no Distrito Federal.

<b>Percepção sobre Virgindade</b>	<b>Jovens Sexo Masculino</b>	<b>Jovens Sexo Feminino</b>	<b>Adultos responsáveis sexo masculino</b>	<b>Adultos responsáveis sexo feminino</b>
-----------------------------------	------------------------------	-----------------------------	--	---

<sup>1</sup> Faz-se, nesse caso, uma escolha de quais dados da pesquisa da autora citada utilizar-se-á a fim de analisar algumas situações e compreensões acerca de sexualidade na juventude tanto do ponto de vista dos jovens quanto dos pais e professores, visto que a metodologia utilizada envolve entrevistas por meio de grupos focais entre essas pessoas.

<sup>2</sup> “Tabela 2.1 - Média de idade da primeira relação sexual dos alunos do ensino fundamental e médio, por sexo, segundo indicação dos alunos e capitais de Unidades da Federação” (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004, p. 70).

<sup>3</sup> A tabela a seguir trata-se de uma reorganização de dados escolhidos para fim de análise das tabela 2.3 (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004, p. 76) e tabela 3.4-A (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004, p. 336).

O homem deve ficar virgem até casar	8,8	2,6	0	1,6
A mulher deve ficar virgem até casar	10,5	13,2	30	18,3
Casar virgem é igualmente importante para homem e mulher	30,2	50,6	27,5	46,8
A virgindade não tem importância alguma é coisa do passado	50,5	33,6	42,5	33,3
<b>Total</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

Extraído de: ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004, pp. 76 e 336 (Com adaptação da forma de organizar)

Interessante notar: a) nenhum adulto responsável do sexo masculino considerou que os homens devem ser virgens até o casamento; b) metade dos meninos consideram que a virgindade não tem importância, enquanto metade das meninas considera que casar virgem é importante para ambos os sexos; e c) entre os adultos, os dados se repetem, a maioria dos homens considera que a virgindade é algo do passado e tem menos importância atualmente, já a maioria das mulheres escolheu a opção em que casar virgem é importante para ambos os sexos.

Entender essa diferença de percepção com questões acerca da sexualidade para mulheres e para homens nos faz perceber como a influência do machismo – e, conseqüentemente de LGBTfobia – molda nossa educação. Conceitos como “honradez”, “respeito”, “normalidade”, “certo” estão pré-definidos e exigem padrões de comportamento (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004) . Como explica a autora,

Adultos de referência, como os pais, colaboram na reprodução de tal ideologia de gênero, considerando que homens e mulheres podem lidar diferentemente com apelos da libido, e que as jovens, “naturalmente” dominam a vontade sexual, retardando sua iniciação (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004, p. 74).

Dessa forma, concepção e moralidade do adulto influenciam diretamente no comportamento, escolhas e atitudes dos adolescentes. Diante disso, o que os adultos estão falando com as crianças e adolescentes sobre sexualidade? Quem são estes adultos? A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), em seu artigo 2º, coloca a educação como dever da família e do Estado (BRASIL, 1996).

A família, instituição que possui um infinito de configurações possíveis, nem sempre se sente preparada para lidar com as questões que giram em torno da sexualidade (PAIVA, 2011, p. 4.206). Para Foucault, ela é:

Uma rede de prazeres-poderes articulados segundo múltiplos pontos e com relações transformáveis. A separação entre adultos e crianças, a polaridade

estabelecida entre o quarto dos pais e o das crianças (que passou a ser canônica no decorrer do século, quando começaram a ser construídas habitações populares), a segregação relativa entre meninos e meninas, as regras estritas sobre cuidados com os bebês (amamentação materna, higiene), a atenção concentrada na sexualidade infantil, os supostos perigos da masturbação, a importância atribuída à puberdade, os métodos de vigilância sugeridos aos pais, as exortações, os segredos, os medos e a presença ao mesmo tempo valorizada e temida dos serviços, tudo faz da família, mesmo reduzida às suas menores dimensões, uma rede complexa, saturada de sexualidades múltiplas, fragmentárias e móveis (FOUCAULT, 2017, p. 51).

Já o Estado é representado na educação, sobretudo, por meio da instituição escolar. Que tipo de educação sexual e de gênero se oferece pelo Estado institucionalmente? É importante discutir como a regulamentação da sexualidade das crianças e adolescentes está presente na maneira como as escolas são pensadas, desenvolvidas, gerenciadas e, até mesmo, construídas (FOUCAULT, 2017).

