

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v33n2e27259>

## **Saberes e silenciamentos: percepções de estudantes sobre diversidade sexual e LGBTfobia na escola**

**Knowledge and silences: students' perceptions of sexual diversity and LGBTphobia in school**

**Saberes y silencios: percepciones de estudiantes sobre diversidad sexual y LGBTfobia en la escuela**

**Gustavo Ferreira dos Santos**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8311-8212>

**Vivianne Oliveira Gomes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8291-8867>

**Resumo:** Este artigo analisa as percepções de estudantes do ensino médio sobre diversidade sexual e LGBTfobia no ambiente escolar. A pesquisa, fundamentada na análise do discurso foucaultiana, foi realizada em 2020 com 15 estudantes de duas escolas públicas de educação integral de Jataí, Goiás, por meio de questionários *online*. Desenvolvido em um momento em que as políticas educacionais brasileiras atravessavam retrocessos significativos, marcados, sobretudo, pela supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, o estudo situa-se em um contexto no qual a violência LGBTfóbica no ambiente escolar permanece estrutural e persistente. Os resultados, organizados em quatro trajetórias temáticas, revelaram que: os temas relacionados à diversidade sexual são abordados principalmente na disciplina de Biologia, sob um viés biologicista; há uma lacuna no currículo formal no que tange à educação sexual e à identidade de gênero, o que leva os estudantes a buscar informações por meios alternativos; os relatos evidenciam percepções diversas sobre o acolhimento da diversidade sexual nas escolas, com diferenças na forma como a homofobia é reconhecida e enfrentada; e todos os participantes reconheceram a existência de homofobia no ambiente escolar, indicando estratégias possíveis para seu enfrentamento. Os resultados apontam a necessidade urgente de políticas educacionais que tratem, de forma ampla e contextualizada, as questões de diversidade sexual e de gênero, comprometidas com a superação dos silenciamentos institucionalizados e com a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

**Palavras-chave:** diversidade sexual; LGBTfobia; ambiente escolar; educação sexual; inclusão.

**Abstract:** This article examines high school students' perceptions of sexual diversity and LGBTphobia within the school environment. Grounded in Foucauldian discourse analysis, the research was conducted in 2020 with 15 students from two full-time public schools in Jataí, Goiás. Online questionnaires were used to collect data. The study was developed at a time when Brazilian educational policies were experiencing significant setbacks, primarily the removal of the terms “gender” and “sexual orientation” from the National Common Curricular Base (BNCC) in 2018. The study addresses a context in which homophobia violence in schools remains structural and persistent. The results, organized into four thematic categories, revealed the following: Topics related to sexual diversity are primarily addressed in biology classes with a biologicistic focus. There is a gap in the formal curriculum regarding sex education and gender identity. This leads students to seek information through alternative means. The accounts present diverse perceptions about the acceptance of sexual diversity in schools. There are differences in how homophobia is recognized and addressed. All participants acknowledged the

1



Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.

existence of homophobia in the school environment. They suggested possible strategies to confront it. These findings underscore the urgent necessity of educational policies that comprehensively and contextually address sexual and gender diversity issues, committed to overcoming institutionalized silencing and fostering a genuinely inclusive school environment.

**Keywords:** sexual diversity; LGBTphobia; school environment; sexual education; inclusion.

**Resumen:** Este artículo analiza las percepciones de estudiantes de secundaria sobre diversidad sexual y LGBTfobia en el entorno escolar. La investigación, fundamentada en el análisis del discurso foucaultiano, se realizó en 2020 con 15 estudiantes de dos escuelas públicas de educación integral de Jataí, Goiás, mediante cuestionarios en línea. Desarrollado en un momento en que las políticas educativas brasileñas atravesaban retrocesos significativos, marcados principalmente por la supresión de los términos “género” y “orientación sexual” de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) en 2018, el estudio dialoga con un escenario en el que la violencia LGBTfóbica en el entorno escolar permanece estructural y persistente. Los resultados, organizados en cuatro trayectorias temáticas, revelaron que: los temas relacionados con la diversidad sexual se abordan principalmente en la asignatura de Biología, con un enfoque biologicista; existe una brecha en el currículo formal respecto a la educación sexual y la identidad de género, lo que lleva a los estudiantes a buscar información a través de medios alternativos; los relatos presentan percepciones diversas sobre la acogida de la diversidad sexual en las escuelas, con diferencias en cómo se reconoce y enfrenta la homofobia; y todos los participantes reconocieron la existencia de homofobia en el entorno escolar, señalando posibles estrategias para su enfrentamiento. Los resultados evidencian la necesidad urgente de políticas educativas que aborden de manera más amplia y contextualizada las cuestiones de diversidad sexual y de género, comprometidas con la superación de los silencios institucionalizados y con la construcción de un entorno escolar verdaderamente inclusivo.

**Palabras clave:** diversidad sexual; LGBTfobia; entorno escolar; educación sexual; inclusión.

## 1 Introdução

A discriminação e o preconceito contra pessoas LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais e mais) persistem como problemas significativos na sociedade brasileira atual, manifestando-se de forma particularmente intensa no ambiente escolar. Como apontam Campos e Urnau (2021), a homofobia<sup>1</sup> constitui um fenômeno recorrente nas instituições educativas, afetando, principalmente, os estudantes que não se conformam com a heteronormatividade dominante. Além da homofobia, outras formas específicas de discriminação precisam ser reconhecidas e enfrentadas, como a lesbofobia, a transfobia e a bifobia, cada uma com suas particularidades e impactos sobre os indivíduos afetados.

No contexto das políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola, Seffner e Penna (2024) destacam que, apesar de avanços normativos no reconhecimento da importância de discutir gênero e sexualidade no ambiente educativo, essas políticas encontram resistências significativas no cotidiano escolar.

---

<sup>1</sup> Neste artigo, adota-se “LGBTfobia” como termo mais abrangente para designar as discriminações dirigidas à população LGBTQIA+. O termo “homofobia” é mantido quando se trata de citações diretas de estudantes, ou referenciais teóricos que o empregam originalmente.

Os autores observam que a escola é concebida como espaço estratégico para promover respeito à diversidade e à equidade, mas enfrenta disputas ideológicas, éticas e políticas que dificultam a efetivação de uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

Um traço particular do ambiente escolar tende a intensificar esse cenário. Diferentemente de outros espaços sociais, na escola, tanto vítimas quanto agressores, são compelidos a conviver cotidianamente no mesmo lugar. Fora desse contexto, cada indivíduo dispõe do direito de ir e vir e, em grande medida, pode escolher com quem deseja se relacionar. No espaço escolar, contudo, os estudantes permanecem, interagem e compartilham o mesmo ambiente, mesmo quando atravessados por tensões ou conflitos ligados à diversidade sexual. Nesse quadro de convivência compulsória, a ausência de uma mediação pedagógica qualificada dificilmente pode ser considerada neutra. Ao contrário, tal lacuna pode abrir caminho para agressões psicológicas ou físicas, comprometendo o direito de todos os estudantes a um ambiente seguro.

A magnitude desse problema no contexto brasileiro é corroborada por pesquisas empíricas recentes. Dados da Pesquisa Nacional sobre o *Bullying* no Ambiente Educacional Brasileiro, conduzida pela Aliança Nacional LGBTI+ em parceria com o Instituto Unibanco e o Plano CDE (Aliança Nacional LGBTI+, 2025), indicam que 86% dos estudantes LGBTI+ afirmam sentir-se inseguros na escola em razão de alguma característica pessoal. Além disso, 90% relatam ter sofrido algum tipo de agressão verbal e 34% foram vítimas de violência física ao longo de 2024, percentual que alcança 38% quando se trata de estudantes trans e travestis. Em outras palavras, esses números sugerem que a escola, em vez de funcionar plenamente como espaço de proteção, ainda tende a reproduzir e, por vezes, intensificar as violências que atravessam a população LGBTQIA+ na sociedade brasileira.

Em perspectiva complementar, o relatório anual do Grupo Gay da Bahia (GGB, 2025) registrou 291 mortes violentas de pessoas LGBT+ no Brasil em 2024, o que corresponde, em média, a um óbito a cada 30 horas. Com isso, o país permanece ocupando uma posição alarmante no cenário internacional no que se refere à incidência de crimes motivados por LGBTfobia. Tomados em conjunto, esses dados empíricos reforçam a necessidade de investigações que examinem, de modo

específico, as percepções de estudantes acerca da diversidade sexual em diferentes contextos educacionais brasileiros, sobretudo em escolas de tempo integral, nas quais a convivência cotidiana tende a ser mais prolongada.

