

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas ¹

“Students are all equal, they have no gender:” an analysis of sexual education practices and the face of homophobia in schools

Frederico Viana Machado ²

Margarita Diaz Montenegro ³

Magda Loureiro Motta Chinaglia ⁴

Resumo: A análise das políticas públicas de enfrentamento à homofobia implementadas no Brasil nos últimos 15 anos e as pesquisas realizadas sobre o tema indicam que há consciência de que a homofobia no país é um problema importante e prioritário. Os estudos também indicam que, embora haja consenso de que o enfrentamento da homofobia deveria começar desde a infância, pouco se sabe sobre a situação da homofobia na comunidade escolar e muito pouco sobre as causas que a mantêm nas escolas. Realizou-se um estudo descritivo e exploratório de abordagem qualitativa, com análise de conteúdo, com o objetivo de descrever a situação da homofobia na comunidade escolar em 11 capitais brasileiras. Utilizaram-se: entrevistas em profundidade com secretários/as estaduais e municipais de educação, diretor/a e coordenador/a de ensino; grupos focais com professores/as e estudantes; entrevistas informais com pessoal administrativo; e observação do ambiente escolar. Embora a legislação aponte que a educação sexual deve ser um tema transversal e incluir aspectos de gênero e diversidade sexual, constatou-se uma grande distância ao que realmente acontece. A pesquisa corrobora com dados nacionais pesquisas que foram feitas em âmbitos locais em diversas cidades brasileiras. O discurso de autoridades foi de que existem políticas públicas de educação sexual que consideram a diversidade sexual, mas na prática, quando ocorre, esta se dá de forma espontânea e enfoca somente os aspectos biológicos de prevenção da gravidez e das ITS/HIV-Aids. Os dados mostraram a forte presença de preconceito homofóbico e o despreparo da escola para lidar com a diversidade sexual. Esta configuração é problemática para o tratamento da sexualidade, pois a isola das demais dimensões da vida e impede que sua força motivadora participe das demais práticas escolares.

Palavras-chave: Educação Sexual; Homofobia; Diversidade Sexual; Preconceito; Política Pública.

Abstract: By analyzing the public policies which aim at combating homophobia implemented in Brazil over the past 15 years and the researches on this subject, we can come to the conclusion that there is awareness that homophobia is an important and priority problem in Brazil. Studies also indicated that, although there is consensus that the fight against homophobia should start from the childhood, little is known about the state of homophobia in the school community and very little about why this problem persists in schools. A descriptive and exploratory study was carried out, by using qualitative approach and content analysis, aiming to describe the homophobia situation in

1 Os autores agradecem a Pathfinder do Brasil, a Associação Brasileira LGBT (ABGLT) e o Instituto Ecos, como parceiras desta pesquisa, e as equipes de pesquisadores/as que participaram nas diferentes etapas de planejamento, coleta e análise dos dados, as Secretarias de educação, as autoridades, educadores/as e estudantes que participaram das entrevistas, grupos focais e seminários de devolução. Agradecemos ainda o apoio técnico e financeiro da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e do Ministério de Educação e Cultura (MEC).

2 Coordenador do Laboratório de Políticas Públicas, Ações Coletivas e Saúde (LAPPACS/UFRGS). Doutor em Psicologia pela UFMG. E-mail: phredvm@gmail.com

3 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: mdiaz@reprolatina.org.br

4 Doutora em Medicina (UNICAMP). E-mail: mchinaglia@reprolatina.org.br

the school community in 11 Brazilian state capitals. We used: in-depth interviews with education secretaries who work for the states and for the cities; directors and education coordinators; focus groups with teachers and students; informal interviews with administrative staff; and observation of the school environment. While legislation related to sex education should be a cross-cutting theme and include aspects of gender and sexual diversity, it is noted a great distance from what really happens. This survey corroborates with national data and several surveys that were done at local levels, in several Brazilian cities. The authorities' discourse concluded that public sex education policies that consider sexual diversity exist, but when in practice, it happens in a spontaneously form and focuses only on the biological aspects of pregnancy and STI / HIV-AIDS prevention. The data here displayed has a strong presence of homophobic prejudice and the school's unpreparedness to deal with sexual diversity. This configuration is problematic when it comes to dealing with the sexuality, since it is an isolation from the larger dimensions of life and prevents its motivating force from participating in other school practices.

Keywords: Sex Education; Homophobia; Sexual Diversity; Prejudice; Public Policy.

Introdução

A educação sexual surgiu como uma “disciplina” no Brasil na década de 1920. Entretanto, apenas em 1996 criou-se um dispositivo legal que inclui uma política de educação sexual: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB, Lei 9394/96 (BRASIL,1996). Do ponto de vista da educação formal, a educação sexual (ES) foi inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997 como um tema transversal, com a proposta de uma abordagem chamada de “Orientação Sexual” que considera a sexualidade nas suas dimensões biológica, psíquica e sociocultural (BRASIL, 1997). Os PCN não tocam especificamente em temas de gênero e diversidade sexual, restringindo-se a uma perspectiva generalista de respeito à diversidade (DINIZ, 2008).

Desde meados da década de 1990, com o fortalecimento dos movimentos sociais de Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais e Intersex (LGBTI), identificam-se alguns investimentos institucionais que contribuíram para a promoção dos direitos humanos e da cidadania da população LGBTI. Em 2004 foi elaborado o Programa Brasil sem Homofobia (PBSH) que afirmou o direito à educação, promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual. O PBSH fomentava a inclusão de dispositivos que pudessem transformar os Sistemas de Ensino, tais como a capacitação de professores e a produção de materiais didáticos (BRASIL, 2004).

Na sequência, também foram implantados programas e políticas públicas voltadas para o fortalecimento da integração entre a saúde e a escola, tais como o Projeto Saúde e Prevenção na Escola (SPE). O SPE é uma das ações do Programa Saúde na Escola, e tem a finalidade de realizar ações de promoção da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens, articulando os setores de saúde e de educação, o que permite ampliar o espaço para a educação sexual (BRASIL, 2006). No ano de 2005, o Ministério da Educação (MEC) abriu um edital de financiamento para “Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual”. Neste contexto, em 2009 foi desenvolvido o Projeto Escola sem Homofobia, uma parceria entre Pathfinder do Brasil, ABGLT, GALE, ECOS e Reprolatina, com apoio financeiro do Ministério da Educação. Um dos componentes desse projeto foi a realização de uma pesquisa qualitativa, coordenada pela Reprolatina, para conhecer a situação da homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras.

Neste artigo, descrevemos as opiniões e percepções da comunidade escolar em relação à implementação das políticas públicas de educação sexual nas escolas que participaram desta pesquisa.

