

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

LEANDRO MOREIRA

**Homofobia na educação:** estudo de caso comparativo entre duas escolas de  
Londrina - PR

Maringá  
2015

LEANDRO MOREIRA

**Homofobia na educação:** estudo de caso comparativo entre duas escolas de Londrina - PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas.

Área de concentração: Elaboração de Políticas Públicas

Orientadora: Prof. Dra. Marivânia Conceição de Araújo

Maringá  
2015

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)**

Moreira, Leandro  
M838h Homofobia na educação: estudo de caso comparativo  
entre duas escolas da cidade de Londrina - PR /  
Leandro Moreira. -- Maringá, 2015.  
96 f. : il., tabs. + anexo

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marivânia Conceição de  
Araújo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de  
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,  
Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-  
Graduação em Ciências Sociais, 2015.

1. Sociologia da educação. 2. Educação escolar -  
Homossexualidade - Londrina (PR) - Brasil. 3.  
Homofobia - Educação escolar. I. Araújo, Marivânia  
Conceição de, orient. II. Universidade Estadual de  
Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.  
Departamento de Ciências Sociais. Programa de  
PósGraduação em Ciências Sociais. III. Título.  
CDD 21.ed. 306.43 ; 370.19

### *Dedicatória*

*Dedico este trabalho ao meu pai, Alaor, Moreira pois desde minha infância sempre me incentivou e motivou a estudar, a seguir o caminho dos estudos. Para sua felicidade me viu entrar na universidade, mas que, por fatalidade da vida não me viu prosseguir nos estudos.*

*Dedico à memória dele!*

## AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa só foi possível com a ajuda e suporte incondicional de algumas pessoas, ao meu companheiro Fábio, a Rose pelo suporte e carinho e aos amigos que vivenciaram meus momentos de estudo, de angústia e também os momentos de diversão.

Agradeço pelas valorosas contribuições dos professores da banca de qualificação, Zuleika de Paulo Bueno e Fagner Carniel, pela disposição do secretário Júnior e também dos professores de outros do mestrado que passaram por minha vida, são eles: Simone Pereira da Costa Dourado, Wania Rezende Silva e Maria Nilza da Silva.

Agradeço aos integrantes do grupo de estudos “Orientandos da Marivânia”, pelos diálogos, por compartilhar angústias e alegrias e também pela amizade, sobretudo, agradeço pela orientação da professora Marivânia Conceição de Araújo por aceitar minha pesquisa, pelo apoio e receptividade, pelas convérsas e incetivos, pela amizade e carinho, agradeço as profundamente suas contribuições.

*“Quando se trata de preconceitos, eu o conheço nas minhas entranhas, eu sei o que é preconceito. Talvez seja a doença mais perversa impregnada na cabeça do ser humano. É uma doença que a gente não combate apenas com leis. A Lei ajuda, a Constituição ajuda, montar conselhos ajuda, [...] tudo ajuda, mas é um processo cultural. É um processo que passa por uma revolução cultural de as pessoas irem compreendendo que precisamos nos gostar do jeito que somos, que não precisamos querer que ninguém seja igual”*

(Discurso do presidente Luis Inácio Lula da Silva na abertura da I Conferência Nacional LGBT em 2008)

MOREIRA, Leandro. **Homofobia na educação: estudo de caso comparativo entre duas escolas Londrina - PR.**

#### RESUMO

Este texto pretende analisar e entender o papel da instituição educacional frente à práticas de intolerância e discriminação a LGBT, bem como conhecer a realidade social da escola perante tais práticas. Nesse sentido, a referida pesquisa trata de verificar em que medida a escola trabalha para desnaturalizar ou não, concepções profundamente consolidadas sobre homossexualidade e homofobia. Para tanto, a metodologia partirá de análise documental e estudo de caso. A análise documental vai pesquisar leis, ações e políticas públicas a nível federal, Ministério da Educação, e estadual, Secretaria Estadual de Educação do Paraná, desde o início da República no Brasil até os dias atuais. O estudo de caso, *in loco*, foi realizado com professores e alunos de duas escolas da rede pública estadual da cidade de Londrina-PR. Foram escolhidas duas escolas distintas, uma localizada na região central e tida como referência e a outra na periferia da cidade. Essa escolha se deu afim de averiguar a percepção dos entrevistados sobre homossexualidade e homofobia e também as especificidades quanto ao ensino-aprendizagem sobre esse tema. Por se tratar de uma temática nova, inserida muito recentemente na academia, o embasamento teórico está ancorado em autores contemporâneos que discutem: sexualidade e gênero, homofobia, discriminação, diversidade sexual, LGBT e todos esses temas correlacionados com: educação pública, currículo, escola e formação docente no Brasil. Os dados revelam que há uma exacerbação do preconceito ocorrendo na escola, isso mostra o quanto a homofobia está ligada ao ensino limitado da escola pública e que ela, é incapaz de transformações e mudanças significativas na linha do pensamento, do comportamento, dos costumes e valores, dessa forma, a escola não está cumprindo com o papel a qual lhe foi designada.

**Palavras-Chave:** Escola. Educação. Homossexualidade. Homofobia

**MOREIRA, Leandro. Homophobia in education: a comparative case study between two schools of Londrina-PR.**

**ABSTRACT**

This text aims to analyze and understand the role of educational institution forward intolerance practices and discrimination LGBT and know the social reality of school before such practices. In this sense, said research is to check to what extent the school works to denature or not, deeply consolidated views on homosexuality and homophobia. To do so, depart methodology document analysis and case study. The document analysis will research laws, actions and public policy at the federal level, the Ministry of Education, and state of Paraná State Department of Education, from the beginning of the Republic in Brazil until today. The case study, in situ, was carried out with teachers and students from two schools in the public schools of the city of Londrina-PR. Two distinct schools were chosen, one located in the central region and taken as a reference and the other on the outskirts of the city. This choice was in order to ascertain the perception of respondents about homosexuality and homophobia and also the specifics as to the learning on this topic. Since this is a new theme, set recently in the gym, the theoretical basis is anchored in contemporary authors who discuss: sexuality and gender, homophobia, discrimination, sexual diversity, LGBT and all these issues correlated to: public education, curriculum, school and teacher training in Brazil. The data reveal that there is an exacerbation of prejudice occurring in school, it shows how homophobia is linked to the limited education of public school and she is unable to change and significant changes in the line of thought, behavior, customs and values thus the school is not fulfilling the role which was assigned to him.

**Keywords:** School. Education. Homosexuality. Homophobia



## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS ALUNOS- COLÉGIO OLYMPIA.....	55
TABELA 2 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	55
TABELA 3 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS PAIS/RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS- COLÉGIO OLYMPIA .....	56
TABELA 4 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DAS MÃES/RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS- COLÉGIO OLYMPIA .....	56
TABELA 5 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS PAIS/RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	56
TABELA 6 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DAS MÃES/RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	56
TABELA 7 - COR/ETNIA DOS ESTUDANTES- COLÉGIO OLYMPIA.....	59
TABELA 8 - COR/ETNIA DOS ESTUDANTES- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	59
TABELA 9 - PERCEPÇÃO DE ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO PELOS ESTUDANTES- COLÉGIO OLYMPIA .....	59
TABELA 10 - PERCEPÇÃO DE ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO PELOS ESTUDANTES- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	60
TABELA 11 - TIPOS DE DISCRIMINAÇÕES SOFRIDAS PELOS ALUNOS- COLÉGIO OLYMPIA .....	60
TABELA 12 - TIPOS DE DISCRIMINAÇÕES SOFRIDAS PELOS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	61
TABELA 13 - AGENTE QUE COMETEU A DISCRIMINAÇÃO- COLÉGIO OLYMPIA	61
TABELA 14 - AGENTE QUE COMETEU A DISCRIMINAÇÃO- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	61
TABELA 15 - CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS COM A FRASE “ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE NÃO SEJA NATURAL, E PENSO QUE DEUS FEZ O HOMEM E MULHER SERES COMPLETOS”- COLÉGIO OLYMPIA.....	63
TABELA 16 - CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS COM A FRASE “ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE NÃO SEJA NATURAL, E PENSO QUE DEUS FEZ O HOMEM E MULHER SERES COMPLETOS”- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	63
TABELA 17 - CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS COM A FRASE “INDO CONTRA A CORRENTE, EU ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE É UM DESVIO DE PERSONALIDADE. PENSO QUE É UM DESVIO PSICOLÓGICO. ACREDITO QUE EM MUITOS CASOS É UM FATOR GENÉTICO”- COLÉGIO OLYMPIA .....	64
TABELA 18 - CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS COM A FRASE “INDO CONTRA A CORRENTE, EU ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE É UM DESVIO DE PERSONALIDADE. PENSO QUE É UM DESVIO PSICOLÓGICO. ACREDITO QUE EM MUITOS CASOS É UM FATOR GENÉTICO”- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	64
TABELA 19 - ALUNOS QUE JÁ TIVERAM A ABORDAGEM DOS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” DISCUTIDOS NA ESCOLA- COLÉGIO OLYMPIA .....	65
TABELA 20 - ALUNOS QUE JÁ TIVERAM A ABORDAGEM DOS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” DISCUTIDOS NA ESCOLA- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	65
TABELA 21 - DISCIPLINAS QUE ABORDARAM OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA”- COLÉGIO OLYMPIA .....	66
TABELA 22 - MANEIRAS QUE OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” FORAM ABORDADOS- COLÉGIO OLYMPIA.....	66

TABELA 23 - - DISCIPLINAS QUE ABORDARAM OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA”- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	66
TABELA 24 - MANEIRAS QUE OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” FORAM ABORDADOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	67
TABELA 25 - TIPOS DE DISCRIMINAÇÕES SOFRIDAS PELOS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	69
TABELA 26 - IDADE DOS PROFESSORES - COLÉGIO OLYMPIA .....	70
TABELA 27 - COR/RAÇA DOS PROFESSORES- COLÉGIO OLYMPIA .....	71
TABELA 28 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS PROFESSORES- COLÉGIO OLYMPIA ...	71
TABELA 29 - IDADE DOS PROFESSORES- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	71
TABELA 30 - COR/RAÇA DOS PROFESSORES- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	72
TABELA 31 - ORIENTAÇÃO SEXUAL DOS PROFESSORES- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	72
TABELA 32 - DISCIPLINA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES- COLÉGIO OLYMPIA .....	72
TABELA 33 - DISCIPLINA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	73
TABELA 34 - PROFESSORES QUE JÁ TIVERAM A ABORDAGEM DOS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” TRABALHADOS DURANTE A GRADUAÇÃO- COLÉGIO OLYMPIA.....	73
TABELA 35 - DISCIPLINAS QUE ABORDARAM OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA”- COLÉGIO OLYMPIA .....	73
TABELA 36 - PROFESSORES QUE JÁ TIVERAM A ABORDAGEM DOS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” TRABALHADOS DURANTE A GRADUAÇÃO- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	74
TABELA 37 - DISCIPLINAS QUE ABORDARAM OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA”- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	74
TABELA 38 - MANEIRAS QUE OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” FORAM ABORDADOS- COLÉGIO OLYMPIA .....	75
TABELA 39 - MANEIRAS QUE OS TEMAS “HOMOSSEXUALIDADE OU HOMOFOBIA” FORAM ABORDADOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	75
TABELA 40 - PROFESSOR SOFREU ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA - COLÉGIO OLYMPIA.....	76
TABELA 41 - PROFESSOR SOFREU ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA - COLÉGIO APLICAÇÃO.....	76
TABELA 42 - TIPOS DE DISCRIMINAÇÕES SOFRIDAS PELOS PROFESSORES - COLÉGIO OLYMPIA .....	77
TABELA 43 - TIPOS DE DISCRIMINAÇÕES SOFRIDAS PELOS PROFESSORES- COLÉGIO APLICAÇÃO.....	77
TABELA 44 - CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A FRASE “INDO CONTRA A CORRENTE, EU ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE É UM DESVIO DE PERSONALIDADE. PENSO QUE É UM DESVIO PSICOLÓGICO. ACREDITO QUE EM MUITOS CASOS É UM FATOR GENÉTICO”- COLÉGIO OLYMPIA .....	78
TABELA 45 - CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A FRASE “INDO CONTRA A CORRENTE, EU ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE É UM DESVIO DE PERSONALIDADE. PENSO QUE É UM DESVIO PSICOLÓGICO. ACREDITO QUE EM MUITOS CASOS É UM FATOR GENÉTICO”- COLÉGIO APLICAÇÃO ..	78
TABELA 46 - CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A FRASE “ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE NÃO SEJA NATURAL, E PENSO QUE DEUS FEZ O HOMEM E MULHER SERES COMPLETOS”- COLÉGIO OLYMPIA .....	80

TABELA 47 - CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A FRASE “ACREDITO QUE A HOMOSSEXUALIDADE NÃO SEJA NATURAL, E PENSO QUE DEUS FEZ O HOMEM E MULHER SERES COMPLETOS”- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	80
TABELA 48 - SE A ESCOLA QUE TRABALHA PROPORCIONA AÇÕES QUE FOMENTAM O TRABALHO DA TEMÁTICA HOMOSSEXUALIDADE/HOMOFOBIA COM OS ALUNOS- COLÉGIO OLYMPIA .....	80
TABELA 49 - MANEIRAS QUE A ESCOLA TRABALHA A TEMÁTICA HOMOSSEXUALIDADE/HOMOFOBIA- COLÉGIO OLYMPIA .....	81
TABELA 50 - SE A ESCOLA QUE TRABALHA PROPORCIONA AÇÕES QUE FOMENTAM O TRABALHO DA TEMÁTICA HOMOSSEXUALIDADE/HOMOFOBIA COM OS ALUNOS- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	81
TABELA 51 - MANEIRAS QUE A ESCOLA TRABALHA A TEMÁTICA HOMOSSEXUALIDADE/HOMOFOBIA- COLÉGIO APLICAÇÃO .....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANL	Aliança Nacional Libertadora
AIB	Ação Integralista Brasileira
CID	Classificação Internacional de Doenças
DEC	Desafios Educacionais Contemporâneos
GALO	Grupo de Ações Libertárias Organizado.
GGB	Grupo Gay da Bahia
IPÉ	Instituto de Pesquisas Educacionais
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
MEC	Ministério da Educação
MES	Ministério da Educação e Saúde Pública
OCN	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SDH	Secretaria de Direitos Humanos
PLC	Projeto de Lei da Câmara
PNE	Plano Nacional da Educação
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
STF	Supremo Tribunal Federal
SPM	Secretaria de Políticas para as Mulheres
SUS	Sistema Único de Saúde
UEL	Universidade Estadual de Londrina.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A HOMOSSEXUALIDADE NO BRASIL REPÚBLICA .....	23
2.1 HOMOSSEXUALIDADE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRA.....	23
2.2 DISCUSSÃO SOBRE HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA NOS DIAS ATUAIS .....	36
2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ.....	49
3 ÊNFASE NOS DADOS EMPÍRICOS .....	52
3.1 AS ESCOLAS PESQUISADAS .....	52
3.2 O QUE DIZEM OS ALUNOS .....	54
3.3 DIA DE LUTA CONTRA OPRESSÃO NA ESCOLA.....	68
3.4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES .....	70
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	83
REFERÊNCIAS .....	86
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS .....	91
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES .....	93
ANEXOS - Lei nº 235 de 1928 de Oscar Fontenelle .....	95

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é analisar como a instituição educacional pública trabalha com questões sobre a diversidade sexual na escola, especificamente com o grupo de pessoas denominadas LGBT (também chamada de diversidade sexual) e também verificar como se dão as ações políticas e práticas pedagógicas perante o preconceito e a discriminação sofrida por esse grupo no ambiente escolar, como a homofobia<sup>5</sup>.

Parte-se do princípio que o lugar da sexualidade<sup>6</sup> é na escola<sup>7</sup>, no entanto, sua construção, percepção, gostos, desejos e atitudes se dão principalmente pelo processo da educação informal, ou seja, decorrentes dos processos de socialização no qual perpassa pela família, igreja, pelos meios de comunicação, revistas e filmes pornográficos e outros elementos e espaços socializadores.

Nos dias atuais, a sexualidade ainda não ganhou seu espaço definitivo na educação escolar<sup>8</sup>, apesar dos documentos e das legislações do Ministério da Educação (MEC)<sup>9</sup> exaltarem a relevância e necessidade de se inserir a discussão dentro da escola, ela não faz parte das disciplinas e da grade curricular obrigatória, o tema deve ser trabalhado de forma transversal e interdisciplinar. Há uma resistência muito grande de vários segmentos da sociedade quanto a delegação à escola da competência da educação sexual dos alunos, diante desse impasse Suplicy ressalta que:

[...] Enquanto os pais não se sentirem à vontade com sua sexualidade nem responsáveis pela educação sexual de seus filhos, enquanto as escolas não assumirem decididamente um programa de Orientação Sexual e enquanto os

---

<sup>5</sup>A palavra homofobia significa a repulsa ou o preconceito contra pessoas que têm atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo (homossexual), ou seja, LGBT, segundo o antropólogo Luiz Mott “[...] os crimes praticados contra homossexuais, conhecidos como *crimes homofóbicos*, pertencem à categoria dos crimes de ódio [...] incluem insultos, danos morais e materiais, agressão física, às vezes chegando ao assassinato, praticados em razão da raça, sexo, religião, orientação sexual ou etnia da vítima. (MOTT, 2000, p. 15). Além disso, muito recentemente, por visibilidade e políticas pública, tem sido utilizado termos específicos, por alguns grupos, para dar ênfase na violência sofrida por LGBT como a lesbofobia (para lésbicas), bifobia (bissexuais) e a transfobia (para travestis e transexuais). Disponível em: <http://www.brasilecola.com/psicologia/homofobia.htm> Acessado em: 04/03/2015.

<sup>6</sup> Sexualidade transcende os limites do ato sexual e inclui sentimentos, fantasias, desejos, sensações e interpretações (BRASIL, 2004, p. 29);

<sup>7</sup> A devida importância de inserir e trabalhar a sexualidade pela escola está circunscrita nas diretrizes do Ministério da Educação (BRASIL, 1997a, 1997b, 2006a, 2007).

<sup>8</sup> Educação Escolar é o termo que está expresso nas diretrizes do MEC, “compreende os ensinos básico, secundário e superior, integra modalidades específicas e inclui atividades de ocupação de tempos livres” (DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2005, p.5125). Disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/2005/08/166A00/51225138.pdf> Acessado em: 03/02/2014.

<sup>9</sup> O capítulo 1 trata de analisar as políticas públicas e ações do MEC e do Estado do Paraná.

serviços de saúde não atenderem adequadamente a essa área, os indivíduos da nossa cultura e época estarão vivendo uma sexualidade empobrecida. Não desenvolverão o potencial de felicidade a que têm direito (SUPLICY, 1995, p. 10).

Dessa maneira, as experiências e informações recebidas em relação ao sexo e a sexualidade ficam condicionadas pela educação informal<sup>10</sup>, nela tem-se a incorporação de valores e discursos, e isso, permite que cada sujeito tenha sua visão sobre a sexualidade, sobre o que é “certo e errado”, sobre o “lícito e ilícito”, e com isso, a experiência de cada um vai acarretar em posturas que podem ser mais rígidas ou liberais, podendo então, deflagrar atitudes de preconceito e de intolerância à pessoas LGBT, como a homofobia.

Tal fato ocorre pelo processo de *heteronormatividade* que está circunscrito nas teias sociais, ou seja, constitui-se no emaranhado das relações e permeiam todas as estruturas institucionais, culturais, sociais e individuais (LOURO, 2009, p. 89.). Além disso, a *heteronormatividade* é definida pelo comportamento heterossexual<sup>11</sup> (comportamento da maioria das pessoas) e com isso, privilegia a relação afetiva e sexual entre duas pessoas de sexo opostos e “[...] as pessoas que não se enquadram nos marcos normativos de gênero e sexualidade vivem sujeitas a uma série de constrangimentos e sob a ameaça da violência e da injúria” (OLIVEIRA; DINIZ, 2014, pág. 242), de fato, isso ocorre com as LGBT que são tratadas como abjetas, ou seja:

[...] a imposição da heteronormatividade, um conjunto de instituições, estruturas de compreensão e orientação prática que se apoiam na heterossexualidade mantendo sua hegemonia por meio da subalternização de outras sexualidades, às quais impõe seu modelo (MILKOLCI, p. 50).

Nos dias atuais, a instituição educacional situa-se num papel importante à sociedade, ela possui sua centralidade na escola. Além disso, representa conexões com o meio social, não é descolada da realidade ou mesmo, um segmento autônomo, não é possível negar seus valores e sua função social, bem como sua posição na estrutura social, com isso, segundo Antônio Cândido, a escola é considerada “o eixo nas sociedades modernas” (CANDIDO, 1966, p. 12-13).

---

<sup>10</sup> Segundo Alberto Gaspar (1992, p. 158), “a educação informal distingue-se das demais por não se constituir num sistema organizado ou estruturado, sendo frequentemente acidental ou não intencional. Ocorre na experiência do dia-a-dia, através de jornais, revistas, programas de rádio e televisão, na visita a um museu, zoológico, centro de ciências, etc”. Cad. Cat.Ens.Fis., Florianópolis, v.9,n.2: p.157-163, ago.1992. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/7493/6872>. Acessado em: 08/04/2015.

<sup>11</sup> A heterossexualidade é a atração afetiva e sexual por uma pessoa do sexo oposto (BRASIL, 2004, p. 29).

Ademais, entendendo que a educação escolar é corresponsável pela construção da cidadania, as escolas preenchem um mínimo de “funções sociais construtivas na perpetuação de extensas parcelas da herança social” (FERNANDES, 1966a, p. 85), porém não se limita a isso, segundo Florestan Fernandes, a educação escolar também tende a mudança social, no entanto, esta disposição depende do tipo de sistema e valores sociais vigentes.

Desse modo, dependendo do tipo de aprendizado adquirido na escola, seus reflexos serão percebidos na vida social, pois a escola funciona como um espelho da sociedade, ela transmite o real, o agora, reproduz discursos, comportamentos e atitudes. Além disso, ela pode ser produtora de novos conhecimentos, pode extirpar práticas de intolerâncias ou mesmo reproduzir as já existentes.

No entanto, várias pesquisas mostram que há tensões e práticas de intolerância e homofobia ocorrendo dentro das escolas, (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004), (FIPE; INEP; MEC, 2009), (UNESCO, 2004) e (JUNQUEIRA, 2009), esses estudos mostram uma rejeição exacerbada contra LGBT e pessoas que possuem sua *orientação sexual e identidade de gênero*<sup>12</sup> não aceitas pela sociedade heteronormativa, isso de fato, revela uma deficiência, um descompasso da instituição educacional em trabalhar de forma eficiente para erradicar tais práticas dentro do ambiente escolar.

Além disso, foi identificado a presença hegemônica da heterossexualidade presente no currículo escolar, especificamente dos materiais escolares produzidos pelo MEC, na recente pesquisa realizada por OLIVEIRA e DINIZ (2014) ressalta que a produção dos livros didáticos, dicionários e programas audiovisuais e filmes distribuídos às escolas abarcam o marco heteronormativo como norma, ou seja, a produção está assentada na polaridade binar entre sexo e gênero, os outros tipos de manifestações e comportamento, não tem visibilidade e são subalternizadas:

[...] A retórica pedagógica dos livros didáticos e dos audiovisuais do MEC repete a estrutura de poder heteronormativa que ordena o espaço público. A esfera pública dos livros didáticos e da TV pedagógica do Estado afirma a heterossexualidade como local comum e público. Assim, o Estado por meio dos materiais didáticos que distribui e disponibiliza, garante o direito à

---

<sup>12</sup> “COMPREENDENDO orientação sexual como estando referida à capacidade de cada pessoa de experimentar uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como de ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas; ENTENDENDO identidade de gênero como estando referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos” (CORRÊA; MUNTARBHORN, 2006, p. 9).



publicização e pedagogização da heterossexualidade na escola pública. As vidas não heterossexuais (e não heteronormativas) estão excluídas da cena pública dos livros didáticos e dos audiovisuais da TV Escola, sendo relegadas ao silêncio e à privatização de suas existências (OLIVEIRA; DINIZ, 2014, p. 246).