Diante desse cenário complexo, este estudo busca responder às seguintes questões: como os estudantes do ensino médio percebem a diversidade sexual e a existência de homofobia no cotidiano escolar? Quais são seus pensamentos e comportamentos em relação à diversidade sexual e à manifestação de homofobia no ambiente escolar? Para responder a essas questões, o objetivo geral estabelecido foi analisar as percepções, atitudes e práticas de estudantes do ensino médio sobre a diversidade sexual e a existência de homofobia no contexto educativo. Como objetivos específicos, a pesquisa buscou: 1) compreender os significados atribuídos pelos estudantes aos conceitos de gênero, sexualidade e homofobia, bem como a percepção da abordagem – ou da ausência dela – desses temas no currículo escolar; e 2) analisar os discursos dos estudantes sobre as vivências relacionadas à diversidade sexual e à homofobia no cotidiano escolar, considerando as estratégias que mobilizam para lidar com essas situações.

A pesquisa justifica-se pela necessidade urgente de compreender como os principais sujeitos do processo educativo – os estudantes – percebem, interpretam e reagem às questões de diversidade sexual e homofobia. Esse imperativo torna-se ainda mais evidente ao considerar que, mesmo após marcos jurídicos relevantes como a criminalização da LGBTfobia pelo Supremo Tribunal Federal em 2019, que a equiparou ao crime de racismo por meio da ADO 26 e do MI 4733 (Brasil, 2019), os índices de violência contra estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar persistem e revelam novos contornos que os marcos legais, por si só, não conseguem alcançar. A distância entre os avanços normativos e a realidade vivida nas escolas indica que mudanças legais, embora necessárias, não bastam para transformar culturas institucionais atravessadas pela heteronormatividade.

## **2 Diversidade sexual, identidade de gênero e LGBTfobia no contexto educativo**

A problematização da diversidade sexual no contexto educativo não é recente no campo da Educação brasileira. Desde os anos 1990, pesquisadoras e pesquisadores têm produzido uma literatura consistente sobre as articulações entre gênero, sexualidade e escola, mobilizando referenciais pós-estruturalistas para

interrogar como as instituições educativas produzem, regulam e hierarquizam identidades (Louro, 2014; Junqueira, 2013). Essa tradição de pesquisa construiu um vocabulário teórico específico, centrado em conceitos como heteronormatividade, currículo oculto, pedagogia do armário e performatividade de gênero, os quais orientam a leitura do presente estudo. Os referenciais a seguir são mobilizados nesse enquadramento como ferramentas analíticas já apropriadas pelo campo da Educação para a compreensão das relações de poder que atravessam o cotidiano escolar.

O sistema sexo/gênero constitui um conceito relevante para compreender a diversidade sexual no ambiente educativo. Originalmente formulado por Gayle Rubin (2017) em 1975, esse sistema representa os arranjos pelos quais as sociedades transformam a sexualidade biológica em produtos culturais. Rubin (2017, p. 15) o define como “[...] uma série de arranjos pelos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e nos quais essas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas”. Essa concepção surgiu como resposta às limitações do marxismo clássico na análise da opressão sexual, buscando estabelecer uma distinção entre sistemas econômicos e sexuais.

Na perspectiva de Rubin, “o gênero é uma divisão socialmente imposta dos sexos” (2017, p. 17), resultante das relações sociais da sexualidade. A autora argumenta que a divisão por sexo funciona como um mecanismo que cria categorias mutuamente exclusivas, exacerbando diferenças biológicas e construindo socialmente o gênero.

Joan Scott radicaliza essa perspectiva ao deslocar o debate do campo marxista para o historiográfico, esclarecendo que o termo gênero emergiu entre feministas americanas como rejeição ao determinismo biológico. Para Scott (1995, p. 75), “[...] gênero é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”, distinguindo práticas sexuais dos papéis socialmente atribuídos. Essa definição estabelece uma base importante para questionar os papéis de gênero tradicionais e abre caminho para compreensões mais fluidas da identidade.

Partindo desse questionamento dos papéis de gênero normativos, o movimento queer surgiu nos anos 1990, representando um avanço na teorização e no ativismo relacionados à diversidade sexual. Segundo Louro (2001), as sociedades constroem uma relação considerada normal entre sexo, gênero e sexualidade, na qual as normas sociais buscam alinhar a identificação de um corpo como macho ou fêmea

a um gênero específico (masculino ou feminino) e a uma forma de desejo dirigido exclusivamente ao sexo/gênero oposto. A teoria *queer* surge como uma crítica a essa linearidade imposta, desafiando e desconstruindo tais normas rígidas e binárias.

A teoria *queer*, com Judith Butler (2002) como principal expoente, emerge de teorias feministas, pós-estruturalistas e psicanalíticas. Butler (2002, p. 57, tradução nossa) argumenta que o gênero varia conforme contextos históricos e culturais, e que “[...] o reconhecimento não é conferido para o sujeito, mas sim esse reconhecimento constrói o sujeito”, revelando como os discursos preexistentes constituem as subjetividades. Butler (2003) desenvolve o conceito de performatividade de gênero, categoria que não se confunde com “performance” no sentido de atuação consciente, mas designa o caráter reiterativo e coercitivo dos atos pelos quais o gênero é produzido e estabilizado. O gênero, nessa perspectiva, não é algo que se é ou que se faz voluntariamente, mas o efeito de uma repetição compulsória de normas que precedem e excedem o sujeito. No campo da Educação, Louro (2014) articula esse conceito ao cotidiano escolar, demonstrando como a escola opera como instância fundamental de produção e reiteração da heteronormatividade, precisamente porque organiza corpos, práticas, currículos e relações de acordo com a matriz binária e heterossexual que Butler (2003) problematiza.

Essas discussões sobre gênero e teoria *queer* estão intrinsecamente ligadas à compreensão da sexualidade como um constructo social e histórico, perspectiva desenvolvida por Michel Foucault (2011). Na visão foucaultiana, a sexualidade não é meramente um dado natural, mas um dispositivo histórico surgido em meados do século XVIII, constituído por “[...] uma rede entrelaçada por um conjunto de práticas, discursos e técnicas de estimulação dos corpos, intensificação dos prazeres e formação de conhecimentos” (Foucault, 2011, p. 100). Para Foucault (2011, p. 101), o dispositivo da sexualidade não visa somente à reprodução, mas a “[...] proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global”.

Essa conceituação foucaultiana do discurso como prática que forma sistematicamente os objetos dos quais fala (Foucault, 2007) oferece ferramentas metodológicas fundamentais para o presente estudo. No contexto educacional, permite examinar como as instituições escolares produzem, regulam e fazem circular determinados saberes sobre sexualidade enquanto silenciam outros, revelando as

relações de poder que atravessam o cotidiano escolar e como os estudantes negociam, resistem ou reproduzem discursos dominantes sobre diversidade sexual (Louro, 2014).

A intersecção entre as teorias de gênero, a teoria queer e a análise foucaultiana da sexualidade como dispositivo de poder permite uma compreensão integrada da diversidade sexual. Como observa Louro (2001, p. 542), “Hoje, as chamadas ‘minorias’ sexuais estão muito mais visíveis e, conseqüentemente, torna-se mais explícita e acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores”. Essa visibilidade crescente das identidades não-normativas coloca em evidência os mecanismos de poder que buscam regular e controlar a sexualidade.

Conforme argumenta Foucault (2017), o dispositivo da sexualidade não se configura primordialmente como um mecanismo de repressão, mas como uma trama complexa e produtiva de discursos, instituições, saberes e práticas que atravessam a vida social. Trata-se de um conjunto articulado de estratégias que organizam, classificam e administram corpos e populações, orientando modos de viver e compreender a sexualidade. Nessa perspectiva, o poder não atua apenas por meio da proibição ou do silenciamento, uma vez que ele também produz subjetividades, delineando quais experiências são reconhecidas como legítimas e quais ocupam as margens da norma. Assim, determinadas expressões da sexualidade não são simplesmente suprimidas, mas mantidas sob constante vigilância e regulação, contribuindo para a manutenção das relações de poder que sustentam a ordem social.

