

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA

MAAYAN MARIE SOUSA DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL: um estudo com psicólogas(os) dos Institutos Federais de
Educação da Grande Ilha de São Luís – MA



SÃO LUÍS
2019

MAAYAN MARIE SOUSA DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL: um estudo com psicólogas(os) dos Institutos Federais de Educação da Grande Ilha de São Luís – MA

Monografia apresentada ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, para obtenção do grau de Bacharel com Formação de Psicólogo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Áurea Pereira Silva

SÃO LUÍS
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

SILVA, MAAYAN MARIE SOUSA.

EDUCAÇÃO SEXUAL : um estudo com psicólogas dos
Institutos Federais de Educação da Grande Ilha de São Luís
MA / MAAYAN MARIE SOUSA SILVA. - 2019.
74 f.

Orientador(a): Maria Áurea Pereira Silva.
Monografia (Graduação) - Curso de Psicologia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

1. Educação Sexual. 2. Políticas Públicas. 3.
Psicologia Escolar e Educacional. I. Silva, Maria Áurea
Pereira. II. Título.

MAAYAN MARIE SOUSA DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL: um estudo com psicólogas(os) dos Institutos Federais de Educação da Grande Ilha de São Luís – MA

Monografia apresentada ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), para obtenção do grau de Bacharel, com Formação de Psicólogo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Áurea Pereira Silva

Aprovada em: ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Áurea Pereira Silva (Orientadora)
Doutora em Psicologia como Profissão e Ciência
Universidade Federal do Maranhão/ Departamento de Psicologia

Prof.^a Dr.^a Rosane de Sousa Miranda
Doutora em Psicologia Social
Universidade Federal do Maranhão/ Departamento de Psicologia

Prof.^a Dra. Pollianna Galvão Soares de Matos
Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
Universidade CEUMA

Dedico este trabalho a todas as mulheres e pessoas LGBTQ+, de todas as idades, que, assim como eu, sofreram/sofrem algum tipo de preconceito e/ou discriminação pelo simples fato de existir.

AGRADECIMENTOS

Ao Criador pelo dom da vida, pela capacidade de ver beleza no mundo e por me sustentar em momentos difíceis.

À minha família, que me forneceu os valores necessários para que enfrentasse a vida, principalmente honestidade, bondade e generosidade.

À Cleyciane, minha companheira e meu amor, que esteve ao meu lado com incentivos e cuidados quando nem mesmo eu acreditava que conseguiria seguir na vida e na academia.

A todas(os) as(os) professoras(es) que passaram pela minha jornada acadêmica.

À Bruna Mussalém, que foi meu primeiro exemplo de psicóloga, acreditou em meu potencial e investiu em mim. Mostrou que abraços e sorrisos podem transformar – o dia, a vida, o mundo. A Felipe Mussalém, que me ensinou que liderar é acreditar, investir e crescer com o outro.

À Wanderléa Bandeira, que me conquistou com seu olhar cheio de cuidado e seu abraço carinhoso. Para além das teorias Gestalt-Terapia, me ensinou muito sobre ser humana. Me ensinou sobre aceitar sentimentos e acreditar em mim mesma.

À Rosane Miranda, que ministrou a disciplina de Psicologia Escolar com seriedade e respeito, sempre nos dando voz e nos tratando como igual. Também me convidou a participar da organização do II Encontro Maranhense de Psicologia na Educação e foi partir desse convite que eu pude me envolver mais com a área.

À Pollianna Galvão, pelo exemplo de dedicação e engajamento acadêmico e político, sempre promovendo a Psicologia Escolar e Educacional.

À Mary Hellen, minha supervisora de estágio, que dedicou seu tempo e disposição para me ensinar. Sempre com muita ética, responsabilidade, e sobretudo afeto e cuidado, mostrou-me que ser Psi na Educação é difícil, mas também muito gratificante.

Aos melhores vizinhos/amigos/família que eu poderia ter, Danielle Gonçalves, Lucas Costa e Ana Carolina, que me ajudaram nos momentos de dificuldades, com muito amor, alegria, comidas e bebidas.

Aos colegas de turma, com os quais eu pude aprender diversas lições, acadêmicas e de vida.

Às companheiras de orientação, Maurícia Aguiar, Maiara Lima, Tarciany Santos e Bruna, que compartilharam sorrisos e dificuldades no processo.

E por fim, mas não menos importante, agradeço à Maria Áurea, minha orientadora, por me acolher como orientanda, com muito cuidado, carinho, compreensão e fé. Por vezes, as dificuldades da vida atrapalharam minha caminhada e Áurea sempre me ouviu e me incentivou a continuar.

A vocês, meu carinho e minha gratidão.

*Prefiro queimar o mapa
Traçar de novo a estrada
Ver cores nas cinzas
E a vida reinventar*

(Triste, Louca ou Má - Vivien Carelli)

RESUMO

A Educação Sexual é um tema relevante e urgente, que deve ser discutido nas instituições educacionais, em virtude, principalmente, da ocorrência de diversos tipos de violências relacionadas à sexualidade. Embora haja algumas Políticas Públicas, essas não têm sido efetivadas na prática. A(O) psicóloga(o) que trabalha na interface Psicologia e Educação poderia mediar o processo de Educação Sexual, se estivesse garantida, por lei, a sua atuação na instituição educacional. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo caracterizar as práticas em Educação Sexual desenvolvidas por psicólogos(as) dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) da Grande Ilha de São Luís – MA. A amostra foi constituída por quatro psicólogos(as) de ambos os sexos, com experiência de 8 a 22 anos na referida instituição. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com base no Método Dialético. Utilizaram-se como instrumentos: a) um Questionário Profissional; b) um Roteiro de Entrevista; e c) norte dos procedimentos éticos – Código de Ética Profissional do Psicólogo e a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Os principais resultados obtidos foram: há demanda por Educação Sexual – atendimentos individuais, projetos interdisciplinares, entre outras –; as expressões de diversidade sexual geram incômodo em alguns servidores da instituição; e as(os) psicólogas(os) não identificam suas práticas como Educação Sexual. Elegeram-se duas categorias de análise: 1) Percepções e demandas dos atores da instituição educacional; e 2) Informações demonstradas pelas(os) participantes sobre a Educação Sexual. No tocante às principais considerações, destacam-se: a contribuição incisiva da(o) psicóloga(o) na concretização das Políticas Públicas relativas à Educação Sexual; e o compromisso ético da comunidade escolar em discutir a Educação Sexual, contemplando a diversidade sexual e de gênero, na tentativa de enfrentar violências no contexto educacional.