Dessa forma, a homofobia e os processos de discriminação contra LGBT se deve, de fato, a heterossexualidade compulsória que está circunscrita nas instituições e nas relações sociais, ou seja, “[...] a heterossexualidade só ganha sentido na medida em que se invente a homossexualidade. Então, ela depende da homossexualidade para existir” (LOURO, 2009, p.89).

E ainda, ela está ligada a atitudes que interferem nas relações sociais, nas quais ocorrem violações dos direitos civis e da cidadania de minorias sexuais<sup>13</sup>. Costuma produzir ou se vincular a preconceitos e a mecanismos de discriminação, estigmatização e violência contra LGBT e, mais genericamente, contra os indivíduos cujas expressões de masculinidade e de feminilidade não se enquadram nos padrões da maioria da população, nas relações de gênero culturalmente estabelecidas.

Discutir homossexualidade e homofobia é um tema que traz desconforto para grande parcela da sociedade e tratar desta temática dentro da escola é ainda mais complexo do que se imagina, pois é rodeada de tabus, mitos, preconceitos e por muitas vezes negligenciada e ocultada. Percebe-se que sua validação dentro da escola ainda é posta em xeque por grande parte dos profissionais da educação<sup>14</sup>.

Apesar de alguns avanços na espera política, como o “casamento civil entre pessoas do mesmo sexo”<sup>15</sup>, aprovado muito recentemente, o 2º Relatório Sobre Violência Homofóbica<sup>16</sup> (2012) divulgado pela Secretaria de Direitos Humanos (SDH) da Presidência da República, apontou dados alarmantes, registrou 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas a população LGBT, envolvendo:

[...] 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos. Em setembro ocorreu o maior número de registros, 342 denúncias. Em relação a 2011 houve um aumento de

---

<sup>13</sup> O termo *minoria* não tem nada a ver com quantidade, não significa um número menor de indivíduos, mas sim, tem a ver com a atribuição social de valor, refere-se àqueles grupos sociais que são denominados como “minorias” a partir da ótica dominante (LOURO, 2009, p. 31).

<sup>14</sup> Serão apresentados dados que corroboram com esta afirmação no capítulo 1 e 2 desta pesquisa.

<sup>15</sup> BRASIL. Supremo Tribuna de Justiça. *Newsletter*, 2014. Disponível em: <http://www2.stf.jus.br/portalStfInternacional/cms/destaquesNewsletter.php?sigla=newsletterPortalInternacionalDestaques&idConteudo=238515> Acessado em: 20/03/2014.

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012> Acessado em: 112/04/2015.

166,09% de denúncias e 46,6% de violações, quando foram notificadas 1.159 denúncias de 6.809 violações de direitos humanos contra LGBTs, envolvendo 1.713 vítimas e 2.275 suspeitos (BRASIL, 2012, p.18).

O banco de dados da SDH foi criado em 2011, é a primeira fonte oficial do poder público federal, as informações do relatório foram coletadas através do disk 100, do “Ligue 180”, da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), e a Ouvidoria do Sistema Único de Saúde (SUS), do Ministério da Saúde<sup>17</sup>.

Outra fonte de dados recente foi o relatório apresentado pelo antropólogo Luiz Mott<sup>18</sup> e GGB<sup>19</sup> em 2011. Nesta pesquisa, averiguo-se que o Brasil lidera a posição mundial de assassinato de LGBT, ou seja, “[...] a cada dia e meio um homossexual brasileiro é assassinado, vítima da homofobia. Nunca antes na história desse país foram assassinados e cometidos tantos crimes homofóbicos<sup>20</sup>”. Essa pesquisa mostra que em 2010 ocorreram cerca de 260 assassinatos de LGBT no país<sup>21</sup>.

Além disso, há ainda, um embate frenético nas esferas públicas quando a homossexualidade e a homofobia são colocadas em pauta, como no Projeto de Lei da Câmara (PLC) n. 122/06<sup>22</sup> e também pela política pública do MEC, como a produção do *kit* anti-homofobia, batizado popularmente de *Kit Gay*<sup>23</sup>, e mais recentemente sobre a polêmica do

<sup>17</sup> Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/noticias/2013/junho/numero-de-denuncias-de-violencia-homofobica-cresceu-166-em-2012-diz-relatorio> Acessado em: 12/04/2015.

<sup>18</sup> O professor Luiz Mott, responsável por este levantamento, desabafa: “O aumento de 113% de assassinatos nos últimos cinco anos é genocídio! O Brasil tornou-se o epicentro mundial de crimes contra homossexuais”. Disponível em: <http://www.ggb.org.br/Assassinatos%20de%20homossexuais%20no%20Brasil%20relatorio%20geral%20completo.html> Acessado em: 12/04/2015.

<sup>19</sup> “O Grupo Gay da Bahia, que há três décadas coleta informações sobre homofobia em nosso país, denuncia a irresponsabilidade do governo Lula/Dilma em garantir a segurança da comunidade LGBT”. Disponível em: <http://www.ggb.org.br/Assassinatos%20de%20homossexuais%20no%20Brasil%20relatorio%20geral%20completo.html> Acessado em: 12/04/2015.

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.ggb.org.br/Assassinatos%20de%20homossexuais%20no%20Brasil%20relatorio%20geral%20completo.html> Acessado em: 12/04/2015.

<sup>21</sup> O relatório completo está disponível em: <http://www.ggb.org.br/imagens/Tabela%20geral%20Assassinatos%20de%20Homossexual%20Brasil%202010.pdf> Acessado em: 12/04/2015.

<sup>22</sup> Projeto de Lei da Câmara (PLC) n. 122/06<sup>22</sup> que visa criminalizar a discriminação por orientação sexual e pela identidade de gênero que está em tramite no Senado Federal desde 2001. Disponível em: <http://www.naohomofobia.com.br/lei/PROJETO%20DE%20LEI%20plc122-06.pdf> Acessado em: 28/06/2011.

<sup>23</sup> O MEC construiu um material didático para ser distribuído e nas escolas, chamado popularmente de *Kit Gay*. Ele foi planejado para ser trabalhado com alunos do ensino médio, contém cartilhas, cartazes e vídeos educativos. A distribuição do material estava prevista para o segundo semestre de 2011, porém devido a manifestações contrárias de alguns políticos, principalmente da bancada evangélica e de algumas instituições religiosas, o *Kit Gay* foi vetado pela presidenta da República, Dilma Russef. Disponível em: TERRA, Notícias. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,O15148974-EI8266-00-Apos+pressao+de+evangelicos+governo+suspende+kit+antihomofobia.html> Acessado em: 01/07/2011.

Plano Nacional da Educação<sup>24</sup> (PNE) por não incluir a discriminação por gênero e orientação sexual em suas diretrizes. Pode-se então perceber que, o tema *homossexualidade* é permeado por uma gama de discursos, um paradoxo de ideias presentes nas esferas institucionais do Estado, ora favoráveis, ora contrários, não há consenso acerca desta questão.

As LGBT carregam estereótipo marcado pelo estigma e pelo estranhamento, de forma secular, tendo suas raízes nos discursos religioso e biológico. Houve associações com o “pecado”, a “promiscuidade”, a doença e a perversão. Nesse contexto, elas desenvolveram uma reação societária de reprovação, podendo assumir as mais variadas formas de sanção, como a discriminação, o preconceito e a homofobia (HEKMA, 1995, p. 238).

Nesse sentido, a escola possui o papel, potencial para auxiliar na erradicação, superação e desconstrução do preconceito amplamente arraigado na estruturas mentais, institucionais e no comportamento da sociedade, as diretrizes da instituição pública do MEC ressaltam a importância da escola para a superação do preconceito, do reconhecimento das diferenças e pluralidades de sujeitos e identidades, da solidariedade ao outro e também da relevância de se inserir a temática de gênero e sexualidade na educação escolar (BRASIL, 1997a, 1997b, 2006a, 2007), segundo Suplicy:

[...] É função da escola contribuir para uma visão positiva da sexualidade, como fonte de prazer e realização do ser humano, assim como aumentar a consciência das responsabilidades. Ao promover intenso debate entre os jovens e fornecer informações corretas, a Orientação Sexual na escola dá oportunidade ao adolescente de repensar seus valores pessoais e sociais, bem como partilhar suas preocupações e emoções (1995, p.11).

À vista disso, a escola assume o papel de fomentar ações que visem minimizar e extirpar práticas de intolerância, não só dentro da escola, mas com reflexo e para todos os espaços da sociedade. Nesse sentido, esta referida pesquisa trata de verificar em que medida a escola trabalha para desnaturalizar concepções profundamente consolidadas sobre as homossexualidades, seja pelo discurso religioso, moral ou biológico, e também de minimizar

---

<sup>24</sup> O PNE estabelece metas para a educação a serem cumpridas em um período de dez anos, em suas diretrizes estavam “a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, no entanto, o Senado apontou a substituição do mesmo por apenas, “erradicação de todas as formas de discriminação”. Os deputados que motivaram a alteração (bancada evangélica) argumentaram dizem que a utilização dos termos “gênero e orientação sexual”, seria uma carta branca para a volta do Kit-Gay entre outros. Disponível em: <http://noticias.band.uol.com.br/brasil/noticia/100000678120/comissao-do-pne-retira-questao-de-genero.html>  
Acessado em: 28/05/2014.

práticas de homofobia e intolerância a LGBT ou grupos de orientação sexual diferente da pré-estabelecida, ou seja, a heterossexualidade.

Ademais, a fim de analisar como a educação trabalha essas questões, esta dissertação tende a captar os discursos que permeiam, legitimam, sancionam ou até ocultam práticas e comportamentos referentes as homossexualidades dentro da escola, segundo a perspectiva de Michel Foucault:

[...] buscar as instâncias de produção discursiva (que, evidentemente, também organizam silêncios), de produção de poder (que, algumas vezes têm a função de interditar), das produções de saber (as quais, frequentemente, fazem circular erros ou desconhecimentos sistemáticos); (FOUCAULT, 1988, p.17)

Para tanto, a metodologia utilizada será o “estudo de caso comparativo” entre duas escolas da rede pública estadual da cidade paranaense de Londrina. O estudo de caso é a ferramenta empregada para o produto final deste trabalho, como a análise, a interpretação e a conclusão final, segundo Pedreira:

[...] o estudo de caso permite um estudo específico de uma instituição, um indivíduo, uma família ou uma comunidade, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, levando em conta os pontos de vista de todos os componentes com o objetivo de apreender a totalidade e descrever a complexidade de uma situação concreta não alcançada por uma análise estatística (2006, p.100).

A presente pesquisa pretende captar e analisar a perspectiva dos sujeitos envolvidos, alunos, e professores, considerando todos os pontos de vista importantes, de forma complementar e integrada. Por isso, ela insere-se na abordagem qualitativa, pois “permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p.21).

A abordagem qualitativa também permite a compreensão dos significados e da dinâmica interna que regem as relações sociais, assim ao analisar os pontos de vista dos sujeitos e as interações entre eles, dificilmente seria percebida para quem está do lado de fora da situação (PEDREIRA, 2006, p. 99). Já na codificação e análise dos dados brutos, utilizou-se a técnica de “análise de conteúdo”, segundo Godoy, este instrumento aplica-se a diversos tipos de discursos e todas as formas de comunicação, independente de sua natureza, em suas palavras:

[...] Qualquer comunicação que veicule um conjunto de significações de um emissor para um receptor pode, em princípio, ser decifrada pelas técnicas de análise de conteúdo. Ela parte do pressuposto de que, por trás do discurso

aparente, simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar (GODOY, 1995, p. 23).

Além disso, a análise de conteúdo, técnica utilizada para lapidação e ordenação dos dados coletados, realizar-se-á a partir da perspectiva de Laurence Bardin, obra de referência deste método de análise, principalmente por pesquisas que se caracterizam pela abordagem qualitativa, nas palavras de Bardin:

[...] Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção, inferência esta que recorre a indicadores (2006, p.38).

A análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos que são utilizados para analisar discursos de origem diversificada, ou seja, as comunicações. São objeto de investigação deste método temas que tratem de: “[...] por em evidencia a “respiração” de uma entrevista não directiva; desmascarar a axiologia subjacente aos manuais escolares; medir a implicação do político nos seus discursos”, entre outros (2006, p.31). Com isso, a utilização deste método organiza-se sequencialmente a partir da pré-análise, da exploração do material e do tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Dessa forma, esse método será utilizado para analisar os dados desta pesquisa coletados por diversos instrumentos e técnicas.

Para o embasamento teórico serão apresentados referenciais de autores, de maioria contemporâneos, que discutem sexualidade e gênero, homofobia, discriminação, diversidade sexual, LGBT, todos esses temas estão correlacionados com a educação pública, currículo, escola e formação docente no Brasil. Por se tratar de uma temática nova, as pesquisas são muito recentes, as reflexões estão pautas em autores como Guacira Lopes Louro, Michel Foucault, Tomaz Tadeu da Silva, Marta Suplicy, entre outros.

Essa dissertação está subdividida em dois capítulos, além da introdução e das conclusões, de forma a apresentar uma discussão sequencial e interligada sobre a temática abordada. Por vezes, cada capítulo dará ênfase a algum (s) autor (es) ou mesmo na interlocução entre eles.

O primeiro capítulo intitulado “Homossexualidade e Educação Sexual nas Políticas Públicas Educacionais Brasileira” vai mostrar como a homossexualidade passou a ser objeto de interesse político pelo Estado e foi abraçada por *dispositivos* pedagógicos, políticos, educacionais e eugênicos, ademais, mostra como a escola tornou-se um dos

responsáveis por regular o comportamento normativo entre as crianças e adultos e também quais foram as ações colocadas em prática. Além disso, este capítulo mostra a introdução da sexualidade na instituição educacional pública e faz uma análise documental não só das primeiras décadas do século XX, mas da reintrodução após os anos de 1990, até os dias atuais.

O segundo capítulo “Ênfase nos Dados” vai apresentar o resultado dos dados coletados com os alunos e professores por meio dos questionários, eles serão apresentados no formato de tabelas, correlacionando com os resultados de entrevistas e de um grupo focal, de forma analítica e dialogando com os autores. Além disso, irá problematizar questões sobre a formação na docência e sobre o currículo.

Nesse contexto, esta dissertação tem a pretensão de contribuir para a reflexão sobre práticas de intolerância, homofobia, homossexualidade e diversidade sexual frente as percepções, conhecimento e atitudes de alunos, professores e a sua relação com a instituição educacional pública do Brasil.

## 2 A HOMOSSEXUALIDADE NO BRASIL REPÚBLICA

### 2.1 HOMOSSEXUALIDADE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRA

Este capítulo apresenta a análise documental, de ordem primária e secundária, exame de leis e decretos do Estado, além do posicionamento de instituições e movimentos sociais e políticos, com isso, a pesquisa constitui-se numa rica fonte de dados, pois materiais de naturezas diversas podem ser examinados ou reexaminados, na busca de informações e interpretações complementares, a isso, constitui-se de pesquisa documental (GODOY, 1995, p. 21).

[...] A palavra “documentos”, neste caso, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos “como, por exemplo, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios”, as estatísticas “que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade e os elementos iconográficos” (GODOY, 1995, p. 21-22).

Dessa forma, a pesquisa documental partirá da análise das diretrizes, legislações e fontes documentais institucionais, desde o início da República no Brasil até os dias atuais, principalmente do MEC, como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Programa Brasil sem Homofobia (2004), os Temas Transversais, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNs), os Cadernos SECAD 4 intitulado “Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos” e o Plano Nacional de Educação (PNE) para 2014-2024.

Também serão analisadas as políticas públicas e ações da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED) como os Desafios Educacionais Contemporâneos (DEC), o Departamento de Gênero e Diversidade Sexual do Paraná, do Núcleo de Educação de Londrina, e ainda, levantamento de dados e índices que relacionem discriminação a LGBT.

Além disso, mais do que analisar as políticas públicas para os homossexuais ou diversidade sexual (LGBT), esse capítulo trata de analisar a concepção de Sociologia do currículo, concebido aqui como um discurso da política educacional e que expressa a visão e o interesse de diferentes grupos sociais, sejam eles políticos, econômicos, culturais e religiosos, perceber-se-á que os processos de (des)continuidades ao longo do regime democrático estão em torno de um debate coletivo que tenta de todas as formas descobrir qual seria uma “boa sociedade e quais as melhores maneiras de alcançá-la” (SILVA, 2003, p. 9):

[...] o currículo é também um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais que em nome da eficiência econômica estão sendo propostas em diversos países. Ele tem uma posição estratégica nessas reformas precisamente porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político (SILVA, 2003, p. 10).

Ademais, as políticas curriculares legitimam a posição e o pensamento de alguns grupos sociais, bem como a consolidação de suas propostas, no caso da educação, legitimam diretores, supervisores, professores e burocratas a produzir uma série de dispositivos<sup>25</sup> em torno do sexo e da sexualidade, que vão orientar a instituição educacional pública do Brasil, segundo Silva:

[...] As políticas curriculares têm também outros efeitos. Elas autorizam certos grupos de especialistas, ao mesmo tempo que desautorizam outros. Elas fabricam os objetos “epistemológicos” de que falam, por meio de um léxico próprio, de um jargão, que não deve ser visto apenas como uma moda, mas como um mecanismo altamente eficiente de instituição e de constituição do “real” que supostamente lhe serve de referente (2003, p. 11)

No Brasil, a sexualidade foi sistematizada pela primeira vez pela instituição educacional a partir do advento da República, ela aparece sob o pensamento de preservar à moral e os bons costumes e proteger os valores éticos indispensáveis à boa moral da juventude, evitando assim, a degenerescência da população e a fragmentação das famílias (PALMA FILHO, 2010b; WEREBE, 1978)

A instituição educacional foi pensada e planejada para a adequação dos indivíduos na nova ordem econômica e política que se consolidara, foram com os movimentos abolicionistas, as tentativas de industrialização, a expansão demográfica, os processos de urbanização e a crise da Monarquia que ocasionou na ruptura do antigo regime e na implantação da Primeira República do Brasil, isso de fato impulsionou a nova configuração social e política, ou seja, a sociedade capitalista. Esse processo se inicia em 1890, porém consolidara-se a partir de 1930 quando ocorrem mudanças significativas no campo político-econômico. A instituição educacional emerge de um processo de transplantação cultural que já indicava certo êxito nas sociedades europeias, conforme aponta Romanelli (1999):

---

<sup>25</sup> Os *dispositivos* são elementos discursivos ou não, de controle e dominação, eles têm a natureza essencialmente estratégica e de manipulação de força e poder, segundo Foucault são “[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (1996, p. 244)



[...] Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado (apud PALMA FILHO, 2010a, p. 4)

Insuflada pelo positivismo<sup>26</sup> e pela eugenia<sup>27</sup>, a instituição educacional teve a intenção de formar uma identidade nacional, ou seja, organizar, civilizar e planejar o “tipo ideal” de homem para atender as necessidades da nação, nessa perspectiva, a educação seria massificada e a escola, peça central para alcançar tais objetivos, deveria atingir praticamente toda a população, pois é o eixo das sociedades modernas:

[...] A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de uma forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática (SILVA, 2013, p. 31)

Durante o período da Primeira República (1889-1930), o governo federal empreendeu várias reformas no campo da educação, havia uma gama de discursos e valores sobre raça, cultura, classe, gênero e saúde em torno da escola pública universal, negociações que ocorriam em todos os níveis de operação do sistema escolar, principalmente na estrutura curricular, era preciso alfabetizar (ler, escrever e contar), homogeneizar comportamentos e melhorar a raça, segundo Dávila:

[...] Elas deviam ensinar as crianças a “viver melhor”. Isso significava, primeiro, aprender noções de saúde e higiene (afinal, não havia nada mais importante do que aperfeiçoar a raça); tornarem-se trabalhadores motivados e eficientes, e desenvolver hábitos de auto-aperfeiçoamento, como habilidades de leitura e crítica. (2006, p. 212)

Houve a importação, por parte dos educadores, de manuais sobre educação sexual, de maneira geral, estes manuais apresentam uma linha divisória sobre o lícito e o ilícito, de

<sup>26</sup> Descrito por Augusto Comte o positivismo se projeta na reconstrução da civilização ocidental, através do consenso social, educação moral e coerção física (ALCÂNTARA, 2008).

<sup>27</sup> [...] Purificar a raça. Aperfeiçoar o homem. Evoluir a cada geração. Se superar. Ser saudável. Ser belo. Ser forte. Todas as afirmativas anteriores estão contidas na concepção de eugenia. Para ser o melhor, o mais apto, o mais adaptado é necessário competir e derrotar o mais fraco pela concorrência. Luta de raças. Para a política, luta de classes [...] a eugenia moderna nasceu sob essas ideias principais. Uma invenção burguesa gerada na Inglaterra industrial em crise (DIWAN, 2007, p. 21).

como se comportar sexualmente, mas não somente isso, havia a preocupação acerca das enfermidades venéreas, principalmente com a sífilis. No final da década de 1920 os serviços de Higiene Infantil e de Sífilis Infantil detectaram a incidência bastante elevada na educação primária carioca (capital do Brasil), de “1.445 crianças examinadas clinicamente 43% responderam positivamente ao teste”, ou seja, quase a metade das crianças atendidas pela rede pública de ensino eram sífilicas (SOUZA, 2001, p. 92).

Para tanto, foi criado o Ministério da Instrução pública e dos Correios e Telégrafos em 1890, inicialmente, a discussão sobre sexualidade ganha espaço na escola a partir de programas e disciplinas escolares como saúde e higiene, moral prática, educação cívica, exercícios ginásticos (educação física) e militares, no entanto, a linguagem da “educação sexual” aparece ancorada em tais disciplinas porém com critérios pouco definidos (PALMA FILHO, 2010b, p. 8). Este projeto, médico-pedagógico, visa preservar o futuro da nacionalidade e extirpar os males que a degradam, nas palavras de Foucault:

[...] arvorava-se em instância soberana dos imperativos da higiene, somando os velhos medos do mal venéreo aos novos temas da assepsia, os grandes mitos evolucionistas às modernas instituições da saúde pública, pretendia assegurar o vigor físico e a pureza moral do corpo social, prometia eliminar os portadores de taras, os degenerados e as populações abastadas (1988, p. 54).

Com isso, a definição do currículo escolar, disciplinas, conteúdos e programas, seguiu uma série de dispositivos<sup>28</sup>, descreve o tipo de ser humano e de sociedade que se pretende formar, identidade nacional, além disso o conhecimento selecionado para educar a *sexualidade* da nação, justifica-se para combater todos os tipos de comportamento desviantes, como as perversões, as doenças venéreas e também formar uma nação sadia e apta para o trabalho, para desenvolver e gerar riquezas à sociedade.

Posteriormente, em 1928 a *educação sexual* torna-se obrigatória nas escolas, ginásios e colégios militares, ela é constituída pelo projeto de Lei nº 235/1928<sup>29</sup> do médico-jurista e deputado federal Oscar Fontenelle. O projeto versa sobre a higiene individual e educação sexual, mas não somente estes, trata-se de urgências morais e normativas e deveria se estender até as famílias. Entre suas especificidades estavam a educação ministrada para meninas e meninos separadamente, a consciência cívica da responsabilidade biológica, o

<sup>28</sup> Dispositivos são uma rede de elementos que tem a função estratégica de responder a uma urgência de um controle e de dominação (FOUCAULT, 1996, p 244).