Embora reconheçamos a importância do debate conceitual acerca do conceito de homofobia (JUNQUEIRA, 2007), para articularmos os aspectos metodológicos e políticos da pesquisa, optamos por uma definição ampla deste conceito (BORRILLO, 2010) por ser o mais consolidado e utilizado entre os autores. Borrillo (2010) amplia a noção de homofobia - medo ou aversão à homossexualidade - apontando as relações entre as fronteiras sexuais e de gênero, e sua importância na estruturação de hierarquias sociais relacionadas a comportamentos e vivências sexuais. Deste modo, homofobia passa a ser considerada um marcador de relações que hierarquiza comportamentos sexuais, discriminando aqueles que escapam da norma heterossexual, naturalizando e/ou invisibilizando o preconceito, a discriminação e a violência.

Metodologia

Realizou-se um estudo descritivo e exploratório de abordagem qualitativa, com análise de conteúdo, tal como proposto por PATTON (2002). A investigação foi realizada em 11 capitais, representando as cinco regiões do país: Manaus (AM), Porto Velho (RO), Natal (RN), Recife (PE), Cuiabá (MT), Goiânia (GO), Belo Horizonte (MG), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP), Curitiba (PR), Porto Alegre (RS). A seleção da amostra foi feita com base nas proposições teóricas de Patton (2002) sobre amostragem proposital. Em cada município foram selecionadas quatro escolas com ensino de 6º a 9º ano, sendo duas escolas estaduais e duas municipais. As escolas foram selecionadas de maneira aleatória segundo a classificação do IDEB 2007. Foram sorteadas duas escolas estaduais e duas municipais com IDEB ≥ 75 e ≤ 25 , sendo duas de localização geográfica em área central e duas em área periférica de cada município. No total, participaram 44 escolas públicas, municipais e/ou estaduais.

A organização da pesquisa incluiu visitas preparatórias dos pesquisadores a todos os municípios e uma capacitação teórico-prática de 40 horas para preparar a equipe de pesquisa no tema, nas técnicas qualitativas e uniformizar conceitos e marcos de referência. Foram definidos os seguintes marcos de referência do projeto: o conceito de homofobia, programa Brasil sem Homofobia, Educação Sexual na Escola, Sexualidade e Gênero, Diversidade Sexual, Direitos Sexuais e Reprodutivos, Marco Legal em Educação. Com base nesses marcos de referência foram definidas as variáveis para a elaboração dos roteiros de entrevistas, grupos focais e observação dirigida.⁵ Os roteiros foram revisados pelas instituições parceiras do projeto e pré-testados em escolas públicas do 6º ao 9º ano de duas cidades próximas da cidade de Campinas para a obtenção da versão final. Do total de variáveis incluídas no estudo, descrevemos neste artigo: política pública de educação sexual nas escolas; programa de educação sexual na escola: existência, como é feito, temas, materiais, dificuldades de professores/as para trabalhar o tema; capacitação/preparo de educadores em sexualidade, em diversidade sexual e sobre homofobia; conceito de orientação sexual, de identidade de gênero e conhecimento da sigla LGBT. Estas categorias foram definidas à priori, com base nas diretrizes do PBSH, orientando as ferramentas metodológicas (roteiros de entrevista e observação), mas com abertura indutiva para a emergência de subcategorias.

O trabalho de campo foi realizado durante uma semana em cada cidade com uma equipe de pesquisa constituída por dois pesquisadores da Reprolatina e três assistentes locais de pesquisa de cada município. Em cada escola foram realizados os seguintes procedimentos: entrevistas em profundidade com diretor/a e coordenador/a de ensino, grupos focais com professores/as, grupos focais com estudantes, entrevistas informais com pessoal administrativo e observação do ambiente escolar. Além disso, foram realizadas

5 Para conhecer o escopo de abrangência da pesquisa acesse: “Estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras”. Relatório Técnico Final, Reprolatina 2001.

entrevistas em profundidade com o/a Secretário/a Estadual e Municipal de Educação ou representante. No total, 1.406 pessoas participaram dos grupos focais e/ou entrevistas.

A seleção dos/as professores/as e estudantes seguiu a técnica de amostragem proposital. Foram convidados/as a participar professores/as de todas as disciplinas do 6º ao 9º ano, com e sem capacitação e/ou experiência em educação sexual. Para os grupos com estudantes, buscou-se incluir representação de ambos os sexos e pelo menos um ou dois participantes de cada ano. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e foram explicados os objetivos do estudo, a liberdade para responder, para deixar de participar a qualquer momento da entrevista ou do grupo focal, da confidencialidade das informações, assim como sua natureza voluntária. Estudantes com menos de 18 anos de idade foram incluídos somente com TCLE assinado pelo responsável legal. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 15 de julho de 2008.

O trabalho de tratamento e análise foi feito por cada equipe local e integralizado pela equipe nacional. A análise integrativa foi orientada por uma perspectiva pós-estruturalista (MEYER; PARAISO, 2012). Todas as entrevistas e grupos focais foram realizados por uma dupla de entrevistador e observador, que registrava os pontos mais importantes. Ao final de cada um destes momentos, o entrevistador e o observador elaboraram um resumo de cada entrevista ou grupo, com as principais informações e impressões apreendidas. Além disso, antes de cada entrevista ou grupo focal realizou-se, em formulário específico preparado para o estudo, o registro de dados com algumas características sócio-demográficas das pessoas entrevistadas. As entrevistas e grupos focais foram gravados e transcritos. Para a análise dos dados a equipe de pesquisadores utilizou as categorias de análise previamente definidas a partir dos objetivos do estudo. Os dados foram analisados seguindo a metodologia de análise temática do conteúdo (PATTON, 2002); também foi feita a triangulação das informações para obter as percepções de autoridades, educadores e estudantes a respeito de uma determinada variável. Foi feita dupla leitura da transcrição e das notas manuscritas e dupla análise do conteúdo por dois pesquisadores que participaram do trabalho de campo para a elaboração do relatório.

Descrição e análise dos Resultados: desconexões entre escalas e atores

A pesquisa identificou em todas as capitais, ao menos do ponto de vista formal, no período da coleta de dados, a existência de políticas públicas de educação sexual, tanto no âmbito estadual como municipal. Em algumas capitais essas políticas estavam mais consolidadas ou, pelo menos, mais explícitas. Em Curitiba foi criado, na Secretaria Estadual de Educação, o Departamento de Diversidade, com o objetivo de promover ações em sexualidade, gênero e diversidade sexual. O Departamento está organizado e estruturado com representações de núcleos; entre eles, foi criado o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual, que tem como metas regulamentar orientações para as escolas e criar espaços de discussão com a comunidade. No Rio de Janeiro, tanto a Secretaria Estadual como a Municipal de Educação têm desenvolvido projetos de Educação Sexual há muitos anos e estão alinhadas com o programa governamental Rio Sem Homofobia. Há ainda o exemplo de Belo Horizonte, onde o Programa de Educação Afetivo Sexual (PEAS) é uma política pública da Secretaria Estadual de Educação há mais de 14 anos.

No discurso das autoridades estaduais e municipais de educação em todas as capitais a educação sexual estava implementada nas escolas como um tema transversal, em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais. No entanto, os dados da pesquisa mostraram uma contradição entre o discurso

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas

de autoridades educacionais nas 11 capitais e a percepção da comunidade escolar. Esta contradição se relaciona com o argumento de Brandão e Lopes (2018, p. 104) sobre as políticas educacionais:

Boa parte das políticas educacionais que buscam trabalhar gênero e sexualidade deslizam em concepções normativas, preventivistas e biologizantes (Junqueira, 2010; Seffner, 2011; 2013; Nardi e Quartiero, 2011), devido à dificuldade de se retirar os temas da sexualidade e do gênero do contexto da ‘natureza humana’ e transportá-los para o âmbito da cultura (Brandão e Lopes, 2018 p. 104).

Esta limitação das políticas educacionais irá se refletir na cultura organizacional e nas práticas pedagógicas nas escolas. Para gestores/as escolares, docentes e estudantes não existiam políticas públicas de educação sexual, ou estas não estavam implementadas de forma sistematizada nas escolas:

Eu estou aqui desde a primeira série e nunca tive” (estudante, São Paulo);

Política pública não existe, está engatinhando. A questão da sexualidade fica nas mãos dos professores, principalmente o de ciências (autoridade, Belo Horizonte);

...aqui não é falado nada, nem palestras e nem encontros (estudante, Porto Velho);

Estudante: tem gente que já pediu.

Entrevistador: Tem gente que pediu? Que gente que pediu? Aluno?

Estudante: é, aluno.

[...] Entrevistador: Pediu o que?

Estudante: Pra ter aula de sexualidade. Falaram que não tinha professor (estudante, Porto Alegre).

A pesquisa também identificou uma confusão no entendimento do significado de transversalidade. O que professores/as e autoridades educacionais consideravam como abordagem transversal da educação sexual se restringia a responder dúvidas de estudantes em sala de aula ou intervir diante de uma situação específica:

Nós trabalhamos a sexualidade dentro do tema dos direitos humanos, só que nós não temos um trabalho dirigido a esse conteúdo. Enfim, nós trabalhamos com temas transversais, dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Surgiu o assunto ou uma gravidez na adolescência, algum problema relacionado à sexualidade, pedofilia, é que nós entramos no assunto da sexualidade. Então, isso parte do interesse do próprio aluno, ele é quem quer saber (autoridade, Goiânia).

Eu, assim, eu entro em detalhes quando percebo que a turma, está digamos assim, passando dos limites, como vamos dizer, do homossexualismo do... do garoto, por exemplo, começa a levar pro lado da brincadeira, é uma brincadeira maliciosa, aí eu aproveito esse momento pra poder passar uma informação (educador/a, Manaus).

Este resultado é condizente com as pesquisas revisadas por Furlaneto, Lauermann, Costa e Marin (2018), e apontam que as práticas de educação sexual não seguem adequadamente os PCN no que tange à transversalização da sexualidade. As práticas de educação sexual relatadas pelos professores estavam em sua grande maioria, limitadas à abordagem biomédica e heteronormativa incluindo, por exemplo, temas como puberdade, gravidez na adolescência, métodos anticoncepcionais e infecções de transmissão sexual (ITS) e aids e era realizada principalmente pelos/as professores/as de ciências, biologia ou educação física. Professores/as de outras matérias não se sentiam preparados/as ou não consideravam que fosse seu papel abordar as questões de educação sexual:

Quem trabalha esses temas é a professora de ciências nas feiras de ciências (professor/a, Natal);

O ideal seria ciências... mas aí a gente bate nessa questão que tem que estar disponível para fazer esse trabalho. Seria a questão da abertura, mesmo. Surgem perguntas que às vezes o professor tem uma certa dificuldade. Então a gente não fecha nas áreas, mas deixa pra quem está disponível (autoridade, Goiânia);

Eu acho que a capacitação dos professores é que não é assim, adequada. Deveria ser feito um trabalho mais fundo, né? Pegar os professores, porque geralmente se empurra para o professor de ciências ou de biologia. Deveria ser feito diferente, eu acho (autoridade, São Paulo);

A falta de capacitação dos professores é um ponto importante neste cenário e encontra amparo em outras pesquisas, tal como a de Silva e Megid Neto (2006), que analisaram um grande número de teses e dissertações e reforçam a necessidade de investimentos na formação destes profissionais. Entretanto, faz-se uma crítica à forma como têm sido ministrados estes cursos ou à insuficiência do trabalho educacional para o enfrentamento da homofobia. Vianna (2015) ressalta que docentes da rede pública estadual de ensino, por ela entrevistados/as, não conseguiram alterar suas práticas pedagógicas após terem passado por formação específica. Madureira e Branco (2015) demonstram como o essencialismo ainda é marcante entre professores/as para caracterizar as diferenças sexuais, e especificam que as capacitações nesse campo devem alcançar os cursos de licenciatura, agregar discussões sobre a historicidade e as bases afetivas dos preconceitos e se valerem de abordagens integradas.

Foi também mencionado por muitas escolas, como em Curitiba, Cuiabá, Porto Alegre e Rio de Janeiro, o estabelecimento de parcerias para garantir que determinados temas “necessários” fossem discutidos. Identificaram-se relatos de escolas que possuíam vínculos institucionais com secretarias de saúde, faculdades ou laboratórios farmacêuticos que enviavam profissionais ou estagiários para realizar palestras com estudantes. Entretanto, essas ações eram pontuais e os temas abordados davam destaque aos aspectos biológicos e à prevenção de problemas de saúde como, por exemplo, a prevenção das ITS/HIV-Aids. Assim, quando presente, a educação sexual no contexto escolar não enfocava o desenvolvimento pessoal e social do/a estudante e não incorporava a perspectiva de direitos humanos, gênero e diversidades sexuais a não ser eventualmente, em algumas escolas, e diante de alguma situação específica que exigia a atuação do/a professor/a. Neste sentido, Madureira e Branco (2015) mencionam como a dimensão afetiva e prazerosa da sexualidade é silenciada no cotidiano escolar e, para as autoras, isto afasta as práticas de educação sexual do universo adolescente.

As dificuldades apontadas para discutir educação sexual nas escolas foram muitas e se tornaram ainda mais evidentes quando o tema era a diversidade sexual. Tanto gestores/as como professores/as reconheceram que os/as professores/as não se sentiam adequadamente preparados/as para trabalhar o tema sexualidade na escola e muito menos para abordar o tema da diversidade sexual:

Eu acho que nós, escolas, ainda não estamos, vamos dizer, preparadas para trabalhar a questão da diversidade sexual, nós temos medos, nós educadores somos formados com uma outra cabeça, né? Quando da nossa formação nós recebemos uma outra formação de família, de igreja instituição tal... então eu acho que isso tinha que ser trabalhado de uma forma que todas as pessoas passassem a derrubar tabus (professor/a, Cuiabá);

Têm alguns momentos na sala que você percebe assim... a sexualidade na pele, né? a gente percebe, falando por mim, eu percebo que eu deveria tocar no assunto, mas eu não sei como fazer isso... (professor/a, Curitiba);

Esse despreparo seria agravado, na opinião de docentes, pela falta de oportunidades de capacitação e de materiais adequados para trabalhar o tema. De fato, durante a observação das bibliotecas, a equipe de pesquisa identificou a carência de materiais atualizados e/ou adequados sobre sexualidade, educação sexual e diversidade sexual. Isto coincide com estudos recentes realizados no ambiente escolar com docentes ou estudantes (GESSER; OLTRAMARI; PANISSON, 2015; LONGARAY; RIBEIRO, 2015; MARIANO; ALTMANN, 2016) ou sobre

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas materiais didáticos (OLIVEIRA; DINIZ, 2014), que indicam limitações nas abordagens dos temas de sexualidade e gênero, subordinando-os a uma visão essencialista, normativa e determinista.

Outra dificuldade mencionada para a abordagem da sexualidade nas escolas foi a reação desfavorável das famílias. Em muitas escolas, o temor da reação das famílias frente ao tema da educação sexual, relatado reiteradamente durante a pesquisa, era apresentado como um fator impeditivo para a abordagem do tema.

Por mais que falem que existem políticas e disciplinas de educação sexual na escola eu acho que isso é muito complicado, mas o grande problema é a família porque você trabalhar com adolescente como é que isso vai ser feito, aí eu acho que o processo vai ter que ser, pedir autorização pra família pra ver se você pode tá abordando questões que possam ser delicadas ao ver deles, por eles serem menores a gente esbarra nesses problemas (professor/a, Rio de Janeiro);

Uma professora começou a dar aulas de educação sexual na escola e levou um boneco do corpo humano para trabalhar com ele. No dia seguinte uma mãe veio na escola acusar o professor de estar incitando sua filha a ter relações sexuais (Autoridade, Recife);

Já aconteceu casos de eu falar do uso de drogas, sobre a questão da homossexualidade e o pai chegar e dizer assim: professora eu não quero que a senhora continue, a senhora têm que trabalhar a gramática, a língua portuguesa, essa é a sua função porque a Sra. está incentivando eles a usarem drogas, a senhora está orientando eles a seguir uma opção sexual... (professor/a, Manaus);

A maioria não aceita. Principalmente se for com a mulher, se o pai for religioso, fechado, aqueles bitolados, que o aluno não pode nem pensar no corpo, no sexo, entendeu? (professor/a, Cuiabá);

É meio arriscado falar isso aqui na escola. /Arriscado?! Sim, por uma questão da família (professor/a, Belo Horizonte);

É verdade, nossos pais são assim, machistas, e a igreja então ajuda isso aí (estudante, Porto Velho).

Discursos como estes são bastante frequentes, como já apontado por Junqueira (2010), e revelam, em primeiro lugar, a desconsideração ou o desconhecimento dos/as professores/as de instrumentos presentes na legislação brasileira que garantem, ao menos do ponto de vista legal, a legitimidade de se trabalhar estes temas na escola, tais como: a Portaria Interministerial Ministério da Saúde e Ministério da Educação – nº 796 (29 de maio de 1992); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei 9.394/1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996); as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; o Marco legal: saúde, um direito de adolescentes (2005), do Ministério da Saúde, dentre outros. Em segundo lugar, estes discursos revelam a falta de legitimidade dos comportamentos que não escapam às normas de gênero sustentada pela homofobia institucional (PRADO; MARTINS; ROCHA, 2009).

Em menor escala, mas digna de nota, foi a percepção de autoridades e docentes que atribuíram as dificuldades para discutir sexualidade nas escolas à imaturidade dos/as próprios/as estudantes, argumentando que estes não estariam preparados/as para receber essas informações. Na frase abaixo, além de uma visão restritiva da prática pedagógica - que desconsidera perguntas que não sejam “sérias” - nota-se o argumento diversionista (JUNQUEIRA, 2010), como forma de, mais uma vez, silenciar a dimensão afetiva e prazerosa da sexualidade, que é constitutiva da identidade dos adolescentes:

E outra coisa também que é, raramente, ou talvez nunca... um aluno me perguntou sobre sexualidade de uma maneira séria assim... que tivesse uma dúvida sincera sobre alguma coisa, eles me perguntam pra testar ou pra instalar um clima na sala de aula de brincadeira. Como é o caso de uma aluna da sexta série que falou: ah, professor, o que é gozar? Eu sabia que ela sabia e que era deboche e a classe todo mundo rindo e aí eu falei “olha, gozar é o seguinte: é você tá trabalhando e chegam suas férias e você vai gozar trinta dias de férias, então é a mesma coisa de usufruir”... agora eu não sei se é postura minha que não dou abertura pra esse tipo de coisa... (docente, Curitiba).

Especificamente no caso do tema da diversidade sexual, acrescenta-se o preconceito às dificuldades anteriormente descritas. As autoridades de ensino e os docentes disseram que os/as professores/as não estariam preparados/as para discutir diversidade sexual porque esbarravam no seu próprio preconceito em relação ao assunto e, quando obrigados/as a responder perguntas sobre esse tema, cada professor/a respondia de acordo com seus princípios e valores morais.

Nesse público que temos de adolescentes e pré-adolescentes, eu acho que a homossexualidade não é muito esclarecida. Até porque, nem para mim é esclarecida. Imagina para um adolescente ou pré-adolescente que está em desenvolvimento (Autoridade, Recife);

[...] é o preconceito individual de cada pessoa também. Eu acho que apesar da gente dizer que não tem preconceito [...], na verdade a maioria das pessoas tem [...] enquanto eu não tiver essa tranquilidade de aceitação pra lidar com esse tema tenho preconceito embutido com certeza (autoridade, Porto Alegre);

Nós temos medos, nós educadores somos formados com uma outra cabeça, né? Quando na nossa formação nós recebemos uma outra formação de família, de igreja instituição tal... então eu acho que isso tinha que ser trabalhado de uma forma que todas as pessoas passassem a derrubar tabus, quebrar os tabus que estão existentes (Professor/a, Natal);

Ainda nessa direção, também identificamos que muitas autoridades e docentes expressaram que a abordagem do tema deveria ser “discreta” para não causar reações contrárias ou “incentivar” adolescentes para a orientação sexual homossexual.

A meu ver não deveria ter tratamento especial, tal como uma pessoa com deficiência física (...) se não dá muita atenção para isso. [...] Alunos são todos iguais, não tem sexo... (autoridade de ensino, Rio de Janeiro);

Que às vezes eu fico com medo de responder alguma pergunta, me dou meio de burra assim, pra não incentivar... como é que eu vou te explicar, é não querer responder isso, isso e isso. (professor/a, Curitiba).

Com base nos dados da pesquisa, podemos afirmar que em todas as escolas participantes, identificaram-se dificuldades para a implementação da educação sexual como tema transversal, proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997. Além disso, as iniciativas encontradas estavam direcionadas à discussão de aspectos biomédicos da sexualidade humana, ou seja, não considerando os aspectos culturais e identitários e, menos ainda, a diversidade sexual em uma perspectiva de promoção da cidadania e dos direitos humanos da população LGBTI. Como identifica a pesquisa de Franco, Santos e Maio (2019), apesar dos professores reconhecerem que a sexualidade vai além da prática sexual, constituindo-se em um fenômeno complexo, nas práticas de educação sexual prevalecem temas como a gravidez na adolescência e a prevenção às IST.

Os dados também mostraram a contradição presente entre a formulação e implementação da política pública - que enfatiza e quase se restringe a capacitação de docentes - e a realidade do cotidiano escolar - que aponta como uma das principais dificuldades justamente a capacitação, mas que, quando existente, não era suficiente para romper as dificuldades impostas pelas dinâmicas da homofobia (BORRILLO, 2010), com destaque para a homofobia institucional (PRADO; MARTINS; ROCHA, 2009). Interessante observarmos que a escola não conseguia visualizar, além da capacitação (que já era oferecida tanto pelo estado quanto pelo município na maioria das capitais), outras estratégias para a efetiva implementação da educação sexual. Esta lacuna já foi discutida por autores como Vianna (2015), Nardi e Quartiero (2012), entre outros.

Complementando esse quadro, a pesquisa constatou que escolas não conhecem as organizações não governamentais e movimentos sociais que atuam na defesa dos direitos LGBT e a consequente inexistência

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas

de parcerias com essas entidades. Finalmente, a pesquisa mostrou o desconhecimento praticamente unânime do programa do governo federal “Brasil sem Homofobia”. Poucos entrevistados já “ouviram falar”, mas não conseguiram informar sobre seus objetivos, suas ações ou seus resultados. Mapeamos, deste modo, desconexões que se somam: professores/as que desconhecem as diretrizes e políticas municipais e movimentos sociais; gestores e autoridades que desconhecem programas nacionais e movimentos sociais locais; e assim por diante. Revelam-se assim problemas na transmissão dos conteúdos dos programas e políticas públicas entre escalas e atores, o que entendemos ser fundamental para que os enfrentamentos políticos cheguem nas práticas pedagógicas localizadas.

Análise e discussão: discursos sobre a sexualidade

Embora tenhamos encontrado alguns professores de ciências, biologia e educação física que incluíam temas de educação sexual ou acolhiam questões que tangem a sexualidade em suas aulas, as especificidades do preconceito homofóbico não eram abordadas diretamente. Nos contextos em que apareceram discursos sobre a educação sexual mais afinados com o enfrentamento da homofobia, notamos que isto estava vinculado às características e posicionamentos pessoais do/a professor/a e não às diretrizes educacionais ou políticas institucionais.

Com relação às categorias analisadas, não identificamos diferenças entre as escolas. A presença de materiais ou discursos mais afinados não muda em relação ao IDEB, ou se a escola se localiza em região central ou periférica. Durante o trabalho de campo, quando indagadas acerca destas questões, o discurso da maior parte das diretoras e coordenadoras pedagógicas coincidiu com os apontamentos de Junqueira (2010) e de Brandão e Lopes (2018). Dentre os argumentos utilizados pelas diretoras e coordenadoras pedagógicas para a não inclusão de ações que visem o enfrentamento à homofobia na escola, a estratégia discursiva da “hierarquização” (JUNQUEIRA, 2010) se destacou pela forma como a sexualidade era simplificada. Na fala desses atores, a homofobia definitivamente não era compreendida como um fenômeno relacional (BORRILLO, 2010). Aqui temos um diferencial contextual para as escolas periféricas, quando cercadas por contextos violentos. A hierarquização foi marcada por questões como violência, uso de drogas e gravidez na adolescência no discurso de professores que atuavam nas escolas de regiões periféricas, sendo apontados como prioritários frente à homofobia. Não temos como quantificar este elemento discursivo, mas esta constatação é suficiente para notar, mais uma vez, a total falta de relação com os elementos positivos, de afirmação identitária, da sexualidade. Em nenhum dos grupos focais ou entrevistas, as/os professoras/es relacionaram a constituição dos papéis de gênero com outros problemas sociais atravessados no cotidiano escolar, embora possuam uma relação intrínseca com os mesmos problemas apresentados pelos professores (PRADO, et al., 2010).

Entretanto, centrar nossa análise na negligência dos profissionais da educação em abordar a orientação sexual e a identidade de gênero na escola nos impede de considerar a complexidade do cenário educacional e político contemporâneo. Como argumenta Furlani (2005), os professores que ministram aulas ou oficinas de educação sexual enfrentam diversas situações de preconceito e discriminação por tocarem em temas controversos, vivenciando conflitos com alunos, professores e familiares. Os dados apresentados demonstram que a construção de práticas e discursos efetivos no enfrentamento do preconceito demanda políticas públicas capazes de integrar ações que incidam sobre os diversos atores e variáveis que fundamentam a homofobia no cotidiano escolar (VIANNA, 2015).

Louro (2000) utiliza o conceito de pedagogias da sexualidade para descrever práticas, sujeitos, ferramentas e discursos que encontram na escola forças importantes para a conformação dos comportamentos e das crenças em torno da sexualidade. Quando pensamos sobre a educação sexual, não podemos nos restringir apenas ao que é dito, mas devemos considerar aquilo que é silenciado nas interações escolares e que sustentam hierarquias entre os valores em disputa nas práticas curriculares e extracurriculares da educação formal. Analisando as concepções de sexualidade presentes no PCN, Altmann (2001, p. 580) argumentou que neste documento “a sexualidade é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida”, o que a aproxima de sua dimensão biológica.

O argumento de que a educação sexual despertaria o desejo sexual prematuro entre os alunos é bastante recorrente. Essa desconfiança é contraditória com o discurso dos docentes, de que há uma excessiva sexualização dos adolescentes, o que se reflete na perspectiva de uma educação sexual focada na solução de “problemas”, tais como a gravidez na adolescência e as IST. Em outras palavras, a sexualidade do adolescente, quando não restrita ao âmbito moral e privado, passa a se constituir como um problema de saúde pública (ALTMANN, 2006), reafirmando a abordagem “preventista” de educação sexual (FURLANI, 2005) surgida na década de 1980 (RIOS et al., 2002).

As concepções essencialistas sobre a sexualidade refletem a segmentação temática no interior das escolas e, conseqüentemente na formação dos profissionais da educação, e se contradizem com o argumento dos próprios professores, que de um modo geral afirmam o compromisso com a qualidade do ensino e a emancipação dos alunos. Isto conflita com o argumento de Vieira e Matsukura (2017, p. 468) que consideram que as práticas de educação sexual “comprometidas com a ética e a emancipação dos sujeitos são aquelas que reconhecem o exercício da sexualidade como direito humano, a favor da liberdade individual e autonomia nas vivências da sexualidade.”

Se o essencialismo se reflete nas práticas de educação sexual como um todo, ao tratarmos da homofobia, seus contornos se tornam ainda mais nítidos e resistentes (FURLANI, 2008; ALTMANN, 2006 e 2001). Identificamos diversos relatos nos quais a sexualidade assume um lugar central, tais como casos de preconceito homofóbico de professores ou alunos homossexuais ou transexuais enfrentando situações dramáticas de discriminação. Entretanto, a forma como estes casos são discutidos reflete mais a homofobia institucional do que o comprometimento no enfrentamento do preconceito, pois o corpo docente se vê incapacitado de lidar, para além de uma perspectiva normativa e moralizante, com a diversidade de comportamentos que atravessam o cotidiano escolar. Isto mostra-se insuficiente para a construção de práticas e projetos de educação sexual que alcancem a educação da sexualidade (FURLANI, 2005), pois ignora sua diversidade de comportamentos, sentimentos e formas de expressão.

Assim como nas pesquisas discutidas por Altmann (2006), até hoje vemos que a educação sexual é quase sempre associada a professora de ciências e, em menor proporção, aos professores de educação física. A análise dos discursos acerca da educação sexual no campo investigado revela que o que se deseja é a ausência ou, ao menos, o silenciamento dos comportamentos “problemáticos”. Em outras palavras, sinalizam para um aumento do controle dos indivíduos, estabelecendo “mecanismos, metodologias e práticas que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade” (ALTMANN, 2006, p. 584). Nesse contexto, o receio dos professores em abordarem a sexualidade, apresentado anteriormente, não é contrário a uma abordagem “preventista” de educação sexual e coincide com o resultado da pesquisa

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas

discutida por Paiva; Aranha; Bastos (2008) que aponta que 97% dos entrevistados aprovam que a escola ensine o uso de preservativo.

Os contornos sinuosos dos discursos sobre a sexualidade nos dados de campo nos levam a argumentar a respeito da dimensão política da promoção de práticas de educação sexual comprometidas com a superação da homofobia nas escolas. Enquanto elemento estruturante da cultura, os valores em relação a sexualidade se manifestam nas diversas instituições: famílias, comunidades, escolas e o Estado. Mesmo as precárias iniciativas do governo federal, tal como o desenvolvimento de materiais didáticos para professores trabalharem a diversidade sexual nas escolas (que foram divulgados na imprensa como Kit Anti-Homofobia), encontraram resistência de setores fundamentalistas que impediram sua distribuição.

A pesquisa buscou explorar entre os/as entrevistados/as quais seriam, em sua opinião, as causas e as consequências da homofobia. Para muitas pessoas houve a compreensão quanto a construção sócio-histórica da heteronormatividade na gênese da homofobia, reconhecida como um fenômeno produzido e reforçado pelos valores e pela educação nas famílias ao longo do tempo. Neste sentido, os valores e a cultura machista seriam determinantes na construção de uma sociedade que só aceita a heterossexualidade.

Homem, mulher, o pai cria sua filha pra que? Pra ele levar no altar, pra casar, pra ter seus filhos, pra ter seus netos...o pai cria seu filho homem pra que? Pra ter uma mulher bonita do seu lado, que o conduz, que o encaminha, que dê filhos, que tenham netos, isso é o padrão, não adianta...

(...) eu não tenho vergonha de dizer, se isso é medieval, eu sou medieval porque eu fui criada assim... e criei meus filhos pra isso...eu ia sofrer muito se eu tivesse um filho, uma filha...

(...) eu me encaixo aí também (Grupo Focal professores/as, Curitiba);

Eu ainda coloco tudo isso dentro do preconceito cultural da nossa sociedade latina que é formada em cima do machismo. (educador/a, Curitiba);

Não é natural, porque o homem nasceu pra mulher e a mulher nasceu pro homem...pra garantir a espécie, né. (educador/a, Curitiba);

(...) se refere mesmo à sociedade. São os valores que são passados. Os valores que você recebe em casa da sua família e que faz parte da sociedade também... É a própria cultura. (Autoridade, Goiânia);

Alguns entrevistados aprofundaram essa reflexão, chamando a atenção para o aprendizado da violência homofóbica dentro das famílias:

A própria família, a questão da casa, a educação já faz com que eles cresçam com aquela ideia de que eu tenho que bater porque é isso aí, tem que ser espancado, essas coisas, é isso aí, tem que espancar, tem que bater que é para aprender a ser homem né? E você já é aquilo que a sociedade preconiza né? (professor/a, Rio de Janeiro);

Também foi destacado pelos(as) entrevistados(as) que a religião exerce um papel importante na formação e manutenção do preconceito sobre as questões de sexualidade e orientação sexual.

Na igreja você escuta: o homem com a mulher, maldita a mulher que deita com mulher (educador/a, Belo Horizonte);

Isso é coisa do diabo (professor/a, Porto Velho);

Acho que tem que ser mulher com homem e homem com mulher, porque é assim que tem que ser. Está escrito na Bíblia (estudante, Curitiba);

[a religião] diz que é coisa do mal, que é o diabo, essas coisas aí. É complicado, a maioria realmente condena, né (educador/a, Manaus);

Apesar de estar também relacionado com a religião, foi mencionado por algumas pessoas que a sociedade tende a educar a juventude em uma tradição machista que respeita os papéis tradicionalmente definidos como masculinos ou femininos. Isso mantém a sexualidade heterossexual, com fins procriativos, como a única conduta plenamente aceitável. Estas normas, enraizadas culturalmente na população, interferem negativamente na prevenção de infecções de transmissão sexual e no uso de métodos anticoncepcionais. A homossexualidade, nos discursos analisados, por buscar só o prazer, sem fins reprodutivos, é considerada uma perversão e como tal deveria ser coibida.

Mesmo que a escola seja, a princípio, uma instituição laica, a pesquisa identificou inúmeros símbolos e práticas religiosas, principalmente católicas e evangélicas, na maior parte das escolas visitadas. Uma autoridade expressou sua preocupação com a inclusão do ensino religioso nas escolas:

(...) tem uma legislação agora que você tem que incluir o ensino religioso. Tudo bem que é numa perspectiva laica também, de você mostrar as religiões, mas você sabe que quem vai procurar aulas de ensino religioso são pessoas que têm uma formação desse tipo, são pessoas que têm crenças, né? Então é complicado isso (Autoridade, Goiânia);

Portanto, nota-se como a discussão sobre sexualidade se articula com a questão da religiosidade, como eixos de tensionamento (PENNA, 2018; JUNQUEIRA, 2018). De um modo geral, a discussão sobre educação sexual aponta a necessidade de se ampliar o debate sobre como assegurar o princípio da laicidade nas escolas brasileiras, contudo, tomando a precaução de não acirrar a polarização em torno das concepções sobre o “fundamentalismo” (BURITY, 2018).

Embora já existam materiais interessantes para a desconstrução da heterossexualidade como prática hegemônica da sexualidade, o que abre a possibilidade de abordar a diversidade como um comportamento legítimo (FURLANI, 2005), encontramos poucos materiais didáticos desta qualidade nos acervos das escolas investigadas. Considera-se, ainda, que mesmo a presença de materiais didáticos específicos e de qualidade não garante seu reflexo no cotidiano dos alunos, pois seu uso adequado depende da disposição, qualificação e comprometimento da equipe pedagógica para abordar temas delicados com consistência e coragem para o enfrentamento político-institucional, frente às possíveis reações preconceituosas de colegas de trabalho, familiares ou mesmo dos alunos.

Os dados que coletamos mostram que estamos distantes de todos estes condicionantes, pois a educação sexual vem sendo trabalhada nas escolas de forma esporádica, espontânea e, sobretudo, de forma disciplinar e fragmentada. Esta configuração é problemática para o tratamento da sexualidade na escola, pois a isola das demais dimensões da vida e impede que a força motivadora da sexualidade participe das demais práticas escolares, contribuindo na aprendizagem de todos os conteúdos ministrados e na formação para a cidadania.

Considerações Finais

A pesquisa teve como principal contribuição, corroborar nacionalmente as discussões que têm sido desenvolvidas em âmbito local em diversas cidades brasileiras (FURLANETTO et. al., 2018), bem como referenciar com dados empíricos apontamentos feitos pela literatura (CABRAL; HEILBORN, 2010; CARRARA; HEILBORN, 2009). A pesquisa demonstra que, por um lado, a escola é um espaço privilegiado para o florescimento da diversidade, é nela que muitos indivíduos podem testar comportamentos e cultivar

valores diferentes daqueles oferecidos pela família. Por outro lado, a escola também produz preconceitos e legitima discursos inferiorizantes, sustentando relações de opressão com graves consequências para a vida de todas as pessoas, e não apenas para a população LGBTI (PRADO et. al., 2010).

Aportamos suporte empírico qualitativo que reafirma, com dados nacionais, a importância de considerarmos o cotidiano escolar para ações de enfrentamento à homofobia nas escolas (VIANNA, 2015; NARDI; QUARTIERO, 2012). Não conseguimos relacionar diferenças entre escolas com IDEB distintos, mas identificamos que a maior incidência de temas como violência, uso de drogas e gravidez na adolescência contribui para a desqualificação do debate sobre homofobia nas escolas.

Embora reconheçamos que iniciativas pequenas podem produzir resultados significativos, a complexidade do tema nos leva a argumentar que uma política pública efetiva de enfrentamento à homofobia no âmbito escolar demanda intervenções em várias frentes para superarmos o diagnóstico nada promissor que elaboramos a partir dos dados de campo. A homofobia implica fatores legais, cognitivos, culturais, políticos e técnicos, o que requer ações capazes de melhorar as condições de trabalho e a cultura organizacional das escolas, o desenvolvimento e a distribuição de materiais didáticos adequados, a formação dos professores, dentre outras ações.

Nossos resultados levantam a necessidade de novas investigações sobre os motivos que levam à discordância entre o discurso de autoridades e a percepção de educadores/as e estudantes sobre o assunto. Outro aspecto que nos parece relevante é investigar os impactos das capacitações que foram oferecidas nos últimos anos, bem como as concepções e metodologias utilizadas pelos professores nos projetos que vêm sendo desenvolvidos. Pensando sobre o *backlash*⁶ conservador que atingiu a sociedade como um todo e as políticas de educação, em particular (PENNA, 2018), cabe considerar os efeitos na comunidade escolar provocados pelas capacitações, campanhas e programas que visavam promover discussões sobre diversidade sexual nas escolas. Do mesmo modo, pensando que foram feitos muitos investimentos em educação sexual e enfrentamento da homofobia entre professoras/es e alunas/es em diversas cidades do Brasil, quais as dissonâncias produzidas nestes profissionais frente ao encontro dos conteúdos discutidos nestas capacitações e o crescimento desta onda conservadora, que complexifica ainda mais a promoção da diversidade sexual nas escolas.

Para finalizar, é importante considerarmos que os cenários políticos, culturais e sociais caminharam, nos últimos anos, na direção contrária ao que apontamos ao longo do texto, em uma ofensiva conservadora de caráter transnacional (PATERNOTTE; KUHAR, 2018; JUNQUEIRA, 2018). Termos como gênero e sexualidade vêm sendo suprimidos ou abrandados nas legislações e programas educacionais, colocando em questão os poucos avanços que pudemos identificar nesta pesquisa. Os embates em torno das noções de “ideologia de gênero”, “escola sem partido”, “doutrinação ideológica”, vêm agravando a naturalização das hierarquias sociais e contribuindo para a invisibilização dos efeitos nefastos da homofobia para a sociedade. Sobretudo, o silenciamento dos aspectos positivos da sexualidade impede o trabalho acerca da construção das identidades sexuais e de gênero, ponto central para o enfrentamento de diversos problemas sociais e não apenas àqueles relacionados ao preconceito homofóbico e ao machismo. Junqueira (2007) aprofunda esta discussão com o conceito de heteronormatividade, apontando a necessidade de conceitos que relacionem corpo, gênero, raça/etnia, sexualidade, para dar conta do nexos existente entre a homofobia e outros fenômenos sociais.

6 *Backlash* é um termo utilizado para descrever uma reação forte e adversa de um grande número de pessoas contra movimentos sociais e suas conquistas. Os movimentos conservadores no Brasil tem expressado esta reação contra as discussões de gênero, os avanços na temática LGBTI, as cotas raciais e outras medidas reparatórias, dentre outros desenvolvimentos políticos e sociais.

Para enfrentar os retrocessos, Mattos (2018) defende a reafirmação de abordagens críticas e transgressoras para confrontar o desconhecimento e a intolerância reforçados por noções vagas e obscurantistas como a de “ideologia de gênero”. A educação sexual não deve partir de uma compreensão da sexualidade como um aspecto independente e segmentado da formação humana, o que levaria a um enfoque diferencialista. Como argumentam Prado et al (2010):

Um discurso diferencialista dificulta uma compreensão relacional do preconceito, uma vez que utiliza os discursos dos direitos humanos somente na lógica do “direito”, sustentando uma concepção de sujeito apenas como vítima, ignorando a compreensão das diversas categorizações sociais que se articulam na formação das hierarquias sociais (p. 12).

O preconceito organiza práticas sociais, e não apenas casos excepcionais. É um marcador de relações que articula hierarquicamente os comportamentos discriminados e aqueles dentro da norma. Diversos aspectos apontados pelos participantes da pesquisa como problemáticos, e que demandam intervenção da escola, como por exemplo, prevenir infecções de transmissão sexual, uso de anticoncepcionais, aborto, violência e exploração sexual, estão intrinsecamente relacionados ao preconceito homofóbico. Questões como a evasão e o fracasso escolar, a indisciplina na sala de aula, o uso de drogas, entre outros, também estão relacionados aos modelos de masculinidade que marcam os papéis de gênero e, conseqüentemente, a “homofobia compulsória”, que é constitutiva da masculinidade (PRADO et al., 2010; BORRILLO, 2010). Deste modo, poderemos compreender a importância da educação sexual para a formação humana em várias dimensões, e não apenas voltada para sexualidade. Esta perspectiva pode ajudar a sensibilizar a sociedade para os aspectos técnicos envolvidos no tratamento da sexualidade no espaço escolar, relativizando os elementos morais que insistem em direcionar o debate político.

A instituição escolar enfrenta sérias dificuldades para lidar com a diversidade de alunos que chegam até ela, marcados por diversas religiões, pertencimentos culturais, classes sociais etc. A transversalidade da sexualidade nas práticas educativas pode contribuir para a construção de uma escola que seja capaz de dialogar com a diversidade dos sujeitos que a ela se dirigem e que não se identificam com seus valores nem se sentem motivados por suas práticas. Uma educação sexual engajada pode ajudar a superar a visão de neutralidade que marca as expectativas de um aluno supostamente universal, sem classe, sem sexo, sem cor, sem orientação sexual, mas que denuncia reiteradamente a inadequação da escola e suas práticas frente à realidade social. Em outras palavras, a proposta é a construção de uma educação sexual que prepare para a vivência da sexualidade e um lugar para a sexualidade que nos ajude a viver a escola.

Referências

- ALTMANN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, v. 9. n. 2, 2001, p. 575 - 585.
- ALTMANN, H. Sobre a educação sexual como um problema escolar. **Linhas**, v. 7, n. 1. 2006.
- BORRILLO, D. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BRANDÃO, E. R.; LOPES, R. F. F. Não é competência do professor ser sexólogo” O debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. Civitas. **Rev. Ciênc. Soc.** v. 18 n. 1 Porto Alegre Jan./Apr. 2018.

“Alunos são todos iguais, não têm sexo:” análise das práticas de educação sexual e o enfrentamento à homofobia nas escolas

BRASIL, **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Temas Transversais. Orientação Sexual. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Brasil sem Homofobia**. Brasília. 2004. Disponível em: < http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Projeto Saúde e Prevenção na escola**. Brasília. 2006. Disponível em: < http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_prevencao_escolas.pdf>.

BURITY, J. A onda conservadora na política brasileira traz o fundamentalismo ao poder? In: ALMEIDA, R.; TONIOL, R. (Orgs). **Conservadorismos, Fascismos e Fundamentalismos** - Análises Conjunturais. Campinas: Editora da Unicamp, 2018,197p.

CABRAL, C. S.; HEILBORN, M. L. Avaliação das políticas públicas sobre educação sexual e juventude: da Conferência do Cairo aos dias atuais. In: **Rumos para Cairo + 20: compromissos do governo brasileiro com a plataforma da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento**. Brasília: Cidade Gráfica, 2010. p. 100-128. [Links][L1]

CARRARA, S.; HEILBORN; M. L. (Orgs.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: Cepesc; Brasília: SPM, 2009.

DINIS, N. F. Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, 2008, p. 477-492.

FRANCO, N.; SANTOS, W. B.; MAIO, E. R. Docentes da Educação Básica e a Compreensão da Sexualidade como Conteúdo Curricular. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades - RECH**, [S.l.], v. 3, n. 2, Jul-Dez, p. 27-53, jan. 2019. ISSN 2594-8806. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufam.edu.br/rech/article/view/5114>>.

FURLANETTO, M. F.; LAUERMANN, F.; COSTA, C. B. da; MARIN, A. H. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cad. Pesqui.** [online] 2018, v. 48, n. 168 , p. 550-571. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742018000200550&lng=pt&nrm=iso>.

FURLANI, J. Mulheres só fazem amor com homens? A Educação Sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), 2008, p. 111-131.

FURLANI, J. **O bicho vai pegar!** um olhar pós estruturalista à educação sexual a partir de livros paradidáticos de educação infantil. 2005. 272 p. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas**, v. 1, n. 1, 2007.

JUNQUEIRA, R. D. “A homofobia não é um problema. Aqui não há gays nem lésbicas!”: estratégias discursivas e estados de negação da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero nas escolas. **Revista de Psicologia da Unesp**, v. 9, n. 1, p. 123-139, 2010. [Links][L4]

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004&lng=pt&nrm=iso>.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado** – Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 07-34.

MADUREIRA, A. F. do A.; BRANCO, Â. U. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 23, n. 3, p. 577-591, set. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300005&lng=pt&nrm=iso>. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.3-05>. [L5]

MATTOS, A. R. Discursos ultraconservadores e o truque da “ideologia de gênero”: gênero e sexualidades em disputa na educação. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo , v. 18, n. 43, p. 573-586, dez. 2018 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300009&lng=pt&nrm=iso>.

MEYER, D.; PARAISO, M. (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação**. Belo Horizonte: Ed. Mazza, 2012.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 59-87, 2012.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. T. A diversidade sexual na escola: produção de subjetividade e políticas públicas. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 11, n. 2, p. 701-725, 2011.

OLIVEIRA, R. M.; DINIZ, D. Materiais didáticos escolares e injustiça epistêmica: sobre o marco heteronormativo. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 1, p. 241-256, 2014.

PAIVA, V.; ARANHA, F.; BASTOS, F. Opiniões e atitudes em relação à sexualidade: pesquisa de âmbito nacional, Brasil 2005. **Revista Saúde Pública**, 42 (Supl 1), 2008, p. 54 - 64.

PATERNOTTE, D.; KUHAR, R. “Ideologia de gênero” em movimento. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo , v. 18, n. 43, p. 503-523, dez. 2018 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300005&lng=pt&nrm=iso>.

PATTON MQ. **Qualitative evaluation and research methods**. 3 ed. Ed. London: Sage Publications, 2002.

PENNA, F. de A. A tentativa reacionária de censura nos currículos escolares: compreendendo a subversão mútua entre as lógicas de socialização e subjetivação. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo , v. 18, n. 43, p. 557-572, dez. 2018 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300008&lng=pt&nrm=iso>.

PRADO, M. A. M; MARTINS, D. A.; ROCHA, L. T. L. O litígio sobre o impensável: escola, gestão dos corpos e homofobia institucional. **Revista Bagoas**, v. 3, n. 4, 2009, p. 209-232.

PRADO, M. A. M; MONTAIN, I.; MACHADO, F. V.; SANTOS, L. C. Los movimientos LGTB y la lucha por la democratización de las jerarquias sexuales en Brasil. **Revista UNAM - Revista Digital Universitaria**, v. 10, n. 7, 2010, p. 1-15.

RIOS, L. F.; PIMENTA, C.; BRITO, I.; TERTO JUNIOR, V.; PARKER, R. Rumo à adultez: oportunidades e barreiras para a saúde sexual dos jovens brasileiros. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 22, n. 57, 2002, p. 45-61.

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

SEFFNER, F. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p.145-159, 2013.

SILVA, R. C. P. da; MEGID NETO, J. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 2, 2006, p. 185-197.

VIANNA, C. P. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300791>.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 453-474, June 2017.