Nesse sentido, como a escola, espaço formado por outros adultos que cumprem papéis diferentes dos adultos da instituição familiar, tem lidado com temas acerca da sexualidade e gênero?

O art. 2º da Lei 9.394/96 ressalta ainda que a finalidade da educação – dever da família e do Estado – é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para exercer a cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Não se há dúvidas que o pleno desenvolvimento do educando e o preparo para o exercício da cidadania são aspectos secundários frente a qualificação para o trabalho.

Como demandas acerca da sexualidade e gênero acontecem o tempo inteiro no ambiente escolar - apesar de um dos instrumentos de negação dessas demandas e conflitos ser o silenciamento do jovens - a escola passa a ser agente controlador da sexualidade e gênero padrão, pois é obrigada a lidar com estes conflitos quando a sexualidade assume uma natureza pública, justamente na adolescência e no ambiente escolar.

Esta educação controladora e com o fim de padronizar os educandos é feita por um processo de objetivação dos indivíduos, sem autonomia. A escola não ter preparo para lidar com algumas questões destoantes de sexualidade e gênero hoje é responsável, por exemplo, pela alta evasão das pessoas jovens trans no ambiente escolar (SILVA, 2016). Silva (2016), ao analisar questões de homofobia no ambiente escolar percebe como a padronização das escolas tem gerado casos de homofobias e *bullies*. O autor discute como:

Quando a escola faz uso de suas normas e simbologias para uma construção do sujeito tido como ideal, ou adequado as normas, aqueles que não se enquadram nesse modelo são vistos como anormais, assim abre-se espaço para a manifestação da homofobia, que, por sua vez, ocasiona danos diversos aos estudantes que não se enquadram no modelo (SILVA, 2016, p. 32).

Mas além de propiciar um espaço de convivência e socialização dos jovens entre si e com adultos, a escola cumpre um papel de descobrimento do mundo; a escola vai dizer o que é o certo e o errado. A escola tem um papel e um poder de educar para o pleno desenvolvimento, tornar essas crianças cidadãs, subjetivar a criança, torná-las sujeitos. A forma como se dá essa educação voltada para construção do sujeito e cidadania está engessada pelo padrão e a verticalidade – especialmente na ideia do professor-autoridade adulto distante que não escuta, o conhecimento é unilateral. Ao professor cumpre o papel de falar e ensinar e ao aluno o papel de escutar e aprender (SILVA, 2017). A autora aponta como:

O sujeito foi a maior preocupação de Foucault, que investigou os modos como nos tornamos o que somos. Nessa perspectiva, podemos nos tornar sujeitos por meio de processos de objetivação, em que as leis e normas auxiliam nossa constituição, ou, ainda, por processos de subjetivação, em que há possibilidades de olharmos para nós mesmos e, deste modo, a partir de nossas próprias experiências nos constituirmos. A escola através de práticas discursivas produz o sujeito escolar. Por meio de sua normalização, leis e regras, ela objetiva os alunos (...)(SILVA, 2017, p.22).

A partir disso, ao entender a educação tradicional e atual como um processo de objetivação, pergunta-se, quais instrumentos são utilizados nesse processo? E como mudá-lo para uma educação em que ocorram processos de subjetivação, horizontalidade e escuta? Um desses instrumentos é a capacidade de silenciar o outro, em especial as crianças e adolescentes. Para Silva (2017):

[...] o indivíduo é um efeito do poder que o individualiza. Na eficácia desse poder, que fabrica um corpo obediente e dócil, o sujeito é silenciado e fabricado. Em um corpo disciplinado a voz torna-se cada vez mais oculta. No caso da infância essa delimitação do sujeito se dá pela disciplina, que muitas vezes é exercida através da regra do silêncio. Nessa fase, o silêncio é mais presente, uma vez que o adulto não se permite ouvir o que a criança tem a dizer frente a essa relação de poder (SILVA, 2017, p. 21).