<sup>29</sup> Em anexo no final do texto. Fonte: SOUZA, Marcelo M. **Entre Vírus e Bacilos:** relatos e comentários acerca de propostas de educação sexual obrigatória nas escolas públicas no início do século XX. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, Departamento de Educação, 2001.

papel do médico e da enfermeira escolar, a puericultura<sup>30</sup> entre outros. O artigo 5 do projeto 235/1928 apresenta:

[...] O referido programa versará, principalmente, sobre o valor da saúde para o indivíduo e a sociedade; o dever que a sua conservação representa para com a humanidade, a pátria e a descendência; o perigo das doenças contagiosas e o crime de as propagar conscientemente ou por negligência, destacando o que se refere às moléstias venéreas, os meios de prevenir e tratar; as consequências dos vícios, máxime do alcoolismo, das depravações sexuais, do desregramento e da vida sexual irregular; as grandes vantagens e nobreza de uma existência morigerada, dedicada a família e dos prazeres legítimos que o homem pode desfrutar (SOUZA, 2001, p. 109).

O projeto de educação sexual 235/1928 tornou obrigatório a efetivação da educação sexual dentro do espaço escolar, mas não foi construída como disciplina regular, foi sistematizada em forma de conferências e cursos mensais, as noções para o ensino partem de bases e perspectivas biológicas e eugênicas. Além disso, a educação sexual obrigatória foi resultado de toda efervescência intelectual e de várias ações e medidas que foram implantadas desde a nova ordem política-econômica-intelectual do Brasil, a República, planejando o futuro da nação, não só dos adultos, mas também das gerações que estavam a se formar, como a juventude, no entanto, não é possível medir suas ações, já que o projeto não teve continuidade, foi praticamente engavetado, ocultado e esquecido com a ascensão de Getúlio Vargas.

Isso é contraditório, pois Getúlio Vargas foi o principal locutor das políticas sociais eugênicas e higiênicas dentro das instâncias governamentais, elas adentraram em vários segmentos da sociedade, dentre elas a educação. Por ele foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública<sup>31</sup> (MES), em 1931, como também, o plano geral de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, e não somente isso, o “[...] consenso entre os formuladores de políticas era que as escolas eram as linhas de frente da batalha contra a degeneração” (DÁVILA, 2006, p.55).

O conservadorismo da lei 235/1928 fica mais evidente quando observada as diretrizes curriculares do MES, os cursos de educação sexual e higiene sexual não são contemplados pelo decreto n. 19.890 de 1931<sup>32</sup>, são substituídos pela disciplina intitulada de

---

<sup>30</sup> Conjunto de meios que visam a assegurar o perfeito desenvolvimento físico, mental e moral da criança. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/puericultura> Acessado em: 25/08/2014.

<sup>31</sup> O Ministério de Educação e Saúde Público desmembrou-se da área da saúde em 1953 passando a se chamar Ministério da Educação e Cultura (MEC).

<sup>32</sup> O decreto 19.890/1931 dispõe sobre a organização do ensino secundário (compreende curso fundamental e complementar) no Brasil, conhecida como Lei Francisco Campos (primeiro ministro do MES). Disponível em:

“Higiene”, a educação sexual não foi mencionada nenhuma vez no novo decreto. Nesse momento, a sexualidade ou a educação sexual, retorna para as alcovas, único espaço para a discussão. É possível que Getúlio Vargas, não quisesse entrar em questões polêmicas para não abalar sua imagem popular e suas relações políticas com possíveis aliados no Governo Provisório, principalmente com a Igreja Católica, segundo PALMA FILHO:

[...] Cabe lembrar que a indicação de Francisco Campos para a pasta da Educação contou com forte apoio da igreja católica, a partir de uma liderança prestigiosa do catolicismo, representado pelo intelectual Alceu de Amoroso Lima (Tristão de Ataíde). Desse modo, Vargas procurava atrair o apoio do clero católico. Tanto é que concordou com o fim do ensino laico, facilitando, com sua interferência, a volta do ensino religioso católico, principalmente, no ensino primário (2010a, p. 3).

Na esfera política houve grande embate e disputa ideológica no campo da educação, a ascensão de Getúlio Vargas ao poder apresentava divergências e rivalidades entre os grupos da Aliança Nacional Libertadora (ANL) e da Ação Integralista Brasileira (AIB)<sup>33</sup>. Essa disputa pelo poder vai refletir na elaboração das diretrizes para uma política nacional de educação que foi realizada na IV Conferência Nacional de Educação realizada em 1931 (PALMA FILHO, 2010a, p. 6).

Na tentativa de atender as reivindicações dos dois grupos, a elaboração da Constituição Federal de 1934, no plano da educação, Vargas concilia boa parte do ideário político educacional do Manifesto dos Pioneiros<sup>34</sup> mas também a ideários conservantistas como o “ensino religioso”, anteriormente proibido e agora passa a ser de matrícula facultativa.

A seleção do conhecimento para ser distribuído à educação escolar massificada no governo de Vargas demonstra uma conexão de interesses políticos entre currículo, distribuição de poder e poder, afinal como definir que essa disciplina e não outra acabou entrando no currículo e no ambiente escolar. Havia interesses e valores sociais em disputa, segundo Silva “[...] deveria começar por ver o conhecimento escolar e o currículo existentes

---

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-norma-pe.html>

Acessado em: 12/08/2014.

<sup>33</sup> Nos anos de 1930 a conjuntura política brasileira dividiu-se em dois grupos, a ANL sob a influência dos comunistas liderados por Luiz Carlos Prestes e a AIB sob a liderança de Plínio Salgado e com forte apoio da igreja católica.

<sup>34</sup> O Manifesto dos Pioneiros é um documento elaborado por um movimento de intelectuais da educação conhecido como Escola Nova. Este documento “defende a educação obrigatória, pública, laica e o princípio da coeducação. Combate ainda, o dualismo existente na educação brasileira, que reserva uma escola de boa qualidade para os ricos e outra para os pobres, reivindicando uma escola única para todos”, além de propor a criação de um sistema nacional de educação. (PALMA FILHO, 2010c, p. 9)

como invenções sociais, como o resultado de um processo envolvendo conflitos e disputas em torno de quais conhecimentos deviam fazer parte do currículo” (2013, p. 67).

O MES visava o aperfeiçoamento dos indivíduos, o progresso e a libertação da população brasileira da degenerescência, para tanto, somente a escola seria capaz de instruir e formar as crianças, “[...] os funcionários das escolas tratavam os pais como ignorantes e incapazes de tomar decisões básicas sobre a educação de seus filhos sem a tutela da escola” (DÁVILA, 2006, p. 203).

Alguns intelectuais adeptos do eugenismo, impulsionados pelo recém-criado MES, assumiram a questão da educação pública. Os educadores transformaram as escolas em laboratórios eugênicos, “[...] lugares onde ideias sobre raça e nação eram testadas e aplicadas sobre as crianças” (DÁVILA, 2005, p. 56). Foram colocadas em prática no sistema escolar através do Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE)<sup>35</sup>, departamento federal criado no governo Vargas, voltado a pesquisas educacionais avançadas em várias cidades, entre as quais, a capital Rio de Janeiro. Em suas ações estavam pesquisas educacionais, sociológicas, eugênicas e psicológicas divididas em quatro departamentos: Serviço de Testes e Medidas Escolares, Serviço de Cinema e Rádio Educacional do IPE, o Departamento de Ortofrenia<sup>36</sup> e Higiene Mental e por fim, o Departamento de Antropometria, segundo Dávila:

[...] Juntos, os departamentos do IPE empregavam muitos dos principais intelectuais que estudavam a raça e formavam a vanguarda dos estudos raciais, e o ativismo do Instituto ajudou a manter as teorias e práticas antropológicas, médicas e psicológicas – a espinha dorsal da eugenia – unidas e interligadas com os programas do Departamento de Educação (2006, p. 211).

O departamento de Serviço de Testes e Medidas Escolares do IPE utilizava exames psicológicos e físicos, estes métodos permitiam aos médicos-educadores medir, orientar e separar os alunos em classes, comportamentos e em termos raciais. Estes exames eram os mesmos utilizados pela antropologia criminal para identificar e classificar perfis de criminosos, loucos e degenerados, com eles era possível quantificar o desenvolvimento físico, caráter, inteligência e temperamento. A isso, procurava-se identificar a influência de fatores ambientais, genéticos e deficiências hereditárias entre os alunos.

---

<sup>35</sup> O Instituto de Pesquisas Educacionais – IPE – foi criado pelo educador Anísio Teixeira quando fora diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal em 1931. O IPE foi baseado no Institute for Education Research do Teachers College da Universidade da Columbia, em Nova York. (DÁVILA, 2006, p. 67).

<sup>36</sup> Arte de corrigir as tendências morais ou intelectuais. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/ortofrenia> Acessado em: 25/08/2014.

O período denominado de “era Vargas” (1930-1945) consolidou em todas as instâncias governamentais e segmentos da sociedade políticas sociais para melhoramento da raça. Após esse período, algumas ações determinadas pelo IPE permaneceram ainda por algum tempo, outras foram resinificadas ou mesmo extintas. A existência das pesquisas eugênicas passou a ser banida no mundo devido a práticas extremistas ocasionadas pela Alemanha Nazista (DIWAN, 2007, p. 49,64,71).

No período que segue de 1945 a 1960, aprofundaram-se as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais, ou seja, problemas estes ligados à esfera política, o embate se deu entre conservadores e “pioneiros”. Para se ter uma noção dos fatos, o primeiro projeto da LDB foi constituído em 1948, porém ele só foi votado e aprovado em 1961, ou seja, depois de 13 anos (ROMANELLI, 2007, p. 171).

A década de 1960 também ficou conhecida como um período de efervescência cultural e de renovação pedagógica, o período era favorável à discussão sobre sexualidade e à implantação da educação sexual nas escolas. Isso se deve ao fato de eclosão de grupos secularmente reprimidos, houve grandes manifestações contra a repressão sexual desencadeada pelo movimento da contracultura, pelo movimento feminista e homossexual, e posteriormente com o movimento *hippie*. Desde então, novos conceitos começam a ser discutidos como o prazer sem restrição, o amor homossexual, a liberação sexual da mulher através da pílula anticoncepcional e a produção em larga escala de revistas pornográficas (WEREBE, 1978; RIBEIRO, 2004).

Essas mudanças culturais, políticas e sociais irão se refletir nos padrões de comportamento sexual da sociedade brasileira. Nessa época foram implantadas e registradas algumas das experiências mais importantes de programas de educação sexual em várias escolas do país, especificamente em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, segundo Ribeiro, estes estados “[...] introduzem a educação sexual no currículo” (2004, p. 19), em suas palavras:

[...] Foram implantados programas de orientação sexual em Belo Horizonte, em 1963, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco; no Rio de Janeiro, em 1964, no Colégio Pedro Alcântara, e em 1968, nos colégios Infante Dom Henrique, Orlando Rouças, André Maurois e José Bonifácio; em São Paulo, no Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo, de 1963 a 1968, nos Ginásios Vocacionais, de 1961 a 1969, e no Ginásio Estadual Pluricurricular Experimental, de 1966 a 1969 (2004, p. 19-20).

Com isso, afim de conhecer o teor dos assuntos discutidos com os alunos foram realizadas duas enquetes pela pesquisadora Maria José Garcia Werebe (1978). Na enquete os assuntos e temas mais abordados e que apareceram com maior frequência, seguindo esta ordem, do maior para o menor foram: aparelhos genitais, adolescência, puberdade, menstruação, fecundação, namoro, masturbação, ato sexual, amor, parto e homossexualismo (1978, p. 26).

No entanto, a relação dos temas abordados acima não mostra o tipo de abordagem feita pelo educador sobre a educação sexual, bem como os tipos de valores ou normas inculcadas por eles, mas Werebe consegue captar o depoimento de uma professora de escola estadual com 28 anos de idade:

[...] Em todas as classes, procurei colocar mais a formação que a informação, usando sempre o bom senso e a formação espiritual. Por exemplo, com relação à masturbação salientei que há um desgaste de energias e consequentemente prejuízo à saúde, e, também que Deus não fez o sexo para se brincar mas para usá-lo devidamente no matrimônio para a procriação (1978, p. 26).

Nesse depoimento, é possível perceber o forte teor moralizante, ancorado no discurso biológico constituído no século XIX e também no religioso. Até o presente momento, década de 1960, o discurso científico sobre a sexualidade, formulado pela classe biomédica, era tido como verdade universal. As bases que legitimam as “perversões” passam a ser questionadas e desconstruídas, várias pesquisas vão colocar em xeque a validade outrora constituída, é o caso de Albert Kinsey que produziu uma pesquisa de maior impacto renovador no campo da sexualidade.

Albert Kinsey, biólogo americano, revolucionou as pesquisas sobre a sexualidade, em 1948, fez um estudo sistemático em laboratório, utilizando técnicas muito sofisticadas, pela observação direta e filmagem do comportamento das pessoas, inclusive do ato sexual, e também sobre a fisiologia da base da sexualidade, com uma população composta de 12 mil indivíduos dos dois sexos, 6.300 masculinos e 5.700 femininos (WEREBE, 1998). Os resultados obtidos por Kinsey ofereceram novos referenciais para questionar as definições de perversão, de crime sexual, de normalidade no domínio da vida sexual, baseadas e respaldadas em dispositivos e critérios morais.

Em meio aos embates políticos e após treze anos de “confinamento”, a primeira LDB, nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, é sancionada, as propostas de democratização e universalização do ensino público causavam medo e grande rejeição pelas forças

conservadoras, para que o projeto viesse a ser transformado em lei foi preciso uma enorme mobilização da sociedade civil e intelectual<sup>37</sup>. As forças opositoras da LDB de 1961 temiam a democratização da vida nacional, ou seja:

[...] O ensino público, com o ser obrigatório e gratuito, era democrático e possibilitava, de um lado, às camadas populares uma via de acesso à participação na vida econômica, de forma menos discriminante, mais justa; de outro lado, acenava com a possibilidade de participação política mais consciente e de bases mais amplas, o que vinha a minar pela base, o sustentáculo político das velhas elites. Era por isso que estas temiam a democratização do ensino (ROMANELLI, 2007, p. 178).

Contudo, a LDB de 1961 foi aprovada, mas com algumas alterações, “[...] recebeu sanção parcial do Presidente João Goulart, que vetou, total ou parcialmente, 25 dispositivos, os quais posteriormente foram aprovação pelo Congresso” (ROMANELLI, 2007, p. 179). Além disso, não fora incluída qualquer menção a educação sexual ou orientação sexual nas escolas, não há sequer alguma indicação para sua abordagem.

Em análise dessa LDB foi possível identificar duas citações importantes, a primeira, sobre os “fins da educação”, artigo 1º, letra “g”, enfatiza a o repúdio a práticas de discriminação, mas somente de raça e classe: “[...] a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça”; já na outra citação, em matéria de conteúdo, enfatiza o caráter de uma educação moralizante, em seu artigo 38, “III”, diz que o “ensino médio” destina-se à “[...] formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva” (BRASIL. Senado Federal).

Nesse período, entre 1950 e 1960, ocorreu a manifestação de dois grandes movimentos sociais que abalaram profundamente a cultura e o saber autorizado, causando grande impacto, foram os movimentos organizados das mulheres e o das chamadas minorias sexuais. Esses movimentos foram chamados de política de identidades, e trouxeram à tona sua condição de existência na sociedade, como a subjugação, inferiorização e discriminação:

[...] Todo esse movimento, constitui o que veio a se chamar de “política de identidades” – um conjunto de movimentos sociais organizados que teve e tem como protagonistas grupos historicamente subordinados (mulheres, jovens, negos, gays, lésbicas). O que esses grupos reivindicavam era, antes de tudo, o direito de falarem por si mesmos e não continuarem sendo

---

<sup>37</sup> “Organizaram-se debates nas escolas, conferências públicas e utilizou-se da imprensa. Em 1.º de julho de 1959, o O Estado de São Paulo e o Diário do Congresso Nacional publicaram um segundo Manifesto dos Educadores” chamado de *Manifesto ao Povo e ao Governo* (ROMANELLI, 2007, p.179).



falados, descritos, disciplinados e controlados pelos grupos dominantes. A política de identidades – uma política fundamentalmente afirmativa e plural – acabaria por provocar transformações significativas na cultura contemporânea (LOURO, p. 2009, 31).

A fomentação sobre “sexualidade” no campo cultural e na educação da década de 1960 levou a deputada federal, Júlia Steimbruck, a apresentar um projeto de lei sobre “educação sexual obrigatória” em todas as escolas de nível primário e secundário do país em 1968 (ROSEMBERG, 1985; WEREBE, 1978). O projeto gerou grandes polêmicas e muitas objeções morais, foi rejeitado pelo parecer da Comissão de Moral e Civismo<sup>39</sup> do MEC. Nesse período, a política da sociedade brasileira era regida pela “ditadura militar”. Entre as restrições impostas pelo regime militar estavam a “censura”, com isso, “[...] o Ministério da Justiça seria encarregado de proibir todo texto contrário à moral e aos bons costumes” (WEREBE, 1978, p.22). Dessa forma, não houve continuidade ou mesmo ampliação da educação sexual nas escolas, as experiências e práticas que existiam foram encerradas. Com o argumento de preservar os bons costumes e assegurar a proteção dos valores éticos e morais da juventude, o que prevaleceu foi a condenação a qualquer forma de educação sexual na escola:

[...] Curiosamente, não havia nenhuma lei ou proibição formal contra a educação sexual. A interdição era difusa e talvez, por isso mesmo, mais eficiente. O assunto era tabu, existia, mas não se falava mais sobre ele. Orientadores, professores e educadores, de modo geral, passaram a assumir a interdição, temendo represálias e obedecendo a uma lei que, na verdade, nem mesmo existia (BARROSO & BRUSCHINI, 1982 apud ROSEMBERG, 1985, p. 14)

O projeto da deputada Júlia Steimbruck, em tramitação na Câmara, foi encaminhado à Comissão de Moral e Civismo do MEC e teve parecer contrário, o relatório elaborado por três de seus membros, um padre, um almirante e um general, teve uma grande repercussão das mídias e foi reproduzido pelo jornal *O Estado de São Paulo* em 20/11/1970 (WEREBE, 1978, p. 21-22), segundo este, o general Moacir Araújo Lopes disse que: “[...] não se abre à força um botão de rosa, e, sobretudo, com mãos sujas”.

Já o padre Francisco Lemes Lopes afirmou que:

---

<sup>39</sup> A Comissão de Moral e Civismo e a disciplina Educação Moral e Cívica foram criadas pelo governo militar em 1969, pelo decreto-lei nº 869, o objetivo da nova matéria era "estimular uma atitude e consciência cívica" nos jovens. Já, a Comissão de Moral e Civismo em 1971, com a nova LDB, teve seu papel ampliado, tornou-se um órgão de doutrinação e passou a controlar o ensino de forma absoluta, cabia à comissão indicar professores e fixar programas. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo.educacao-moral-e-civica-criacao-da-ditadura,10033,0.htm> e Acessado em: 24/11/2014.

[...] A iniciação sexual, para ser verdadeiramente eficaz, no dizer unânime dos psicólogos e pedagogistas requer um complexo de qualidades – e entre elas um respeito e amor à pureza de cada aluno – que fora ingenuidade esperar se encontre em cada professor ou professora. Na maioria dos casos, o efeito seria desastroso, e os escândalos começariam bem cedo a contaminar as escolas, com incríveis prejuízos de saúde, higiene e moral das novas gerações

E, segundo o almirante Benjamim Sodré:

[...] A expressão educação sexual deveria ser substituída por educação da pureza; a inocência é a melhor defesa para a pureza e a castidade; não ensinar materialmente como a procriação se procede para o homem e a mulher, mas antes exaltar o que caracteriza o sexo masculino: caráter, coragem, respeito e amor, que, sem egoísmo, mais dá do que recebe; e o sexo feminino: a delicadeza, a bondade, a pureza, a confiança; indo até à doação, ao casamento, à maternidade.

Os discursos apresentados acima, e que repugnaram a aprovação do projeto de educação sexual obrigatório nas escolas, demonstram o pensamento moralista e conservador que vigorava em torno da educação sexual e da sexualidade dentro da esfera governamental. A repercussão desse relatório, foi tão grande que inibiu a possibilidade de continuar e de se construir novos projetos, segundo Rosemberg [...] “as autoridades educacionais, no período, faziam marcar sua presença vigilante como guardiãs da moral dos alunos (1985, p. 14)

Posteriormente foi sancionada a nova LDB, lei nº5.692 de 11 de agosto de 1971, a novidade está na obrigatoriedade da inclusão da Educação Moral e Cívica<sup>40</sup> e no Programa de Educação e Saúde nas escolas de 1º e 2º grau. A disciplina Educação Moral e Cívica foi a maior expressão do governo militar na educação, está fortemente ancorada na noção de família, no papel social de cada membro e nas noções de Deus e da religião, impondo um caráter moralizante e ultra conservador (BRASIL, MEC, 1984, p. 30).

Do desdobramento do referido Programa de Educação e Saúde nas escolas, citado anteriormente, foi aprovado em 1974 a inserção da mesma para alunos do 2º grau, dentre os conteúdos estavam “o desenvolvimento de conhecimentos referentes à evolução puberal, educação sexual, gestação, puericultura e saúde mental”. No entanto, não é possível visualizar ou mesmo sistematizar resultados e ações pois o programa não foi colocado como prioridade, segundo Rosemberg o argumento utilizado para a incipiência do projeto foi de que: “[...] talvez fosse mais importante que nos preocupássemos antes, com os aspectos da subnutrição e

---

<sup>40</sup> Com a redemocratização da sociedade brasileira a Educação Moral e Cívica foi extinta, exatamente em 1993. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral.acervo-estadao-disciplina-educacao-moral-e-civica-foi-imposta-pela-ditadura,1162608> Acessado em: 24/11/2014.

das sequelas que deixam; a educação sexual não é o aspecto mais importante em um programa de orientação juvenil” (1985, p 15).

Contudo, a educação sexual somente ganha espaço com o abrandamento da censura e com a abertura política que se inicia em 1978, num processo lento e gradual, a sexualidade ganha visibilidade nos meios de comunicação, nos meios científicos, novos valores e conceitos passam a ser discutidos, a sexualidade e a educação sexual emergem com novos enfoques e redirecionamentos, principalmente no período pós-redemocratização do Brasil, segundo Rosemberg:

[..] Surgem experiências inéditas na América Latina: um serviço telefônico destinado a responder perguntas sobre sexualidade (1979); um programa de rádio (1979) e um programa de televisão (1980), em emissoras de grande audiência, especialmente destinado ao debate, a informação e à orientação sexual, em horário dito feminino, ou familiar. Apesar de não serem destinados a estudantes, estes programas passaram a ser integrados no circuito universitário informalmente, através da participação de suas apresentadoras em debates, conferências e palestras organizadas, geralmente, pelos diretórios acadêmicos (1985, p. 16).

Até aqui, é possível perceber que a sexualidade percorreu vários caminhos e processos de descontinuidades, ela esteve presente nas pautas das políticas governamentais desde as primeiras investidas, da República até este momento, no entanto, os discursos foram cerceados por uma série de dispositivos e carregados de tabu, além disso, os interesses eram vários, melhorar os caracteres da nação, combater doenças, normatizar comportamentos, extirpar desvios e perversões e evitar a degenerescência. Essas discussões, por vezes, também estavam ancoradas na moral religiosa e nos “bons costumes”. O foco foi preservar e livrar as crianças e jovens de comportamentos permissivos e desregrados, a educação sexual nesses limiares pretendia transformar homens e mulheres em reprodutores e guardiões da prole sadia e da raça pura, pois o futuro e o bom desenvolvimento da sociedade dependeriam das novas gerações.