Palavras-chave: Educação Sexual. Psicologia Escolar e Educacional. Políticas Públicas

ABSTRACT

Sex Education is a relevant and urgent theme that must be discussed within Educational Institutions, mainly due to the occurrence of several types of violence related to sexuality. Despite there being some existing Public Policies, these have not been put to practice. The psychologist that acts on the Psychology-Education interface could mediate the Sex Education process if, by law, their operation on the educational institution was guaranteed. In this sense, this study aimed to characterize practices in Sex Education that were adopted by psychologists from the *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão* (IFMA – Federal Institutes of Education, Science and Technology) in the Island of São Luís, Maranhão. Samples constituted of four psychologists from both sexes, with experience ranging from 8 to 22 years at the referred institution. This is a qualitative and quantitative research, based on the Dialectic Method. We used as instruments: a) a Professional Questionnaire; b) an Interview Script; c) guide of ethical proceedings – Professional Ethical Code of the Psychologist and Resolution nº 510 of the *Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa* (National Council of Health/National Commission of Research Ethics). Our main results were as follows: there is a demand for Sex Education – individual calls, interdisciplinary projects and so on; expressions of sexual diversity generate discomfort in some workers of the institution; and psychologists did not identify their practices as Sex Education. Two analysis categories were selected: 1) Perceptions and demand from the educational institution participants; and 2) Information demonstrated by the participants on Sex Education. When it comes to our main considerations, we highlight: the incisive contribution of the psychologist in concretizing Public Policies related to Sex Education; and the ethical commitment of the scholar community in discussing Sex Education, contemplating sexual diversity and gender, in the attempt of fighting violence in the educational context.

Keywords: Sex Education. School and Educational Psychology. Public Policies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Instituição de Graduação em Psicologia.....	38
Gráfico 2 - Ano de Graduação em.....	38
Gráfico 3 - Pós-Graduação.....	39
Gráfico 3A - Instituições de Pós-Graduações	39
Gráfico 4 - Formação continuada em PEE	40
Gráfico 5 - Participação em eventos científicos relativos à PEE	40
Gráfico 5A - Frequência em eventos científicos relativos à PEE	40
Gráfico 6 - Tempo de atuação no IFMA	41
Gráfico 7 - Experiências no campo educacional, além da PEE.....	41
Gráfico 8 - Modalidade de trabalho	41
Gráfico 9 - Solicitações relativas à Educação Sexual	42
Gráfico 9A - Solicitações da instituição relativas à Educação Sexual	43
Gráfico 10 - Atores da escola que demandam a Educação Sexual	43
Gráfico 11 - Realização de atividades concernentes à Educação Sexual.....	44
Gráfico 12 - Políticas Públicas inseridas nas atividades de Educação Sexual.....	44
Gráfico 13 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como alunos lidam com a sexualidade na escola.....	45
Gráfico 14 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como professoras(es) lidam com a sexualidade na escola.....	46
Gráfico 15 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como gestores(as) lidam com a sexualidade na escola.....	47
Gráfico 16 - Desafios observados na escola em relação à sexualidade	47
Gráfico 16A - Conquistas observadas na escola em relação à sexualidade.....	47

LISTA DE SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
AIDS	Acquired Immunodeficiency Syndrome
ANPEPP	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia
APA	American Psychology Association
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BVS-PSI	Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UFMA	Comitê de Ética em Pesquisa/Universidade Federal do Maranhão
CID 10	Classificação Estatística internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
CNS/CONEP	Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMA
CRP-22	Conselho Regional de Psicologia do Maranhão
CTA	Centro de Testagem e Acompanhamento
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FACAM	Faculdade do Maranhão
FACIMP	Faculdade de Imperatriz Wyden
FAVALE	Faculdade Vale do Aço
FEMAF	Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco
FEST	Faculdade de Educação Santa Terezinha
GTPOS	Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual
HIV	Human Immunodeficiency Virus
IES	Instituição de Ensino Superior
IESMA	Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IST	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OASISBR	Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto
MEC	Ministério da Educação
PB	Plataforma Brasil
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Psicologia Escolar e Educacional

PENSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPPGI	Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFMA
PSE	Programa de Saúde na Escola
PsiNAed	Comissão de Psicologia na Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNDB	Centro Universitário Unidade de Ensino Superior Dom Bosco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESPA	União de Ensino Superior do Pará
UNICEUMA	Centro Universitário do Maranhão
UniFacema	Centro Universitário de Ciências e Tecnologia do Maranhão
UNINASSAU	Faculdade Maurício de Nassau
VIVA	Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL: Breve histórico	16
2.1 No Brasil	16
2.2 No Maranhão	19
3 EDUCAÇÃO SEXUAL	24
3.1 Orientação Sexual ou Educação Sexual?	24
3.2 Educação Sexual e Políticas Públicas	26
3.3 Escola e Sexualidade	28
3.4 Psicologia e Educação Sexual: Um encontro necessário e possível	30
4 PERCURSO METODOLÓGICO	32
4.1 Método	32
4.2 Campo de Pesquisa	33
4.3 Participantes	35
4.4 Instrumentos e Recursos	35
5 RESULTADOS	38
5.1 Questionário Profissional	38
5.2 Roteiro de Entrevista	42
6 DISCUSSÃO	49
6.1 Percepções e demandas dos atores da instituição educacional	49
6.2 Informações demonstradas pelas(os) participantes sobre a Educação Sexual	56
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	62
ANEXO A – COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO	71
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	73
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PROFISSIONAL	74
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA	75
APÊNDICE D – DECLARAÇÃO DE LIBERAÇÃO DE LOCAL PARA COLETA DE DADOS	76

1 INTRODUÇÃO

O tema da sexualidade sempre suscitou muitas dúvidas e curiosidades. Em várias famílias brasileiras essa temática não costuma ser algo facilmente acessado ou discutido. O esboço à temática deste estudo, desde o início da graduação, tem o esforço de lidar com as dificuldades impostas pelas diversas instituições sociais. Nesse ínterim, surgiram questões como: qual a relação do ambiente escolar com as questões da sexualidade? Qual é o papel da Psicologia Escolar e Educacional – PEE – nessa teia de relações? Essas perguntas foram o ponto de partida desta pesquisa.

Em contato com a literatura disponível durante a graduação, em bases de dados como a Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia Brasil (BVS-Psi), o Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASISBR) e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), notou-se a escassez de produção científica. Esta pesquisa justifica-se, também, pela carência de estudos que abordam a Psicologia Escolar e Educacional (PEE) em articulação com a Educação Sexual, pelo cenário de violências relacionado à sexualidade em contextos educacionais e pelo compromisso ético de defender os Direitos Humanos e contribuir para a eliminação de negligências e opressões.

A educação sexual foi tema de muitas discussões ao longo da história e o saber médico a influenciou, relacionando-a à Biologia e ao movimento higienista. Por outro lado, a sexualidade foi abordada por muito tempo de forma moralista. No contexto brasileiro passou por fases de desenvolvimento, com os casos de HIV/Aids, e atualmente percebe-se reações contrárias, por parte da sociedade, às discussões de sexualidade em contexto educacional.

Hoje, existem Políticas Públicas que defendem esse trabalho, porém, a realidade mostra que poucos são os que têm acesso, e quando existe, a abordagem é limitada aos conhecimentos básicos sobre o corpo humano, doenças e formas de prevenção. As demandas contemporâneas estão cada vez mais evidentes e a comunidade escolar não pode ignorá-las – é necessário e urgente responder de forma eficiente, crítica e ética a estas questões.

Considerando-se a conjuntura apresentada, buscou-se investigar acerca da Educação Sexual e da PEE. Para tanto, idealizou-se os seguintes objetivos para

nortear uma pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo: 1) Geral - Caracterizar as práticas em Educação Sexual desenvolvidas por psicólogas(os)¹ dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) localizados na Grande Ilha de São Luís – MA; e 2) Específicos – a) Detectar as demandas relativas à Educação Sexual que comparecem no cotidiano de atuação das(os) psicólogas(os) nos *campi* do IFMA da Grande Ilha de São Luís – MA; b) Descrever qual(is) público(s) demanda(m) práticas em Educação Sexual; e c) Identificar como as Políticas Públicas existentes norteiam as práticas das(os) psicólogas(os) em Educação Sexual.