Silenciar o outro e suas experiências é completamente conflitante com a ideia de subjetivação e educação horizontal. A verticalidade, relação de poder-autoridade do adulto sobre a criança e a desvalorização das experiências das crianças colocam, cada vez mais, o jovem em seu espaço passivo na construção dos conceitos educacionais – quando se trata de sexualidade a questão é agravada, pois a sexualidade e o gênero estão pré-definidos,

engessados, padronizados. Não há espaço para discutir isso, pois o normal é a heteronormatividade cis compulsória e se o jovem não se encaixa nesse padrão, a reação mais segura - e até incentivada - é a do silêncio. De forma a não se expor a revitimização por parte dos adultos e nem ao bullying por parte dos outros colegas (SILVA, 2016). Mas, Silva (2016) descobre, ao discutir o espaço escolar e a comunidade LGBT, uma possível alternativa, por exemplo, em espaço autocentrados:

Partimos da problemática de como acontece a vivência de gênero e sexualidade dentro do contexto escolar e a conclusão que chegamos é que essas vivências continuam sendo sofridas, colocadas no âmbito do privado, tratadas como desvio ou doença, uma verdadeira fuga de alguns e refúgio de outros, onde a homofobia é real, causando danos de todas as proporções na vida dos alunos. Por outro lado, a comunidade LGBT dentro da escola busca fortalecimento por meio da criação de vínculos de amizade, onde os mesmos compartilham suas experiências, sentimentos e expectativas, uns dos únicos momentos em que encontram espaço para discutir sobre sexualidade, construir conhecimentos sobre esses assuntos e para serem realmente quem são sem medo de retaliação (SILVA, 2016, p. 36).

Conclui-se, então, que alguns pontos da educação tradicional podem e devem ser alterados. De que forma seria possível romper com o silenciamento das crianças e adolescentes e proporcionar uma educação mais emancipatória em que o saber possa ser construído conjuntamente de forma horizontal. A criança deve ser ouvida, deve ter espaço para falar, sentir-se segura para falar e acreditar que suas próprias experiências e questões tão individuais são também importantes e produzem conhecimento (JUNQUEIRA, 2009). Especialmente quanto ao tema da sexualidade e gênero, não se encaixar no padrão esperado é sofrido.

A escola precisa romper com essa tendência de silenciar e desvalorizar – algumas vezes até deslegitimar – as falas e ideias das crianças. Isso ocorre com a construção de um espaço cada vez mais horizontal e menos autoritário. Ao mesmo tempo dar liberdade para os corpos e performances dos indivíduos jovens quanto a quem eles são e querem ser, sem que conceitos tão fechados quanto os estereótipos do masculino e feminino e a heteronormatividade compulsória sejam tão determinantes e engessados (JUNQUEIRA, 2009). A educação libertadora não pode tolher e não pode silenciar.

#### **4. A prática extensionista popular como saída para os desafios apresentados**

Ao se utilizar de uma lógica de horizontalidade extensionista, o trabalho busca discutir as atividades realizadas dentro do espaço de atuação da UVE para torná-lo acolhedor

e receptivo aos relatos subjetivos e aos questionamentos sobre o tema. Ou seja, o que se pretende discutir é de que forma a extensão, buscando uma dialógica de horizontalidade e se propondo a ser um espaço para verbalizar e discutir sexualidade de forma mais livre - valorizando as experiências e vozes dos jovens enquanto sujeitos que exercem a sexualidade - pode propiciar um outro tipo de espaço que trate sexualidade.

Questionamo-nos sobre como sair da posição autoritária e moralista que os adultos assumem com relação aos jovens e à sexualidade, mas também sobre como realizar uma crítica a uma educação sexual que opera por meio de depósito de conteúdos e de regulamentações sobre as vivências e os desejos das crianças e adolescentes. Propomos-nos a reconhecer a autonomia de construção de sexualidades pela valorização de experiências e sentimentos em contraponto à normalização da infância e da adolescência, que sempre espera desses sujeitos disciplina, padronização e silêncio. Conforme Silva:

podemos nos tornar sujeitos por meio de processos de objetivação, em que as leis e as normas auxiliam nossa constituição, ou, ainda, por processos de subjetivação, em que há possibilidades de olharmos para nós mesmos e, deste modo, a partir de nossas próprias experiências nos constituirmos (SILVA, 2017, p.22).

Qual seria a melhor forma de ouvir e trocar experiências, sem silenciar, sem normatizar, oferecendo um espaço de real abertura para a construção mais livre da ideia de sexualidade? Como a extensão, na forma em que se molda, pode romper com o ciclo de objetivação dos jovens e criar um espaço cada vez mais propício a escutar e valorizar o diálogo e experiências com as crianças?