A sexualidade posta como uma questão central, nesse período, por vários discursos normativos, regras de comportamento e conduta como da Religião, Ciência, Estado, Educação e Justiça. A produção desses saberes culminou num campo de lutas e disputas em várias instâncias e segmentos sociais, com poucos avanços e vários retrocessos, uma mudança significativa somente dar-se-á no período da redemocratização, pós-ditadura militar.

É importante salientar também que a homossexualidade não foi citada nenhuma vez, no entanto, ela está subjugada pelo discurso médio-patológico como uma perversão, um

comportamento desviante e por isso mesmo deveria ser combatida, tratada, curada e eliminada. Essas teorias foram popularizadas por meio de manuais de educação sexual e atingiram amplos setores da sociedade brasileira na qual predominou na literatura até a década de 1980, quando uma nova configuração política-cultural vai alterar a ressignificação de valores.

## 2.2 DISCUSSÃO SOBRE HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA NOS DIAS ATUAIS

O período da redemocratização da sociedade brasileira, pós anos 1980, vai proporcionar novos significados e novos sentidos à educação escolar. Seu destaque se deu na abertura política e na criação da Constituição Federal de 1988. Este texto foi inovador em vários aspectos, considerada a “constituição cidadã”, preza pelas garantias individuais, além disso, a educação escolar apresenta-se como a corresponsável pelo desenvolvimento pleno da cidadania<sup>41</sup> e também pela valorização da condição humana. Segundo Chalita, o desenvolvimento pleno da cidadania é:

[...] O oposto da visão conteudista ou reducionista, que tem como foco apenas o desenvolvimento da habilidade cognitiva. Trata-se de ampliar a responsabilidade da educação para as habilidades sociais e psicológicas, priorizando a afetividade, o equilíbrio, a convivência plural. (2001, p. 128)

Seguindo essa perspectiva, a nova definição de escola e de currículo escolar constitui-se como humanista, nela a ênfase está no respeito e na tolerância, as noções de educação, pedagogia e currículo estão ancoradas na Modernidade, ideias modernas, contudo, neste momento, a escola abrange novos processos de significação, ou seja, a preocupação está em inserir no âmbito escolar temas como identidade e multiculturalismo, relações de gênero e pedagogia feminista, o currículo étnico e racial e a diversidade sexual, esses conteúdos (temas sociais) exprimem o desejo e a necessidade de ser difundido na sociedade, esta nova perspectiva insere-se na pós-modernidade (SILVA, 2013).

Nesse contexto, a discussão por uma educação mais cidadã está ancorada nos debates que estavam ocorrendo na esfera política internacional, dentre elas a *Conferência*

---

<sup>41</sup>Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL. Constituição Federal, 1988).

*Mundial sobre Educação para Todos* realizada em Jomtien<sup>42</sup>, na Tailândia em 1990. O “acesso à educação”, é o pano de fundo para enfatizar a necessidade de uma educação mais humanística e acessível a todos os povos do mundo no sentido de promover direitos sociais, econômicos e culturais atrelados a direitos civis e políticos, mas não somente estes, havia a preocupação com vários problemas que assombravam o mundo, como:

[...] o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência: a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente. Esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação (UNESCO, 1998, p.2).

Além disso, havia a preocupação em erradicar com práticas de intolerância, o acesso ao conhecimento escolar capaz de proporcionar enfrentamentos mediante educação mais humanística, estava no cerne desta conferência, conforme apresenta o artigo 3 *Universalizar o Acesso à Educação e à Promover a Equidade*” (UNESCO, 1998, p.4):

[...] a prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação [...] Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

Como resultado dessa conferência foi elaborado o documento: *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*<sup>43</sup>, apesar do documento enfatizar a eliminação de práticas de intolerância, a

<sup>42</sup> A Conferência em Jomtien contou com a presença de representantes de 155 governos de diferentes países e teve como patrocinadores e financiadores quatro organismos internacionais, são eles: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BID). Disponível em: [http://educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=22:a-conferencia-de-jomtien-e-a-educacao-para-todos-no-brasil-dos-anos-1990&catid=4:educacao&Itemid=15](http://educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=22:a-conferencia-de-jomtien-e-a-educacao-para-todos-no-brasil-dos-anos-1990&catid=4:educacao&Itemid=15) Acessado em: 05/12/2014.

<sup>43</sup> Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acessado em: 25/02/2015.

“educação para todos” não reconhece a existência da violação de LGBT, como a homofobia, mesmo porque não faz qualquer referência ou citação no debate e no corpo do texto<sup>44</sup>.

Contudo, esse cenário favorece o Brasil, através do MEC, a elaborar e divulgar o *Plano Decenal de Educação para Todos* (1993-2003), em cumprimento das resoluções da Conferência de Jomtien. A elaboração do plano e das metas foi pensada observando a heterogeneidade cultural e econômica do país, por isso, os debates sobre a definição da grade curricular foram pertinentes e cruciais. Ela estabeleceu as obrigações básicas da educação em “[...] conteúdos mínimos de aprendizagem para atender as necessidades elementares da vida contemporânea” (SILVA, 2009, p. 39), para o MEC:

[...] o concurso das representações educacionais e da sociedade, deverá propor e especificar os conteúdos nacionais capazes de pautar a quantidade de educação socialmente útil e de caráter universal a ser oferecido a todas as crianças, consideradas as suas diferenças. Complementações curriculares serão propostas em cada sistema de ensino e escolas, respeitando a pluralidade cultural e as diversidades locais. Igualmente se farão esforços de pesquisa para fundamentar avanços no âmbito das competências sociais, visando a enriquecer o processo curricular da escola (BRASIL, 1993, p. 37).

A construção do Plano Decenal de Educação para Todos espelhou-se nas diretrizes da Conferência de Jomtien, a ênfase está no acesso à educação, as tecnologias e preparar a população para atuar no mercado de trabalho, de acordo com as possibilidades de produção e de consumo, isso quer dizer que:

[...] seja capaz de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, tornando possível que cada pessoa possa encarar suas necessidades básicas de sobrevivência com o desenvolvimento pleno de suas capacidades; que possibilite a conquista de uma vida e de um trabalho dignos, uma participação substancial no desenvolvimento, acarretando a melhoria da qualidade de vida, levando à tomada de decisões conscientes; e que propicie a possibilidade de cada aluno continuar aprendendo (SILVA, 2009, p. 42).

---

<sup>44</sup> O reconhecimento da violação a pessoas LGBT só vai aparecer nos documentos oficiais internacionais mais recentemente como nos relatórios da ONU, no: Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento – PNUD. *Relatório do desenvolvimento humano RDH/ 2004: liberdade cultural num mundo diversificado*. Lisboa: PNUD, 2004. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/HDR/arquivos/RDHglobais/hdr2004-portuguese.pdf> Acessado em: 05/12/2014; no relatório de novembro de 2011: “Leis práticas discriminatórias e atos de violência contra indivíduos com base em sua orientação sexual e identidade de gênero”. Disponível em: [http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/19session/A.HRC.19.41\\_English.pdf](http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/19session/A.HRC.19.41_English.pdf) Acessado em: 05/12/2014; e também nos *Princípios de Yogyakarta: princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero*. 2007. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf) Acessado em: 05/12/2014.

Contudo, não foi observado enfoques ou propostas sobre práticas de intolerância e de preconceito a LGBT ou mesmo sobre as sexualidades, o Plano Decenal não apresenta novos limiares, ele reproduz as diretrizes da Conferência de Jomtien, ou seja, enfatiza por uma educação mais humanística, voltada para a cidadania e com a necessidade de pensar no acesso para minorias étnicas, culturais e também à inclusão das mulheres (BRASIL, 1993).

Concomitante, em 1988 inicia-se a transição para redefinir novos caminhos à educação nacional com a reelaboração do projeto da nova LDB, ela começa a ser discutida na Câmara Federal e a receber emendas, esse processo durou oito anos, e foi aprovada somente em 20 de dezembro de 1996, sob a lei nº 9.394 (PALMA FILHO, 2010, p. 28).

Seguindo a tendência da “constituição cidadã”, a LDB de 1996 estabelece as diretrizes e a normatização da educação para a educação em todas suas instâncias, ou seja, à educação básica, tecnológica, especial e superior, além disso, está preocupada não apenas com a inserção dos jovens no mercado de trabalho e no ensino superior mais também em preparar o aluno para o convívio em sociedade. Os conteúdos curriculares da educação básica não dão ênfase sobre as problemáticas existentes, tais como preconceito e discriminação, de LGBT.

É importante ressaltar que neste período, significativas mudanças estavam ocorrendo na esfera política e cultural, principalmente sobre a despatologização da homossexualidade, isso estava acontecendo em vários países do mundo, inclusive no Brasil. O marco dessa discussão se deu em 1973, quando a homossexualidade foi retirada da lista de doenças pela Associação Americana de Psiquiatria dos Estados Unidos, que foi a percussora mundial desse ato. Com isso, seguindo a tendência internacional, o Brasil, por meio do Conselho Federal de Psicologia deixou de considerar a homossexualidade como desvio sexual<sup>45</sup> em 1985, assim, logo mais tarde, a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1990, também retirou da catalogação o código 302.0 da Classificação Internacional de Doenças (CID) que classificava a homossexualidade como “desvio e transtorno sexual” e que vigorava desde 1948 (FURLANI, 2007, p. 154).

Além disso, a temática da sexualidade emergia no cenário político não apenas com a preocupação de questões relacionadas à sexualidade mas também com estudos sobre homossexualidade, gênero, mulher e saúde sexual e reprodutiva (CITELI, 2005, p.17). A

---

<sup>45</sup> Atualmente a transexualidade é considerada uma espécie de distúrbio mental é classificada como Transtornos da Identidade de Gênero pela Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/conteudo/transexualidade-fora-da-lista-de-doencas-mentais-da-oms> e <http://www.abcdasaude.com.br/psiquiatria/transtornos-de-identidade-e-genero-transexualismo> Acessado em: 19/04/2015.

pressão dos movimentos sociais, por mudanças culturais, sobre o modo de vivenciar a sexualidade irá se refletir na expansão da produção de estudos acadêmicos, estes, vão se configurar como polos de produção e pesquisas em torno dessas questões, segundo Silva:

[...] Os grupos culturais subordinados – as mulheres, os negros, as mulheres e os homens homossexuais – iniciaram uma forte crítica àquilo eu consideravam como o cânon literário, estético e científico do currículo universitário tradicional. Eles caracterizavam esse cânon como a expressão do privilégio da cultura branca, masculina, europeia, heterossexual (2013, p. 88).

A despatologização da homossexualidade ou mesmo a consolidação das temáticas e de políticas públicas em torno da sexualidade pelo Estado foram impulsionadas pela efervescência cultural, intelectual e principalmente pela pressão dos movimentos sociais:

[...] O grau de envolvimento dos movimentos sociais nessas temáticas é intenso e, em muitos casos, bastante especializado, tendo em vista que o enfrentamento da discriminação, racismo, sexismo, homofobia, miséria, fome e das diversas formas de violência presentes na sociedade brasileira foi protagonizado, por muito tempo, por tais movimentos. Assim, o Estado, ao assumir sua responsabilidade em relação ao resgate das imensas dívidas sociais, dentre elas a educacional, precisa dialogar intensamente com esses atores a fim de desenvolver políticas públicas efetivas e duradouras (BRASIL, 2007, p. 5).

Apesar da LDB de 1996 apresentar disposições básicas sobre o currículo, estabelecendo o núcleo comum e obrigatório em âmbito nacional para o ensino fundamental e médio (BRASIL, 1997a, p. 13), e, com toda efervescência cultural, política e intelectual ocorrendo em torno da sexualidade, ela não traz essa discussão em suas diretrizes, isso só vai aparecer como parte do currículo diversificado nos PCNs – *Temas Transversais* em 1997.

Os PCNs foram elaborados a partir das premissas da Constituição Federal de 1988<sup>46</sup> que estabelecem um currículo mínimo, comum e obrigatório à educação fundamental em todo âmbito nacional. Com o objetivo de auxiliar os professores na sala de aula e na execução de seu trabalho os PCNs devem fazer com que os alunos “dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997a, p. 7), o currículo comum estabeleceu ainda:

---

<sup>46</sup> Ver artigo 210 da Constituição Federal de 1988. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_const.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf) Acessado em 15.12.2014.



[...] o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade e o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1997a, p. 15).

Os PCNs foram organizadas em dois grupos, o primeiro conjunto de textos, de caráter comum são: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física, já no segundo grupo estão os Temas Transversais, são eles: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

Os Temas Transversais são conteúdos de caráter social, eles também emergiram pela demanda de novos desafios que a sociedade estava enfrentando, a exemplo disso temos o conteúdo dos PCNs – *Orientação Sexual*. Ele foi instituído devido ao grande fluxo epidêmico do HIV<sup>47</sup> (vírus da Aids) que se iniciou no Brasil no início dos anos 1980<sup>48</sup>.

O HIV/Aids ficou conhecido popularmente com “câncer gay” por ter sido detectado inicialmente nos circuitos homossexuais norte-americanos, especificamente na cidade de São Francisco, no Brasil não fora diferente, a doença se propagou em pessoas LGBT, segundo Perlongher:

[...] Falou-se em “câncer gay”, em “peste gay”. Mesmo a primeira denominação extra oficialmente dada à doença – GRID (Gay Related Immune Deficiency ou Deficiência Imunológica Relacionada à Homossexualidade) – recolhia essa espécie de ligação original entre homossexualismo e doença. No entanto, a aparição de casos em outras faixas da população mudou a orientação das pesquisas médicas e outorgou à doença seu nome definitivo (1987, p. 8)

Nesse momento, a mídia exerceu um importante papel, recolocando em evidência a existência do homossexual relacionado a doença, ou seja, como o ser responsável pela disseminação do HIV/Aids. A epidemia vai influenciar decisivamente no debate para a inclusão da *sexualidade* nas escolas, e isso se deu a partir da elaboração das PCNs – Orientação Sexual (TREVISAN, 2000, p. 462). Tal fato ocorreu a partir da pressão da sociedade civil, política, médica, e principalmente pela influência da mídia:

<sup>47</sup> O HIV é a sigla em inglês do vírus da imunodeficiência humana, causador da AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) e foi reconhecida em meados de 1981, nos EUA, a partir da identificação de um número elevado de pacientes adultos do sexo masculino, homossexuais e moradores de São Francisco ou Nova York, que apresentavam sarcoma de Kaposi, pneumonia por *Pneumocystis carinii* e comprometimento do sistema imune. Todos estes fatos convergiram para a inferência de que se tratava de uma nova doença, ainda não classificada, de etiologia provavelmente infecciosa e transmissível. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/doencas/origem-epidemia-de-hiv.htm> Acessado em: 16.12.2014.

<sup>48</sup> BRASIL. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual. Brasília: MEC, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf> Acessado em: 19/12/2014.

[...] A televisão desempenha um papel decisivo no procedimento, que chega a beirar o obsceno da especularização da morte: mostram-se, por exemplo, cenas de dois rapazes gays de mãos dadas, e logo depois um paciente carcomido pelo sarcoma de Kaposi, panorâmicas do gueto gay, seguidas de martírios de hospital. O problema da AIDS não é a doença em si, mas a paranoia que os meios de comunicação estão criando (PERLONGHER, 1987, p. 53)

Havia a preocupação em relação à gravidez na adolescência, as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs), as práticas sexuais, com o aborto e principalmente, ao risco de infecção por HIV/Aids (ALTMANN, 2001, p. 579). Os PCNs - Temas Transversais – Orientação Sexual foram pensados na tentativa de sistematizar a discussão dentro da escola, sobretudo para os alunos do ensino fundamental. Dessa forma, quando o aluno termina este ciclo da educação básica pressupõe-se que ele tenha tido informações e ensinamentos sobre as questões do corpo, as relações de gênero e principalmente sobre sexo, saúde e prevenção, segundo Silva “[...] quando a sexualidade é incluída no currículo, ela é tratada simplesmente como uma questão de informação certa ou errada, em geral ligada a aspectos biológicos e reprodutivos” (2013, p. 108).

Assim como, o projeto de Lei 235 de 1928 de Oscar Fontenelle sobre educação sexual, as PCNs – Orientação Sexual - tem suas especificidades na saúde coletiva, ela foi pensada e inserida visando, como outrora, o futuro da nação, agora o medo é principalmente em relação a propagação do HIV/Aids.

Diferentemente da Lei 235 de 1928, a diretriz dos PCNs - Orientação Sexual colocam em evidência a homossexualidade, no entanto, ela é posta como assuntos polêmicos. Ele também apresenta outros temas como a “[...] masturbação, iniciação sexual, o ‘ficar’ e o namoro, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia” (BRASIL, 1997b, p. 293).

As PCNs – Orientação Sexual trazem uma nova concepção de sexualidade, ela não é apresentada apenas para a reprodução humana, como outrora, mais do que isso, a “[...] sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo”, além disso, “[...] a sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois, além de sua potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a *busca do prazer*, necessidade fundamental das pessoas (1997b, p.295).

O caderno temático, Orientação Sexual, está subdividido em três eixos norteadores, são eles: Corpo: matriz da sexualidade; Relações de Gênero; e Prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids. Nele, o conteúdo sobre *homossexualidade* é apresentado como “questões polêmicas” e o educador deve ter formação específica para

abordar esse assunto, no entanto, não faz qualquer referência sobre a formação desejável do profissional, além disso, o conteúdo sobre *homossexualidade* é escasso e vazio de informação, não apresenta subsídios para os professores trabalharem em sala de aula, ou seja, “[...] são temas polêmicos, que envolvem questões complexas e demandam tempo para serem aprofundadas, com ampla participação dos alunos, além de exigirem maior preparo do educador” (BRASIL, 1997b, p.331), ademais, a palavra *homossexualidade* aparece somente 6 vezes dentro deste caderno e em todas as vezes, como assuntos polêmicos.

Apesar do caderno temático sugerir uma outra forma de contemplar a sexualidade, não apenas como biológica ou médico-higienista, não fica claro quanto a posição política a respeito da homossexualidade, ele não problematiza ou mesmo desnaturaliza mitos e tabus sobre, trata do assunto em apenas um parágrafo, observe:

[...] Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é a expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias. Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas há tantas maneiras de ser homem ou mulher quantas são as pessoas. Cada um tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade. Isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens (BRASIL, 1997b, p. 325).

Os PCNs – Temas Transversais foram elaborados para o ensino fundamental, a orientação sexual deve ocupar uma parte das disciplinas. Para o ensino infantil, não existe uma sessão específica sobre sexualidade. As PCNs também foram publicadas em 1998 para o ensino médio, porém não existe nada específico sobre orientação sexual. O texto foi apresentado em único volume e são agrupados em três grandes áreas: “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, e III – Ciências Humanas e suas Tecnologias” (PALMA FILHO, 2010c, p. 30)

Os Temas Transversais devem estar presentes em toda prática educativa, não devendo ser responsabilidade de um professor ou de uma disciplina, além disso, a sua não obrigatoriedade não garante sua efetivação em sala de aula. Os temas devem ser trabalhados de forma transversal e interdisciplinar, isso de fato, não impulsionou sua efetivação na escola, a transversalidade é algo novo. Segundo depoimento da professora Maria<sup>49</sup>, entrevistada para

---

<sup>49</sup> Os professores (as) entrevistados para esta pesquisa estão com nome fictícios afim de garantir o anonimato e mesmo, sua integridade moral.

esta pesquisa e pertencente ao Colégio Estadual José Aloísio Aragão, afirma que: “[...] os temas transversais foram retirados porque, como são transversais trabalhava quem queria” (03/06/2014). E ainda, no mesmo colégio, o professor Pedro relatou que a maioria do corpo docente tem dificuldade de abordar essas questões:

[...] essa resistência é por falta de conhecimento no assunto porque todo mundo sabe o que é, só que não sabe lidar com a situação e aí, o que é mais fácil, eu ir estudar isso ou deixar de lado, é melhor deixar de lado, pelo menos não complica, não me compromete, eu não preciso correr atrás daquilo (03/06/2014).

Os “temas transversais” requerem que o profissional da educação tenha uma cultura ampla e sólida, ou seja, uma vasta leitura em várias áreas de conhecimento. A discussão e o trabalho com esses temas sociais são inéditos na educação formal, e isso de certa forma, atravessa a formação geral dos professores porque deles exigem conhecimento específico, principalmente a Orientação Sexual pois possui linguagem própria, os limites impostos pela formação dos professores desfavorecem o processo de legitimação destes conteúdos na educação básica<sup>50</sup>, segundo Figueiró:

[...] Será que o professor conhece, suficientemente bem, conteúdos de outras áreas além dos de sua área de formação e atuação profissional? Será que conhece, com prioridade, os temas sociais que deverá abordar “transversalmente” em sua área de conhecimento. Estará preparado para ensinar sobre *ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde?* (2000).

Não é possível medir a eficiência e os resultados obtidos pela efetivação dos Temas Transversais - Orientação Sexual nas escolas, apesar da iniciativa da esfera educacional em fomentar a discussão sobre sexualidade não existe uma sistematização de dados, após esse período, ela cai numa espécie de dormência, de estado latente e passa por uma espécie de supressão.

O grande ápice à inclusão social na educação, fomentação e efetivação de políticas públicas no Brasil, tem seus desdobramentos a partir do século XXI, a escola tem seu papel ressignificado, o currículo escolar passa a inserir conteúdos humanistas com maior significância a partir do século XXI, segundo Carniel:

---

<sup>50</sup> No próximo capítulo serão apresentadas dados que corroboram com essa afirmação.

[...] O discurso dominante da inclusão educacional na primeira metade do século XXI exigia um território (político, ideológico e educacional) comum para assentar diferenças sociais e culturais em torno de um mesmo valor pedagógico: o do convívio e do respeito (tolerante) às diferenças individuais (2013, p. 138).

Um pouco mais tarde, em 2004, na esfera política foi instituído pela instância federal, especificamente pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República a implantação do Programa Brasil sem Homofobia. Este programa teve suas “[...] ações destinadas à promoção do respeito a diversidade sexual e o combate as várias formas de violação dos direitos humanos das pessoas GLBT” (BRASIL, 2004, p. 27). Em ação conjunta de todos órgãos públicos, federais, estaduais e municipais as políticas públicas devem ser instituídas em vários segmentos da sociedade, dentre elas a educação. O impacto ocasionado pela divulgação do Programa Brasil sem Homofobia favoreceu a fomentação de projetos e políticas públicas à educação. A partir deste momento, é possível contabilizar alguns avanços no campo educacional, dentre eles as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCN).

As OCN foram publicadas em 2006, trata-se de duas publicações do MEC que foram elaboradas com a intenção de apresentar um conjunto de reflexões e ações para atender as necessidades e expectativas das escolas e dos professores, mas não somente estes, trata-se de aproximar a realidade social dos alunos com um currículo real, para que se efetive no interior da escola e dentro da sala de aula a consolidação da cidadania, além disso, as OCN trazem em sua proposta política pedagógica e dentro dos conteúdos a necessidade de contemplar discussões sobre gênero e orientação sexual:

[...] A qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil, e o desafio de oferecer uma educação básica de qualidade para a inserção do aluno, o desenvolvimento do país e a consolidação da cidadania (BRASIL, 2006, p. 5)

As OCN foram construídas em dois cadernos sendo o volume 1 *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* e o volume 2 *Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. O volume 1 é formado, em sua maioria, por disciplinas da área de humanas, é constituído de conhecimentos de Língua Portuguesa, Literatura, Línguas Estrangeiras, Espanhol, Arte e Educação Física (BRASIL, 2006a). Nesse caderno, é possível verificar grande ênfase de temas como diversidade, pluralidade cultural, orientação sexual e gênero perpassando por todo o documento, no entanto a ênfase está na proposta pedagógica das disciplinas de Artes e Educação Física.

O volume 2 das OCN é constituído por disciplinas da área do conhecimento de exatas e biológicas como Biologia, Física, Matemática e Química (BRASIL, 2006b). Apesar do carácter mais humanístico, com ênfase na formação cidadã dos alunos e com maior proximidade da realidade social dos mesmos, este segundo volume não faz qualquer menção específica aos temas da diversidade, orientação sexual ou gênero. É como se esses temas fossem incumbidos e ancorados em conteúdos das áreas de humanas.

[...] As áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, não são suficientes para alcançar este fim. Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância (BRASIL, 1997b, p.25).

Nesse momento, é possível perceber uma preocupação com o currículo e com o conteúdo escolar, se a proposta política pedagógica está adequada ou em sintonia com a realidade empírica e a vivência dos alunos, com isso, novas demandas e novos valores estão sendo agregados, como os temas sociais, as diretrizes e orientações do MEC são para que todas as disciplinas, inclusive da área de exatas, trabalhem com essas temáticas, no entanto, ainda é escasso a fomentação e o acesso as esses materiais, segundo relato da professora Izabel pertencente ao Colégio Olympia. M. Tormenta e entrevistada para esta pesquisa:

[...] Não veio material, a orientação que veio foi falando da lei e que esses temas devem ser abordados e trabalhados dentro de todas as disciplinas. Tem alguns materiais que você procura pela internet, você acha, mas por exemplo, mas dizer que, a secretaria de educação mandou este ano orientações para se trabalhar a disciplina de matemática, sobre o que poderia ser trabalhado, não veio, a orientação é apenas de que deveria constar no planejamento de todos os professores, fora isso nada (06/06/2014).

Posteriormente, em 2007, foi lançado um documento pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), nos Cadernos SECAD 4 e intitulado *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos* (BRASIL, 2007). Nos Cadernos SECAD estão documentadas todas as políticas públicas de forma informativa e também formativa, além disso, explicam e justificam sua relevância (apresenta as bases históricas, conceituais, organizacionais e legais), os temas abordados compreendem as questões da diversidade como: étnico-raciais, gênero e

diversidade sexual, geracionais, regionais e culturais, direitos humanos e educação ambiental (BRASIL, 2007, p.5).

O caderno “Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos”, SECAD 4, é o primeiro documento oficial publicado pelo MEC que faz um diagnóstico da homofobia no Brasil, ele tem a função de documentar as políticas públicas em torno deste tema, e ainda, mostra a necessidade de inserir a discussão sobre sexualidade na escola a partir de uma perspectiva emancipadora, ou seja, procura situar questões sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero no terreno da ética e dos direitos humanos, desvinculando-se, dessa forma, dos discursos biomédicos construídos anteriormente. Além disso, coloca a escola como corresponsável para superação e desnaturalização de preconceitos e estereótipos e também para minimizar práticas de intolerância.

Como desdobramento do Programa Brasil sem Homofobia (2004) foi elaborado o Projeto Escola sem Homofobia. Este foi instituído em parceria do SECAD/MEC com entidades da sociedade civil e tem como objetivo:

[...] Contribuir para a implementação do Programa Brasil sem Homofobia pelo Ministério da Educação, através de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro (ABGLT<sup>51</sup>).

Nesse sentido, a fim de alcançar o objetivo exposto acima, em 2011 foi elaborado um conjunto de materiais educativos como um kit de material educativo. Batizado popularmente de Kit Gay ou Kit anti-homofobia foi planejado para ser trabalhado com gestores, educadores e alunos do ensino médio. O kit de material educativo “[...] trata-se de um conjunto de instrumentos didático-pedagógicos que visam à desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais e para o convívio democrático com a diferença<sup>52</sup>”. Ele contém um caderno (traz conteúdo teórico, conceitos, propostas de oficinas), uma série de seis boletins (temáticos e destinados aos estudantes), três curtas audiovisuais um cartaz e cartas de apresentação para o gestor. A distribuição do material estava prevista para o segundo semestre de 2011 em 6 mil escolas públicas previamente selecionadas, porém devido a manifestações contrárias de alguns políticos, principalmente da bancada evangélica e de algumas instituições religiosas o kit anti-

---

<sup>51</sup> Disponível em: <http://www.abgl.org.br/port/basecoluna.php?cod=246> Acessado em: 25/02/2015.

<sup>52</sup> Ibidem.

homofobia foi vetado pela presidente da república, Dilma Russef. Até este momento, o material ainda não teve um destino definido, a discussão encontra-se paralisada<sup>53</sup>.

Após a tentativa da implantação do material educativo, kit anti-homofobia, não houve mais avanços a nível federal às políticas públicas para pessoas LGBT. O que houve recentemente foi a discussão sobre a definição de metas e objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE) para 2014-2024.

O PNE estabelece metas para a educação a serem cumpridas em um período de dez anos, em sua redação original, incluía a superação da discriminação por gênero e orientação sexual, ou seja, “*a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual*”, no entanto, quando o projeto foi para o Senado, este apontou a substituição do mesmo por apenas, “*erradicação de todas as formas de discriminação*”. Os deputados que motivaram a supressão (bancada evangélica) argumentaram dizem que a utilização dos termos “gênero e orientação sexual” faria apologia a uma possível conversão para a condição homossexual, e conseqüentemente, daria carta branca para a implementação do Kit-Gay na escola<sup>54</sup>.

Ao excluir gênero e orientação sexual do PNE, bem como o veto do Kit-Gay, o currículo escolar deixa de contemplar a existência da diversidade sexual na escola ou mesmo na sociedade, por um processo de subalternização dos sujeitos e isso implica no retrocesso da sociedade brasileira, pois a preferência e seleção de alguns saberes para o currículo estará estabelecendo hierarquias e diferenças na produção de identidades, nesse caso, da imposição heteronormatividade como norma.

Pode-se então perceber que, as discussões por políticas públicas em torno das temáticas que fazem referência a gênero e orientação sexual, são permeadas por uma gama de discursos, um paradoxo de ideias presentes nas esferas institucionais ora favoráveis, ora contrárias, não há uma direção acerca desta questão, nas palavras de Louro:

[...] Estamos em meio de uma disputa política em torno das identidades sexuais e de gênero. Esta disputa é travada quotidianamente, em múltiplas instâncias sociais e, no que nos interessa em particular é travada na escola e no currículo. De um lado, o discurso hegemônico remete à norma branca,

<sup>53</sup> TERRA, Notícias. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5148974-EI8266,00-Apos+pressao+de+evangelicos+governo+suspende+kit+antihomofobia.html> e <http://noticias.terra.com.br/educacao/dois-anos-apos-veto-mec-diz-que-ainda-analisa-kit-anti-homofobia,62a3a67b302be310VgnVCM10000098cceb0aRCRD.html> Acessado em: 20/07/2013.

<sup>54</sup> Disponível em: <http://noticias.band.uol.com.br/brasil/noticia/100000678120/comissao-do-pne-retira-questao-de-genero.html> Acessado em: 28/05/2014.



masculina, heterossexual e cristã; de outro lado, discursos plurais, provenientes dos grupos sociais não hegemônicos luta para se fazer ouvir, rompendo o silenciamento a que foram historicamente submetidos. A escola e o currículo estão imersos em tudo isto, fazem parte deste jogo, portanto têm a possibilidade de alterar a configuração da luta (2001, p.56).

Com a supressão da “identidade de gênero” e orientação sexual do PNE dos próximos 10 anos a equidade entra em estado de latência no Brasil, novamente, como em outros períodos da história, na esfera política há grupos que não aceitam os diversos modelos de família atual, ou mesmo as conquistas e avanços, como a legitimação do casamento entre pessoas do mesmo sexo<sup>55</sup> proferidos pelo Supremo Tribunal Federal (STF).

### 2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ

Seguindo a tendência de efetivar a discussão sobre diversidade sexual, posta pelo Caderno SECAD 4 do MEC, na esfera estadual, especificamente no Estado do Paraná, houve maiores avanços nos últimos anos. Na tentativa de alicerçar e ampliar a discussão e também atingir os alunos do ensino médio, houve um desdobramento dos PCNs – Temas Transversais e em 2007, foi instituído pela SEED a Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos<sup>56</sup> (CDEC).

A CDEC foi pensada levando-se em conta as novas demandas atuais vivenciadas pelos profissionais da educação e também dos alunos, e tem como objetivo suprir lacunas e complementar a formação cidadã dos estudantes. A partir desse pressuposto, vivenciar numa esfera democrática, de pluralidade de ideias, gostos, costumes e crenças, o maior desafio é conviver com a diversidade de sujeitos, principalmente em extirpar práticas de intolerância e discriminatórias decorrentes destas relações sociais.

A emergência e o anseio por essas discussões na escola levaram a SEED a criar um núcleo específico para essa discussão, foi o Departamento da Diversidade Sexual e Gênero. Este está integrado ao Núcleo Regional de Educação da capital do Estado, Curitiba, e

---

<sup>55</sup> Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/06/26/entenda-as-diferencas-entre-o-casamento-gay-dos-eua-e-do-brasil.htm> Acessado em: 15/07/2015.

<sup>56</sup> A CDEC está estruturada em cinco departamentos, sendo eles: Educação Escolar do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial e Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual, e mais recentemente, Educação Ambiental, Enfrentamento da Violência na Escola entre outros. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10> Acessado em 25/03/2014.

também está presente em algumas unidades, como a de Londrina. O Departamento de Diversidade Sexual e Gênero possui entre suas ações:

[...] A Sexualidade, entendida como uma construção social, histórica e cultural, precisa ser discutida na escola – espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo. O trabalho educativo com a Sexualidade, por meio dos conteúdos elencados nas Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, deve considerar os referenciais de gênero, diversidade sexual, classe e raça/etnia. Assim, procura-se subsidiar, por meio do conhecimento científico - e não por meio de valores e crenças pessoais - os educadores e educadoras, através da formação continuada e da produção de materiais de apoio didático-pedagógico<sup>57</sup>.

As ações do CDEC, até agora foram, a produção de Cadernos Temáticos e algumas capacitações a nível estadual para os profissionais da educação, além disso, a abordagem conceitual da homossexualidade é apresentada pela perspectiva da teoria social da homossexualidade<sup>58</sup>.

Outros avanços para pessoas LGBT na educação do Paraná são a utilização dos banheiros e o uso do nome social que está em vigor desde 2010<sup>59</sup>. Apesar dos avanços, a temática “sexualidade” permanece no campo da transversalidade e interdisciplinaridade, dentre os departamentos criados pela SEED, “desafios contemporâneos”, o único que não foi legitimado por lei foi o da “sexualidade ou diversidade sexual e gênero”, segundo depoimento da ex-Secretária de Educação do Paraná, coletado em 2010:

[...] No Paraná, nos últimos anos, temos tentado acompanhar um movimento que é nacional, mundial. Uma visão mais humanitária, mais diversa, sem tantos preconceitos; é realmente uma nova forma de ver as pessoas. Isto está posto na Unesco, na Unicef, nos grandes órgãos internacionais. Estava posto aqui no Brasil também no começo do nosso trabalho (apud CARNIEL, 2013, p. 134).

Os “desafios educacionais contemporâneos” ou “temas sociais” foram sendo agregados à escola de forma gradativa, muito recentemente temas como “inclusão e diversidade” ganham espaço entre as políticas públicas educacionais, embora a ideia de

---

<sup>57</sup> Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=550>  
Acessado em 25/06/2014.

<sup>58</sup> Nessa perspectiva a homossexualidade não é dada, mas construída, e não tem uma forma única, mas muda segundo a sociedade e o indivíduo. Ela é moldada aos poucos pelas relações e pelos papéis na família, durante a infância e a adolescência (CASTAÑEDA, Marina. A experiência homossexual: explicações e conselhos para homossexuais, suas famílias e seus terapeutas. São Paulo: A Girafa, 2007).

<sup>59</sup> Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/orientacoes/orientacaopedagogica0012010.pdf>  
Acessado em: 10/05/2014.

respeito a todo ser humano “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (BRASIL, 1998, p. 2-3) fora mencionado na Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>60</sup> de 1948, sua consolidação se deu com a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos* realizada em Jomtien (1990) e no Brasil foi a partir da Constituição Federal de 1988, através do *Plano Decenal de Educação para Todos* (1993-2003), da LDB (1996) e sobretudo a partir do século XXI, com isso esses temas foram ganhando espaço, nas palavras de Carniel:

[...] adesão regional ao discurso da diversidade e do reconhecimento das diferenças culturais – um movimento que ocorreu entre os anos de 2003 e 2011, ao mesmo tempo em que “recontextualizou” o paradigma da inclusão para acomodá-lo à perspectiva emergente do multiculturalismo (2013, p.132)

Apesar dos avanços instituídos pela SEED não é possível sistematizar ações ou resultados, mesmo porque as capacitações ocorrem com pouca frequência e num espaçamento muito prolongado e principalmente, porque a temática de *gênero e diversidade sexual* permanece no campo interdisciplinaridade e da transversalidade.

No próximo capítulo serão apresentados os dados empíricos, coletados nas escolas pesquisadas, através dos instrumentos como, os questionários, entrevistas e também do grupo focal, com alunos e professores.

---

<sup>60</sup> Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acessado em: 22/01/2014.

### 3 ÊNFASE NOS DADOS EMPÍRICOS

#### 3.1 AS ESCOLAS PESQUISADAS

Para a pesquisa *in loco*<sup>61</sup> foram escolhidas duas escolas de grande representatividade. Elas pertencem à rede pública estadual de Londrina, são o Colégio Olympia Tormenta de Moraes, com 1.450 alunos do Ensino Fundamental, Médio e Médio profissionalizante e o outro, o Colégio José Aloísio Aragão com 1.297 alunos do Ensino Fundamental, Médio e Médio profissionalizante.

A escolha dos referidos colégios foi para averiguar se há distinção no ensino e no aprendizado dos sujeitos envolvidos, pois uma está localizada na região central e é tida como escola modelo<sup>63</sup>, é o Colégio José Aloísio Aragão, também conhecido como Colégio de Aplicação de estágio-docência dos cursos de licenciatura da UEL – Universidade Estadual de Londrina. Já o Colégio Olympia Tormenta de Moraes está localizado na periferia, sendo também o segundo maior colégio da cidade de Londrina.

Além disso, a comparação entre os dados das duas escolas, central e periferia, tem a pretensão de perceber suas especificidades de cada região, haja vista as características socioeconômicas e culturais das localidades, dos entornos e por isso, a percepção dos sujeitos envolvidos, alunos e professores, sobre homossexualidade e homofobia pode não ser a mesma.

Foram aplicados questionários com perguntas fechadas aos alunos do 3º ano do ensino médio do período matutino das duas escolas. A escolha desse universo de observação, isto é, alunos do 3º ano, justifica-se por estarem cursando o último ano da educação básica<sup>64</sup>, dessa maneira, tendo passado por todas as etapas da mesma, verificar-se-á qual a percepção

---

<sup>61</sup> A coleta de dados utilizou-se o “questionário” como instrumento e técnica de pesquisa, além disso, posteriormente foram realizadas entrevistas com professores das duas escolas e também uma entrevista “grupo focal” com alunos, a fim de complementar as informações. Na coleta de dados com os informantes envolvidos foram utilizados o *Termo de Consentimento* (instrumento de autorização para publicação dos dados) o qual foi protocolado e está inserido no portal do sítio *Plataforma Brasil*. A utilização deste instrumento foi necessária, para validar a cientificidade desta pesquisa, além de, resguardar a identidade destes sujeitos, por isso, as entrevistas mencionadas, apresentarão nomes fictícios.

<sup>63</sup> Disponível em: <http://www.uel.br/aplicacao/pages/o-aplicacao/historico.php> Acessado em: 14/04/2014.

<sup>64</sup> A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos). Ao longo desse percurso, crianças e adolescentes devem receber a formação comum indispensável para o exercício da cidadania (grifo meu), como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/etapas-do-ensino-asseguram-cidadania-para-criancas-e-jovens> Acessado em: 04/07/2014.

que eles adquiriram sobre cidadania, homossexualidade e discriminação, ou seja, valores que deveriam ser construídos durante todo esse período.

No Colégio Olympia T. de Moraes os alunos que fazem parte da pesquisa compõem-se em 4 turmas, num total de 133 alunos matriculados<sup>65</sup>, no entanto, no dia da entrevista estavam presentes 103. Já, no Colégio José A. Aragão, os alunos distribuem-se em 3 turmas, com 98 estudantes matriculados<sup>66</sup>, no dia da coleta de dados estavam presentes 88.

O questionário aplicado aos professores contém questões fechadas e tem a intenção de identificar a percepção sobre preconceito, discriminação, homossexualidade e homofobia, bem como das ações do Núcleo Educação de Londrina, da SEED ou mesmo, da coordenação das escolas. No Colégio Olympia T. de Moraes 40 professores participaram da pesquisa e no Colégio José A. Aragão foram 38 participantes.

Como estratégia para coletar dados junto aos profissionais da educação, os questionários foram aplicados no momento da realização de uma palestra, ministrada por mim, na Semana Pedagógica<sup>67</sup> de julho de 2013 e de fevereiro de 2014 nas referidas escolas. A palestra teve a duração de 4 horas, intitulada: *Trabalhando o Preconceito e a Discriminação no Ambiente Escolar*. A aplicação dos questionários foi realizada no início da palestra, somente depois deste foram discutidos conceitos, conteúdos e teorias referentes a tais problemáticas.

Os dados coletados por questionários foram tabulados e organizados em tabelas e seguiu o rigor conceitual e metodológico da análise estatística. A utilização das análises estatísticas para a pesquisa social vem cada vez mais sendo debatidas, segundo Meirelles:

[...] as metodologias quantitativas e, em especial, a estatística, permitem ao pesquisador que dela faça uso – por meio da manipulação de uma quantidade infindável de dados – verificar tendências, perceber padrões de comportamento e ação, prever resultados, analisar prevalências e riscos, definir estratégias de ação e elaborar modelos de análise. Tudo isto, a um custo relativamente baixo, de forma rápida e com o uso de aplicações informáticas específicas para as Ciências Sociais, as quais facilitam a elaboração de rotinas e a manipulação de grandes quantidades de dados (2014, p. 66).

---

<sup>65</sup> Disponível em: [http://www4.pr.gov.br/escolas/turma\\_matricula.jsp](http://www4.pr.gov.br/escolas/turma_matricula.jsp) Acessado em: 02/08/2013.

<sup>66</sup> Disponível em: [http://www4.pr.gov.br/escolas/turma\\_matricula.jsp](http://www4.pr.gov.br/escolas/turma_matricula.jsp) Acessado em: 02/08/2013.

<sup>67</sup> A Semana Pedagógica insere-se no planejamento educacional e de avaliação da SEED e acontece em períodos de recesso escolar para os alunos, além disso, propicia a capacitação, a reciclagem, a auto avaliação didática e metodológica do professor, bem como o aprofundamento de conteúdos (PARANÁ, 2013, p.2).

É dessa forma que os *softwares* de pesquisas estatísticas começam a adentrar o cotidiano de pesquisadores das ciências sociais. O mais conhecido *software* na pesquisa social e também utilizado neste trabalho é o *Statistical Package for the Social Sciences- SPSS*. Este programa que já se encontra em sua vigésima versão permite ao pesquisador, de forma simples, rápida e eficiente, uma ampla manipulação no banco de dados. O programa oferece ferramentas para a edição do questionário e do banco de dados, mas seu grande diferencial se dá na forma de análise dos dados, isto é, permite que o pesquisador gere tabelas de frequência, tabelas de cruzamentos, testes de correlação, análises de regressão, entre outras possibilidades.

Neste trabalho, partimos de um recorte da realidade social, o que em estatística se chama amostragem. Assim, nossa amostragem se deu em duas escolas e em dois grupos populacionais marcados por uma diferenciação, o que chama de duas categorias, a dos professores e a dos alunos. Com esse recorte metodológico, recolhemos dados através de um questionário que continha perguntas e fechados e a partir desses questionários geramos nosso banco de dados.

As análises contidas neste trabalho são decorrência deste banco de dados formado a partir de questionários respondidos por 78 professores e 191 alunos dos referidos colégios citados. As tabelas são compostas por três colunas, frequência que significam o dado em número inteiro, a porcentagem que representa o a parcela de certa categoria dividida pelo total e a porcentagem acumulada, que é a soma das porcentagens contidas na segunda coluna, uma a uma.

### 3.2 O QUE DIZEM OS ALUNOS

A seguir, serão apresentados os dados levantados pelos questionários aplicados aos alunos das duas escolas, algumas representações estão dispostas em tabelas para melhor visualizar os dados, em seguida tais resultados serão discutidos e analisados. Inicialmente será apresentado o perfil destes alunos, como número de alunos por sexo, faixa etária e religião.

No Colégio Olympia T. Moraes foram entrevistados 103 alunos, 50 do sexo biológico masculino e 53 femininos. Sobre a faixa etária, 28 deles possuem dezesseis anos, 57 possuem dezessete anos, 18 possuem treze anos, 4 possuem dezenove anos e 1 possui vinte anos. Entre os alunos que possuem religião 80 alunos declararam que sim e somente 23

afirmaram que não. Já, no tipo de religião que frequentam, 40 declararam-se protestante e evangélicos, 32 católicos, 3 cristãos, 2 outras e 3 não responderam.

Já no Colégio José A. Aragão (Colégio Aplicação), são 88 alunos, sendo 38 masculinos e 50 femininos. Sobre a faixa etária, 17 possuem dezesseis anos, 43 possuem dezessete anos, 18 possuem vinte e cinco anos e 3 possuem dezenove. Entre os alunos que possuem religião 72 declararam que sim e somente 16 afirmaram que não. As religiões que mais aparecem foram: católica com 40 alunos, protestante e evangélico 19, cristão 5, espírita 3 e não responderam 5.

Logo em seguida, foi perguntado, *qual a sua orientação sexual* e constatou-se que: 93 identificaram-se como heterossexuais, 5 alunos disseram que não gostam de se classificar, 1 não respondeu, 1 é bissexual e 3 identificaram-se como homossexuais<sup>68</sup>, conforme representação da tabela 1:

**Tabela 1 - Orientação sexual dos alunos- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	93	90,3	90,3
Gay/Lésbica	3	2,9	93,2
Bissexual	1	1,0	94,2
Não gosto de me classificar	5	4,9	99,0
NS/NR	1	1,0	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação 86 alunos responderam que são heterossexuais, 1 bissexual e 1 não gosta de se classificar, vide tabela 2:

**Tabela 2 - Orientação sexual dos alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	86	97,7	97,7
Bissexual	1	1,1	98,9
Não gosto de me classificar	1	1,1	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

<sup>68</sup> Segundo dados do Censo Demográfico 2010 divulgado pelo IBGE foram identificados cerca de 58 mil residências ocupadas por casais homossexuais, o que representa aproximadamente 0,1% do total de unidades domésticas. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2012/10/17/religiao-catolica-e-predominante-entre-casais-homossexuais-brasileiros-diz-ibge.htm> Acessado em: 31/05/2015.

Também foi perguntado aos alunos *qual é a orientação sexual dos seus pais, mães ou responsáveis*. No Colégio Olympia T. Moraes todos os pais, mães ou responsáveis, foram identificados como heterossexuais, ou seja:

**Tabela 3 - Orientação sexual dos pais/responsáveis dos alunos- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	101	98,1	98,1
Bissexual	1	1,0	99,0
NS/NR	1	1,0	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 4 - Orientação sexual das mães/responsáveis dos alunos- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	100	97,1	97,1
Bissexual	1	1,0	98,1
NS/NR	2	1,9	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já, no Colégio Aplicação, por unanimidade, todos os pais, mães ou responsáveis foram identificados como heterossexuais, ou seja:

**Tabela 5 - Orientação sexual dos pais/responsáveis dos alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	88	100,0	100,0
Total	88	100,0	100,0

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 6 - Orientação sexual das mães/responsáveis dos alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	88	100,0	100,0
Total	88	100,0	100,0

Fonte: Elaboração do autor

Pode-se relacionar a orientação sexual dos filhos (Tabelas 1 e 2) com a dos pais, mães ou responsáveis (Tabelas 3, 4, 5, 6) pois possuem, quase que por unanimidade, a mesma



orientação sexual, heterossexual, por influência da família ou mesmo da religião a que pertencem, ou seja, isso se dá devido aos processos da socialização. A construção de valores e da subjetividade dos alunos é condicionada pelas instituições sociais, principalmente da família, escola, religião e mais atualmente pelos meios de comunicação. Com exceção de um pai e uma mãe, todos os outros pais e mães foram classificados pelos alunos como heterossexuais.

No Colégio Olympia T. Moraes 3 alunos se declararam gay/lésbica e 1 bissexual, já no Colégio Aplicação apenas 1 classificou-se como bissexual. Esses dados mostram que num universo de 191 alunos apenas 3 são destoantes da heterossexualidade e 2 transitam entre as duas condições sexuais<sup>69</sup> (homo e hétero).

Isso também revela que a heterossexualidade compulsória está circunscrita nas instituições sociais, dentre elas, na escola. Segundo Antônio Cândido, a escola, como um grupo social, leva à padronização de condutas e a definição de papéis, ela reflete valores estruturantes da sociedade e ainda, determina ajustes à vida social (CÂNDIDO, 1966), e isso, através da heteronormatividade. Ela é um pensamento legitimado por ser predominante entre a maioria das pessoas, e está expressa na estrutura educacional, ou seja, no currículo. Este por sua vez determina padrões de comportamento associados valores morais e estéticos considerados legítimos. Esses mecanismos asseguram a dominação e subalternização de pessoas LGBT na escola, sem que haja a necessidade de justificá-la pela ciência, como em outros tempos.

Pode-se perceber que há um processo de normatização de comportamento no espaço escolar, as escolas apresentam em comum, uma sociabilidade interna padronizada, os alunos seguem a rígidas regras internamente desenvolvidos, de certa forma, são o reflexo e representam o modelo estrutural da sociedade.

O fato de, 90,3 % dos alunos do Colégio Olympia T. Moraes e 97,7% dos alunos do Colégio Aplicação declararem-se heterossexuais revela um quadro que, por vezes, pode não condizer com a realidade, LGBT tem sua identidade velada, “trancada no armário” pois podem ser passíveis de rotulação, perseguição e preconceito, como afirma Louro:

---

<sup>69</sup> Aqui utilizamos a referência a homossexualidade para se referir a pessoas que sentem atração pelo mesmo sexo biológico, independente de ser transexual, travesti, lésbica, transgênero ou mesmo *queer* entre tantas outras definições possíveis. O sistema de classificação de práticas sexuais tem sua origem no século XIX através da Sexologia, após uma série de investigações em torno da sexualidade “normal” e procriativa, médicos e cientistas vão nomear as perversões, ou seja, práticas sexuais “anormais” exercidas com a finalidade de obter prazer, dentre elas o homossexualismo (FOUCAUL, 1988).

[...] O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/as homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejar-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da “norma” (LOURO, 2001, p. 89).

Nas entrevistas realizadas com professores e alunos dessa pesquisa é possível comprovar e reforçar com depoimentos a citação acima. Segundo a professora entrevistada, Maria, pertencente ao Colégio Aplicação relatou que:

[...] isso acontece sempre, um chama de ‘veado’, outro de gay e alguns já vieram me procurar qu estavam sofrendo só que é engraçado, esse ano ninguém falou mais nada, o que eu percebo aqui no colégio, é visível ver, pelo menos aqui no ensino médio, que é o período que estou aqui, nós temos alunos com orientação sexual diferenciada, só que eles se escondem, aqui é um local muito preconceituoso. Acho que é por isso que muitas vezes eles se calam. Na verdade, quem difere do heterossexual já sente um peso dessa diferença (03/06/2014).

No Colégio Olympia T. Morais, a professora entrevistada, Margarida, relatou que:

[...] Eu acho que eles têm medo de falar e o amigo ver e também essa indefinição é por causa da idade, de estar muito confuso sobre a própria orientação, eu acho que tem muito ainda, por causa da idade deles, acredito também que eles ainda estão indefinidos, na verdade, eles estão com medo de se colocar, até que eles sabem, mas tem medo de se colocar. Dá até para pensar na questão religiosa, que a própria religião interfira nisso (28/05/2014).

Já, em depoimento coletado com alunos em grupo focal, pertencentes ao Colégio Aplicação, sobre a *orientação sexual* (Tabela 1 e 2) declararam que: “[...] provavelmente o aluno ficou com vergonha de colocar, de falar e alguém ver, porque eles ficam olhando um do outro, será que ele é, daí eles ficam com medo de colocar, a gente sabe que isso não é realidade” (29/06/2014).

É possível observar pelas citações apresentadas acima que a condição homossexual é coibida dentro da escola, como em um consenso, todas as práticas afetiva-sexuais que fogem do padrão hegemônico, heterossexualidade, estão sujeitas a práticas vexatórias, de humilhação e intolerância.

Logo a seguir serão apresentados outros dados coletados com os alunos. Foi perguntado qual a cor da pele ou grupo étnico que eles se reconhecem. O Colégio Olympia T. Morais 51 alunos se declararam brancos, 41 pardos, 8 pretos, 2 indígenas e 1 amarelo, conforme representação da tabela 7:

**Tabela 7 - Cor/etnia dos estudantes- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Branco	51	49,5	49,5
Preto	8	7,8	57,3
Pardo	41	39,8	97,1
Amarelo	1	1,0	98,1
Indígena	2	1,9	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já no Colégio Aplicação 49 estudantes se declararam brancos, 23 pardos, 9 pretos e 7 amarelos, conforme tabela 8:

**Tabela 8 - Cor/etnia dos estudantes- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Branco	49	55,7	55,7
Preto	9	10,2	65,9
Pardo	23	26,1	92,0
Amarelo	7	8,0	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Também foi perguntado aos alunos se eles já sofreram algum tipo de discriminação na escola. Em um número bem significativo no Colégio Olympia T. Morais 38,8 % disseram que sim, e 60,2% afirmaram que não:

**Tabela 9 - Percepção de algum tipo de discriminação pelos estudantes- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Já se sentiu discriminado	40	38,8	38,8
Nunca se sentiu discriminado	62	60,2	99,0
NS/NR	1	1,0	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já, no Colégio Aplicação 40,9% responderam que sim, e 59,1% disseram que não:

**Tabela 10 - Percepção de algum tipo de discriminação pelos estudantes- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Já se sentiu discriminado	36	40,9	40,9
Nunca se sentiu discriminado	52	59,1	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Logo em seguida, foi elencado os tipos de discriminação mais citados pelos alunos. No Colégio Olympia T. Morais, 22 alunos sofrem discriminação por causa a aparência física, 6 em relação a cor/etnia, 4 pela religião, 3 por aproveitamento escola e somente 2 por causa da sexualidade, veja tabela 11:

**Tabela 11 - Tipos de discriminações sofridas pelos alunos- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Em relação à minha cor ou etnia	6	14,6	14,6
Em relação à minha sexualidade	2	4,9	19,5
Em relação à minha aparência física	22	53,7	73,2
Em relação à minha religião	4	9,8	82,9
Em relação ao meu aproveitamento escolar	3	7,3	90,2
Outro motivo	3	7,3	97,6
NS/NR	1	2,4	100,0
Total	41	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação, 19 alunos foram discriminados pela aparência física, 8 por cor/etnia, 4 por religião e 4 por aproveitamento escolar, conforme representação abaixo:

**Tabela 12 - Tipos de discriminações sofridas pelos alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Em relação à minha cor ou etnia	8	22,2	22,2
Em relação à minha aparência física	19	52,8	75,0
Em relação à minha religião	4	11,1	86,1
Em relação ao meu aproveitamento escolar	4	11,1	97,2
Outro motivo	1	2,8	100,0
Total	36	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

O número de alunos que já sofreu algum tipo de discriminação na escola é muito grande são 38,8% no Colégio Olympia T. Moraes (Tabela 9) e 40,9% no Colégio Aplicação (Tabela 10). Além disso, o maior agente causador dessas discriminações são os próprios colegas da escola, ou seja, os alunos, que representam 87,8% do Colégio Olympia e 91,7% do Colégio Aplicação, conforme representação das tabelas 13 e 14 abaixo:

**Tabela 13 - Agente que cometeu a discriminação- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Professores	3	7,3	7,3
Colegas de escola	36	87,8	95,1
NS/NR	2	4,9	100,0
Total	41	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 14 - Agente que cometeu a discriminação- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Professores	2	5,6	5,6
Membros da diretoria/ coordenação pedagógica da escola	1	2,8	8,3
Colegas de escola	33	91,7	100,0
Total	36	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Sobre o tipo de discriminação sofrido e elencado pelos alunos dos respectivos colégios (Tabelas 11 e 12) são praticamente iguais, não há distinção significativa, o maior motivo citado por eles foram “em relação à aparência física”, seguido por “cor e etnia”, “religião” e “aproveitamento escolar. Essas práticas colocam em evidencia a intolerância por

fenótipos<sup>70</sup> e cor e etnia, com isso, a escola mostra-se como um espaço de diferenças, distinções e desigualdades, como afirma Louro:

[...] A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, herarquização (1997a, p. 57).

Também é possível perceber que entre os motivos da discriminação citados pelos alunos (Tabelas 11 e 12), não apareceu nada ligado a sexualidade ou orientação sexual e gênero, de certa forma, isso corrobora com os dados das Tabelas 1 e 2, sobre orientação sexual, pois quase que hegemonicamente os alunos se classificaram como heterossexuais, como se não houvesse dissidentes ou outras possibilidades de relacionamento afetivo-sexual e mais ainda, como se a sexualidade fosse neutralizada dentro do ambiente escolar ou se não houvesse “problemas”<sup>71</sup> em torno destas questões, segundo Louro:

[...] É importante notar no entanto que, embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com a sexualidade geralmente não é apresentada de forma aberta. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir (1997a, p. 80)

Também foi perguntado aos alunos se eles concordam com a seguinte frase: “*Acredito que (homossexualidade) não seja natural, e penso que Deus fez o homem e a mulher seres completos*”. No Colégio Olympia 60,2% afirmaram que sim e 39,8% responderam que não, conforme representação abaixo:

<sup>70</sup> O preconceito social, étnico e racial denota uma predisposição psicológica de um indivíduo contra o outro que não lhe é igual em termos econômicos (condições sociais distintas às suas), fenotípicos como “cor da pele, tipos de cabelos, formas faciais e demais atributos visualmente identificáveis que denunciem, de alguma forma a origem familiar” ou culturais “língua falada, dialetos ou sotaques, modo de trajar, religião, forma de organização da família, identidade territorial e dimensões a estas assemelhadas” (PAIXAO, ROSSETO, MONTOVANELE, CARVANO, 2010, p. 20). Disponível em: [http://www.redesaude.org.br/portal/comunica/2011-12/inclides\\_publicacoes/01\\_Relatorio\\_2009-2010\\_desigualdades%20raciais.pdf](http://www.redesaude.org.br/portal/comunica/2011-12/inclides_publicacoes/01_Relatorio_2009-2010_desigualdades%20raciais.pdf) Acessado em: 27/08/2012.

<sup>71</sup> Várias pesquisas mostram que há tensões e práticas de intolerância e homofobia ocorrendo dentro das escolas, (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004), (FIPE; INEP; MEC, 2009), (UNESCO, 2004) e (JUNQUEIRA, 2009).

**Tabela 15 - Concordância dos alunos com a frase “Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	62	60,2	60,2
Não	41	39,8	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação o percentual foi parecido com o descrito acima, 56,8% dos alunos responderam que sim e 40,9% afirmaram que não:

**Tabela 16 - Concordância dos alunos com a frase “Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Concordam	50	56,8	56,8
Não concordam	36	40,9	97,7
NS/NR	2	2,3	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Os dados das tabelas acima (15 e 16) revelam que a maioria dos alunos acreditam que o comportamento homossexual não seja natural e contraria a própria natureza “divina”, ou seja, vai de contra aos princípios e dogmas religiosos e da lei criacionista. Amalgamada à formação cultural do Brasil, a religião, especificamente a Igreja Católica, esteve ligada desde os primórdios do processo colonizador na constituição dos valores e dos costumes brasileiros e isso, encontra-se alicerçado no pensamento social de forma secular, esses dados fazem uma alusão direta ao discurso religioso. Também é possível relacionar as Tabelas 15 e 16 com os dados sobre religião, pois um pouco mais de 90% dos alunos se identificaram com a religião de matriz cristã (católica e protestante).

Logo em seguida foi perguntado aos alunos se eles concordam com a seguinte frase: *“Indo contra a corrente, eu acredito que (homossexualidade) é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”*. No Colégio Olympia 35% responderam que sim e 63,1% afirmaram que não conforme representação tabela abaixo:

**Tabela 17 - Concordância dos alunos com a frase “Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	36	35,0	35,0
Não	65	63,1	98,1
NS/NR	2	1,9	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já no Colégio Aplicação 31,8% dos alunos concordam com a frase e 67% afirmaram que não:

**Tabela 18 - Concordância dos alunos com a frase “Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	28	31,8	31,8
Não	59	67,0	98,9
NS/NR	1	1,1	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

As tabelas acima (17 e 18) mostram um dado preocupante, há um percentual significativo de alunos que acreditam e a homossexualidade está ligada a fatores biomédicos, ou seja, a doença. As especulações médicas em torno da homossexualidade, definitivamente perdem espaço em meados dos anos de 1980. A OMS retirou da catalogação, em 1990, o código 302.0 do CID que classificava a homossexualidade como “desvio e transtorno sexual” e que vigorava desde 1948 (FURLANI, 2007, p. 154). Além disso, os alunos entrevistados cresceram no período em que a homossexualidade deixou de ser doença, é também nesse período que o *status* da cidadania para LGBT foram sendo adquiridos e conquistados. Além disso, cabe ressaltar, a importância da escola, subsidiada por diversas áreas do conhecimento (ciências) em desnaturalizar concepções profundamente enraizadas no discurso social.

Os dados representados acima demonstram a perspectiva de alunos que estão cursando o 3º ano do ensino médio, nesse momento, o conhecimento científico escolar, na perspectiva da cidadania, torna-se crucial para a aquisição e formação intelectual crítica desprovida de preconceitos, valores morais e religiosos. Nesse sentido a escola apresenta um *déficit* em seus conteúdos, pois ela não está trabalhando suficiente ou de forma adequada os



“temas sociais” no sentido de desnaturalizar a concepção de estigmas, tabus e doença, de modo, deixa de cumprir o seu papel social, segundo Suplicy:

[...] Fugindo à sua responsabilidade, a escola se conforma com que o aluno se mantenha desinformado e enredado em tabus e preconceitos. Não surpreende que haja tanta infelicidade na vida sexual e afetiva das pessoas. Se a escola – justamente o lugar onde a sexualidade se manifesta como um dos maiores interesses dos alunos – se omite, o resultado é um quadro crônico que já vem de longe pelo binômio desinformação/insatisfação (1995, p. 11)

Foi perguntado aos alunos se eles já tiveram os temas “homossexualidade ou homofobia” discutidos na escola. No Colégio Olympia 42,7% dos alunos afirmaram que em algum momento já viram este conteúdo, conforme representação abaixo:

**Tabela 19 - Alunos que já tiveram a abordagem dos temas “homossexualidade ou homofobia” discutidos na escola- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	44	42,7	42,7
Não	58	56,3	99,0
NS/NR	1	1,0	100,0
Total	103	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação 51,1% dos alunos afirmaram que sim, conforme tabela 20:

**Tabela 20 - Alunos que já tiveram a abordagem dos temas “homossexualidade ou homofobia” discutidos na escola- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	45	51,1	51,1
Não	43	48,9	100,0
Total	88	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Logo em seguida foi perguntado por qual disciplina eles tiveram os temas “homossexualidade e homofobia” abordados e de que modo, tiveram contato com esses temas. No Colégio Olympia as matérias mais citadas pelos alunos foram: sociologia (35,6%), biologia (20%), filosofia (17,8%), história (8,9%) e outras (8,9%); e o modo como eles viram esse o foi: através de aulas e textos (71,1%), seguido de palestras (17,8%) e outros (4,4%), conforme representação das tabelas 21 e 22:

**Tabela 21 - Disciplinas que abordaram os temas “homossexualidade ou homofobia”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
História	4	8,9	8,9
Sociologia	16	35,6	44,4
Filosofia	8	17,8	62,2
Biologia	9	20,0	82,2
Outras	4	8,9	91,1
NS/NR	4	8,9	100,0
Total	45	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 22 - Maneiras que os temas “homossexualidade ou homofobia” foram abordados- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Através de palestras	8	17,8	17,8
Através de aulas e textos	32	71,1	88,9
Outros	2	4,4	93,3
NS/NR	3	6,7	100,0
Total	45	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação as disciplinas mais citadas pelos alunos foram: sociologia (46,7%), filosofia (26,7%), biologia (8,9%) e outros. Já o modo como eles viram o tema foi: através de aulas e textos (71,1%), palestras (26,7%) e eventos culturais (2,2%) conforme representação das tabelas (23 e 24) abaixo:

**Tabela 23 - - Disciplinas que abordaram os temas “homossexualidade ou homofobia”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sociologia	21	46,7	46,7
Filosofia	12	26,7	73,3
Biologia	4	8,9	82,2
Outras	4	8,9	91,1
NS/NR	4	8,9	100,0
Total	45	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 24 - Maneiras que os temas “homossexualidade ou homofobia” foram abordados- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Através de palestras	12	26,7	26,7
Através de aulas e textos	32	71,1	97,8
Através de eventos culturais	1	2,2	100,0
Total	45	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Observando os dados acima é possível perceber que uma parcela significativa dos alunos tiveram a discussão sobre “homossexualidade e homofobia” em algum momento na escola, foram 42,7% no Colégio Olympia e 51,1% no Colégio Aplicação, tabelas 19 e 20, além disso, as matérias que mais propiciaram contato com este tema, nas duas escolas, foram sociologia, filosofia e biologia. Isso também mostra que as outras disciplinas da educação básica não contemplam este tema em seus conteúdos básicos e estruturantes, no depoimento da professora Maria, profissional do Colégio Aplicação, relata que: “[...] mas sabe, o que eu fico impressionada, matemática, física, química eu até entendo, porque é mais difícil, eles não têm formação dos cursos, agora história, filosofia, geografia, letras, sociologia, tem produção e muito material” (03/06/2014).

Além disso, os “temas sociais” foram introduzidos na escola muito recentemente, tirando as especificidades das disciplinas da área de humanas, as outras áreas do conhecimento, cursos licenciatura, não são contempladas com essas discussões em seus cursos de graduação<sup>72</sup>. Por se tratar de temas transversais é possível perceber que, nas tabelas 22 e 24 descritas acima, o modo como esta temática é trabalhada não é satisfatória, ou seja, não é suficiente para extirpar práticas de intolerância ou mesmo desnaturalizar ideias já concebidas dentro da escola, haja vista os dados das tabelas 9 e 10 (preconceito sofrido na escola) e também as tabelas 17 e 18 (homossexualidade é doença). Com isso, um resultado eficiente somente poderá apresentar melhoras com uma real sistematização e efetivação desses temas na sala de aula e não em datas esporádicas ou alguma fatalidade na rotina escolar.

<sup>72</sup> No próximo tópico, Os Professores, serão apresentados aspectos da formação da graduação dos docentes entrevistados.

### 3.3 DIA DE LUTA CONTRA OPRESSÃO NA ESCOLA

O “Dia de Luta Contra Opressão na Escola” foi um evento que ocorreu no Colégio Aplicação, justamente no período em que eu estava coletando dados com alunos e professores. Ele foi organizado pelo Projeto Liberte-se<sup>73</sup>, grupo de alunos que desde 2013 discute formas de diminuir o preconceito e a violência em sala de aula através de intervenções artísticas, culturais e oficinas. O principal objetivo deste evento é conscientizar as pessoas em relação aos males causados pelas práticas de intolerância como a violência física ou através de piadas, brincadeiras e *bullying*.

Entre as atividades desenvolvidas no evento, vários palestrantes puderam realizar debates sobre o racismo, a homofobia e o machismo. Segundo depoimento dos alunos que organizaram o evento:

[...] os convidados foram escolhidos a dedo para que proporcionasse essa discussão. Nós recebemos denúncias anônimas e até de conhecidos de violência doméstica, estupro, machismo na sala de aula, até por parte dos professores, contra homossexuais e contra negro (Folha de Londrina, 01/04/2014).

O evento teve o aval da direção, porém causou muita polêmica entre os professores da escola, segundo depoimento da coordenação eles não participaram ou mesmo apoiaram a iniciativa do projeto, criticaram os temas das oficinas e também os palestrantes, nas palavras da professora Ana Rosa:

[...] no evento do Dia da Opressão, os alunos procuraram a direção para pedir apoio nós apoiamos, nós fizemos nenhum professor participou ajudando ou contribuindo, não participaram, depois do evento, quando acabou o evento, teve uma reunião onde eles criticaram falando que foram abordados temas que não são da escola, temas inconvenientes e que a linguagem foi vulgar, destruíram o evento, então, o que acontece com o grupo de professores que nós temos aqui, eu posso jogar assim, que 99,99% são preconceituosos, e sobre as danças afros que a Laurete trouxe, eles disseram que as danças eram sensuais demais, mas é a cultura afro que também foi abordada nesse dia, para você ter uma ideia essa história é tão louca, geralmente é a direção que barra né, aqui é diferente a direção que senta junto com os alunos para criar coisas assim, mas a nossa resistência são os professores, a questão do negro que é uma coisa muito séria é velada e ninguém fala, a questão da orientação sexual é mesma coisa, a questão da pobreza é a mesma coisa, os professores me criticam dizendo que eu tenho

---

<sup>73</sup> Disponível em: <https://blogaplicacao.wordpress.com/?s=LIBERTE-SE> Acessado em: 13/05/2015.

que fazer uma seleção sócio econômica porque eu não posso deixar gente no Cinco Conjuntos<sup>74</sup> estudar aqui (03/06/2014).

Os estudantes do colégio afirmam que esse evento é para conscientizar e dar visibilidade a comunidade escolar sobre os danos físicos e psicológicos sofridos à formação daqueles que sofrem com a opressão como o racismo, a homofobia e o *bullying*, em depoimento<sup>75</sup> vários alunos e alunas é possível constatar o fato:

[...] Eu já sofri bastante sim, porque eu era gorda, porque eu uso óculos, porque eu sou menina. Eu sofri muito e pratiquei muito também mas aprendi, a partir de um certo momento, eu aprendi que isso é uma coisa errada.

[...] Eu tive que mudar de sala.

[...] Um menino praticava *bullying* comigo, falando do meu cabelo, da minha pele.

[...] É uma coisa que traz muitas dimensões. Eu já passei por tratamentos psicológicos por causa do *bullying* porque você vai se remoendo por si.

As afirmações, corroboram com os dados levantados pelos questionários, especificamente com a tabela 20, sobre tipo de discriminação sofrida pelos alunos e apresentada anteriormente:

**Tabela 25 - Tipos de discriminações sofridas pelos alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Em relação à minha cor ou etnia	8	22,2	22,2
Em relação à minha aparência física	19	52,8	75,0
Em relação à minha religião	4	11,1	86,1
Em relação ao meu aproveitamento escolar	4	11,1	97,2
Outro motivo	1	2,8	100,0
Total	36	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Esse evento mostra que os alunos têm consciência da gravidade e da dimensão do problema que enfrentam na escola, das práticas de intolerância e mais ainda, de como isso

<sup>74</sup> Cinco Conjuntos é uma região formada por cinco bairros, localizado na periferia de Londrina.