Esta monografia está organizada em sete partes: 1) Introdução; 2) Intitulada Psicologia Escolar e Educacional: breve histórico – que contextualiza o percurso histórico da PEE, primeiramente no Brasil e em seguida, no Estado do Maranhão; 3) Denominada Educação Sexual – traz conciso histórico, a partir do séc. XX, discute a utilização desta nomenclatura em detrimento de outras, discorre acerca das Políticas Públicas em contextos educacionais, explana as relações entre Escola e Sexualidade, e apresentam-se implicações da Psicologia no fazer da Educação Sexual; 4) Percurso Metodológico da pesquisa – apresenta o método Dialético, as informações sobre a instituição educacional, (as)os participantes, os instrumentos e técnicas utilizados e os procedimentos adotados; 5) Resultados – obtidos por meio dos instrumentos de coleta de dados; 6) Discussão – ancorada em duas categorias de análise e no método; e 7) Considerações Finais – na qual reflete-se sobre a Educação Sexual e o compromisso na atuação da(o) psicólogo. Além disso, apresentam-se as Referências, os Anexos e os Apêndices.

¹ Este trabalho propõe um rompimento proposital com a norma culta da língua portuguesa a fim de representar as psicólogas, que são a maioria na Psicologia brasileira em relação ao número de psicólogos – posição primeiramente adotada pelo Conselho Federal de Psicologia em referências oficiais (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013a, 2013b).

2 PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL: Breve histórico

Neste capítulo, apresenta-se um breve panorama histórico da Psicologia Escolar e Educacional² no Brasil e no Maranhão – MA. No país, a ênfase ocorre a partir da década de 1960, que se configura como marco na regulamentação da profissão de psicólogo(a). No estado, a contextualização é feita a partir da década de 1970, com a chegada de profissionais vindos de outros estados da federação.

2.1 No Brasil

A Escola não é o único local de inserção da Psicologia na Educação e sabe-se que são várias as possibilidades de atuação das(os) psicólogas(os) nos diversos contextos educativos. Porém, é inegável que “a escola tem um lugar privilegiado como *locus* dos principais processos educativos intencionais que, juntamente com outros, integram a educação como prática social” (MARTÍNEZ, 2010, p. 3).

A PEE, no Brasil, teve influência teórica do modelo clínico-terapêutico e o reproduziu em suas práticas (MARTÍNEZ, 2009, 2010). Em seus anos iniciais, a atuação em PEE era marcada pelo caráter remediativo e patologizante, ao abordar os problemas do cotidiano escolar. O papel da(o) psicóloga(o) nesse cenário, historicamente, foi buscar a conformidade e o ajustamento das pessoas.

Com a regulamentação da profissão, em 1962, pela Lei nº 4.119, foi possível a criação de cursos de formação de psicólogo, entre outros benefícios (SOUZA, 2009). Após a regulamentação, houve o aumento do número de cursos de Psicologia, mas àquela época, coexistiam concepções distintas sobre as práticas em Psicologia.

A partir desse período, a área clínica foi privilegiada em detrimento das demais áreas; e os profissionais, mesmo preocupados com os indivíduos e com a sociedade, “aderem ao modelo médico, de profissional liberal, que privilegia a cura e o atendimento individual” (CRUCES, 2006, p. 25). Ressalta-se que muitas(os) profissionais que trabalham na interface Psicologia e Educação ainda adotam esse modelo médico e centrado no indivíduo.

² Neste trabalho, utiliza-se a expressão Psicologia Escolar e Educacional em consonância com a nomenclatura usada pelo órgão de representatividade da mencionada área no Brasil – ABRAPEE. <https://abrapee.wordpress.com/>

A Psicologia, como profissão, deu seus primeiros passos, junto à Educação, a partir da introdução de ideias psicológicas nas investigações e nas práticas pedagógicas – assim, foi desenvolvida a interdependência entre esses saberes. Por um lado, a Pedagogia aprimorou suas pesquisas e aplicações e, por outro, a Psicologia pôde gradativamente consolidar-se como área do saber (ANTUNES, 2002, 2008).

No Brasil, historicamente, essas duas áreas agregam-se uma à outra. Até mesmo as atuações da Psicologia Clínica tiveram origens na Educação, na Orientação Profissional e em práticas relacionadas à organização do trabalho (ANTUNES, 2008).

Segundo Coimbra (1999), a partir os anos 1960, o período de instabilidade política no Brasil gerado pelo regime militar criou uma conjuntura de psicologização da vida social, fato que favoreceu o crescimento do consumo dos saberes psi, principalmente a psicanálise. Marinho-Araújo (2010) também comenta que nesse período a Psicologia adentrou mais efetivamente nas escolas. O psicólogo na escola era chamado a intervir em situações problema, de forma individualizada, desconsiderando a importância da realidade social e as práticas pedagógicas envolvidas.

A década de 1970 foi marcada pelas produções científicas que evidenciaram as limitações das concepções remediativas, aplicadas ao processo educativo, além de repercussões que acarretaram desestabilização e insegurança na atuação em PEE, uma vez que os métodos convencionais não respondiam com eficiência às demandas do contexto. Nesse momento a prática da psicologia escolar começou a ser ressignificada (ANTUNES, 2008; BARBOSA, MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Marinho-Araújo (2010) menciona que a década de 1980 foi marcada por profundas transformações sociais e econômicas provenientes de lutas por condições mais favoráveis de vida, e também do surgimento de organizações representativas de vários profissionais. A mobilização de psicólogas(os) junto a outras categorias, marcou um período de transformação nas produções da Psicologia e sua relação com a Educação.

No início de 1990, o progresso dessas discussões criou um campo fértil para a criação da ABRAPEE, acontecimento importante para a delimitação e o fortalecimento da área. Também é necessário destacar que a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia – ANPEPP –, fundada em 1983, criou

o Grupo de Trabalho (GT) de Psicologia Escolar: Pesquisa, Formação e Prática³, em 1994, que contribuiu com reflexões e críticas sobre a profissão (BARBOSA, MARINHO-ARAÚJO, 2010; ANAIS ANPEPP, 2006).

Martínez (2009, 2010), ao pronunciar-se sobre as atividades que a Psicologia pode desenvolver nas instituições educacionais, classifica a atuação em: *formas tradicionais* e *formas emergentes*. Dentre as *tradicionais*, estão: 1) avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos com dificuldades escolares; 2) orientação a alunos e pais; 3) orientação profissional; 4) orientação sexual; 5) formação e orientação de professores; e 6) elaboração e coordenação de projetos educativos específicos.

As formas *emergentes* são: 1) Diagnosticar, analisar e intervir em nível institucional; 2) Participar na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola; 3) Participar no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho; 4) Contribuir para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica; 5) Coordenar disciplinas e oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos; 6) Contribuir para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado; 7) Realizar pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo; e 8) Facilitar de forma crítica, reflexiva e criativa a implementação das políticas públicas (MARTÍNEZ, 2010, p. 9-15).