Podemos articular uma noção de pedagogia de resistência como uma resposta alinhada à visão extensionista para tratar sobre os problemas aqui expostos. Conforme posto por Seffner (2009), uma ação pedagógica nesse sentido seria pautada pela formação de sujeitos que resistem ao poder, reconhecendo que são formados por ele, apoiando-se em um sentido foucaultiano. A amizade e a aproximação afetiva dentro do espaço educacional adquirem importância fundamental como uma realidade particular de resistência ao poder. Já que,

A amizade representa, no desenho da obra de Foucault, e também em muitas passagens de Paulo Freire, um tipo particular de resistência ao poder. Amizade se vincula ao cuidado de si e ao cuidado do outro. Amizade fala de laços buscados e mantidos por livre associação e livre adesão, diferentes dos laços de sangue, de família, anteriores ao indivíduo e com regramentos jurídicos já definidos (SEFFNER, 2009, p. 56).

Buscamos, dessa forma, no espaço do Projeto UVE realizar um movimento no sentido de construção de afetos, amizades e ações de cuidado de si e do outro como ferramentas contra-hegemônicas de Educação. Apoiando-nos no debate extensionista e na discussão sobre como a sexualidade é produzida e reprimida por instituições e seus discursos, traçamos uma alternativa frente aos espaços formais tradicionais.

## **5. Considerações finais**

Diante do exposto, conforme a ideia de extensão, é evidente ser possível articular um espaço de debate que seja mais horizontal e que reconheça a voz, os pensamentos, questões, angústias, afetividades e experiências dos jovens e crianças de forma subjetiva e sem silenciá-los. De forma a interpretar o que esses sujeitos tem a dizer sem, contudo, falar por eles.

Trata-se do desafio de desarticular a ideia de verticalidade e autoridade tão própria da relação adulto-jovens. E, através da extensão popular dialógica, trabalhando da melhor forma o tabu e as facetas que compõem a questão da sexualidade, quebrar com o modelo de padronização e silenciamento quando se trata de efetividade do processo educativo libertador, em que a educação horizontal traga efetividade de conhecimento e subjetivação para todos os membros do projeto. De forma que aprender com o outro seja mais importante do que ensinar padrões e docilizar os corpos de forma pré-estabelecida.

Assim, observados os contextos, os perfis e a realidade social em torno das questões de sexualidade e - de forma indissociável - de gênero, é coerente que o projeto se pretenda a trabalhar com a verdade e realidade própria dos sujeitos a qual se dirige, de forma a quebrar com a ideia educacional de depósito de conteúdo. E, a partir de um espaço dialógico e horizontal, permitir, escutar e incentivar a subjetivação do jovem e um aprendizado cada vez mais autônomo, reflexivo e aberto de todos os membros do projeto.

## **Referências Bibliográficas**

ABRAMOVAY, Miram; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: Unesco Brasil, 2004.

BRASIL. **Lei. nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade, Vol. 1** - A vontade de saber. 23ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade, Vol. 2** - O uso dos prazeres. 4ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FURLANI, Jimena. **O Bicho vai pegar!** - um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis. 2005. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2005.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) e UNESCO, 2009.

SEFFNER, Fernando - Resistir e(é) multiplicar a circulação entre margens e centros: ideias um pouco desarrumadas, p. 43-58. In: **Bagoas**: revista de estudos gay, V. 3, n. 04, jan./jun. 2009

SILVA, Silvia Cristina Barbosa da. **Filosofia e cuidado de si na escola**: entre a fala e a escuta. 2017. 94 f. Dissertação de mestrado - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/149789>

SILVA, Luan Layzon Souza et al. Homofobia na escola: problematizando gênero e sexualidade entre estudantes de ensino médio. **Cadernos de Gênero e diversidade**. 2016, vol.02, n.02, pp. 30-37. ISSN 2525-6904. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/issue/view/1423>.

PAIVA, Vera et al. A sexualidade de adolescentes vivendo com HIV: direitos e desafios para o cuidado. **Ciênc. saúde coletiva** [online]. 2011, vol.16, n.10, pp.4199-4210. ISSN 1413-8123. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011001100025>.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em educação**. 2014, IIª série, número 1. Disponível em: [https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn\\_2014.pdf](https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf)