



## PERCEPÇÃO DOS SABERES DOCENTES EM ARACAJU-SE ACERCA DA SEXUALIDADE HUMANA, DIVERSIDADE SEXUAL E GÊNERO<sup>1</sup>

André Filipe dos Santos Leite<sup>2</sup>

Laís Costa Souza Oliveira<sup>3</sup>

Claudiene Santos<sup>4</sup>

**Resumo:** Este trabalho objetivou analisar e compreender as percepções dos/as docentes de Aracaju-SE, concernentes aos temas de sexualidade, diversidade sexual e gênero. Foram analisados 101 questionários respondidos pelos professores de 14 escolas públicas estaduais e federais da capital sergipana. Tal análise desvelou que as percepções e os saberes dos/as docentes quanto às questões impugnadas, são contemplados numa óptica restritiva, com ênfase em uma visão biológico-higienista e/ou moral-tradicionista e o não reconhecimento de práticas de preconceito, exclusão e homofobia. A pesquisa aponta uma deficiência na formação acadêmica inicial e continuada dos/das docentes quanto às questões de sexualidade, gênero e diversidade sexual e o cenário assinala para a urgência de ações nesse sentido.

**Palavras-chave:** Sexualidade Humana, Diversidade Sexual, Gênero, Educação Sexual, Homofobia.

### 01. INTRODUÇÃO

As temáticas de Sexualidade, Gênero e Diversidade Sexual constituem, contemporaneamente, relevante objeto de estudo para as teorizações sobre educação. O foco desses assuntos, no âmbito da educação, revela-se indispensável, tendo-se em vista que mesmo que tais conteúdos sejam debatidos com relativa frequência fora do ambiente escolar, como na mídia, por exemplo, tais questões em geral ainda são tratadas como tabus nas salas de aula.

A discussão desses temas apresenta também, acentuada importância política. Em termos políticos, a ênfase nessas questões, deriva do reconhecimento de que certos grupos sociais têm, há

---

<sup>1</sup> Este trabalho é um desdobramento da Pesquisa Educação Sexual, Gênero e Diversidade: uma proposta integradora, por intermédio do subprojeto “Caracterização da violência homofóbica em Sergipe: interface entre Saúde e Educação”/ financiado pelo PIBIC-CNPq.

<sup>2</sup> Acadêmico do curso de Medicina da Universidade Federal de Sergipe. [andrefilipeleite23@hotmail.com](mailto:andrefilipeleite23@hotmail.com)

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Enfermagem da Universidade Federal de Sergipe. [lis\\_cso@hotmail.com](mailto:lis_cso@hotmail.com)

<sup>4</sup> Professora adjunta do Departamento de Biologia da Universidade Federal de Sergipe, Líder do Grupo de Pesquisa Gênero, Sexualidade e Estudos Culturais/GESEC/UFS/CNPq. [claudiensan@gmail.com](mailto:claudiensan@gmail.com)

muito tempo, sido alvo de sanções, interdições e inaceitáveis discriminações. Entre eles, incluem-se homossexuais, bissexuais, travestis, transexuais e outros. Tais indivíduos tem se rebelado contra a situação de opressão que se tem imposto sobre eles e, por meio de árduas lutas, tem conquistado espaços, afirmando seus direitos à cidadania. Com muita tenacidade, têm contribuído para que as diferenças que os separam daqueles considerados “normais” e “superiores” são, na verdade, construções sociais, culturais e históricas que buscam legitimar e preservar privilégios de determinados grupos sociais ditos hegemônicos.

Esse trabalho, portanto, teve como objetivo compreender os saberes, de docentes da Grande Aracaju-SE, concernentes às temáticas de Sexualidade Humana, Gênero e Diversidade Sexual, e como a abordagem desses temas se configura no cotidiano da atuação laborativa e na formação desses/as profissionais. Parte-se da premissa de que existe um silenciamento acerca desses temas no ambiente escolar, silenciamento esse que também educa, mostrando o que pode ser dito ou não dito, do que pode ser feito e não feito (FIGUEIRÓ, 2009). Segundo Chauí (1985, p. 9) essas “proibições e permissões são interiorizadas pela consciência individual, graças a inúmeros procedimentos sociais como a educação, por exemplo”.

Saberes docentes são compreendidos, neste trabalho, como uma designação ampla, plural e heterogênea constituída em âmbito sociocultural. Os saberes incluem os conhecimentos, informações, crenças, concepções prévias, habilidades e aptidões relacionadas à profissão, que os/as docentes apresentam (TARDIF, 2002).

As políticas públicas que debatem a discussão das questões relativas à sexualidade, homofobia, diversidade sexual e gênero, como o Brasil sem Homofobia (2004) e os Parâmetros Curriculares Nacionais/ PCN (BRASIL, 1997) tratam tais temas sociais como urgentes e de caráter nacional. Tais temas devem ser trabalhados transversalmente, e as ações realizadas sobre essas temáticas devem ser efetuadas por todos/as os/as educadores/as (FURLANI, 2009; SANTOS; BRUNS, 2000).

Este estudo também se faz necessário, haja vista, que o ambiente escolar é parte importante na construção das noções de gênero e da sexualidade. E, a produção desses saberes pode instituir, segregar, normatizar os corpos, fabricar sujeitos e legitimar diferenças ou, favorecer uma educação emancipatória e capaz de problematizar e desnaturalizar as assimetrias (FIGUEIRÓ, 2009; LOURO, 2004; SANTOS; BRUNS, 2000).

Assim, é primordial um maior enfoque nos processos educativo-formativos como instrumento de mudança social. Sendo o professor o principal instrumento nesse processo de socialização dos indivíduos no ambiente escolar, faz-se primordial compreender quais saberes esses/as profissionais tem no que concerne as temáticas propugnadas, já que serão eles/as os/as principais fomentadores/as desse conhecimento para os alunos/as.

## 02. METODOLOGIA

Foi utilizada uma metodologia qualitativa de cunho fenomenológico. O método qualitativo, busca estudar o significado e a compreensão dos indivíduos com relação ao fenômeno interrogado. O que é levado em consideração são o ponto de vista do ator e suas vivências no que concerne aos aspectos questionados (MINAYO, 210).

Foi utilizado como instrumento de coleta de informações um questionário com 21 questões abertas, que tratavam de: 1) Dados pessoais como idade, sexo, orientação afetivo-sexual, religião, formação acadêmica e experiência profissional; 2) Questões a respeito dos saberes docentes sobre: Sexualidade, Sexo, Gênero, Educação Sexual, Diversidade Sexual e Homofobia; 3) Questionamentos acerca da vivência de situações de preconceito pelos/as professores; 4) Questões sobre sua formação e capacitação durante a graduação para lidar com questões de gênero e/ou sexualidade, e sobre seu interesse na busca de informações ou realização de atividades relacionadas com gênero e/ou sexualidade após a formação inicial.

Foi planejada a utilização de 280 questionários em 14 escolas da rede pública estadual e federal da Grande Aracaju, 20 questionários por escola, logo 280 questionários no total. Destes, 172 foram entregues aos/as docentes, e os outros 108 questionários não puderam ser entregues, devido ao fato de que em algumas escolas o número de professores/as presentes no ato da pesquisa era inferior a 20. Dos 172 questionários entregues, foram devolvidos 101 questionários, sendo 71 extraviados.

Os/as respondentes não precisavam se identificar pelo nome e, para a identificação no relato da pesquisa, cada docente foi identificado/a com a letra “s.” de sujeito, seguido do número relativo ao questionário. Por exemplo, o/a docente que respondeu o questionário 01, foi identificado como (s. 1). Todos/as assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, de acordo com a Res. 196/96 (CNS).

## 03. PERFIL DOS/AS DOCENTES

Da análise dos questionários, foi possível traçar o perfil dos/as respondentes, caracterizados/as a seguir: os/as docentes têm, em média 40,3 anos; a maioria são mulheres (57,4%); 97,9% heterossexuais e 2,1% homossexuais; todos com formação superior completa; a maioria concursada (85,1%), com experiência em docência de, em média, 15,7 anos. 57,4% com pós-graduação completa e 10,8% realizaram mestrado.

A religião predominantemente é a católica (55%), seguida de espíritas (13%) e evangélicos (11%). Dentre os cursos de graduação citam-se: 15% de Pedagogos, 13,7% professores de História, 12,5% professores de Português, 10% professores de Matemática, 8,7% professores de Biologia, 7,5% de professores de Geografia e 7,5% de professores de Inglês.

#### 04. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da apreciação dos questionários, pode-se apreender a percepção e o alcance dos saberes de parte expressiva dos/as professores/as da rede pública da região metropolitana de Aracaju, no que concerne aos temas relativos à Sexualidade Humana. Enaltecendo-se a relevância desses saberes docentes na construção da vida social, considerando a escola como uma das agências principais de (re)produção e organização das identidades sociais, que são generificadas e sexualizadas, passemos à análise.

Inicialmente, quanto ao conceito de Sexualidade os docentes acabam tendo definições muito ligadas aos comportamentos sociais e aos papéis sociosexuais: *“Conjunto de comportamentos e ações que o indivíduo apresenta perante a sociedade de acordo com o sexo”* (s. 203). O que reflete as tradições nas quais alguns/algumas professores/as foram formados/as. Percebe-se também uma confusão das definições de Sexualidade com o conceito de Orientação afetivo-sexual, quando alguns/algumas docentes respondem: *“Desejo e preferência por indivíduos do mesmo sexo ou do sexo oposto”* (s. 217) ou *“É um conjunto que engloba comportamentos sexuais, opções e práticas”* (s. 213). Mas nota-se principalmente uma ênfase na visão biológico-higienista, *“Sexualidade é do próprio corpo, de conhecer a si mesmo numa perspectiva biológica, genética”* (s. 2) *“É uma necessidade natural que todo ser humano apresenta. Para isso existem no homem e na mulher órgãos genitais.”* (s. 443).

A configuração dessa tríade (Papel sociosexual/Confusão com o conceito de orientação afetivo-sexual/Biologia) de conceitos na definição de Sexualidade reduz a amplitude da acepção de Sexualidade, que é um conceito amplo, múltiplo e constantemente mutável. Englobando não só as noções relativas à Biologia e Saúde, como reprodução, Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) ou ato sexual, a Sexualidade abrange também e principalmente aspectos do âmbito psicossocial, no que se refere às elaborações culturais e intercâmbios sociais relativos aos corpos, aos prazeres, afetos, desejos, emoções, sensações, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados dos mais diversos modos conforme os diferentes contextos sociais e períodos históricos (ABGLT, 2006; LOURO, 2004). Toda essa gama de significações e ideias é o que

configura o caráter tríplice da Sexualidade, como um componente biopsicossocial da subjetividade humana.

Os conceitos apresentados pelos/as docentes quanto à sexualidade, repercutem no ambiente da sala de aula reduzindo o universo escolar a um enfoque na perpetuação de uma norma dominante. Os enquadramentos dos indivíduos em papéis sociosexuais ajuda a definir e organizar os comportamentos e atitudes esperadas para cada indivíduo conforme normativas pré-estabelecidas socioculturalmente de forma arbitrária e, o não seguimento dessas regras implica em enfrentamento social da norma dominante (PRADO, MACHADO; 2008). Tal enfrentamento está sujeito à represálias, considerando que a subversão dessa norma, a põe em cheque e, a escola ajuda na perpetuação desses *loci* sociais, desses espaços que podem ou não ser ocupados, por determinados indivíduos conforme, sua orientação afetivo-sexual ou gênero (LOURO, 1997). A redução da sexualidade à dimensão da biologia relega aos campos de silêncio todo o aspecto sócio-político inerente à Sexualidade, reforçando também a norma vigente. Em tudo que não se discute o tema, perpetua-se o ocultamento de tais temáticas, auxiliando na propagação de ideias errôneas quanto aos assuntos. Os professores apresentam a crença de que falar em sexualidade na sala de aula pode acabar incitando os alunos/as a anteciparem as suas práticas sexuais. O que reflete uma educação sexual inspirada numa raiz religiosa judaico-cristã, que julga o sexo como algo perigoso, que deve ser evitado e adiado pelo maior tempo possível e, frequentemente associado à ideias de pecado, algo feio e proibido, ou, por outro lado, a ideias de promiscuidade e de imoralidade (FIGUEIRÓ, 2009).

O sexo foi definido como o ato sexual, que é necessário para a manutenção da espécie. Na maioria dos casos, o carinho, o afeto, o desejo, ou outras formas de relações sexuais, que não o sexo heterossexual monogâmico reprodutivo, são veladas ao se conceituar esse termo, como pode ser visto a seguir: “*Relação carnal entre dois indivíduos*” (s. 236) “*O homem e a mulher se relacionando para reproduzir ou procriar*” (s. 445) “*É necessário para a reprodução*” (s. 57). Surgiram também definições que perpassam por uma visão “romantizada” e normativa das relações sexuais: “*É a prática da sexualidade de forma prazerosa através do contato das genitálias ou não. É ir em busca do orgasmo, da felicidade.*” (s. 5) “*Sexo é uma relação de cumplicidade e sincronia, que - se verdadeiramente envolvente - proporciona prazer, sendo um modo biológico que vem representar a plenitude de um relacionamento*” (s. 9). Essa relação “romantizada” encontra-se em sintonia com uma visão moral-tradicionalista, sedimentada numa cultura moderna burguesa, que vê o sexo apenas como uma relação romântica entre dois corpos, cujo objetivo final é a reprodução (JUNQUEIRA, 2009). Excetua-se e marginaliza-se, as outras formas de relações sexuais que não sejam calcadas especificamente em relações amorosas de finalidade reprodutiva. As ópticas moral-tradicionalista e biológico-higienista se unem intimamente, nessas afirmações dos/as docentes. Formas não hegemônicas de relações sexuais são relegadas a um espaço de silêncio e ocultamento,

não sendo consideradas como legítimas formas de expressão e exercício da sexualidade, por serem práticas sexuais, que fogem da finalidade reprodução-manutenção da espécie/carinho-amor (PRADO, MACHADO; 2008).

O Gênero é visto numa concepção naturalista restrita à dicotomia anatômica macho/fêmea. *“Gênero são apenas as definições para se distinguir de modo anatômico dois seres, por exemplo, homem e mulher”* (s. 192) *“Está estritamente relacionado com a sexualidade física ou constituição sexual física”* (s.185) *“Ser homem ou mulher”* (s. 191) *“Masculino ou feminino”* (s. 26). É perceptível uma justaposição e uma ambivalência das definições gênero e sexo, inserindo o debate das questões de sexualidade numa lógica binária. Nessa visão, só existem dois pólos completamente distintos, puros e distantes entre si, o masculino e o feminino, pólos esses, porém complementares. Isso atinge o espaço escolar, em tudo que não permite e não admite um atravessamento, uma transição, uma permeabilidade entre essas fronteiras, entre esses dois pólos que são tidos como estanques e já construídos, e não como designações elaboradas socioculturalmente e que estão em constante processo de formação (LOURO, 1997). Instaura-se o que é masculino e o que feminino, legitimando o pensamento heteronormativo circulante na sociedade.

A Educação Sexual é vista como um conjunto de saberes relativos às práticas sexuais e como uma forma de prevenir DST e evitar gestações inoportunas. *“Orientação sobre o funcionamento do aparelho reprodutor e as consequências quando essa orientação não é seguida.”* (s. 445); *“Instruções sobre o funcionamento dos órgãos sexuais e prevenção de doenças”* (s. 424); *“Conjunto de conhecimentos e habilidades voltados para o comportamento adequado nas relações sexuais”* (s. 182). A Educação Sexual é reduzida a um instrumento de medicalização e ensino de um gerenciamento adequado do corpo, mostrando e ensinando como este deve ser utilizado corretamente. A concepção de Educação Sexual sob uma narrativa permeada pelas ideias de risco e ameaça (DST e gravidez inoportuna), configura um reforço ao viés moralista que visa provocar medo, insegurança e abstinência (CARVALHO, 2009). As narrativas docentes também assinalam claramente a visão biologizante, já recorrente nos relatos docentes anteriores, configurando o silenciamento quanto às questões sócio-políticas inerentes à sexualidade. Questões consideradas polêmicas, como homossexualidade, transgenitalidade, bissexualidade, gênero, aborto, prostituição e outros aspectos sócio-histórico-culturais e comportamentais da sexualidade, não são trabalhados, sob o risco de que atrapalhariam o bom andamento da disciplina (SANTOS, BRUNS; 2000).

Ao expor sobre Diversidade Sexual, os/as docentes observaram a existência das múltiplas, variantes e mutáveis formas de expressão da sexualidade humana. *“A forma em que as pessoas aceitam e transmitem publicamente sua opção, como heteros, homo, travestis”* (s. 231) *“É o termo usado para designar as várias formas de expressão da sexualidade humana”* (s. 223) *“São as*

*novas opções que surgiram e surgem a cada dia, como o casamento entre pessoas do mesmo sexo*” (s. 230). É interessante ressaltar que apesar de os/as docentes admitirem a existência de uma enorme gama de expressões da sexualidade<sup>5</sup>, eles/as ainda se mostram reticentes em trabalhar tais temáticas em sala de aula, reforçando esse silenciamento dos temas no espaço escolar. Isso talvez se deva a uma inaptidão dos/as mesmos/as quanto aos assuntos, como afirma uma docente ao falar sobre sua formação acadêmica no que concerne às temáticas *“Esses temas tão polêmicos e necessários para o desenvolvimento de qualquer educador, confesso que não foi inserido de forma significativa e produtiva como deveria [em sua formação]. Digo-lhe com sinceridade não ter conhecimento profundo de causa para debater, argumentar. Eu até me posiciono, mas eu sei que deveria saber mais diante da imensidão de problemas humanos”* (s. 195). Percebe-se um interesse da docente em trabalhar com as temáticas, mas para isso, ela admite ser necessária uma formação, que não existiu em sua graduação. Ponto esse reforçado e presente em outros relatos de professores/as, que também consideraram sua graduação/formação ineficiente no tocante aos temas de sexualidade, gênero e diversidade sexual. *“Incompleta”* (s. 191) *“Tenho muito que aprender”* (s. 223). E os que consideraram sua formação acadêmica quanto ao tema satisfatória listaram como cursos complementares e capacitações: palestras sobre DST, aborto, gestações inoportunas e métodos contraceptivos, mais uma vez reduzindo a sexualidade à vertente biológica, não contemplando as esferas social, histórica, cultural e política. Além disso, referem-se a uma formação esporádica e limitada à exposição de palestrantes, o que reflete a ausência de aprofundamento, debates e diálogos sobre os temas de maneira contínua.

Parte dos/as professores/as não se inclinam a procurar informações sobre o tema, notadamente profissionais de áreas como Matemática e Química. Como se pode observar no relato de um docente de Matemática: *“Considero esses assuntos desnecessários para a minha formação”* (s. 184). Diferente de profissionais de História, Biologia e Letras, que foram os que mais procuraram informações sobre sexualidade, normalmente por meio de livros, internet e outras mídias, como TV e jornais, como relatam: *“Em livros, literatura, principalmente de psicologia”* (s.185) *“Livros e na internet”*(s.223) *“Internet, artigos, livros, revistas, etc.”*(s. 225). Esses profissionais de História, Biologia e Letras, foram ainda, na grande maioria, os que se dispuseram a realizar projetos de Educação Sexual. Escreveu uma docente de História: *“Acho a temática interessante e gostaria de ajudar a muitos adolescentes que me parecem perdidos a esse respeito”* (s. 194). *“Devemos sempre estar abertos para o novo, para novos desafios. E eu não tenho medo de*

---

<sup>5</sup> Apesar de os/as docentes ressaltarem a existência de uma enorme gama de expressões da sexualidade, eles utilizam o termo “opção” em suas narrativas, o que passa uma ideia de escolha por parte daqueles que exercem uma sexualidade destoante da hegemônica, mas esse termo, só aparece nos presentes relatos, talvez pelo simples fato de ser com ele que os/as docentes estão mais familiarizados.

*desafios, seria um grande aprendizado para mim, porque afinal de contas eu aprendo muito com eles”* (s.195), redigiu uma docente de Letras-Português.

A formação para trabalhar com as questões relativas à sexualidade e ao gênero exige que os/as educadores/as sejam motivados/as, que analisem seus próprios preconceitos e que desejem auxiliar indivíduos a compreender estas dimensões em sua totalidade (FIGUEIRÓ, 2009). Configurando um processo longo e não imediatista, o que termina por afastar alguns/algumas profissionais do interesse de trabalhar com tais temáticas, mesmo que elas se mostrem presentes no cotidiano dos/das docentes, como eles/elas mesmos/as explicitam. Por mais que se tente silenciar e ocultar os temas, evitando-se falar sobre eles, haverá um momento em que isso vai acontecer, e independente da área em que trabalhem, seja exatas, humanas ou biológicas, os/as profissionais estão expostos/as a essas demandas e faz-se importante se preparar para elas.

Segundo a maioria dos/as respondentes, quem deveria tratar desses assuntos na escola seria uma equipe multidisciplinar, porém, com maior enfoque os professores das áreas de Biologia, História ou profissionais específicos como médicos, sexólogos e psicólogos. O que é contraditório, tendo-se em vista que todos estão sujeitos a deparar-se com situações em que precisariam se posicionar quanto às temáticas, como em casos de homofobia na sala de aula, por exemplo. Tenta-se relegar a outros profissionais “mais qualificados”, principalmente os das ciências biológicas e da saúde, a responsabilidade de tratar do tema, quando isso deveria ser responsabilidade de todos/as. O silenciamento, portanto, articula-se a outro mecanismo de poder, o da enunciação realizada por determinadas pessoas, em determinadas condições (FOUCAULT, 2007).

Para alguns/algumas docentes, esse assunto não deveria ser tratado na escola, mas sim em casa com os pais e mães. O enfoque na família, como a provedora dos conhecimentos relativos à sexualidade, reflete novamente a visão moral-tradicionista, calcada nas tradições religiosas e culturais. Ao compreender a sexualidade como uma problemática individual e relegada à vida privada, os/as docentes anulam os alcances e as consequências sociopolíticas e culturais da sexualidade. Há de se observar, que a família, frequentemente, é parcial no que se refere aos saberes sobre sexualidade, gênero e diversidade sexual e, por isso, caberia à escola ser coparticipadora desse processo de educação sexual, provendo e fornecendo conhecimentos, em tese, de forma neutra e imparcial, sem preconceitos ou discursos tendenciosos, favorecendo uma educação emancipatória e capaz de problematizar e desnaturalizar as assimetrias (FIGUEIRÓ, 2009; LOURO, 2004; SANTOS; BRUNS, 2000). Porém, a análise realizada aponta para as dificuldades desses objetivos de neutralidade e imparcialidade, associados à falta de (in)formação e/ou de interesse quanto às temáticas. Essa auto-isenção da responsabilidade de tratar o tema, que deve ser função de profissionais “especializados” ou ficar a cargo da família, faz reverberar o silenciamento desses assuntos no ambiente escolar, novamente ajudando num processo de educação que se pontua



no silêncio, nos olhares sorrateiros, nos gestos julgados corretos ou errados e nos tópicos permitidos ou proibidos de serem falados.

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios (LOURO, 2004, p. 31).

Por fim, quando questionados sobre suas concepções de Homofobia, os/as profissionais, observaram apenas o aspecto de violência física, esquecendo-se dos aspectos psíquicos e simbólicos. *“Pessoas que não toleram, detestam, odeiam homossexuais, com isso os agridem, torturam e temos vários casos de morte. É inaceitável uma coisa dessas”*(s. 195); *“Aversão ao homossexualismo, essa aversão tinha sido muito violenta, com agressões verbais e físicas causando muitos assassinatos.”* (s. 10) *“Preconceito ao extremo contra homossexuais. Radicalismo. Aqueles que desejam “exterminar” os homossexuais da sociedade”*; (s. 36); *“É o medo, aversão, ou ódio irracional aos homossexuais”*(s.24); *“É uma série de comportamentos negativos relativos aos homossexuais”* (s. 192). Entende-se homofobia, como um preconceito social, de duplo caráter: um afetivo-psicológico e outro cognitivo-social. O primeiro, expressa uma violência física e psicológica eminente e visível, que se manifesta sob a forma de aversão e repulsa, contra qualquer indivíduo que destoe ou transgrida as normas heteronormativas (em observância maior, homossexuais e transgêneros). Asco esse que pode culminar em agressões físicas (lesões, morte) ou psicológicas (xingamentos, piadas) (FRY; MACRAE, 1985; BORRILLO, 2010). O outro caráter, cognitivo-social, tem construção ideológica a partir dos discursos midiáticos, religiosos, médicos-jurídicos e moralistas de uma forma geral. Esse caráter se expressa através de uma violência simbólica, mais eufemística e de cunho social, que se exerce de maneira sutil e invisível, (BOURDIEU, 2002) na restrição e cerceamento a direitos fundamentais e à cidadania, como casamento civil igualitário, adoção, herança, pensão por morte, doação de sangue, tratamento gratuito de redesignação sexual, entre outros.

Indagados/as sobre o deparar-se com situações de preconceito e homofobia, muitos/as responderam que nunca se depararam com tais situações, o que sugere como hipótese o não (re)conhecimento de determinadas práticas como preconceituosas, práticas essas invisibilizadas no cotidiano escolar, ou reduzidas apenas à agressão física. Os/as que responderam “sim” listaram diversos tipos de violência, como violência homofóbica contra outras colegas professores, *“Sim, professores que repudiam outro professor por ele ser homossexual”* (s. 184).

Contra eles próprios. *“Sim, aconteceu quando estava em um parque e dois amigos foram abordados por dois homens que iniciaram uma troca de insultos, chamavam de palavras de baixo calão. Foi horrendo e muito triste saber que ainda temos que conviver numa sociedade assim”* (s.

192); *“Sempre. As pessoas costumam evitar sua companhia em festas, principalmente os do mesmo sexo. Pensam que os outros vão imaginar um relacionamento. Na escola, alguns alunos evitam se dirigir a você pessoalmente, quando há a necessidade uma dúvida, por exemplo. Talvez não queriam ser vistos de papo com o professor homossexual”* (s. 8).

Contra estudantes por parte de outros estudantes: *“Numa aula de vegetais, enquanto falava de pseudofrutos, um dos alunos apontou o colega (com traços que tendiam à feminilidade, embora não declarasse) e o chamou de “pseudofruta”, pelo fato de “não mostrar” o que era, algo nesse sentido”* (s. 9); *“Houve um alunos que agia como homo e os colegas homens discriminavam na sala a ponto de proibi-lo de sentar-se em sala. Fiz uma pesquisa e pedi-os para fazer o mesmo. Em seguida, houve um debate em classe e a orientação para que deixassem o preconceito”* (s. 445); *“Sim. Já tive alunos homossexuais e ainda tenho e já precisei parar a aula para conversar com os alunos a respeito da diversidade. Sempre que posso levo textos e/ou filmes que abordem sobre o tema para debater em sala.”* (s. 443); *“Sim. Já me deparei com diversas situações de preconceito: racial, sexual, social. Um deles, que se refere às temáticas abordadas, aconteceu numa das minhas aulas, quando trabalhávamos sobre juventude e no texto havia umas passagens sobre homossexualidade, e um dos alunos começou a falar o nome do colega, afirmando ser ele o personagem, ao ponto de o aluno sair da sala, por conta do incômodo e constrangimento.”* (s. 44)

É primordial ressaltar, analisando essas narrativas, que os temas de sexualidade só entram em foco na discussão de sala de aula, quando algo acontece que atrapalha o curso da escola ou da aula, por exemplo, a travesti que quer usar o banheiro feminino, ou as “brincadeiras” homofóbicas que atrapalham o andamento de determinada aula. Caso não haja nenhum entrave ao curso “normal” das disciplinas, as temáticas simplesmente não existem, ou melhor, aparentemente não existem, pois sempre se fazem presente nos bastidores, nas portas dos banheiros, nos comentários entre professores/as, nos olhares preconceituosos, nos cochichos discretos, nos sorrisos jocosos, tudo em silêncio. E esse silêncio vai autorizando, regimentando, gerindo e legitimando como as práticas relativas à Sexualidade e Gênero devem proceder, quais práticas preconceituosas podem acontecer, desde que não atravanquem o bom andamento escolar.

Os/as que responderam terem presenciado episódios de preconceito relatam inclusive atitudes homofóbicas de professores/as contra determinados alunos/as, como relata a docente: *“Em uma sociedade hipócrita como a nossa é rotineiro nas escolas, meu habitat, como em outros lugares a identificação de comportamentos fora do padrão com rótulos. Como por exemplo, já vi um colega taxar um aluno de “delicado” por este se dirigir de forma educada e formal comigo”* (s. 194).

Percebe-se nas falas dos/as docentes sobre o cotidiano escolar, que muitos/as mostraram reações no sentido de mitigar o preconceito, mas outros/as não o fizeram, provavelmente pela

inabilidade de lidar com o tema, em face do despreparo. A redução da homofobia, apenas à agressão física reforça e banaliza as práticas de segregação, preconceito e discriminação que se mostram relatadas pelos/as docentes em suas narrativas sobre as ações, falas e brincadeiras dos/as estudantes, frequentemente, não sendo reconhecidas pelos/as educadores/as como práticas homofóbicas e preconceituosas. Os/as professores/as não são, necessariamente, homofóbicos, mas a instituição na qual estão alocados, a escola, é um espaço, frequentemente homofóbico e generificado, que rege e direciona suas atuações. Desde a graduação os/as professores/as aprendem a desconsiderar a sexualidade impressa nos corpos dos/as alunos/as, na sala de aula entram corpos que não tem desejo, que não pensam em sexo, ou que são, especialmente dessexualizados para adentrar nesse recinto (LOPES, 2010). Desse modo, trabalhar questões relativas à sexualidade torna-se um desafio homérico para os/as professores/as em razão de sua formação precária quanto aos temas, que os/as leva apenas a reproduzir e transportar para a sala de aula o silenciamento existente em sua formação inicial e/ou continuada.

## 05. CONCLUSÕES

Nos relatos analisados, predominam as abordagens bio-médico-higienista e religiosa-moral-tradicionista sobre os saberes quanto a Sexualidade Humana, Sexo, Gênero, Educação Sexual, Diversidade Sexual e Homofobia, desvelando a visão reducionista e o silenciamento dos temas, imperante no universo escolar.

Ao se considerar, que os corpos na escola não têm desejo, não se vinculam a prazeres eróticos e não existem como potentes forças constitutivas nas mais diversas práticas sociais, os/as professores/as acabam transportando essas temáticas para campos de silenciamento e ocultamento. O que é reflexo direto daquilo que os/as docentes aprenderam nas academias durante suas graduações (LOPES, 2010). Eles/elas foram ensinados/as e treinados/as a ignorar o corpo e seus prazeres na educação, e isso se torna um paradoxo em seu cotidiano profissional, quando as questões relativas à sexualidade e gênero se fazem vibrantes e claramente presentes, como em casos de homofobia. Pois, enquanto tais temáticas permanecem latentes e silenciadas elas não constituem problema ou perigo eminente à norma. Mas, quando elas se mostram claramente presentes os/as professores/as ficam hesitantes sem saber como lidar em tais situações, negando-as, ocultando-as e negligenciando-as.