Essa autora realiza a separação em formas *tradicionais* e *emergentes*, mas as práticas acontecem de forma fluida e complexa no cotidiano escolar. As formas *emergentes* apontam para uma atuação mais abrangente e institucional, dando atenção ao trabalho multiprofissional e às políticas públicas.

Santos *et al.* (2017) realizaram um mapeamento da atuação do psicólogo escolar a partir da análise da produção bibliográfica e de documentos oficiais. Nesse, foi realizada a identificação e a classificação das competências em quatro categorias: 1) Modelo de Atuação Clínica; 2) Modelo de Atuação Institucional; 3) Atuação Institucional Junto ao Aluno; e 4) Competências Pessoais. O *Modelo de Atuação Institucional* agrupou mais competências que as demais (28 de 44 competências identificadas), fato que demonstra a tendência atual de defesa por este padrão.

³ Atualmente, o GT chama-se Psicologia Escolar e Educacional.

Essa forma de atuar ainda encontra desafios, principalmente em relação às expectativas da comunidade escolar. Pereira Silva *et al.* (2017) apontam em sua pesquisa que professores e gestores de uma escola do interior de Minas Gerais ainda esperam a atuação centrada no aluno, no que concerne à remediação das problemáticas. Em meu estágio específico em Psicologia Escolar, pude perceber que era esperado das profissionais de Psicologia atenção prioritária aos alunos, sobretudo quanto ao rendimento acadêmico e demandas emocionais, deixando-se em segundo plano os demais atores da escola.

No Brasil, com pequenos progressos, ainda existem grandes dificuldades relacionadas à presença efetiva de psicólogas(os) nos ambientes escolares, da educação básica à superior. Antunes (2008) comenta que a atuação em PEE, comprometida com as classes populares e com a construção da educação democrática, acessível a todos, não se enquadra no “atendimento psicológico” mencionado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica – LDB (BRASIL, 1996). Desta forma, é importante o diálogo com os órgãos públicos pertinentes, com o objetivo de defender a inserção da Psicologia na Educação (ANTUNES, 2008, p. 7).

Em âmbito Legislativo, há o Projeto de Lei, PL 3.688/2000, que “dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica”. Atualmente, encontra-se pronto para pauta no Plenário, após 19 anos tramitando por Comissões da Câmara e pelo Senado. No período de 2015 a 2018, houve 13 requerimentos para votação no Plenário, mas nenhum deles levou o projeto à votação (BRASIL, 2000).

2.2 No Maranhão

A inserção do saber psicológico no Maranhão deu-se por meio das áreas de saber médica e educacional. Em 1941, foi fundado o Hospital Nina Rodrigues, primeira instituição psiquiátrica do Maranhão⁴. Outra via de entrada foram as Escolas Normais, com a disciplina “Psicologia”, que tinha o objetivo de fornecer base teórica às futuras professoras para solucionar problemas decorrentes do cotidiano pedagógico (ARAÚJO, 2005).

⁴ As(os) primeiras(os) psicólogas(os) só começaram a trabalhar neste local em 1987 (ARAÚJO, 2005).

Araújo (2005) também relata que o Padre João Mohana figurou entre os principais precursores da Psicologia no Maranhão. Formado em Medicina, em Salvador, no ano de 1949, Mohana exerceu a Pediatria em São Luís e no interior do Estado do Maranhão. Decidiu ser padre e ordenou-se em 1960. Padre Mohana foi célebre por seu trabalho literário e também por tocar em temas da existência humana. A sociedade maranhense o reconhecia como referência na área, mesmo depois da chegada de psicólogas(os).

Somente a partir da década de 1970 houve a inserção de psicólogas(os) vindas(os) de outros estados para atuar principalmente na Psicologia Organizacional e na Psicologia Clínica. Na Educação, a entrada da Psicologia deu-se posteriormente, por meio de poucas(os) profissionais, com atuações voltadas especialmente à aplicação de testes vocacionais (ARAÚJO, 2005).

Na década de 1990, surgiram dois cursos de graduação em Psicologia na cidade de São Luís. Em 1991, instituiu-se o primeiro na Universidade Federal do Maranhão – UFMA –, e, em 1998, o segundo no Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA (ARAÚJO, 2005), cujas matrizes curriculares, ao ofertarem a disciplina e o estágio específico na área Psicologia Escolar, marcaram também, a gênese dessa área em nosso Estado.

Ainda que a PEE estivesse presente na UFMA, com disciplina e estágio obrigatório (ao final do curso), havia pouca ênfase da matriz curricular na mencionada área, levando à deficiência na formação inicial de psicólogas(os) que possuíam interesse em trabalhar (CARVALHO, MARINHO-ARAÚJO, 2009).

Nessa matriz, havia apenas uma disciplina diretamente dedicada à área – Psicologia Escolar –, embora houvesse outras disciplinas que dessem suporte a esse campo. Ressalta-se, na referida disciplina, a carga horária de 60 horas, considerada limitada em relação às disciplinas de outras áreas da Psicologia. Ademais, essa restrição foi intensificada pela escassez de professoras(es) na área, posto que, durante dez anos, o Departamento de Psicologia dispunha de apenas uma professora.

Já nos anos 2000, segundo Carvalho (2007), ouvia-se de psicólogas(os) formadas(os) no Maranhão que a graduação permitiu-lhes compreender o que não se deve fazer, em detrimento do conhecimento de suas possibilidades de atuação, fato esse que estava alinhado ao cenário nacional de indefinição do papel da(o) psicóloga(o) escolar e educacional.

Somando-se a isso, havia insuficiência de possibilidades de formação continuada na área, o que fomentou muitas(os) profissionais a buscar qualificação fora do Estado. Muitas(os) psicólogas(os) interessadas(os) em PEE, desde a graduação e tendo cumprido estágio na área, inseriram-se em outros campos da Psicologia diante da falta de oportunidades locais ou de segurança para atuar na referida área (CARVALHO, 2007). Nos estágios, com algumas exceções, inexistia o acompanhamento da(o) psicóloga(o) escolar como supervisora técnica(o). A supervisão técnica do estágio em Psicologia Escolar era dada por pedagogas(os) que trabalhavam nos campos de estágio⁵.

No que concerne às políticas públicas estaduais, está em análise, pelo Poder Executivo do Estado do Maranhão, o PL 034/2014, de autoria do então deputado estadual Othelino Neto, que dispõe sobre a inserção de psicólogas e assistentes sociais no quadro de funcionários das escolas da Rede Estadual de Ensino. Esse projeto foi aprovado pelos legisladores, mas foi revogado pela então governadora Roseana Sarney, por entender que tal iniciativa não deveria tramitar pelo Poder Legislativo, mas sim pelo Executivo (GALVÃO, MARINHO-ARAÚJO, 2018).

Atualmente, a Psicologia está em expansão no Maranhão, pois, além dos dois cursos mencionados, existem outros cursos de Psicologia em São Luís, nas seguintes instituições: Faculdade Pitágoras, Centro Universitário Unidade de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB –, Faculdade Maurício de Nassau – UNINASSAU –, Faculdade Estácio e Universidade⁶ Ceuma – UNICEUMA –, sendo que nesta última instituição há dois cursos em diferentes bairros da capital, totalizando, portanto, sete cursos de Psicologia no referido município (BRASIL, 2019).