Esse marco teórico integrado permite compreender como operam discursos, práticas e relações de poder no ambiente escolar. Compreender essas dinâmicas é condição para o desenvolvimento de ações educativas que não apenas tolerem, mas afirmem ativamente a diversidade sexual no cotidiano escolar.

No contexto específico da juventude brasileira, pesquisas recentes indicam que jovens LGBTQIA+ desenvolvem estratégias de resistência no ambiente escolar, criando redes de apoio informais e buscando aliados entre professores abertos à diversidade sexual. Cassiavillani e Albrecht (2023) demonstram que a ausência de abordagem sistemática no currículo formal é o principal fator que leva esses estudantes a buscar informações por meios alternativos, sem mediação pedagógica qualificada. Como observam Freitas, Bermúdez e Mércan-Hamann (2021), esses jovens desenvolvem táticas sutis de negociação com as normas escolares, alternando

entre visibilidade e ocultamento, apropriando-se de espaços heteronormativos e ressignificando práticas pedagógicas para incluir suas experiências.

Santos, Rocha e Medeiros (2024), em revisão integrativa sobre formação de professores em gênero e sexualidade na educação básica publicada entre 2012 e 2022, apontam que a formação continuada é condição essencial para a promoção de práticas educativas mais inclusivas, mas que as resistências estruturais à abordagem dessas temáticas nas escolas permanecem significativas. Ferrari, Gomes e Berto (2020) confirmam essa persistência no interior da escola, revelando que professoras e professores, mesmo quando demonstram abertura às questões de gênero e sexualidade, sentem-se inseguros para intervir pedagogicamente diante de situações de discriminação.

A homofobia no ambiente escolar se manifesta como reflexo de uma longa tradição de repressão da sexualidade na pedagogia ocidental. Desde o século XVII, conforme Foucault (2017), essa repressão foi construída mediante a supressão do discurso livre e pelo estabelecimento do medo de expressão, resultando em censura e silenciamento sobre sexualidade, afetando estudantes, educadores e a comunidade escolar como um todo. Tal repressão estabelece uma relação intrínseca entre sexo e poder, na qual discursos dominantes controlam as expressões da sexualidade e limitam a compreensão do que significa ser livre social e sexualmente.

Compreender a homofobia em toda a sua complexidade exige ir além das manifestações mais visíveis de ódio e violência. Borrillo (2010) propõe uma concepção abrangente do fenômeno, a qual contemple tanto sua dimensão cognitiva, expressa na desqualificação das identidades não heterossexuais, quanto sua dimensão afetiva, manifesta no medo, na repulsa e no desconforto diante da diversidade sexual. Para o autor, a homofobia opera em diferentes níveis: individual, quando se expressa em atitudes e comportamentos discriminatórios, cultural e institucional, quando se inscreve em normas, práticas e estruturas que naturalizam a heterossexualidade como único modelo legítimo de existência. É precisamente essa dimensão institucional que torna o ambiente escolar um espaço privilegiado de produção e reprodução da homofobia, independentemente das intenções de seus atores.

No ambiente educativo, suas manifestações ocorrem frequentemente por meio da rotulação de crianças e adolescentes com base em estereótipos, expondo-os à discriminação e a confrontações psicológicas antes mesmo de compreenderem

plenamente a própria sexualidade. Campos e Urnau (2021) demonstram que esse fenômeno afeta significativamente os estudantes que não se conformam com os padrões heteronormativos, estendendo-se além do ambiente escolar e impactando outros aspectos da vida.

A inclusão da educação sexual nos currículos escolares brasileiros tem um histórico controverso e marcado por debates. A incorporação da orientação sexual como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, representou um marco na institucionalização do tema no âmbito escolar. Mesmo assim, Seffner e Penna (2024) argumentam que as políticas curriculares voltadas às questões de gênero e sexualidade no Brasil têm sido atravessadas por disputas políticas e morais que frequentemente restringem o debate a abordagens biomédicas e preventivas, deixando em segundo plano discussões mais amplas sobre diversidade sexual, identidade de gênero e direitos humanos. Os PCN foram posteriormente substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018, representando uma nova etapa na organização curricular brasileira.

A implementação da BNCC enfrentou desafios significativos quanto à abordagem de temas de gênero e sexualidade. Como assinalam Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019), a ausência de referências explícitas a esses temas no documento final deixa à mostra as tensões políticas e ideológicas que caracterizam o debate educativo brasileiro contemporâneo. Essa omissão tem gerado insegurança entre educadores sobre como abordar essas temáticas de maneira sistemática e fundamentada, especialmente em um contexto de crescente polarização social.

Araújo (2022) aprofunda essa análise ao demonstrar que a supressão desses termos não foi um equívoco técnico, mas resultado de pressões sistemáticas de grupos conservadores sobre o processo de elaboração do documento, colocando professoras e professores diante de um vazio curricular deliberadamente construído, obrigando-os a navegar por brechas institucionais para incluir a diversidade sexual em suas práticas pedagógicas. Silva (2020), por sua vez, mostra que esse retrocesso se manifesta de forma especialmente grave nos anos iniciais do ensino fundamental, em que a exclusão da temática da sexualidade das diretrizes curriculares aprofunda o enfoque biologicista que os dados desta pesquisa também identificaram no ensino médio.

A partir da década de 1980, o Brasil foi palco de um crescimento expressivo das lutas pelos direitos de pessoas homossexuais e depois de segmentos cada vez mais amplos do que hoje se designa como população LGBTQIA+, sigla que emergiu progressivamente ao longo dos anos 1990 e 2000. O Movimento Homossexual Brasileiro, fundado em 1978, constitui o marco inaugural desse processo de organização política, o qual, ao longo das décadas, foi incorporando novas identidades e demandas até culminar, em 2004, com a criação do programa Brasil Sem Homofobia. Esse programa, implementado durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, representou um marco importante nas políticas relacionadas à diversidade sexual. Iniciativas como o programa Escola Sem Homofobia enfrentaram, no entanto, forte resistência de setores conservadores, os quais distorceram seu propósito educativo, rotulando pejorativamente os materiais pedagógicos e alegando que a educação sexual seria responsabilidade exclusiva da família.

No contexto específico do estado de Goiás, as políticas educacionais relacionadas à diversidade sexual têm enfrentado desafios significativos. Uma investigação de abrangência regional realizada por Santos (2024) junto aos cursos de licenciatura em Pedagogia das universidades públicas do Centro-Oeste mostra que esse problema persiste de forma estrutural: dos 15 cursos analisados em oito instituições, menos da metade contempla gênero e/ou sexualidade de maneira regular e obrigatória no currículo. Quando presentes, esses temas aparecem de forma fragmentada, dado particularmente relevante para o contexto desta pesquisa, situada em Jataí, Goiás, e que dialoga diretamente com a formação docente da região.

Esse vazio curricular não é, contudo, um fenômeno exclusivamente brasileiro. Voss e Krakhecke (2023) analisam como uma avalanche neoconservadora vem reorientando os discursos sobre sexualidade nas políticas educacionais latino-americanas, combatendo sistematicamente as interpretações sociológicas, antropológicas e filosóficas do corpo, sexo e gênero. Os autores apontam que esses grupos, além de sustentarem altas taxas de desigualdade e violência de gênero, também coíbem a produção científica e as ações pedagógicas relacionadas à diversidade sexual, produzindo silenciamentos que atingem especialmente os sujeitos mais vulnerabilizados.

Essa resistência se manifesta fortemente no discurso sobre a chamada “Ideologia de Gênero”, termo criado por grupos conservadores para desqualificar

estudos e políticas de gênero. Conforme demonstram Vergara Rodrigues e Seffner (2024), tal discurso articula-se a uma agenda antigênero que se consolidou no campo das políticas educacionais brasileiras, resultando em alterações deliberadas nas versões da BNCC do ensino médio e na perseguição sistemática a docentes que abordam gênero e sexualidade em suas práticas pedagógicas, num contexto de crise democrática e aliança entre extrema direita e conservadorismo moral.

Biroli, Vaggione e Machado (2020) ampliam essa perspectiva ao demonstrar que esse fenômeno não é exclusivamente brasileiro, mas parte de uma ofensiva neoconservadora articulada em escala latino-americana, na qual atores religiosos, políticos e midiáticos disputam ativamente os sentidos da educação, da família e da sexualidade, instrumentalizando o espaço escolar como campo de batalha cultural. Essa dimensão transnacional do neoconservadorismo ajuda a compreender por que os retrocessos nas políticas educacionais brasileiras, tais como a exclusão de gênero da BNCC, não são eventos isolados, mas expressões locais de um projeto político mais amplo.

Santos e Pereira (2024) demonstram que a articulação entre neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras não é fortuita, mas constitui um projeto coerente que instrumentaliza discursos sobre valores familiares e religiosos para restringir o debate sobre gênero e sexualidade nas escolas, aprofundando, simultaneamente, o controle sobre o trabalho docente e esvaziando o sentido público e democrático da educação. Grupos religiosos fundamentalistas contribuem ativamente para esse processo, inibindo escolas, pesquisadores e movimentos sociais que buscam promover uma educação mais inclusiva.

Os desafios para a inclusão efetiva da diversidade sexual no currículo escolar permanecem significativos diante do posicionamento de setores ultraconservadores que, utilizando discursos baseados em crenças religiosas e em conhecimentos não científicos, criam barreiras para uma educação verdadeiramente inclusiva. Tal resistência tem consequências graves, contribuindo para a manutenção de altos níveis de desigualdade social e violência contra pessoas LGBTQIA+ no Brasil. A superação desses obstáculos requer um compromisso com a educação baseada em evidências científicas e com o respeito aos direitos humanos fundamentais, reconhecendo a escola como espaço essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

### 3 O currículo formal e os saberes estudantis: metodologia e primeiras aproximações sobre diversidade sexual

Esta pesquisa adotou um enfoque qualitativo, fundamentado na análise do discurso foucaultiana, o qual permitiu examinar as relações de poder e os efeitos de sentido presentes nos discursos produzidos sobre diversidade sexual e homofobia no ambiente escolar. A escolha dessa perspectiva metodológica se justifica por sua capacidade de esclarecer como os discursos descrevem e constroem realidades sociais, especialmente em temas sensíveis como a sexualidade.

A pesquisa foi realizada em escolas públicas da cidade de Jataí, Goiás, selecionadas a partir de três critérios principais: instituições que adotassem o modelo de educação integral; que oferecessem ensino médio; e que possuíssem maior número de estudantes para garantir uma quantidade razoável de participantes. Foram selecionadas duas escolas que atendiam a esses critérios, sendo as únicas instituições do município que ofereciam ensino médio em tempo integral no período da coleta de dados. Essa escolha se justifica pela maior convivência entre professores e estudantes nesse modelo, o que poderia proporcionar maior engajamento em questões relacionadas à diversidade sexual e à homofobia. Ambas as instituições estão localizadas em regiões periféricas da cidade e atendem estudantes em situação de vulnerabilidade social, características consideradas relevantes para os objetivos da pesquisa.

Os participantes foram selecionados com base em características comuns às duas instituições: estudantes de ensino médio, com idade entre 14 e 18 anos, sem distinção por sexo, gênero, cor ou raça. A amostra foi composta por 15 estudantes, sendo 10 da Escola A (5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino) e 5 da Escola B (3 do sexo feminino e 2 do sexo masculino). Para garantir o anonimato dos participantes, cada um foi identificado apenas por letras e números, referentes à escola e à ordem cronológica de resposta ao questionário. Os estudantes da escola A foram denominados de (A-1) a (A-10), enquanto os da escola B foram identificados de (B-1) a (B-5).

A coleta de dados ocorreu em 2020, por meio de questionários *online* como principal instrumento de obtenção do *corpus* de análise. Utilizou-se o *Google Forms* (Google Formulários) e as questões-chave incluíram: “No colégio em que você estuda,

recebe educação sexual ou alguma informação sobre o tema da sexualidade?"; "Você já ouviu falar de orientação sexual e identidade de gênero?"; "No seu colégio, você acredita que os estudantes LGBTQIA+ assumem sua orientação sexual com os colegas e professores?"; "O que você entende por homofobia?"; "Você acredita que os estudantes LGBTQIA+ sofrem discriminação por causa de sua orientação sexual?"; e "O que você sugere para que a homofobia seja combatida no colégio?".

Na análise dos dados, empregou-se a Análise do Discurso de linha francesa, seguindo os princípios metodológicos da análise do discurso (Orlandi, 2009). O processo analítico desenvolveu-se em três etapas: 1) leitura flutuante de todas as respostas para identificação de regularidades e dispersões discursivas; 2) constituição do *corpus* discursivo mediante a seleção de sequências discursivas representativas; e 3) análise propriamente dita, examinando as condições de produção, as formações discursivas e os efeitos de sentido presentes nos enunciados estudantis. Ao longo desse processo, buscaram-se as contradições, silêncios e repetições que revelassem as relações de poder subjacentes aos discursos sobre diversidade sexual. A partir das regularidades discursivas identificadas na análise, os enunciados foram agrupados em quatro trajetos temáticos que emergiram do próprio *corpus* examinado.

O primeiro trajeto temático, "Presença ou não da orientação sexual, sexualidade e diversidade sexual no currículo escolar", busca compreender como os estudantes percebem o tratamento dessas temáticas em sua formação escolar. A análise das percepções dos estudantes sobre a presença da orientação sexual, sexualidade e diversidade sexual no currículo escolar indicou divergências significativas. Quando questionados sobre se recebiam educação sexual ou alguma informação sobre temas relacionados à sexualidade, não houve unanimidade nas respostas. Na escola A, oito dos dez participantes afirmaram que sim, enquanto na escola B, três dos cinco responderam negativamente, com uma abstenção.

Ao aprofundar a investigação sobre quais professores abordavam esses temas e em quais disciplinas, verificou-se uma forte concentração na disciplina de Biologia. Os estudantes relataram que o assunto era tratado principalmente durante o estudo de reprodução humana, com explicações sobre métodos contraceptivos e outros aspectos relacionados à educação sexual. Esse tratamento tende a ser predominantemente biologicista e reprodutivista, focado na prevenção de Infecções

Sexualmente Transmissíveis (IST), negligenciando as dimensões sociais, culturais e identitárias da sexualidade humana.

Quanto aos temas específicos discutidos no ambiente escolar, os participantes puderam selecionar entre categorias como gênero, direitos sexuais e direitos reprodutivos. A categoria gênero foi selecionada sete vezes (cinco na escola A e duas na B); direitos sexuais foi citada oito vezes (cinco na escola A e três na B); e direitos reprodutivos também foi mencionada oito vezes (seis na escola A e duas na B).

No que se refere aos recursos pedagógicos sobre sexualidade ou educação sexual, constatou-se uma carência expressiva de materiais específicos. A maioria relatou não ter recebido materiais sobre o tema, sendo as informações transmitidas principalmente por meio de vídeos, documentários ou explicações dos professores durante as aulas: “materiais físicos não, mas já participei de uma eletiva e vimos vários vídeos do *YouTube* e alguns documentários” (A8).

As respostas sobre discussões LGBTQIA+ na escola revelaram perspectivas diversas e limitações significativas. Um estudante afirmou que “foi tratado poucas vezes, só em trabalhos de classe em que era necessário citá-los, nunca para que toda a escola escutasse. Acho que não se fala porque grande parte das pessoas tem preconceitos, embora não admitam” (A-2). Essa resposta indica não apenas a raridade dessas discussões, mas também aponta o preconceito como barreira para abordagens mais amplas e abertas.

Outro estudante apresentou uma crítica ao currículo:

Não, em minha concepção o conteúdo está moldado nos parâmetros sexuais da sociedade antiga, por isso só transmitem a relação sexual entre homem e mulher, e não apresentam conteúdos dos demais gêneros, considerando nossa sociedade atual este conteúdo deve ser trabalhado porque as variedades de gêneros sexuais aumentaram, e se as pessoas não sabem sobre educação sexual, os índices de DST, entre outras doenças só aumentarão (A-3).

Essa perspectiva aponta para uma desatualização dos conteúdos curriculares diante da diversidade sexual contemporânea. O estudante destaca consequências práticas dessa lacuna, como o aumento potencial de infecções sexualmente transmissíveis. Sua crítica aponta para a necessidade de atualizar os conteúdos educativos para refletir a realidade social atual e promover uma educação sexual mais integral e efetiva.

Em contraste, um participante afirmou que esses temas são “discutidos bastante a respeito, principalmente entre os alunos, devido à exacerbada diversidade dos discentes” (A-6), sugerindo que as discussões ocorrem mais frequentemente entre os próprios alunos do que em contextos formais de ensino. Cassiavillani e Albrecht (2023) já haviam identificado esse deslocamento como consequência direta da ausência de abordagem curricular sistemática: sem mediação pedagógica, o tema circula, mas fora do alcance e do controle da instituição escolar.

As barreiras institucionais e pessoais também foram mencionadas: “não, acho que por causa da mente fechada que muitos ainda têm, infelizmente os professores não conseguem ter liberdade para comentar sobre este assunto por conta de alguns alunos ou mesmo por conta deles (professores) terem mente fechada” (B-1). Essa resposta aponta para um duplo obstáculo: resistências tanto dos alunos quanto dos próprios professores na abordagem desses temas. Complementarmente, outro estudante observou: “não, por ser um assunto muito delicado e polêmico, tende a ser evitado para evitar conflitos entre professores e alunos, é o que eu acho” (B-2), destacando como a percepção de potenciais conflitos leva à evasão de temas considerados controversos.

Alguns estudantes mencionaram a participação em disciplinas eletivas que abordavam temas relacionados à sexualidade. Embora tais iniciativas sejam importantes, observa-se que não alcançam todos os estudantes, pois dependem do interesse individual pelo tema. Consequentemente, estudantes que potencialmente apresentam comportamentos discriminatórios podem não ser alcançados por essas atividades, limitando o impacto educativo pretendido.

Tal omissão curricular não é pedagogicamente neutra, uma vez que negar o acesso a informações qualificadas sobre sexualidade, relações afetivas e direitos reprodutivos constitui, em si, uma forma de violência institucional, na medida em que a ausência de mediação pedagógica pode deixar estudantes vulneráveis a situações de abuso, discriminação e exploração, dificultando sua identificação e enfrentamento. Entende-se, nesse sentido, que a educação sexual escolar não se refere à precocidade, mas ao direito de crianças e jovens a conhecerem seus próprios corpos, limites e direitos.

A análise desse trajeto temático indica que, apesar de alguns avanços na inclusão de temas relacionados à sexualidade e à diversidade no ambiente escolar,

ainda persistem lacunas e restrições significativas. A escassez de materiais didáticos específicos e as limitações identificadas reforçam a necessidade de uma abordagem mais sistemática e fundamentada da educação sexual, a qual supere o biologicismo e reconheça as dimensões sociais e identitárias da sexualidade no contexto escolar.

O segundo trajeto temático, “Diversidade sexual e identidade de gênero: conhecimentos e posturas”, explora os conhecimentos e as posturas dos participantes sobre a diversidade sexual e a identidade de gênero. Inicialmente, buscou-se identificar as percepções sobre a presença de diversidade sexual nas escolas. Sobre a quantidade de estudantes gays ou lésbicas em sua instituição, as respostas variaram: um estudante considerou a quantidade pequena, dois a classificaram como razoável e outros dois não souberam informar. Essas respostas revelam que os estudantes reconhecem a existência de colegas com orientações sexuais diversas em seu ambiente escolar.

Ao investigar o entendimento sobre os conceitos de orientação sexual (OS) e identidade de gênero (IG), verificou-se que todos afirmaram já ter ouvido falar sobre esses temas. A maioria demonstrou compreensão adequada dos conceitos, com algumas respostas particularmente elaboradas:

Orientação sexual é o indicador dos sentimentos e atração (romântica) que um indivíduo possui em relação ao sexo oposto, o mesmo, os dois, todos ou nenhum. Já a identidade de gênero é a forma como uma pessoa se vê, onde ela entende que se encaixa, podendo ser como: mulher, homem, travesti, não-binário (A-4).

Orientação sexual é um termo relacionado para falar sobre as diferentes formas de atração afetiva e sexual. Mas as pessoas não escolhem sua orientação, muitas vão se desenvolvendo com o transcorrer dos anos. Identidade de gênero está relacionada com sentimentos que a pessoa possui sobre si mesma, independentemente de sua anatomia (B-3).

Sobre as orientações sexuais e identidades de gênero que conheciam, os estudantes demonstraram familiaridade com variadas possibilidades, mencionando orientações como heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, pansexualidade e assexualidade, e identidades como transexualidade, travestilidade, cisgeneridade, não-binariedade, gênero fluido e gênero neutro. Esse conhecimento diversificado, que indica busca de informação por meios alternativos diante das lacunas curriculares, encontra respaldo em Louro (2014), que argumenta que os jovens desenvolvem saberes sobre sexualidade e gênero não apenas mediante a educação formal, mas também por meio de redes de sociabilidade e culturas juvenis

próprias as quais podem questionar as normas heteronormativas predominantes no ambiente escolar.

Ao serem indagados sobre em que momento os estudantes definem sua orientação sexual, as respostas variaram entre quem associou esse momento à puberdade: “normalmente ocorre na adolescência quando você começa a conhecer mais sobre si mesmo” (A-9), e quem enfatizou a individualidade do processo: “quando eles se sentem à vontade para se definir ou se descobrir, eu não acho que seja algo que atingiu uma idade definida que vamos descobrir da noite para o dia” (B-2). Destaca-se especialmente uma resposta que revela compreensão sobre a fluidez e a complexidade desse processo:

Acredito veementemente que [não] haja idades definidas para que uma pessoa se identifique. Assim como existem indivíduos que crescem não gostando do padrão azul/carrinhos para meninos e rosa/boneca para meninas, existem pessoas que vivem muitos anos sobre o regime preestabelecido ao nascimento, o da heterossexualidade, e só depois de várias experiências é que se entendem de outra maneira. Ou seja, não há idade certa para que o florescimento do autoconhecimento, aceitação e vontades venham à luz (A-4).

Essas percepções dos estudantes dialogam com o conceito butleriano de performatividade de gênero (Butler, 2003): se o gênero não é algo que se é intrinsecamente, mas o efeito de uma repetição de normas que pode ser deslocada e reconfigurada, então a fluidez expressa nos relatos – a recusa de “idades certas”, a abertura ao processo de autodescoberta – não constitui ingenuidade, mas resistência discursiva à matriz heteronormativa que impõe trajetórias fixas. O cotidiano escolar emerge, nesse sentido, como espaço de tensão entre a reiteração compulsória das normas de gênero e as possibilidades de subversão que os próprios estudantes enunciam.

#### **4 Vivências estudantis LGBTQIA+ e estratégias institucionais de enfrentamento à homofobia**

A partir da compreensão sobre como a diversidade sexual se manifesta no currículo formal e dos conhecimentos e posturas do alunado sobre diversidade sexual e identidade de gênero, torna-se fundamental analisar as percepções mais amplas dos estudantes sobre esses temas. A análise dos dois trajetos temáticos restantes mostrou dimensões centrais nas experiências estudantis tais como as vivências

específicas de estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar e o papel da escola no enfrentamento à homofobia.

O terceiro trajeto temático, “LGBTQIA+: enfrentamentos e postura escolar”, explora questões relacionadas à “saída do armário” e as respostas institucionais diante dessas situações. Além disso, examina os desafios enfrentados por esses estudantes no cotidiano escolar e como as instituições educativas respondem a essas demandas.

Sobre se estudantes LGBTQIA+ assumem suas orientações sexuais com colegas e professores, as respostas indicaram diferenças significativas entre as escolas investigadas. Na escola A, predominaram relatos positivos sobre um ambiente acolhedor, como “sim, pois em minha escola é um ambiente bastante acolhedor no qual nenhum tipo de discriminação é aceito, e com isso esses estudantes LGBT se sentem mais à vontade para se assumir” (A-1); “sim, porque todos os estudantes LGBT que conheço, dizem tranquilamente qual é sua orientação sexual, acho que um dos motivos é a união de nosso grupo” (A-3).

Na escola B, as respostas foram mais cautelosas, sugerindo um ambiente menos acolhedor, como “acho que não, pois há muitas pessoas que julgam” (B-5). Um estudante apresentou outra perspectiva:

Um pouco dos dois, os que assumem eu acho que é porque é aquilo que eles são e estão dispostos a mostrar à sociedade o que eles realmente são e estão cansados de fingir o que não são, já os que não assumem é por medo de que a sociedade os oprima e por medo da rejeição de família e amigos (B-2).

Essa variação nas experiências dos estudantes reflete o que Junqueira (2013) denomina como “pedagogia do armário”, um conjunto de práticas, relações de poder e processos de subjetivação que operam para reificar a heteronormatividade na escola, criando condições desiguais de expressão e reconhecimento para estudantes LGBTQIA+. O autor argumenta que o “armário” não é apenas uma metáfora para o silenciamento, mas sim uma “pedagogia” que ensina a todos os estudantes sobre os limites da aceitabilidade social.

Sobre a postura dos professores quando descobrem ou suspeitam que algum estudante é homossexual ou bissexual, os estudantes da escola A relataram predominantemente atitudes de acolhimento: “eles acolhem da melhor forma possível (experiência própria)” (A-5). Já na escola B, as respostas foram mais vagas: “não sei, não cheguei a presenciar nada desse tipo” (B-1); “eu não tenho ideia para ser sincero,

mas eu imagino que os professores tenham uma conversa com o aluno e com os pais do aluno” (B-2).

Quando perguntados se a escola deveria informar aos familiares sobre a orientação sexual dos estudantes, doze deles se posicionaram contrários a essa prática. Essa posição majoritária indica uma compreensão clara dos riscos envolvidos. Os dados da Aliança Nacional LGBTI+ (2025) mostram que o ambiente doméstico figura entre os espaços de maior vulnerabilidade para jovens LGBTQIA+, o que torna a divulgação não solicitada da orientação sexual de um estudante pela escola uma potencial violação de direitos capaz de agravar significativamente sua situação de vulnerabilidade. O relato de B-2 evidencia que o silenciamento tem raízes que extrapolam a escola e se aprofundam nas relações domésticas, dimensão que nenhuma política escolar isolada é capaz de resolver.

Sobre as dificuldades enfrentadas por estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar, os relatos apontaram diversos desafios:

Para lésbicas, gays e bissexuais são brincadeiras sem graça, falta de respeito e essas coisas. Para um transexual é muito mais complicado, pois muitas pessoas não levam isso de forma boa e são muito preconceituosas. Podem privar a pessoa de usar o banheiro correto para ela, ou falar algo pesado (A-2).

Essa diferenciação apontada pelo estudante é corroborada por Xavier e Vianna (2023), que demonstram que os processos de exclusão de estudantes trans não são episódicos, mas estruturais. A discriminação se manifesta no cotidiano escolar de formas concretas e recorrentes: a negação de direitos básicos, como o acesso a banheiros e vestiários compatíveis com a identidade de gênero, figura entre as principais causas de interrupção dos estudos. A escola, nesse sentido, não apenas falha em acolher estudantes trans; ela produz ativamente sua exclusão.

Essa produção ativa da cisgeneridade como norma escolar encontra respaldo nos dados nacionais já apresentados (Aliança Nacional LGBTI+, 2025) em que os 38% de agressões físicas registrados entre estudantes travestis e transexuais não são episódicos, mas expressão de uma exclusão estruturalmente produzida pela escola. O relato de A-2, produzido em 2020, antecipa com precisão o que os levantamentos nacionais posteriores vieram a confirmar.

Outros desafios mencionados pelos estudantes incluíram diversas formas de discriminação no ambiente escolar. “Preconceito e homofobia, e acho que em minha

realidade um bom exemplo seria na hora de escolher uma dupla para fazer trabalho, muitos alunos podem ser excluídos só por ter uma orientação/identidade sexual diferente” (B-2). Essas experiências ilustram como a discriminação pode afetar aspectos fundamentais do processo educativo, desde as relações interpessoais até o desenvolvimento de atividades acadêmicas colaborativas.

A naturalização dessas violências cotidianas no ambiente escolar traz à tona o que Louro (2014) identifica como a operação de um currículo oculto que ensina e reforça normas de gênero e sexualidade por meio de práticas cotidianas, muitas vezes não reconhecidas como pedagógicas. A autora argumenta que, por meio desse currículo oculto, a escola transmite conhecimentos e produz sujeitos, identidades sociais e relações de poder.

As definições de homofobia oferecidas pelos estudantes mostram uma compreensão que vai além do senso comum, articulando violência, ignorância e estrutura social. Isso pode ser visto nos seguintes relatos: “é uma violência, crueldade. É a falta de empatia por falta de informação e ignorância” (A5); “acho que seja a discriminação de pessoas que tenham qualquer outra orientação sexual que não será a heterossexual, por julgar que essas pessoas são piores que as demais” (A9). Esse reconhecimento unânime da homofobia como uma forma de violência contrasta com a normalização e a invisibilização que frequentemente caracterizam esse fenômeno no contexto escolar. As falas produzidas sugerem que, mesmo em escolas onde o ambiente é descrito como relativamente acolhedor, os estudantes LGBTQIA+ ainda enfrentam barreiras significativas à plena participação e expressão.

A análise desse trajeto temático mostra a complexidade das experiências de estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar, manifestando como fatores institucionais e interpessoais se entrelaçam para criar ambientes mais ou menos acolhedores. As diferenças observadas entre as escolas A e B induzem ao entendimento de que práticas pedagógicas e culturas escolares específicas podem influir significativamente nas experiências desses estudantes, criando possibilidades para intervenções que busquem a construção de ambientes educacionais mais inclusivos.

O quarto trajeto temático, “O discurso e o papel da escola: no quadro a homofobia”, explora as percepções dos estudantes sobre a homofobia no ambiente escolar, suas manifestações, causas, consequências e possíveis estratégias de enfrentamento. Sobre se já haviam ouvido falar sobre homofobia na escola, doze dos

quinze estudantes participantes responderam afirmativamente, indicando que o tema, embora de forma limitada, circula no ambiente escolar.

Quanto à percepção sobre a existência de discriminação contra estudantes LGBTQIA+ em razão de sua orientação sexual, todos os quinze participantes reconheceram a ocorrência desse tipo de discriminação, como pode ser visto na sequência: “Nunca cheguei a presenciar violência, mas discriminação eu sei que sim” (A-2); “com certeza. Se não violência física, a verbal” (A-6). Essa percepção unânime da discriminação no espaço escolar é significativa e se alinha ao que Junqueira (2015) identifica como o caráter sistêmico da homofobia nas instituições educacionais, que frequentemente opera de forma sutil e naturalizada, não sendo sempre visível ou identificável como violência explícita.

A respeito das causas dessas manifestações violentas e discriminatórias, os estudantes apontaram principalmente fatores socioculturais e religiosos: “porque as pessoas são ignorantes e não sabem que amor é amor, independentemente de com quem seja, são pessoas que não evoluíram” (A-1); “devido à sociedade na qual crescemos na qual somos ensinados que não ser heterossexual está errado” (A-7). Alguns especificaram o papel da religião nesse contexto: “As pessoas simplesmente preferem viver na bolha social que elas criaram, abominando qualquer um que seja diferente do que ela acredita que é ‘correto’. Alegam que tal religião diz que é pecado, mas é só uma desculpa” (A-2).

Essa análise dos estudantes sobre as raízes da homofobia encontra respaldo nas reflexões de Borrillo (2010), que argumenta que a homofobia é um fenômeno complexo que articula diferentes dimensões, dentre elas a psicológica, a cultural, a religiosa e a política, manifestando-se desde o simples mal-estar até a violência explícita. O autor destaca que o discurso religioso frequentemente funciona como legitimador de práticas homofóbicas, proporcionando justificativas morais para a discriminação. Na atualidade, essa dinâmica é particularmente evidente na atuação da bancada evangélica no Congresso Nacional, o qual sistematicamente se posiciona contra projetos de lei que buscam ampliar direitos da população LGBTQIA+ e promove iniciativas que reforçam valores tradicionais de família e sexualidade, utilizando argumentos religiosos para legitimar posições políticas que, na prática, contribuem para a manutenção de estruturas discriminatórias.

Outro participante identificou causas estruturais mais amplas:

Acho que o principal motivo seja o fato de que não conseguimos romper totalmente com os padrões normativos, baseados eticamente no sistema do patriarcado. O que, infelizmente, traz abertura para que pessoas perpetuem um pensamento machista, homofóbico e transfóbico (A-4).

Louro (2014) argumenta que a heteronormatividade e a homofobia estão estruturalmente articuladas com outros sistemas de opressão, como o patriarcado e o sexismo. Segundo a autora, esses elementos formam um complexo conjunto de normas e práticas que regulam não apenas a sexualidade, mas também o gênero e as relações sociais de forma mais ampla. Essa perspectiva interseccional permite compreender como diferentes formas de discriminação se entrelaçam e reforçam mutuamente no contexto escolar.

Sobre quais grupos dentro da comunidade LGBTQIA+ sofrem mais violência, os estudantes identificaram principalmente gays (mencionados por sete deles) e pessoas trans (mencionadas por oito alunos). Essa percepção encontra respaldo nas estatísticas sobre violência contra a população LGBTQIA+ no Brasil, as quais indicam maiores índices de violência física contra homens gays e pessoas trans, especialmente mulheres transexuais (Benevides, 2025).

As consequências da homofobia, na visão dos estudantes, vão desde problemas de autoestima até suicídio, passando por diversos impactos psicológicos e sociais.

Uma pessoa que sofre homofobia está fechada, psicológica e emocionalmente, está reprimida, excluída e violentada em áreas que deveriam ser de apoio, como a familiar, o que a deixa vulnerável, reprimida, e com sequelas físicas e psíquicas (com o desenvolvimento de doenças, por exemplo). Sem espaço para crescimento, está segregada e oprimida socialmente (escolar, profissional e socialmente) (A-4).

Esse relato descreve com precisão o que a literatura em saúde mental reconhece como efeitos do ambiente escolar hostil sobre estudantes LGBTQIA+: isolamento, repressão, sequelas físicas e psíquicas, exclusão em múltiplos âmbitos da vida. Freitas, Bermúdez e Mércan-Hamann (2021), em pesquisa nacional com jovens escolares LGBTQIA+, confirmam que esses impactos se manifestam de forma especialmente intensa na adolescência, quando a necessidade de pertencimento e reconhecimento é mais aguda e a exposição à LGBTfobia escolar, mais frequente.

Outro aspecto destacado por um estudante foi a aparente impunidade ou a falta de consequências para os perpetradores de homofobia: “para quem está sendo preconceituoso sendo homofóbico, não tem consequências, mas para quem está sofrendo homofobia causa diversos conflitos entre si mesmo em sua própria cabeça” (A-9). Os dados nacionais confirmam essa percepção, sendo que em 90% dos casos de violência verbal contra estudantes LGBTQIA+, não houve qualquer intervenção pedagógica ou institucional (Aliança Nacional LGBTI+, 2025). A impunidade não é, portanto, uma impressão subjetiva, é um dado estrutural da realidade escolar. Coelho, Desidério e Rocha (2023) argumentam que essa ausência de resposta institucional é, ela mesma, uma forma de LGBTfobia: ao não nomear, não intervir e não punir, a escola naturaliza o que deveria enfrentar.

Sobre se a homofobia deve ser combatida no ambiente escolar, todos os estudantes responderam afirmativamente, oferecendo justificativas que iam desde o impacto na qualidade de vida das pessoas LGBTQIA+ até considerações sobre direitos humanos e constitucionais:

Sim, a homofobia deve ser combatida, porque afeta a qualidade de vida de milhares de pessoas, ela é responsável por estatísticas assustadoras de violação sexual, de agressões (verbais e físicas) e exclusão em diversos âmbitos (familiar, estudantil, profissional e social) (A-4).

Claramente. Porque não é coerente. Nenhum tipo de violência é aceitável. Por invadir o direito de ir e vir de cada um. O direito à sua liberdade e o direito à liberdade de expressão reforçada nos incisos IV e IX da atual constituição federal (A-6).

Finalmente, os estudantes ofereceram sugestões para o combate à homofobia no ambiente escolar, entre elas programas de conscientização, palestras, debates, seminários e a criação de disciplinas extracurriculares. Um deles sugeriu:

Acho que programas de conscientização do “diferente” pode ser uma alternativa, além do discurso antiviolença e do respeito ao próximo, desde a segunda fase do ensino fundamental, com crianças que já sabem e têm noção do que é “correto e incorreto” socialmente, e onde hábitos são comumente criados. Uma rede de apoio psicológico para estudantes que sofrem tais homofobias e para os estudantes “agressores”, para que a raiz da questão seja encontrada e solucionada de forma saudável para ambas as partes (A-4).

As propostas apresentadas convergem com o que Soares *et al.* (2024) identificam como condição para o enfrentamento efetivo da LGBTfobia escolar: não basta incluir o tema de forma pontual ou disciplinar; é necessário que a escola

interrogue ativamente os pressupostos heteronormativos que organizam seus currículos, suas práticas e suas culturas institucionais. A sugestão de A-4, que propõe intervenção desde o ensino fundamental e contempla tanto as vítimas quanto os agressores, antecipa uma perspectiva pedagógica que a literatura recente tem progressivamente defendido.

Um estudante destacou a necessidade de começar o combate à homofobia pela família, mas reconheceu o papel complementar da escola: “deve ser iniciado pelos responsáveis, mas a escola também deve orientar os alunos e aplicar a educação sexual” (A-8). Esta resposta indica uma compreensão sofisticada do problema, o qual não se restringe ao ambiente escolar, mas atravessa diferentes esferas sociais, o que a literatura sobre LGBTfobia tem nomeado como desafio intersetorial: a escola não pode substituir a família, mas tampouco pode silenciar-se sob o argumento de que a educação sexual é responsabilidade exclusiva do âmbito doméstico, argumento que, como descrito anteriormente, foi historicamente mobilizado pelos setores conservadores para esvaziar políticas educacionais inclusivas.

## **5 Considerações finais**

Este estudo analisou as percepções, atitudes e práticas de estudantes do ensino médio sobre a diversidade sexual e a LGBTfobia no ambiente escolar. A pesquisa, realizada em 2020 com 15 estudantes de duas escolas públicas de educação integral de Jataí, Goiás, por meio de questionários online, destacou a ausência de materiais pedagógicos e abordagens curriculares específicos sobre sexualidade e identidade de gênero, com o tema sendo tratado principalmente na disciplina de Biologia, expressão local de um vazio curricular deliberadamente construído pela supressão, na BNCC de 2018, dos termos gênero e orientação sexual.

Os achados principais denunciam um paradoxo educativo contemporâneo: enquanto o currículo formal apresenta lacunas significativas na abordagem da diversidade sexual e da identidade de gênero, os estudantes demonstram conhecimentos sofisticados sobre esses temas, obtidos por meio de fontes alternativas, como redes sociais e culturas juvenis próprias. Identificou-se um contraste entre as experiências de estudantes LGBTQIA+ nas escolas investigadas. Enquanto uma instituição foi relatada como mais acolhedora, a outra apresentou maior

resistência à expressão da diversidade sexual, apontando a influência das culturas escolares específicas.

Todos os participantes reconheceram a existência de homofobia no ambiente escolar, indicando suas causas socioculturais, religiosas e estruturais, assim como suas consequências, desde problemas de autoestima até casos extremos de suicídio. Os estudantes demonstraram compreensão crítica sobre as raízes sistêmicas da discriminação, identificando conexões entre homofobia, patriarcado e outros sistemas de opressão. Além disso, sugeriram medidas para combater o problema, como programas de sensibilização voltados ao reconhecimento das diferenças sexuais e de gênero, palestras e a criação de disciplinas específicas, demonstrando compromisso com a promoção de um ambiente mais inclusivo.

As implicações deste estudo apontam para a necessidade urgente de transformações estruturais nas políticas e práticas educativas relacionadas à diversidade sexual. Em primeiro lugar, mostra-se fundamental a integração transversal de temas de diversidade sexual e identidade de gênero no currículo, superando a restrição biologicista e contemplando dimensões históricas, sociais, culturais e políticas da sexualidade. Em segundo lugar, a formação docente inicial e continuada emerge como fator decisivo para a implementação efetiva de práticas educativas inclusivas, por meio do desenvolvimento de programas formativos que promovam reflexões críticas sobre as próprias concepções e preconceitos dos educadores. Em terceiro lugar, as instituições educativas precisam desenvolver políticas específicas de combate à discriminação e de promoção da diversidade, estabelecendo protocolos claros para o enfrentamento de situações de LGBTfobia.