O corpo nas escolas foi apagado, silenciado para que passasse despercebido ou para que fosse ignorado. Um ser descorporificado e, portanto, em abstração, que só existe na sala de aula. E a mesma posição pode ser levantada em relação aos corpos dos/as professores/as, que são construídos

como se não tivessem desejo sexual (LOPES, 2010). No entanto, ao contrário desse movimento de apagamento, silenciamento e invisibilização dos corpos, as práticas cotidianas nas escolas, que os/as professores/as relataram, mostram que a sexualidade perpassa de modo crucial os significados que circulam no contexto escolar. Talvez como nunca antes, os discursos escolares estão agora sendo construídos em diálogo constante com questões relativas à sexualidade. Os temas aparecem nas mídias continuamente, muitas vezes ajudando a sedimentar visões normalizadoras e homogeneizadoras da sexualidade, que urgem ser consideradas e resignificadas no ambiente escolar. É necessário que a educação apresente outras visões sobre a sexualidade, de modo a desestabilizar percepções arraigadas e visões biologizantes e moralistas.

Sexualidade e Gênero são elementos constitutivos das relações sociais, que permeiam as relações de poder e fundamentam as assimetrias nas configurações sociais (SCOTT, 1990). A compreensão das assimetrias, legitimadas e reiteradas no espaço escolar, urgem por uma intervenção que eduque homens e mulheres para a equidade e contemplem a diversidade sexual, garantindo a todos/as a plena cidadania, o exercício da sexualidade e o rompimento do binarismo, ainda fortemente presentes em nossa sociedade (SANTOS, BRUNS, 2000; LOURO, 1997).

As análises, presentes nesse trabalho, apontam para a necessidade de sensibilização dos/as docentes da grande Aracaju para a realização de projetos contínuos e sistematizados de Educação Sexual, fortalecendo a participação de todos/as os/as profissionais independente da área de atuação; a formação continuada; a ampliação e o questionamento das noções e conceitos pertinentes à sexualidade, gênero e diversidade sexual. Visando à promoção de uma educação sexual emancipatória numa perspectiva que privilegie a autonomia, desconstrua as noções binárias hierarquizantes, biologicistas-higienistas e moral-tradicionistas, propiciando o debate sem pré-conceitos ou discriminação.

As transformações sociais sugeridas são uma tarefa árdua que constituem um fenômeno complexo baseado em empreendimentos individuais e coletivos. Elas operam num campo de constante fluxo de valores e arranjos simbólicos e estruturais, estabelecendo relações complexas, por vezes ambíguas, com a estrutura hegemônica das sociedades. Grupos sociais distintos podem igualmente estar interessados na conservação e na manutenção desses valores e arranjos morais, ou em produzir novos formatos, ou ainda em subvertê-los, porém, uma apropriada e eficaz transformação social ocorrerá apenas quando essas demandas e interesses forem dirigidos em prol dos direitos democráticos na busca de condições mais justas de existência e uma ampliação dos espaços sociais de liberdade humana.

## 06. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. **GuiaLGBT**: saiba mais sobre Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Curitiba: ABGLT, 2006.

BORRILLO, D. **Homofobia**: História e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Tema Transversal: Orientação Sexual (1ª. a 4ª. Séries / 5ª. a 8ª. séries). Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, F.A. Que saberes sobre sexualidade são esses que (não) dizemos dentro da escola? In FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual**: em busca de mudanças. 1ª. ed. Londrina: UEL, 2009.

CHAUÍ, M. **Repressão sexual**: essa nossa des(conhecida). São Paulo: Brasiliense, 1984.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. 1ª.ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. In FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual**: em busca de mudanças. 1ª. ed. Londrina: UEL, 2009.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FRY, P.; MACRAE, E. **O que é homossexualidade**. (Coleção Primeiros Passos). São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

FURLANI, J. Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia *Queer*: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual? In JUNQUEIRA, R. D. **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia na escola. 1ª. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, R. D. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In JUNQUEIRA, R. D. **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia na escola. 1ª. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOPES, L. P. M. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria *queer*. In MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo**: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 4ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho:** ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

PRADO, M. A. M.; MACHADO, F. V. **Preconceito contra homossexualidades:** a hierarquia da invisibilidade. (Coleção Preconceitos) São Paulo: Cortez, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SANTOS, C.; BRUNS, M. A. T. **A Educação Sexual Pedre Espaço:** Novos Horizontes Para a Práxis Pedagógica. 1ª. ed. São Paulo: Ômega Editora e Distribuidora Ltda, 2000.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, 16(2), 1990: 5-22.