Em outros municípios do Maranhão, há cursos de Psicologia nas seguintes instituições: Faculdade Vale do Aço – FAVALE (Açailândia) –; Centro Universitário de Ciências e Tecnologia do Maranhão – UniFacema (Caxias) –; Faculdade de Educação Santa Terezinha – FEST (Imperatriz) –, Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão – IESMA (Imperatriz) – e UNICEUMA (Imperatriz). O portal do e-MEC exhibe também cursos de Psicologia “não iniciados”, como o da Faculdade do Maranhão – FACAM (São Luís) –, da Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco – FEMAF (Pedreiras) – e Faculdade de Imperatriz Wyden – FACIMP

⁵ Informações cedidas pela Prof.^a Dr.^a Maria Áurea P. Silva (abril de 2019).

⁶ Em 2012, o Centro Universitário UNICEUMA tornou-se Universidade CEUMA.

(Imperatriz) –, contabilizando cinco cursos em funcionamento e três “não iniciados” (BRASIL, 2019).

A UFMA é a única Instituição de Ensino Superior – IES – em que há um programa de mestrado acadêmico⁷ em Psicologia, implementado pela Resolução nº 763-CONSEPE⁸ de 25/05/2010. Quando esse programa foi instituído, possuía duas linhas de pesquisa: 1) Processos Clínicos e Saúde; e 2) Processos Psicossociais. A partir de 2016, passou a ser composto por três: 1) Avaliação e Clínica Psicológica; 2) Trabalho, Saúde e Subjetividade; e 3) História, Epistemologia e Fenômenos Psicológicos (GALVÃO, MARINHO-ARAÚJO, 2018).

Ainda em 2016, o departamento de Psicologia/UFMA incluiu as temáticas de pesquisa intituladas “Psicologia da Educação” e “Psicologia Escolar e Educacional”, inseridas na linha de pesquisa “História, Epistemologia e Fenômenos Psicológicos”. No ano seguinte, no Edital PPPGI⁹ nº 51/2017, três docentes ofertaram seis temas pertinentes à Psicologia Escolar e Educacional (GALVÃO, MARINHO-ARAÚJO, 2018).

No Conselho Regional de Psicologia do Maranhão, CRP 22, há uma Comissão de Psicologia na Educação – PsiNAed – que tem “caráter consultivo, busca fortalecer o campo de trabalho e esclarecer a especificidade da atuação e intervenção da(o) psicóloga(o) escolar e educacional e sua importância nas instituições educacionais” (CRPMA, 2018).

Essa comissão atua no âmbito acadêmico, realizando eventos, como o II Encontro de Psicologia na Educação e o I Colóquio de Psicologia Escolar no Maranhão, em 2016, e, também, promovendo articulações políticas e institucionais em prol da maior inserção de psicólogas (os) no campo da Educação, especialmente no Maranhão (GALVÃO, MARINHO ARAÚJO, 2018). Convém acrescentar que esse coletivo é composto de psicólogas (os), docentes e discentes, oriundas (os) de várias IES.

A Comissão PsiNAed – MA segue o modelo da Comissão Nacional de Psicologia na Educação, que foi criada em dezembro de 2013 pelo Conselho Federal de Psicologia – CFP (XVI Plenário) –, buscando integrar os debates nesse

⁷ O mestrado acadêmico possui natureza acadêmica e de pesquisa (CAPES, 2014). Diferente desse, o mestrado profissional volta-se a demandas vinculadas principalmente ao mundo do trabalho e ao sistema produtivo (CAPES, 2015).

⁸ CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMA

⁹ PPPGI – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFMA.

Conselho, nas IES e no campo político, utilizando, para isso, algumas estratégias como: reuniões, debates, criação de plataforma (psinaed.cfp.org.br)¹⁰ e participações em eventos científicos (VIANA, FRANCISCHINI, 2016). É importante destacar que a comissão PsiNAed desenvolve suas atividades de acordo com as metas do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (CFP, 2014).

A Psicologia na Educação, no Maranhão, apresenta avanços e aberturas através de ações que viabilizam às(aos) psicólogas(os) o alcance cada vez maior de conquistas profissionais, acadêmicas, políticas e sociais. É importante que profissionais e acadêmicos continuem fomentando coletivamente essa luta.

Na teoria e na prática, já houveram mudanças, mas ainda existe a necessidade de romper com o modelo individual e patologizante; e consolidar o espaço de atuação da PEE como prática interdisciplinar, institucional e crítica (ANTUNES, 2008; SOUZA, 2009; MOREIRA; GUZZO, 2014; VIANA, 2016).

Dentre as diversas formas de atuar na escola, a “orientação sexual” objetiva informar sobre a sexualidade humana, promover a autorreflexão, trabalhar os relacionamentos interpessoais, responsabilidades para com outro, tomada de decisões éticas e inquietações sobre afetos e desejos, que tudo isso pode ser trabalhado de forma individual e/ou coletivamente (MARTÍNEZ, 2010). Neste trabalho, a atividade nomeada por Martínez (2010) como “orientação sexual”, será abordada como “educação sexual”.

¹⁰ Atualmente, este site encontra-se indisponível.

3 EDUCAÇÃO SEXUAL

*Eu me proponho a agitar e a inquietar pessoas.
Não vendo o pão, mas a levedura
(Miguel de Unamuno).*

O presente capítulo aborda a Educação Sexual no Brasil, explorando, brevemente, seu percurso a partir do século XX. Discorre, também, sobre a escolha da expressão Educação Sexual em detrimento de outras, bem como a respeito das políticas públicas que a legitimam, as relações entre escola e sexualidade e a implicação da Psicologia na Educação Sexual.

3.1 Orientação Sexual ou Educação Sexual?

É possível perceber que ainda existe confusão, inclusive nas referências bibliográficas, quanto à expressão mais apropriada para nomear as discussões relacionadas à sexualidade em contextos educativos. Alguns estudiosos defendem a nomenclatura “Orientação Sexual” e outros, a “Educação Sexual”.

A partir do século XX, com o desenvolvimento da Medicina, os médicos passaram a exercer o poder de orientar comportamentos e atitudes na sociedade. Nas primeiras décadas, a Medicina inseriu-se na Educação e, com isso, sugeriram propostas de educação sexual, muitas vezes carregadas de preconceitos oriundos da repressão sexual Vitoriana¹¹ (RIBEIRO, 2002).

Em consonância com Furlani (2009), Figueiró (2010) e Altmann (2013), neste estudo, utilizar-se-á o termo *educação sexual*, pois falar de educação significa abordar um processo amplo e complexo, que instiga as pessoas à autonomia e configura-se para além de uma orientação.

No Brasil, as experiências de Educação Sexual deram-se de forma mais notória e consistente na década de 60, principalmente no Estado de São Paulo. Porém, na década de 80, principalmente sob influência dos escritos de Foucault, surgiram as primeiras pesquisas e publicações científicas envolvidas com uma abordagem de educação sexual mais política, questionadora, emancipatória e comprometida com a transformação social, tentando romper com a tradição de

¹¹ O Vitorianismo é uma ideologia sexual repressora que norteou o comportamento e as atitudes sexuais dos indivíduos a partir do século XIX, com influência até os dias de hoje (RIBEIRO, 2005).

abordagens conservadoras, pautadas em valores religiosos ou no conhecimento médico higienista (FIGUEIRÓ, 2010).

A sociedade brasileira passou por um momento crítico de casos de AIDS/HIV¹² e de Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST¹³, fato que estimulou o debate sobre a sexualidade em várias instâncias sociais e o engajamento de órgãos públicos na promoção de projetos de Educação Sexual, tendo em vista o combate às doenças. Porém, a ampliação das discussões aproximou o tema das ideias de risco e de ameaça e distanciou a relação da sexualidade com o prazer (LOURO, 2009).

Figueiró (2010) realizou um Estado da Arte da Educação Sexual no Brasil, de 1980 a 1993, e considerou a Educação sexual como:

Toda ação ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual (FIGUEIRÓ, 2010, p. 3).

Essa autora delimitou o conceito para fins de critério de seleção do material para sua pesquisa, mas salienta que a Educação Sexual “não deve ser vista como uma ação que ocorre à parte da educação global do indivíduo, mas deve ser compreendida como parte desta” (FIGUEIRÓ, 2010, p. 4).

A partir do final da década de 1990, observou-se, no âmbito educacional, a presença constante de uma “nova” nomenclatura para referenciar a discussão da sexualidade na Escola. A expressão “Educação Sexual” foi substituída por “Orientação Sexual”, por educadores e institucionalizada com o lançamento, em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – pelo Ministério da Educação (FURLANI, 2009).

Essa substituição foi uma tentativa de desvinculação do modelo de Educação Sexual, marcado pelo “caráter excessivamente biológico, médico, higienista e moralista, sobretudo em âmbito escolar” e pela influência político-partidária do Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual – GTPOS –, de São Paulo, na construção de políticas públicas relativas ao tema (FURLANI, 2009, p. 40).

¹² AIDS é a sigla para *Acquired Immunodeficiency Syndrome*, Síndrome da Imunodeficiência Adquirida, em português e HIV significa *Human Immunodeficiency Virus*, Vírus da Imunodeficiência Humana.

¹³ A nomenclatura Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST – vem sendo substituída pela expressão Infecções Sexualmente Transmissíveis – IST, adotada pelo Ministério da Saúde do Brasil, em conformidade com a Organização Mundial da Saúde – OMS –, com a Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS – e com a sociedade científica de alguns países (BRASIL, 2015).

Os PCN trazem a “Orientação Sexual” como tema transversal, ou seja, não se trata de limitar o tema a uma disciplina específica, mas apresentá-lo dentro de disciplinas variadas, de forma contextualizada. Essa temática foi abordada exclusivamente em um volume dos PCN, com 52 páginas, que considera: a) a sexualidade como parte da vida e da saúde do ser humano; b) o direito ao prazer e à sexualidade com responsabilidade; c) as relações de gênero; e d) o respeito a si mesmo, ao outro e à diversidade. Também apreciou a importância da “prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência” (BRASIL, 1998, p. 3).

É necessário destacar que, atualmente, o termo orientação sexual é amplamente utilizado para referir-se às diversas formas de expressão da sexualidade. Em dezembro de 2008, a Assembleia Geral das Nações Unidas elaborou a Declaração A/63/635: Direitos humanos, orientação sexual e identidade de gênero, com 66 países signatários, dentre esses, o Brasil. Esse documento versa sobre a preservação de direitos humanos, independente da “orientação sexual ou identidade de gênero” (UNITED NATIONS, 2008, tradução nossa).

Furlani (2009) propõe: a) A Educação Sexual iniciada na infância; b) As manifestações da sexualidade justificadas pela descoberta do próprio corpo, como autoconhecimento; c) A inexistência de segregações com base no gênero, e, assim, meninos e meninas devem e podem brincar com os mesmos brinquedos; d) A contemplação de conhecimentos científicos e culturais/populares; e) A existência de vários modos de viver a sexualidade e os gêneros; f) A Educação Sexual com valores como respeito, solidariedade e outros; e g) A problematização de preconceitos.

Para Altmann (2013), se antes a escola era chamada a intervir diante da masturbação, gravidez na adolescência, DST e Aids com o discurso negativo, – mostrando os malefícios da gravidez e das doenças – hoje, ela é mobilizada a combater a homofobia buscando estratégias positivas, de promoção à diversidade sexual.

3.2 Educação Sexual e Políticas Públicas

Gesser *et al.* (2012) apontam que, embora não exista uma lei específica que regule a atuação profissional em relação à Educação Sexual, a partir da década de 1990, surgiram documentos que respaldam as discussões sobre

sexualidade na escola, tanto no sentido de promoção de saúde, quanto na garantia de direitos humanos, entre eles: a) O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) –; b) Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) –; c) O Programa Brasil Sem Homofobia (BRASIL, 2004); d) O Programa de Saúde na Escola – PSE (BRASIL, 2007) –; e) O Caderno Gênero e Diversidade na Escola (BRASIL, 2009); e f) O Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (BRASIL, 2013).

Além desses, também é possível citar a Convenção Sobre os Direitos da Criança (BRASIL, 1990), a LDB (BRASIL, 1996), a Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340 (BRASIL, 2006) –, a Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade (UNESCO, 2010); as Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro (UNESCO, 2014), o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) – Lei nº 13.185 (BRASIL, 2015) – e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

Escolheu-se fazer breve comentário sobre a BNCC, por considerar que esse documento não faz menção à Educação Sexual, à diversidade sexual ou à diversidade de gênero – fato que configura retrocesso frente à empreitada iniciada pelos PCN. Mas, diante das habilidades citadas a seguir, é possível vislumbrar um pequeno ponto de partida para discutir a sexualidade.

A BNCC cita a “sexualidade” como objeto de conhecimento no 8º ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Ciências e estabelece quatro habilidades a serem alcançadas:

[...] Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso; [...] Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST); [...] Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção; e [...] Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (BRASIL, 2018 p. 348).

Percebe-se que, dentre essas habilidades, três possuem caráter predominantemente voltadas para a saúde biológica, e somente a última apresenta abertura às dimensões sociocultural, afetiva e ética da sexualidade.

Na disciplina de História, do 9º ano, há uma habilidade que prevê:

Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas (BRASIL, 2018, p. 430).

A BNCC propõe a discussão sobre sexualidade, mas ainda é preciso reverter o quadro de negatividade na Educação Sexual, em outras palavras, é preciso falar sobre a prevenção de doenças, mas é necessário avançar e discutir de forma mais ampla a sexualidade, falar sobre os prazeres de descobrir o próprio corpo, envolvimento afetivos e outras demandas contemporâneas.

Entre pequenos avanços e retrocessos, a Educação Sexual no país caminha a passos lentos. Mesmo após 21 anos de instituição dos PCN, ainda não se conseguiu aplicar de forma ampla e sistemática este eixo temático de forma transversal, como sugere o documento. Estudos afirmam que os educadores não se consideram preparados para desenvolver o assunto dentro da sala de aula e que reconhecem a necessidade de formação continuada relativa ao tema (AVILA, TONELI; ANDALÓ, 2011; MARCON; PRUDENCIO; GESSER, 2016; MOURA *et al.*, 2011; FURLANETTO *et al.*, 2018).

3.3 Escola e Sexualidade

Há escolas que são gaiolas.

Há escolas que são asas.

(Rubem Alves)

A Escola, como espaço de desenvolvimento e de aprendizagem, também deve acolher as dúvidas e as discussões sobre gêneros, sexualidades e relacionamentos. Esse assunto possivelmente é comentado entre os atores da escola, mas essa troca é geralmente fechada e acontece dentro dos grupos de pares (entre os professores, entre os alunos etc.).

Até mesmo entre os educadores, o assunto pode encontrar barreiras para ser discutido profundamente. Por vezes, os dogmas religiosos, os tabus acerca da sexualidade e os preconceitos impedem esse diálogo entre os pares e, também, na relação com os educandos.

Nesse sentido, historicamente, a escola tem deixado lacunas no seu papel educacional:

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. Podemos estender as análises de Foucault, que demonstraram o quanto as escolas ocidentais se ocuparam de tais questões desde seus primeiros tempos, aos cotidianos escolares atuais, nos quais podemos perceber o quanto e como se está tratando (e constituindo) as sexualidades dos sujeitos (LOURO, 1997, p. 81).

Essa construção de concepções acerca dos gêneros e da sexualidade ocorre nos mais simples gestos do cotidiano escolar, desde a separação entre meninos e meninas em filas, o conteúdo do material escolar que reforça estereótipos, até o modo como o corpo docente reage aos relacionamentos entre os discentes. A desigualdade de gênero é reproduzida em discursos e em práticas profissionais, expressos na maneira de tratar e de diferenciar alunos.

As escolas, do alto de seus poderes diante da subjetividade daqueles que a compõem ou frequentam, dita o que é permitido ou proibido, o que é aceitável ou o que é reprovável naquele convívio. Os discursos existentes nesse contexto moldam e constituem subjetividades, assim como as sexualidades e gêneros.

A sexualidade envolve aspectos da biologia, da genética, da psicologia, e é marcada pela sociedade, pelo tempo e pela cultura – é um fenômeno multideterminado e não pode ser abordado de maneira reducionista. Concepções limitadas, conservadoras e preconceituosas acerca da sexualidade podem fomentar atitudes de discriminação e desrespeito.

Há notícias de vários tipos de violência relacionados à sexualidade no âmbito escolar e fora dele, também. A Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT – realizou a “Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015”, através da qual foi possível mensurar que 73% dos estudantes foram agredidos/as verbalmente por sua orientação sexual e 27% foram agredidos/as fisicamente pelo mesmo motivo. Destaca-se, nessa pesquisa, que a violência afeta a saúde mental dos estudantes LGBT. Ao sofrerem níveis mais elevados de agressão verbal, havia maior probabilidade dos mesmos relatarem níveis mais elevados de depressão (ABGLT, 2016).

O preconceito e a discriminação direcionados às pessoas homossexuais são chamados de homofobia. A partir da criação desse termo, tendo como referência a experiência masculina, deu-se origem a outros termos objetivando designar formas correlatas e específicas de discriminação, tais como a “putafobia (prostitutas), transfobia (transexuais), lesbofobia (lésbicas) e bissexualfobia (bissexuais)” (RIOS, 2009, p.30).

Dinis (2011) ressalta que a homofobia é uma forma comum de constituição e afirmação da heterossexualidade. O autor também elucida que:

No contexto educacional, o termo *bullying* tem sido utilizado para nomear a violência sofrida por alunos (as) no ambiente escolar, e o termo *bullying homofóbico* tem sido utilizado para nomear especificamente a violência sofrida por alunas (os) gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (DINIS, 2011, p. 42).

Na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PENSE, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, é possível tomar conhecimento sobre a saúde sexual dos escolares. No 9º ano, 4% entrevistados responderam já terem sido forçados a ter relação sexual – a porcentagem para meninos foi de 3,7% e para as meninas de 4,3%. Perguntados sobre quem os forçou à relação sexual, os maiores percentuais foram: 26,6% – namorado(a)/ex-namorado(a) –; 21,8% – amigo(a) –; 11,9% – pai/mãe/padrasto/madrasta –; 19,7% –outros familiares (IBGE, 2016).

3.4 Psicologia e Educação Sexual: Um encontro necessário e possível

A(O) psicóloga(o) que atua na interface Psicologia e Educação pode e deve contribuir com o desenvolvimento da Educação Sexual no contexto escolar e educacional. A escuta qualificada da(o) profissional possibilita a atuação para além do juízo moral e religioso – atuação preconizada pelo Código de Ética Profissional do Psicólogo, e passível de punição a quem desconsiderá-la (CFP, 2014).

Diante do cenário de violência e discriminação, é indispensável mobilizar esforços dentro da Psicologia como Ciência e Profissão, para pesquisar, produzir e intervir em prol do acesso à educação sexual emancipatória, inclusiva e que forneça meios para combater estas barreiras. Para este desafio, as(os) psicólogas(os) dispõem do Código de Ética Profissional do Psicólogo que define nos dois primeiros Princípios Fundamentais, as seguintes posturas:

I. O psicólogo baseará o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

II. O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (CFP, 2014, p. 7).

Além disso, a prática da(o) psicóloga(o) relacionada à educação sexual pode auxiliar na desconstrução de patologizações dos diferentes modos de viver a sexualidade, beneficiando a reapropriação da capacidade de pensamento crítico (MEIRA *et al.*, 2006).

O CFP, em 22 de março de 1999, publicou a Resolução nº 01/99, que “estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual”. Além de atuar de forma a não favorecer a patologização da homossexualidade, os psicólogas(os) devem contribuir para a reflexão de preconceitos e eliminação de discriminação e de estigmatização de pessoas com comportamento ou práticas homoeróticas (CFP, 1999).

Mais recentemente, o CFP publicou a Resolução nº 1 de 29 de janeiro de 2018, que “estabelece normas de atuação para as psicólogas e os psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis” (CFP, 2018).

As Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica também configuram importante suporte. As(os) psicólogas(os) podem, ao trabalhar com grupos de alunos, discutir temas como adolescência, sexualidade, disciplina, gênero, raça, etnia, direitos humanos, preconceito, discriminação, entre outros (CFP, 2013).

Considera-se imprescindível que a(o) psicóloga(o) esteja apta(o) para observar lacunas na promoção de saúde e qualidade de vida no ambiente escolar e educacional, bem como empreender esforços em sua prática diária para eliminar negligências, discriminações, violências e assegurar que os direitos humanos sejam respeitados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo está dividido em cinco sessões, nas quais encontram-se informações referentes ao método, ao campo de pesquisa, às(aos) participantes, aos instrumentos e recursos e aos procedimentos adotados.

4.1 Método

Para alcançar os objetivos desse estudo e produzir conhecimentos é preciso traçar um caminho a seguir. Por isso, método escolhido para esta pesquisa foi o Dialético, pois este possibilita recursos para uma análise da realidade, considerando as contradições que se apresentam no mundo e as mudanças inerentes à dinâmica da existência humana.

Desde a Grécia Antiga, a Dialética foi usada como meio para analisar as questões mais fundamentais da filosofia. Vários filósofos usaram dessa abordagem para desenvolver seus raciocínios e chegar a conclusões. Apesar da variedade de filósofos que abordam a temática, este estudo tomará como base a concepção de Marx (1818-1883) sobre a dialética (KONDER, 2000).

A Dialética pode ser definida como o “modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de entendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (KONDER, 2000, p. 8).

Quando utilizado em pesquisa qualitativa, é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os acontecimentos não podem ser analisados de forma apartada de seu contexto político, social, econômico, entre outros (GIL, 2008).