As limitações deste estudo incluem a restrição a duas escolas de uma única cidade, o tamanho relativamente pequeno da amostra e as adaptações metodológicas exigidas pelo contexto pandêmico. A utilização de questionários online limitou a percepção de matizes discursivos que poderiam ter sido captados por meio de entrevistas presenciais. Além disso, a pesquisa se restringiu à perspectiva estudantil, não incluindo as vozes de docentes, gestores e famílias.

Pesquisas futuras poderiam ampliar o alcance geográfico e institucional, incluindo escolas de diferentes modalidades e regiões do país. Seria particularmente relevante investigar as perspectivas de diferentes atores educacionais para compreender as dinâmicas complexas que influem na construção de ambientes

educativos inclusivos ou excludentes. Estudos longitudinais poderiam acompanhar as trajetórias de estudantes LGBTQIA+ ao longo de sua experiência escolar, permitindo uma compreensão mais profunda sobre os impactos de diferentes práticas educativas.

A urgência dessas transformações justifica-se por imperativos éticos relacionados aos direitos humanos e à dignidade ainda por evidências científicas sobre os impactos negativos de ambientes educativos hostis no desenvolvimento integral de todos os estudantes. Ambientes escolares inclusivos não beneficiam apenas estudantes LGBTQIA+, já que também contribuem para a formação de cidadãos mais críticos, empáticos e preparados para conviver em sociedades democráticas e plurais. O desafio que se apresenta a educadores, gestores e formuladores de políticas é o de traduzir essa potencialidade juvenil em transformações concretas que promovam a justiça social e a igualdade no contexto educativo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

## REFERÊNCIAS

- ALIANÇA NACIONAL LGBTI+. **Pesquisa nacional sobre o bullying no ambiente educacional brasileiro 2024**. Curitiba: IBSEX, 2025. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/pesquisa-nacional-sobre-o-bullying-no-ambiente-educacional-brasileiro-2024.0de31c89-3774-4470-a84a-1bf49caab276>. Acesso em: 8 mar. 2026.
- ARAÚJO, Luiz Carlos Marinho de. Gênero e sexualidade na BNCC: possibilidades para implementação da disciplina educação para sexualidade na educação básica. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 263-286, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/riae.2022.65331>. Acesso em: 23 fev. 2026.
- BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2025. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2025/01/dossie-antra-2025.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2026.
- BIROLI, Flávia; VAGGIONE, Juan Marco; MACHADO, Maria das Dores Campos. **Gênero, neoconservadorismo e democracia: disputas e retrocessos na América Latina**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2025.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADO 26 e MI 4733: criminalização da homofobia e transfobia por equiparação à Lei nº 7.716/1989 (Lei do Racismo)**. Brasília, DF: STF, 13 jun. 2019. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>. Acesso em: 25 fev. 2026.
- BUTLER, Judith. Críticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida (ed.). **Sexualidades transgressoras: una antología de estudios queer**. Barcelona: Icaria editorial, 2002. p. 55-81.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAMPOS, Denise Carvalho; URNAU, Lílian Caroline. Exploração sexual de crianças e adolescentes: reflexão sobre o papel da escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 25, e221612, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021221612>. Acesso em: 5 jul. 2024.

CASSIAVILLANI, Thiene Pelosi; ALBRECHT, Mirian Silva Pacheco. Educação sexual: uma análise sobre legislação e documentos oficiais brasileiros em diferentes contextos políticos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e39794, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39794>. Acesso em: 6 mar. 2026.

COELHO, Gilson Gomes; DESIDÉRIO, Plábio Marcos Martins; ROCHA, Luisa Pereira. Afinal, o que é a LGBTfobia? **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, São Paulo, v. 34, e1115, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v34.1115>. Acesso em: 26 fev. 2026.

FERRARI, Anderson; GOMES, Claudete Imaculada de Souza; BERTO, Cláudio Magno Gomes. A prática docente e as relações de gênero e sexualidades: conversando com professoras e professores. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 27, n. 1, p. 223-243, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v27i1.10583>. Acesso em: 3 mar. 2026.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clínica**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, Sandra; BERMÚDEZ, Ximena Pamela Díaz; MÉRCHAN-HAMANN, Edgar. Sentidos atribuídos por jovens escolares LGBT à afetividade e à vivência da sexualidade. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 30, n. 2, e190351, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021190351>. Acesso em: 3 jan. 2022.

GRUPO GAY DA BAHIA (GGB). **Observatório de mortes violentas de LGBT+ no Brasil - 2024**. Salvador, BA: GGB, 2025. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/mortes-violentas-de-lgbt-no-brasil-2024/>. Acesso em: 7 mar. 2026.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v7i13.320>. Acesso em: 15 ago. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. *In*: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC: SECAD: UNESCO, 2015. p. 13-51.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200012>. Acesso em: 12 jan. 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

RUBIN, Gayle. O tráfico de mulheres: notas sobre a “economia política” do sexo. *In*: RUBIN, Gayle. **Políticas do sexo**. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Ubu Editora, 2017. p. 8-21.

SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas; PEREIRA, Rodrigo da Silva. Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 18, n. 42, p. 815-831, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v18i42.2229>. Acesso em: 3 mar. 2026.

SANTOS, Maria Tarcília Alves dos. **Gênero na formação inicial de docentes**: estudo em universidades federais da região Centro-Oeste. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Jataí, Jataí, 2024.

SANTOS, Tiago Zeferino dos; ROCHA, Luciano Daudt da; MEDEIROS, Natanael de. Formação de professores em gênero e sexualidade na educação básica: uma revisão integrativa. **Momento - Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 33, n. 2, p. 315-336, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/momento.v33i2.16437>. Acesso em: 6 mar. 2026.

SCOTT, Joan. Gênero, uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 22 mai. 2020.

SEFFNER, Fernando; PENNA, Fernando. Educação democrática e equidade de gênero: disputas na cultura escolar. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 18, n. 40, p. 39-57, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v18i40.1879>. Acesso em: 28 fev. 2026.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 1538-1555, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.2.12051>. Acesso em: 5 jul. 2021.

SILVA, Ricardo Desidério da. A exclusão da temática sexualidade nos anos iniciais do ensino fundamental na BNCC e seus reflexos para o ensino de ciências. **Horizontes - Revista de Educação**, [s. l.], v. 8, n. 15, p. 98-112, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/12282>. Acesso em: 23 fev. 2026.

SOARES, Ana Paula dos Santos; COSTA NETO, Aluízio Torres; LIMA, Stefany Machado de; AMORIM, Elisangela Santos de. Reprodução da LGBTfobia na educação: causas e enfrentamentos. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [s. l.], v. 17, n. 6, e7325, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.6-071>. Acesso em: 2 mar. 2026.

VERGARA RODRIGUES, Carolina; SEFFNER, Fernando. Neoconservadorismo e agenda antigênero em políticas de educação no Brasil: uma análise com foco na BNCC do ensino médio. **Revista Ponto de Vista**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47328/rpv.v13i2.16829>. Acesso em: 8 mar. 2026.

VOSS, Dulce Mari da Silva; KRAKHECKE, Eliada Mayara Alves. A produção do dispositivo sexualidade em tempos de avalanche neoconservadora na educação: discursividades científicas latino-americanas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e21384, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21384.036>. Acesso em: 7 mar. 2026.

XAVIER, Thais Pimentel de Oliveira; VIANNA, Cláudia. A educação de pessoas trans\*: relatos de exclusão, abjeção e luta. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124022, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236124022vs01>. Acesso em: 6 mar. 2026.

---

Recebido em setembro 2025 | Aprovado em janeiro 2026

#### MINI BIOGRAFIA

##### **Gustavo Ferreira dos Santos**

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFJ), com bolsa CAPES. Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Desenvolve pesquisas nas áreas de sexualidade, homofobia e educação.

E-mail: [gustavo.ufg@hotmail.com](mailto:gustavo.ufg@hotmail.com)

##### **Vivianne Oliveira Gomes**

Doutora em Ciências do Esporte pela Universidad de Castilla La Mancha (Espanha) e Pós-Doutora em Psicologia pela Universidade da Beira Interior (Portugal). Docente Associada III dos cursos de Educação Física e dos programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia da UFJ. Líder do Grupo de Pesquisa GESEFE – Gênero, Sexualidades, Educação e Educação Física (CNPq/IFES).

E-mail: [vivianneoliveira@ufj.edu.br](mailto:vivianneoliveira@ufj.edu.br)