<sup>75</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/paranatv-ledicao/videos/t/londrina/v/televisando-o-futuro-projeto-de-escola-de-londrina-acaba-com-preconceito-entre-alunos/3282784/> Acessado em 18/05/2015.

prejudica as relações interpessoais e danos psicológicos. Também foi demonstrado que a iniciativa do evento *Dia de Luta contra a Opressão na Escola* ocorreu por iniciativa dos alunos, eles se preocuparam com o tema, procurando se informar e informar todos os indivíduos no espaço escolar. Os “desafios educacionais contemporâneos” ou “temas sociais” teve seu resultado esperado, mesmo que de forma breve ou factual, mas ocorreu a partir da iniciativa dos alunos. Além disso, cabe ressaltar que os organizadores deste evento têm a pretensão de inseri-lo no calendário anual da escola e mais ainda, expandir este evento para outros colégios da cidade.

### 3.4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES

A seguir, serão apresentados os dados levantados com os professores das duas escolas através da utilização dos questionários, algumas representações estarão dispostas em tabelas para que, em seguida, tais resultados sejam discutidos e analisados. Inicialmente será mostrado o perfil destes professores, sendo: número de professores por sexo, faixa etária, religião, cor ou etnia e orientação sexual.

No Colégio Olympia T. Moraes foram entrevistados 40 professores, 33 do sexo biológico feminino, 5 masculinos e 2 não responderam. Sobre a religião, 36 afirmaram ser adeptos e somente 4 declararam não seguir nenhuma doutrina religiosa. São 23 católicos, 8 evangélicos ou protestantes, 1 cristão, 1 outras e 7 não responderam. Além disso, outros dados do perfil estão representados em tabelas a seguir:

**Tabela 26 - Idade dos professores - Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
25 a 30 anos	1	2,5	2,5
31 a 35 anos	7	17,5	20,0
36 a 40 anos	3	7,5	27,5
41 a 45 anos	7	17,5	45,0
46 a 50 anos	3	7,5	52,5
51 a 55 anos	8	20,0	72,5
56 a 60 anos	3	7,5	80,0
61 ou mais	3	7,5	87,5
NS/NR	5	12,5	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 27 - Cor/raça dos professores- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Branco	24	60,0	60,0
Preto	1	2,5	62,5
Pardo	13	32,5	95,0
Amarelo	2	5,0	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 28 - Orientação sexual dos professores- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	39	97,5	97,5
Outros	1	2,5	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação o perfil levantado dos professores são de 31 do sexo biológico feminino e 7 masculino. Sobre a religião, 33 declararam se adeptos e 5 afirmaram que não. Desses, 24 são católicos, 3 evangélicos e protestantes, 2 espíritas, 1 cristão e 2 não responderam. Além disso, outros dados do perfil estão representados em tabelas a seguir:

**Tabela 29 - Idade dos professores- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
25 a 30 anos	2	5,3	5,3
31 a 35 anos	7	18,4	23,7
36 a 40 anos	3	7,9	31,6
41 a 45 anos	5	13,2	44,7
46 a 50 anos	4	10,5	55,3
51 a 55 anos	11	28,9	84,2
56 a 60 anos	3	7,9	92,1
61 ou mais	1	2,6	94,7
NS/NR	2	5,3	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 30 - Cor/raça dos professores- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Branco	21	55,3	55,3
Preto	2	5,3	60,5
Pardo	12	31,6	92,1
Amarelo	3	7,9	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 31 - Orientação sexual dos professores- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Heterossexual	36	94,7	94,7
Homossexual	1	2,6	97,4
Não gosto de me classificar	1	2,6	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Logo a seguir, foi averiguada a formação acadêmica dos professores. No Colégio Olympia constatou-se que:

**Tabela 32 - Disciplina de formação dos professores- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Pedagogia	5	12,5	12,5
Português	8	20,0	32,5
Educação Física	1	2,5	35,0
Biologia	3	7,5	42,5
Geografia	6	15,0	57,5
Outras	15	37,5	95,0
NS/NR	2	5,0	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já, no Colégio Aplicação, constatou-se que:



**Tabela 33 - Disciplina de formação dos professores- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Enfermagem	8	21,1	21,1
Pedagogia	6	15,8	36,8
Matemática	4	10,5	47,4
Português	4	10,5	57,9
Educação Física	3	7,9	65,8
Biologia	3	7,9	73,7
Geografia	2	5,3	78,9
Outras	7	18,4	97,4
NS/NR	1	2,6	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Também foi perguntado aos professores se eles já tiveram os temas “homossexualidade ou homofobia” trabalhados durante sua formação acadêmica e em seguida perguntou-se através de qual (s) disciplina. No Colégio Olympia constatou-se que:

**Tabela 34 - Professores que já tiveram a abordagem dos temas “homossexualidade ou homofobia” trabalhados durante a graduação- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	18	45,0	45,0
Não	22	55,0	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 35 - Disciplinas que abordaram os temas “homossexualidade ou homofobia”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sociologia da Educação/Sociologia	1	5,6	5,6
Genética/Biologia	2	11,1	16,7
História/ História Contemporânea	1	5,6	22,2
Psicologia da Educação	2	11,1	33,3
Outras	4	22,2	55,6
Grupos de estudos	3	16,7	72,2
NS/NR	5	27,8	100,0
Total	18	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação constatou-se que:

**Tabela 36 - Professores que já tiveram a abordagem dos temas “homossexualidade ou homofobia” trabalhados durante a graduação- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	12	31,6	31,6
Não	26	68,4	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 37 - Disciplinas que abordaram os temas “homossexualidade ou homofobia”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sociologia da Educação/Sociologia	4	33,3	33,3
Ética	1	8,3	41,7
Genética/Biologia	1	8,3	50,0
História/ História Contemporânea	2	16,7	66,7
Psicanálise	1	8,3	75,0
Psicologia da Educação	1	8,3	83,3
NS/NR	2	16,7	100,0
Total	12	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Observando os dados acima é possível perceber que poucos professores tiveram contato, em algum momento, com os temas “homossexualidade e homofobia” em seu curso de graduação, no Colégio Olympia foram 45% e no Colégio Aplicação apenas 31,6% conforme as tabelas 34 e 36, segundo Suplicy:

[...] A formação do professor raramente incorpora temas da sexualidade em seu currículo. Falta uma abordagem com enfoque bio-psico-social; falta uma reflexão mais aprofundada sobre as relações interpessoais. Por isso, muitas escolas, ao trabalhar com Orientação Sexual, abordam apenas a reprodução, aparelho genital, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e inclui alerta sobre a gravidez na adolescência. São deixados de lado os aspectos emocionais éticos e culturais (1995, p. 16).

Ademais, foi possível destacar as disciplinas, dos cursos de graduação, que abordaram esta temática (tabelas 35 e 37). Percebe-se que são poucas áreas do conhecimento que discutem essa problemática. Além disso, o fato dos professores presenciarem essa discussão não garante que eles irão efetivá-la em sua prática cotidiana, na escola há muita resistência para falar sobre isso, é um tema tabu, como afirma o professor João, do Colégio Aplicação: “[...] Na minha opinião é o "ser homem", "eu não vou falar sobre esse negócio aqui na sala" é questão de ser homem, e eu não vou ficar com essas “boiolices” aqui na sala, porque o homem em si tem essa” (03/06/2014).

Já a professora Ana Rosa, profissional do mesmo colégio deu o seguinte relato:

[...] Essa é uma discussão muito complexa o currículo formal está dizendo que você tem que trabalhar com a cultura afro brasileira, com a questão de gênero, com todos esses aponderamentos de outras culturas, o professor, o que ele pode fazer, quando ele entra na sala de aula, ele é autoridade e tem uma ideologia, de repente eu entro na sala de aula eu posso trabalhar, posso até registrar no meu plano que eu trabalhei, mas eu não vou trabalhar porque talvez não acredite naquilo, talvez eu não concorde, então faço de conta que eu trabalho mas não trabalho, ou se eu trabalhar vou apresentar talvez uma abordagem muito mais preconceituosa do que outra coisa (03/06/2014).

As matérias que compõem o currículo do ensino médio regular do Paraná estão subdivididas em 12 disciplinas de licenciatura<sup>76</sup>, cabe averiguar, se todas elas possuem essa discussão em sua grade curricular, ou seja, se as disciplinas citas pelos professores (tabelas 35 e 37) estão presentes no currículo escolar. No entanto, esse questionamento, embora seja pertinente, necessita de investigações mais aprofundadas, o que resultaria em outra pesquisa.

Também foi perguntado aos professores de que modo eles tiveram contato com esse conteúdo (tabelas 38 e 39). No Colégio Olympia constatou-se que:

**Tabela 38 - Maneiras que os temas “homossexualidade ou homofobia” foram abordados- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Através de palestras	9	50,0	50,0
Através de aulas e textos	8	44,4	94,4
Outros	1	5,6	100,0
Total	18	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação constatou-se que:

**Tabela 39 - Maneiras que os temas “homossexualidade ou homofobia” foram abordados- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Através de palestras	1	8,3	8,3
Através de aulas e textos	10	83,3	91,7
Através de filmes	1	8,3	100,0
Total	12	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

<sup>76</sup> Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=2>  
Acessado em: 21/05/2015.

Pela representação dos dados acima percebe-se que são poucos os cursos de graduação que possuem essa temática na sua grade curricular, além disso, a discussão é pontual, específica e delimitada, ou seja, por disciplinas específicas ou por alguma factualidade. Por ser um tema que está se alicerçando muito recentemente, de forma gradual e à passos lentos, às vezes, em retrocesso, a aposta seria investir em formação continuada, segundo a professora Margarida que leciona no Colégio Olympia:

[...] Se você me perguntar quantas vezes eu tive essa discussão no meu curso de graduação, nenhuma, e aí depois você chega na sala de aula, tem que trabalhar com essa realidade, tem que discutir essa situação com aluno, então, isso já é uma barreira e aí acontece, os professores dizem: "não vou mexer com isso não, deixa essa gente para lá, não vamos falar de homossexualismo, não vamos falar de discriminação não" (28/05/2014).

Também foi perguntado aos professores se eles já sofreram algum tipo de discriminação na escola. No Colégio Olympia 70% afirmaram que sim e no Colégio Aplicação foram 68,4%, conforme tabelas abaixo:

**Tabela 40 - Professor sofreu algum tipo de discriminação na escola - Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	28	70,0	70,0
Não	12	30,0	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 41 - Professor sofreu algum tipo de discriminação na escola - Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	26	68,4	68,4
Não	12	31,6	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Em seguida, foi identificado o tipo de discriminação que estes professores sofreram na escola. No Colégio Olympia, entre os motivos mais citados foram: relação à aparência física (39,3%), cor ou etnia (32,1%), aproveitamento escolar (14,3%), religião (7,1%) e sexualidade (3,6%) conforme Tabela 42:

**Tabela 42 - Tipos de discriminações sofridas pelos professores - Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Em relação à minha cor ou etnia	9	32,1	32,1
Em relação à minha sexualidade	1	3,6	35,7
Em relação à minha aparência física	11	39,3	75,0
Em relação à minha religião	2	7,1	82,1
Em relação ao meu aproveitamento escolar	4	14,3	96,4
Outro motivo	1	3,6	100,0
Total	28	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação foram: em relação a aparência física (42,3%), cor ou etnia (26,9%), religião (3,8%) e outros motivos (26,9%), conforme tabela 43:

**Tabela 43 - Tipos de discriminações sofridas pelos professores- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Em relação à minha cor ou etnia	7	26,9	26,9
Em relação à minha aparência física	11	42,3	69,2
Em relação à minha religião	1	3,8	73,1
Outro motivo	7	26,9	100,0
Total	26	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

O resultado das representações acima, tabela 42 e 43, é muito semelhante ao tipo de discriminação sofrido pelos alunos, tabelas 19 e 20, os motivos mais citados também foram em *relação à aparência física e cor ou etnia*. Apesar da implantação das políticas, lei 10.639/03 e 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e da cultura indígena em todas as escolas, o preconceito ainda é muito grande<sup>77</sup>.

As exigências curriculares quanto ao ensino da lei 10.639/03 não estão sendo cumpridas devidamente, cabe ainda, averiguar com que frequência este tema é trabalhado na escola, se a discussão está sendo sistematizada ou apenas é discutida em feriados ou datas comemorativas, como no Dia da Consciência Negra, ou mesmo, se está sendo negligenciado pelos professores. Segundo o relato da professora Maria do Colégio Aplicação, apesar dos avanços, não só a escola, mas a instituição escolar é muito resistente para discutir essa temática, em suas palavras:

<sup>77</sup> Esses dados carecem de pesquisas mais aprofundadas, a fim de saber se as políticas públicas, lei 10.639/03 e 11.645/08, estão sendo aplicadas e mais ainda, de que maneira estão sendo trabalhadas.

[...] No governo Requião eu dei cursos para os professores lá na SEED de Curitiba eu e a professora Ângela falando sobre a questão do negro, na verdade, eu estava falando sobre currículo e daí surgiu uma questão sobre o negro e uma psicóloga da SEED (grifo meu), que trabalhava e ajudava nas orientações das formações, levantou a mão e falou assim: "olha eu acho um absurdo essa coisa do Brasil ainda ter preconceito porque nós já superamos o preconceito eu mesma eu tenho uma empregada na minha casa que ela é negra só que eu olho pra ela a vejo como uma branca, como eu", então, isso não é simples, mas acho que, hoje é um avanço, você tem uma secretaria específica, é um avanço ter pessoas que estão cobrando isso, mas a gente tem que ter essa clareza, que ainda é um espaço de muita resistência e luta por que a própria sociedade tem dificuldade pra lidar com essas situações (03/06/2014).

Outra questão levantada com os professores foi em relação a frase: *“Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”*. Os professores do Colégio Olympia que concordaram com a frase foram 42,5%:

**Tabela 44 - Concordância dos professores com a frase “Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	17	42,5	42,5
Não	20	50,0	92,5
NS/NR	3	7,5	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Já, no Colégio José Aloísio Aragão 44,7% concordam com a frase:

**Tabela 45 - Concordância dos professores com a frase “Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	17	44,7	44,7
Não	18	47,4	92,1
NS/NR	3	7,9	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Observando os dados acima percebe que não há diferença significativa entre as duas escolas, a percepção da homossexualidade como doença e origem biológica são muito

altas, representa quase a metade dos profissionais, no Colégio Olympia T. de Moraes são 42,5%, e no Colégio José A. Aragão são 44,7%. A ideia de patologização da homossexualidade encontra-se fortemente arraigada no pensamento dos professores. Em sua maioria eles tiveram sua formação pessoal e profissional num período repressivo, institucional e culturalmente, ou seja, na ditadura militar. No entanto, o mesmo é passível de investigações mais aprofundadas visto que na década de 1990, a homossexualidade deixou de ser considerada doença pela OMS. No Colégio Aplicação 68,4% dos professores possuem mais de 40 anos e no Colégio Olympia T. de Moraes são 72,5%, conforme representação das tabelas 34 e 40.

A vivência geracional desses professores deu-se num período conturbado, de efervescência, e de repressão, inclusive a sexual, foi na ditadura militar (1964-1985). Os dispositivos da educação escolar que vigoravam desde a criação MEC em 1931 eram de um currículo europeu, tradicional, conservador, branco, heterossexual e cristão, segundo Dávila:

[...] Os líderes dos reformadores educacionais que construíram ou expandiram o sistema de escolas públicas pelo Brasil no período entreguerras não eram só pedagogos. Eles eram médicos e cientistas sociais atraídos pela perspectiva de utilizar a educação pública como arena para ação social. Esses reformadores estabeleceram uma visão de valor social que privilegiava aparência, comportamento, hábitos e valores brancos, de classe média (DÁVILA, 2006, p. 32).

O período da ditadura militar no Brasil vai suprimir a educação, com todo seu conservantismo, esse período vai influenciar diretamente na formação pessoal, subjetiva e na construção dos valores dos professores, de forma repressiva e moral previamente estabelecidas. Como resultado, tem-se uma geração de professores destoantes e apáticos para discussão da *homossexualidade* e afins na sala de aula. O simples fato de não abordar, ocultar ou mesmo negligenciar tal assunto na escola, revela desconforto ou falta de conhecimento. Além disso, as primeiras discussões sobre *diversidade* na escola, bem como a inclusão deste tema na educação escolar, só vai ocorrer em meados dos anos 1990, ou seja, com a redemocratização, e de forma muito gradativa, no entanto, isso não justifica completamente posturas de omissão ou negligenciamento.

Também foi perguntado aos professores se eles concordam com a frase: “*Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos*”. No Colégio Olympia 57,5% acreditam que sim e no Colégio Aplicação são 44,7%, conforme tabelas 46 e 47 abaixo:

**Tabela 46 - Concordância dos professores com a frase “Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos”- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	23	57,5	57,5
Não	15	37,5	95,0
NS/NR	2	5,0	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 47 - Concordância dos professores com a frase “Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos”- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	17	44,7	44,7
Não	20	52,6	97,4
NS/NR	1	2,6	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Os dados acima mostram que grande parte dos professores acreditam que a homossexualidade é uma condição contrária as leis da natureza, ou seja, vai contra os dogmas religiosos e ao princípio criacionista, eles ainda corroboram com os dados sobre religião, nesta, 90% dos profissionais do Colégio Olympia declararam possuir religião e no Colégio Aplicação foram 86,8%.

Sobre as práticas e ações que as escolas têm fomentado, ou não, para minimizar práticas de homofobia no ambiente escolar 60% dos professores do Colégio Olympia afirmaram que sim. Entre as ações mais citadas são as palestras (40,7%), oficinas (18,5%), eventos (11,1) e debates (7,4%), conforme tabelas 48 e 49 abaixo:

**Tabela 48 - Se a escola que trabalha proporciona ações que fomentam o trabalho da temática homossexualidade/homofobia com os alunos- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	24	60,0	60,0
Não	13	32,5	92,5
NS/NR	3	7,5	100,0
Total	40	100,0	

Fonte: Elaboração do autor



**Tabela 49 - Maneiras que a escola trabalha a temática homossexualidade/homofobia- Colégio Olympia**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Palestras	11	40,7	40,7
Oficinas	5	18,5	59,3
Debates	2	7,4	66,7
Eventos	3	11,1	77,8
NS/NR	6	22,2	100,0
Total	27	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

No Colégio Aplicação 42,1% afirmaram que a escola fomenta ações para combater a homofobia. Entre as práticas mais citas estão as palestras (35,3%), debates (17,6%), oficinas (11,8%) e eventos (5,9%), conforme tabelas 50 e 51:

**Tabela 50 - Se a escola que trabalha proporciona ações que fomentam o trabalho da temática homossexualidade/homofobia com os alunos- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Sim	16	42,1	42,1
Não	21	55,3	97,4
NS/NR	1	2,6	100,0
Total	38	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

**Tabela 51 - Maneiras que a escola trabalha a temática homossexualidade/homofobia- Colégio Aplicação**

	Frequência	Porcentagem	Percentual acumulado
Palestras	6	35,3	35,3
Oficinas	2	11,8	47,1
Debates	3	17,6	64,7
Eventos	1	5,9	70,6
NS/NR	5	29,4	100,0
Total	17	100,0	

Fonte: Elaboração do autor

Observando os dados acima é possível perceber que há distinção entre as duas escolas, mais da metade dos professores do Colégio Olympia (60%) afirmaram que a escola investe em ações, diferentemente do Colégio Aplicação, 42,1% afirmam que o colégio investe em capacitações e na difusão do conhecimento sobre homossexualidade e homofobia. Além disso, averiguando as ações das escolas (tabelas 49 e 51), percebeu-se que, *palestras, debates, oficinas e eventos* foram as mais apontadas. Estes dados deixam dúvidas quanto à validade de tais ações, pois elas são realizadas de forma esporádicas e factual, isso de fato, não tem um

resultado eficiente, é preciso sistematizar as discussões na escola e na sala de aula, sem uma efetivação concreta dificilmente o círculo vicioso do preconceito se romperá, como afirma a professora Margarida, pertencente ao Colégio Olympia: “[...] a gente percebe que esse aluno sai sem essa consciência, você tem o aluno preconceituoso, você vê um aluno maltratando o outro, vê um sujeito fazendo outra coisa, então, a escola é um ambiente muito difícil” (28/05/2014).

Contudo, em termos de relevância social é necessário que a “educação sexual” se constitua como um espaço importante para a efetivação de propostas e ações que combatam a homofobia e que, é de suma importância a inserção de questões de diversidade sexual e gênero para a formação de professores. Nas palavras da professora Maria, do Colégio Aplicação:

[...] é preciso ter formação continuada sempre, porque essa pessoa preconceituosa às vezes, ela tem o preconceito por falta de formação mesmo, falta de conhecimento, por isso ela é preconceituosa, então, eu acho que a gente que começar sabe, aquele curso que você deu, não esporádico, mas fazer de forma sistemática, para ir quebrando os paradigmas, dia após dia, quebrando, até você construir um novo espaço, mas não é fácil, a escola até hoje ela ainda é medieval, os conceitos da escola são conservadores (03/06/2014).

O impacto das atuais transformações na sociedade, seja cultural, social ou política, exige uma reavaliação do papel do professor e da escola, por isso, a aquisição de novos conhecimentos, bem como sua atualização está apostada na formação continuada, esta é de importância crucial para atender as expectativas de uma educação escolar mais cidadã, nas palavras de Libâneo: “[...] Novas exigências educacionais pedem às universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação (2011, p. 12)

Percebe-se que a deficiência está na formação dos professores, as instâncias superiores de educação reconhecem esta necessidade, a escola é chamada para responder tal competência, agora, ela é corresponsável para a formação cidadã, nas palavras de Libâneo:

[...] A escola tem pois, o compromisso de reduzir a distância entre a ciência cada vez mais complexa e a cultura de base produzida no cotidiano, e a provida pela escolarização. Junto a isso tem também, o compromisso de ajudar os alunos a tomarem-se sujeitos pensantes, capazes de construir elementos categoriais de compreensão e apropriação crítica da realidade (2011, p. 11)

Essas exigências põem-se como um desafio e faz-se necessário a escola ser responsabilizar, pois sendo ela, um elemento propulsor de modificações, de pensamentos e atitudes, pode interferir de fato, nas relações sociais existentes, pode tornar uma sociedade mais justa e livre de intolerâncias.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo desta pesquisa foi possível identificar que a sexualidade, a homossexualidade ou mesmo, a educação sexual, constituem-se como objetos de discussão não só pelas esferas institucionais mas também, por vários segmentos da sociedade, entre eles, acadêmicos e pesquisadores, cientistas de diversas áreas do conhecimento, juristas, pelas religiões, movimentos sociais e organizações da sociedade civil.

Desde as primeiras políticas públicas, início da República até os dias atuais, com mais de um século, as homossexualidades percorrem caminhos tortuosos, secundários, esdrúxulo, por vezes, abominável, imoral, anormal, são tantas as definições para classificar este tipo de comportamento. De certa forma, há um medo latente por parte de alguns setores da sociedade quando a legitimação, a aceitação e discussão de LGBT e outros comportamentos e práticas que fogem da heterossexualidade.

Apesar da homossexualidade ter se libertado das amarras do discurso biomédico há outros dispositivos que insistem em mantê-las subjugadas, ente eles, a instituição educacional. Entre as diversas funções e finalidades da educação escolar elencadas desde sua configuração no Brasil, vários interesses que deveriam atender ao bem-estar da sociedade, entre eles: preservar e livrar as crianças e jovens de comportamentos permissivos e desregrados, extirpar desvios e perversões e evitar a degenerescência, combater doenças, normatizar comportamentos, entre outros.

É importante ressaltar que o interesse de diferentes grupos sociais, sejam eles políticos, econômicos, culturais e religiosos, estão por traz das definições de políticas públicas ou mesmo da legitimidade de LGBT, perceber-se que os processos de (des)continuidades ao longo do regime democrático, permeado de avanços e retrocessos, são recorrentes.

Nesse contexto, é possível visualizar no cenário atual, especificamente nas últimas décadas, o surgimento de políticas e ações que atentam a contribuir na redução do processo de estigmas, tabus e preconceitos por parte da esfera educacional, de forma tímida e a passos

lentos, os poucos avanços à nível Federal e Estadual, colocam em evidência a necessidade de se discutir, problematizar e principalmente minimizar práticas de intolerância a LGBT.

Os dados coletados com os professores e alunos relevam que a homossexualidade e mesmo a sexualidade, são temas tratados na escola de forma secundária, reduzidos a segundo plano quando não negligenciados. Uma parcela significativa dos entrevistados, alunos e professores, acreditam que a homossexualidade está ligada a doença (discurso biomédico) e que se constitui como pecado (discurso religioso).

No entanto, os professores possuem grandes lacunas na sua formação acadêmica, no Colégio Aplicação apenas 31,6% já presenciaram, em algum momento, a discussão de “homossexualidade e homofobia” e no Colégio Olympia foram 45% (vide tabelas 34 e 36), isso de fato implica na omissão de uma intervenção pedagógica capaz de favorecer reflexões ou mesmo problematizar, desnaturalizar concepções profundamente enraizadas.

Também foram levantados dados preocupantes sobre a ocorrência de discriminação dentro da escola, professores e alunos, revelaram que é um problema constante. Entre os professores do Colégio Olympia 70% já sofreram algum tipo de preconceito e no Colégio Aplicação foram 68,4% (tabelas 40 e 41). Já com os alunos foram 38,8% no Colégio Olympia e 40,9% no Colégio Aplicação.

A proposta desta pesquisa foi realizar estudo de caso comparativo entre duas escolas da cidade de Londrina, no caso, uma escola localizada na região central e tida como referência, Colégio Aplicação, e a outra, localizada na periferia, Colégio Olympia. Essa proposta, partiu da hipótese de que existiria diferença na qualidade, quantidade e no conteúdo trabalhado na escola, no que se refere ao tema “homossexualidade e homofobia”. Nesta conclusão não foi possível provar isso, ou seja, não há diferenças significativas na percepção dos alunos e dos professores. O que há em comum em relação aos alunos pesquisados das duas escolas é que, por se tratarem de estudantes do 3º ano de ensino médio estão terminando a educação básica com uma formação deficitária no que se refere às questões sobre homossexualidade e à homofobia e carregado de preconceitos. Eles não obtiveram aprendizado suficiente capaz de promover uma práxis do cotidiano, ou seja, capaz de transformações e mudanças significativas na linha do pensamento, do comportamento, dos costumes e valores, dessa forma, a escola não está cumprindo com o papel a qual lhe foi designada. Entre os professores, o que há de comum, é a deficiência própria na sua formação acadêmica e profissional e a dificuldade em aceitar os avanços, mudanças e as exigências da sociedade e da escola atual.

Ademais, para constituição de uma escola democrática, desprovida de preconceitos é necessário a efetivação dos “*desafios sociais contemporâneos*” ou “*temas sociais*” em sala de aula, de forma sistemática, para tanto, não basta trabalhar com estes temas de forma interdisciplinar, subjetiva e aleatória, é preciso a efetivação de ações mais concretas, no caso, implantar na grade curricular uma matéria específica que dê conta de trabalhar diretamente com questões relacionadas à consolidação da cidadania, ou seja, que envolvam problemáticas relacionadas ao preconceito e a discriminação, aos estereótipos, a violência por raça, gênero, orientação sexual e de todos os grupos ou pessoas que tenham seus direitos rechaçados.

A criação de uma matéria curricular específica teria por finalidade fomentar processos de construções mentais transformadores, de modo que possam dizimar as intolerâncias existentes. Embora seja um caminho difícil de trilhar – a inclusão de uma disciplina específica – tendo em vista que, no caso do ensino médio, já se vive uma situação complicada, à medida que as grades curriculares já tiveram que ser alteradas por conta da inclusão de sociologia e filosofia e mais recentemente com a inclusão do ensino de música (através da Lei Federal 11.769/2008), esta é uma proposta que merece ser amadurecida e defendida. Além disso, é indispensável pensar na formação continuada, de forma sistêmica para os professores que estão atuando na rede pública e também fomentar a inclusão deste tema no currículo dos cursos de licenciatura da graduação.

Através da análise documental e empírica desta pesquisa tem-se a pretensão de apontar tendências e apresentar alguns pontos de estrangulamento que giram em torno da educação escoar e das suas práticas e ações sobre temas polêmicos como “homossexualidade e homofobia” no cotidiano. Através da análise destes dados, podemos afirmar que estes estudos carecem de investigações mais profundas, pois a instituição educacional brasileira, colocada de forma a promover a democracia, necessita de melhores aperfeiçoamentos ou de um novo paradigma que melhor inclua e humanize o ser social. Entre as questões que devem nortear os paradigmas educacionais são: Que ensino médio queremos? Que alunos estamos formando? Para qual realidade estamos formando? Quais valores queremos difundir através da educação?

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Maria C.; SILVA, Lorena B. da; **Juventude e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALCÂNTARA, F. H. C. **Os clássicos no cotidiano**. 3ª ed. São Paulo: Arte e Ciência, 2008.

ALTMANN, HELENA. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 9, n. 2, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lng=en&nrm=iso) Acessado em: 16/12/2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200014>.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

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

BRASIL. Senado Federal. **Diretrizes e Base da Educação Nacional** – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346> Acessado em 21/11/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Contribuição para o desenvolvimento de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política no Brasil nos currículos de 1º e 2º graus**. Rio de Janeiro, 1984. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002412.pdf> Acessado em: 24/11/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Cadernos SECAD 4, Brasília, maio de 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola\\_protege/caderno5.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf) Acessado em: 15/01/2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual**. Brasília: MEC, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf> Acessado em: 19/12/2014.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf> Acesso em: 08/12/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, v. 1, 2006a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf) Acessado em: 15/01/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília, v. 2, 2006b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf) Acessado em: 15/01/2014.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** ano 2012. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012> Acessado em: 12/04/2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1998). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acessado em: 22/01/2015.

CÂNDIDO, Antônio. **A estrutura da escola.** In: FORACCHI, M.M; PEREIRA, L. Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1966.

CARNIEL, Fagner. **A Invenção (Pedagógica) da Surdez:** sobre a gestão estatal da educação especial na primeira década do século XXI. 2013. 273f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

CASTAÑEDA, Marina. **A experiência homossexual:** explicações e conselhos para homossexuais, suas famílias e seus terapeutas. São Paulo: A Girafa, 2007

CHALITA, Gabriel. **Educação:** a solução está no afeto. 5ª ed. São Paulo: Gente, 2001.

CORRÊA, Sônia; MUNTARBHORN, Vitit (Org.). **Princípios de Yogyakarta: princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero** (2006). Disponível em: [www.clam.org.br/pdf/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.clam.org.br/pdf/principios_de_yogyakarta.pdf) Acesso em: 12/02/2015.

CITELI, Maria T. **A pesquisa sobre sexualidade e direitos sexuais no Brasil (1990-2002):** revisão crítica. Rio de Janeiro: CEPESC, 2005.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura:** política social e racial no Brasil – 1917-1945. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

DIWAN, Pietra. **Raça Pura:** uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus. São Paulo, 1966.

FIGUEIRÓ, Mary N. Damico. **A Viabilidade dos Temas Transversais à Luz do Trabalho docente.** Revista de Psicologia Social e Institucional da UEL, v. 2, n. 1, Jun/2000. Disponível em: <http://www.uel.br/ceb/psicologia/revista/textov2n12.htm> Acessado em: 19/12/2014.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS (FIPE); INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP); MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar, Organizadas de acordo com Áreas Temáticas, a saber, Étnico-Racial, Gênero, Geracional, Territorial, Necessidades Especiais, Socioeconômica e Orientação Sexual.** São Paulo: FIPE/INEP/MEC, 2009. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade\\_apresentacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf) Acessado em 12/09/2014.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Edições Graal. 6ª edição. Rio de Janeiro, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Sexualidade e Política**. In: MOTTA, Manoel de Barros (org.) Michel Foucault: ética, sexualidade e política. Ditos e escritos. 5º v. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GASPAR, Alberto. **O Ensino Informal de Ciências: de sua viabilidade e interação com o ensino formal à concepção de um centro de ciências**. Cad. Cat. Ens. Fis. Florianópolis, v.9, n.2: p.157-163, ago. 1992. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/7493/6872> Acessado em: 08/04/2015.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HEKMA, Gert. **Uma História da sexologia: aspectos sociais e históricos da sexualidade**. In: BREMMER, J. De Safo a Sade: momentos da história da sexualidade. Campinas, SP: Papirus, 1995.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Unesco, 2009.

LIBÂNEO, J. CARLOS. **Adeus Professor, Adeus Professora?: novas exigências profissionais e profissão docente**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Roseli Esquerdo; BORBA, Patrícia Leme de Oliveira and MONZELI, Gustavo Artur. **Expressão livre de jovens por meio do Fanzine: recurso para a terapia ocupacional social**. *Saude soc.*[online]. 2013, vol.22, n.3, pp. 937-948. ISSN 0104-1290. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902013000300027> Acessado em: 18/04/2015.

LOURO, Guacira L. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira L. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Portugal: Porto Editora, 2001.

LOURO, Guacira L. **Heteronormatividade e homofobia**. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2009. v. 32. p. 85-93.

MEIRELLES, Mauro. **O Uso do SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) na Ciência Política: uma breve introdução**. Pensamento Plural, Pelotas, 2014, p.66- 91.

MISKOLCI, Richard. **Não ao Sexo Rei: da estética da existência foucaultiana à política queer**. In: SOUZA, Luiz Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira;



MAGALHÃES, Boris Ribeiro de (Org.). **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito**. Marília: Cultura Acadêmica, 2011. P. 47-68.

MOTT, Luiz. **Assassinato de Homossexuais: Manual de coleta de informações, sistematização e mobilização política contra crimes homofóbicos**. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2000.

OLIVEIRA, R. M.; DINIZ, D. **Materiais Didáticos Escolares e Injustiça Epistêmica: sobre o marco heteronormativo**. Educação & Realidade Porto Alegre v. 39, n.1, p. 241-256, jan./mar. 2014. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade) Acessado em: 03/04/2015.

PALMA FILHO, J. C. **A República e a educação no Brasil – Primeira República (1889 a 1930)**. Acervo Digital da Unesp, 2010b. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/106> Acessado em: 13/11/2014.

PALMA FILHO, J.C. **A Educação brasileira no período de 1930 a 1960: A Era Vargas**. Acervo Digital da Unesp, 2010a. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/107> Acessado em: 13/11/2014.

PALMA FILHO, J.C. **A Educação brasileira no período de 1960-2000: de JK a FHC**. Acervo Digital da Unesp. 2010c. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/108> Acessado em 18/11/2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Semana Pedagógica 2013**. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2013/semana\\_pedagogica\\_2013.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2013/semana_pedagogica_2013.pdf) Acessado em: 19/04/2013.

PEDREIRA, Silvia Maria Fangueiro. **Porque a palavra não adianta: um estudo das relações entre surdos/as e ouvintes em uma escola inclusiva na perspectiva intercultural**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2006.

PERLONGHER, Néstor. **O que é AIDS**. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987.

RIBEIRO, Paulo R. M. (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

ROMANELLI, O. de Oliveira. **História da Educação no Brasil: (1930/1973)**. 32.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ROSEMBERG, F. **Educação Sexual na Escola**. Cad. Pesq., São Paulo (53): 11-19, maio 1985.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, Tomaz T. da. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Marcelo M. **Entre Vírus e Bacilos: relatos e comentários acerca de propostas de educação sexual obrigatória nas escolas públicas no início do século XX**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, Departamento de Educação, 2001.

SUPLICY, Marta, et. al. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

TREVISAN, João S. **Devassos nos Paraíso**. 4 edição. Rio de Janeiro: Record, 2000.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acessado em: 05/12/2014.

UNESCO. **O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. Pesquisa Nacional UNESCO, São Paulo: Moderna, 2004.

WEREBE, Maria J. **Implantação da educação sexual no Brasil**. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 26, set. 1978. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741978000300002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741978000300002&lng=pt&nrm=iso) Acessado em: 19/12/2014.

WEREBE, Maria J. **Sexualidade, Política e Educação**. Campinas: Autores Associados, 1988.

SILVA, Neisi M. da Guia. **Diretrizes curriculares do município de Goiânia no contexto de uma política curricular nacional**. 2009. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2009.

**APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS**

- 1) Idade: \_\_\_\_\_
- 2) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
- 3) Qual é a sua orientação sexual (Desejo e Afeto):
- ( ) Heterossexual  
( ) Homossexual/Lésbica  
( ) Bissexual  
( ) não gosto de me classificar  
( ) outros: \_\_\_\_\_
- 4) Qual é a orientação sexual de seu Pai ou Responsável?
- ( ) Heterossexual  
( ) Homossexual/Lésbica  
( ) Bissexual  
( ) não gosta de se classificar  
( ) outros: \_\_\_\_\_
- 5) Qual é a orientação sexual de sua Mãe ou Responsável?
- ( ) Heterossexual  
( ) Homossexual/Lésbica  
( ) Bissexual  
( ) não gosta de se classificar  
( ) outros: \_\_\_\_\_
- 6) Você pratica alguma religião?
- ( ) Não  
( ) Sim          6.1) Se sim qual? \_\_\_\_\_
- 7) Você se considera:
- ( ) Preto ( ) Branco ( ) Pardo ( ) Amarelo ( ) Indígena  
( ) Outro: \_\_\_\_\_
- 8) Você já foi discriminado ou já se sentiu discriminado alguma vez na escola?
- ( ) Sim  
( ) Não

Se você respondeu SIM, continue com as questões 8.1 e 8.2, se respondeu NÃO, pule para questão 9.

- 8.1) Se sim, por qual motivo ou em relação a que? (Assinale apenas uma opção).
- ( ) Em relação à minha raça ou cor  
( ) Em relação à minha sexualidade  
( ) Em relação à minha aparência física  
( ) Em relação à minha religião  
( ) Em relação ao meu aproveitamento escolar.

( ) Outro motivo: \_\_\_\_\_

8.2) Caso se sinta à vontade, assinale qual ou quais foram os agentes desta discriminação:

1. ( ) Professores
2. ( ) Membros da diretoria/coordenação pedagógica da escola
3. ( ) Colegas da escola
4. ( ) Funcionários da escola
5. ( ) Outros: \_\_\_\_\_

9) Você já discriminou alguém na escola?

( ) Sim Se sim, quem? \_\_\_\_\_ ( ) Não

10) Você concorda com a frase: “*Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos*”.

- ( ) Sim  
( ) Não

11) Você concorda com as frases: “*Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético*”.

- ( ) Sim  
( ) Não

12) Você é contra ou a favor ao casamento gay no Brasil?

- ( ) Contra  
( ) A favor

13) Você já teve a abordagem dos temas “homossexualidade ou homofobia” discutido na escola?

- ( ) Sim  
( ) Não

13.1) Se sim, por qual ou quais matérias? \_\_\_\_\_

13.2) Se sim, de que maneira?

- ( ) através de palestras  
( ) através de aulas e textos  
( ) através de eventos culturais  
( ) através de filmes  
( ) outros modos: Qual? \_\_\_\_\_

**APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES**

- 1) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
- 2) Idade: \_\_\_\_\_
- 3) Qual é a sua orientação sexual (Desejo e Afeto):  
( ) Heterossexual  
( ) Homossexual/Lésbica  
( ) Bissexual  
( ) não gosto de me classificar  
( ) outros: \_\_\_\_\_
- 4) Qual a sua disciplina de sua formação?  
\_\_\_\_\_
- 5) Você pratica alguma religião?  
( ) Não  
( ) Sim            3.1) Se sim, qual? \_\_\_\_\_
- 6) Você já teve a abordagem do tema “homossexualidade/homofobia ou diversidade sexual” trabalhado dentro do curso de sua graduação?  
( ) Sim  
( ) Não
- 6.1) Se sim, por qual ou quais matérias? \_\_\_\_\_
- 6.2) Se sim, de que maneira?  
( ) através de palestras  
( ) através de aulas e textos  
( ) através de eventos culturais  
( ) através de filmes  
( ) outros modos. Qual? \_\_\_\_\_
- 6.3) Você acha necessária a discussão sobre “homossexualidade/homofobia na sua formação?”  
( ) Sim  
( ) Não
- 7) Você se considera:  
( ) Preto ( ) Branco ( ) Pardo ( ) Amarelo ( ) Indígena
- 8) Você já foi discriminado ou já se sentiu discriminado alguma vez na escola?  
( ) Sim  
( ) Não

Se você respondeu SIM, continue com as questões 10.1 e 10.2, se respondeu NÃO, pule para questão 11.

- 9) Se sim, por qual motivo ou em relação a que? (Assinale apenas uma opção).
- ( ) Em relação à minha raça ou cor
  - ( ) Em relação à minha sexualidade
  - ( ) Em relação à minha aparência física
  - ( ) Em relação à minha religião
  - ( ) Em relação ao meu aproveitamento escolar.
  - ( ) Outro motivo: \_\_\_\_\_
- 10) Caso sinta-se a vontade, assinale qual ou quais foram os agentes desta discriminação:
1. ( ) Professores
  2. ( ) Membros da diretoria/coordenação pedagógica da escola
  3. ( ) Alunos da escola
  4. ( ) Funcionários da escola
  5. ( ) Pais de alunos
  6. ( ) Outros: \_\_\_\_\_
- 11) Você concorda com a frase: *“Acredito que a homossexualidade não seja natural, e penso que Deus fez o homem e mulher seres completos”*.
- ( ) Sim
  - ( ) Não
- 12) Você concorda com as frases: *“Indo contra a corrente, eu acredito que a homossexualidade é um desvio de personalidade. Penso que é um desvio psicológico. Acredito que em muitos casos é um fator genético”*.
- ( ) Sim
  - ( ) Não
- 13) Sua escola proporciona ações que fomentam o trabalho da temática homossexualidade/homofobia com os alunos?
- ( ) Sim
  - ( ) Não
- 13.1) Se sim qual ou quais?
- 
-

**ANEXOS - Lei nº 235 de 1928 de Oscar Fontenelle**  
**Educação Sexual Obrigatória**

CAMARA DOS DEPUTADOS

N. 235 – 1928

Torna obrigatória a realização de conferencias sobre Hygiene Individual e Hygiene Sexual nos collegios officiaes, equiparados etc., e dá outras providencias

(Saude, 10 – Instucção, 16, de 1928)

O congresso Nacional resolve:

Art. 1.º No collegio Pedro II, collegios militares, escolas e gymnasios officiaes ou equiparados, naqueles que requeiram bancas examinadoras ou que, de qualquer fórma ou por qualquer motivo, estiverem sujeitos á fiscalização do Governo Federal, será obrigatória a realização de, pelo menos oito conferencias annuaes, uma cada mez, sobre Hygiene Individual e Hygiene Sexual, devendo o programma das mesmas partir das noções geraes da biologia applicando-as ao preparo do alumno a receber o ensino que se tem em vista.

Art. 2.º As conferencias, que tomarão o tempo de uma aula comum, serão dadas nas classes ou aos alunos do curso gymnasial em conjunto, devendo havel-as para o sexo feminino separadamente, toda vez que assim convier.

Art. 3.º O diretor do estabelecimento, por si ou de accôrdo com a congregação, designará o professor ou professora a quem incumbirá effectuar taes conferencias acompanhadas, quando possível, de demonstrações graphics, projecções laminosas e outros processos adequados a despertar, impressionar e fixar a attenção do discente.

Art. 4.º O programma das conferencias será organizado dentro de trinta dias após a publicação desta lei, por uma comissão de três membros, escolhidos um deles entre os professores do Collegio Pedro II, outro entre os da Faculdade de Medicina da Universidade do Rio de Janeiro, pelo diretor do Departamento Nacional do Ensino, sendo o terceiro o inspector dos Serviços de Prophylaxia de Doenças Venereas do departamento Nacional de Saude Publica.

Art. 5.º O referido programma versará, principalmente, sobre o valor da saúde para o individuo e a sociedade; o dever que a sua conservação representa para com a humanidade, a pátria e a descendência; o perigo das doenças contagiosas e o crime de as propagar conscientemente ou por negligencia, destacando o que se refere ás moléstias

venéreas; os meios de prevenir e tratar; as consequências dos vícios, maximé do alcoolismo, das depravações sexuaes, do desregramento e da vida sexual irregular; as grandes vantagens e nobreza de uma existência morigerada, dedicada a família, e dos prazeres legítimos que o homem póde desfrutar.

Art. 6.º A frequência ás conferencias é obrigatória todos os anos, mesmo para os que já as tenham assistido.

Art. 7.º Só serão admittidos a exames seriados ou parcelados os alunos que exhibam atestado do diretor do collegio de que frequentaram as conferencias e, si esse atestado for verificado contrario á verdade, o estabelecimento perderá todas as concessões, regalias ou benefícios que usufrua junto ao Governo e perante as leis do paiz, pelo prazo mínimo de dous annos.

Art. 8.º O instituto de ensino secundário, que deseje gosar de qualquer favor ou concessão, obter bancas examinadoras, ser equiparado, terá de provar que tem seguido, pelo menos há um anno, as prescripções da presente lei, quanto ao ensino da hygiene individual e sexual, a partir da data da sua promulgação.

Art. 9.º Em todos os estabelecimentos officiaes ou que gosem de favores do Governo Federal e nos quaes haja instrucção primaria, secundaria ou profissional, será obrigatória na fórma que fôr julgada melhor pelos respectivos directores, de accôrdo com os Ministros a que se acharem taes estabelecimentos administrativamente subordinados, a realização de, pelo menos uma conferencia por mez sobre hygiene individual e sexual, ficando della incumbido o medico da casa, sempre que o haja.

Art. 10. Aos requerentes de exames parcelados ou seriados, que houverem recebido ensino em estabelecimento que escape á comprehensão desta lei, ou que, não tendo frequentado algum collegio, não possam exhibir o atestado a que se refere o art. 7.º. Será exigido, na cadeira de Historia Natural, o exame apenas oral dos pontos do programma de Hygiene Individual e de Hygiene Sexual, organizado da maneira prevista.

Art. 11. Fica o Governo Federal autorizado a conferir, pelo Departamento Nacional de Ensino, todos os annos, uma menção honrosa ao estabelecimento que mais se tenha distinguido na execução desta lei.

Art. 12. Em todas as corporações militares de terra e mar, o respectivo medico fica obrigado a realizar conferencias aos soldados pelo menos mensalmente, sobre Hygiene Individual e Hygiene Sexual, nos moldes estabelecidos no artigo 50, respondendo esse official, bem como o respectivo commandante, pelo não cumprimento deste dispositivo por penas disciplinares applicáveis aos casos nalogos.



Art. 13. A supressão das doenças venéreas nas praças de qualquer dessas corporações, em virtude do empenho e do esforço empregados pelo medico e pelo comamndante no sentido da execução da lei, será motivo de merecimento para promoção de posto.

Art. 14. As omissões na execução da presente lei serão resolvidas pelo director do Departamento Nacional de Ensino, no tocante á instrucção e estabelecimentos escolares: pelos chefes dos corpos de saúde do Exercito e da Marinha, no que concerne ás corporações militares.

Art. 15. Revogam-se as disposições em contrário.

Sala das sessões, 21 de sctembro de 1928 – *Oscar Fontenelle*.

(Fonte: SOUZA, Marcelo M. **Entre Vírus e Bacilos**: relatos e comentários acerca de propostas de educação sexual obrigatória nas escolas públicas no início do século XX. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, Departamento de Educação, 2001).