Para estudar fenômenos ou objetos, é necessário analisa-los em “todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança” (PRODANOV, FREITAS, 2013, p 35).

Marconi e Lakatos (2017) afirmam que não há um consenso sobre a quantidade a ordem das leis fundamentais da dialética, mas numa tentativa de unificá-los, elenca quatro leis.

A primeira lei, chamada de ação recíproca, unidade polar, ou “tudo se relaciona”, refere-se ao fato de a dialética concebe o mundo como um conjunto de

processos. As coisas e os fenômenos não podem ser analisados isoladamente, como estruturas isoladas, mas devem ser compreendidos observando suas inter-relações com outros fenômenos (MARCONI; LAKATOS, 2017).

A segunda lei é conhecida como mudança dialética, negação da negação ou “tudo se transforma”. Para que as mudanças e transformações ocorram, é necessária a negação. A negação de uma coisa leva a outra, em outras palavras, é o ponto de partida para uma mudança. Por sua vez, a negação da negação pode gerar algo positivo, tanto no sentido da lógica, quanto na realidade material. Por exemplo, um grão de trigo precisa morrer para dar origem a uma planta, e essa dará origem a grãos com novas características (MARCONI; LAKATOS, 2017).

A passagem da quantidade à qualidade ou mudança qualitativa configuram-se como terceira lei. As mudanças não podem ser sempre quantitativas (aumento ou diminuição das quantidades). A partir de algum momento tornam-se qualitativas, por meio de acumulação de mudanças quantitativas lentas e graduais ou por meio de mudanças súbitas e rápidas. “A ciência pesquisa (e estabelece) quais são as mudanças de quantidade necessárias para que se produza dada mudança de qualidade” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 105).

Diante do exposto, o método dialético serve de caminho para analisar os resultados obtidos por esta pesquisa, buscando observar as ligações entre os fenômenos, como se dão as negações e transformações no contexto das(os) participantes, e as contradições presentes na realidade, apresentada por meio dos discursos.

4.2 Campo de Pesquisa

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mas sua história começa no séc. XX, e tem como missão a promoção da educação profissional, científica e tecnológica, comprometida com a formação cidadã para o desenvolvimento sustentável.

Atualmente, possui 29 *campi*, três Centros de Referência Educacional (em fase de implantação), um Centro de Referência Tecnológica (Certec) e um Centro de Pesquisas Avançadas em Ciências Ambientais, que estão distribuídos por todas as regiões do Maranhão.

O IFMA oferece cursos de nível básico, técnico, graduação e pós-graduação para jovens e adultos. A instituição possui mais de 70 grupos de pesquisa, divididos em sete grandes áreas do conhecimento, além de desenvolver ações de extensão nas áreas de educação, cultura, lazer, direitos humanos, saúde, trabalho e empregabilidade¹⁴.

A Grande Ilha de São Luís – MA possui quatro *campi* do IFMA, porém apenas três emitiram a Declaração de Liberação do Local para coleta de dados. Os Institutos foram escolhidos como locais para a coleta de informações porque possuem pelo menos um psicólogo concursado por unidade, demonstrando que essa instituição educacional reconhece a importância da atuação da(o) psicóloga(o), e também, possui proposta institucional de garantia de Direitos Humanos e combate às violências e discriminações. Segundo Ferreira, Campos e Lima (2017), o IFMA é uma instituição educacional que destaca-se em relação à quantidade – 28 psicólogas(os) – de concursadas(os), distribuídas(os) nos *campi* da capital e do interior do Estado.

O Projeto Pedagógico Institucional - PPI do IFMA prevê o atendimento aos alunos, tendo como princípios norteadores, dentre outros, a “garantia de igualdade de condições para o acesso, permanência e conclusão do curso independente das condições socioeconômicas, físicas, etnia ou orientação sexual [...]” (IFMA, 2016, p. 31).

A referida instituição conta com o Programa de Atenção à Saúde do Estudante, que promove “intervenções educativas relacionadas ao uso e abuso de substâncias psicoativas, vulnerabilidade a doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce, prevenção às violências [...]”, admitindo que essas temáticas são de interesse de toda a comunidade escolar (IFMA, 2016, p. 31).

O IFMA também propõe que seus servidores possam ampliar seus conhecimentos e habilidades tendo como norteadores princípios como o “respeito às diferenças em questões relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural [...]” (IFMA, 2016, p. 60).

¹⁴ Informações obtidas no site oficial do IFMA: <<https://portal.ifma.edu.br/quem-somos/>>.

4.3 Participantes

A amostra desta pesquisa está composta de quatro psicólogas(os) que trabalham nos *campi* do IFMA da Grande Ilha de São Luís - MA. A maioria graduou-se na UFMA, e uma graduou-se na União de Ensino Superior do Pará (UNESPA); com tempo de atuação entre 8 e 22 anos na instituição educacional pesquisada; todas(os) possuem pós-graduação; algumas cursaram formação continuada, participavam de eventos científicos relacionados à PEE e realizavam atividades interdisciplinares; e a maioria disse possuir experiências no campo educacional, além da PEE. Estas informações podem ser constatadas nos Gráficos de nº 1 a 8 (ver na seção de Resultados).

4.4 Instrumentos e Recursos

Convém ressaltar que durante o processo de investigação foram norteadores o Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2014) e a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CNS/CONEP).

A pesquisa foi conduzida pelos princípios de respeito e sigilo, visando à integridade dos envolvidos e garantindo o caráter confidencial das informações. Como exemplo, as(os) participantes desta pesquisa estão citadas(os) com a utilização da letra “P”, seguida dos numerais 1, 2, 3 e 4.

Os instrumentos utilizados foram: a) Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice A); b) Um questionário profissional (Apêndice B); c) Um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice C); e d) A Declaração de liberação dos locais de coleta de dados (Apêndice D).

Utilizaram-se como recursos: papel A4 branco, prancheta, caneta e notebook.

4.5 Procedimentos

A pesquisa evoluiu na seguinte sequência:

a) Após a elaboração do projeto de pesquisa, este foi submetido à Coordenação do Curso de Psicologia/UFMA para a análise de dois docentes, que deram pareceres favoráveis;

b) O Projeto de pesquisa foi inserido na Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFMA, com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 96775318.0.0000.5087 (Anexo A);

c) Realizou-se um estudo piloto com duas psicólogas que trabalham em *campi* do IFMA fora da Grande Ilha de São Luís – MA;

d) Fez-se a análise dos resultados do estudo piloto para aprimoramento dos instrumentos de coleta de dados;

e) Foram coletadas as autorizações de cada *campus* por meio da Declaração de Liberação de Local de Pesquisa (Apêndice D, Apêndice E e Apêndice F);

f) Foi realizado o primeiro contato com as(os) psicólogas(os) que compõem a amostra, para (as)os quais apresentou-se a declaração da instituição de formação da orientanda – alguns desses contatos foram realizados via e-mail e *WhatsApp*;

g) Apresentaram-se às(aos) participantes: a declaração de vínculo das responsáveis pela pesquisa, o título do estudo, os objetivos, a metodologia e os procedimentos éticos (conforme Resolução nº 510/2014 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa);

h) Foi entregue o TCLE, que foi lido em conjunto – possibilitando o esclarecimento às possíveis dúvidas, o Questionário Profissional, e o Roteiro de Entrevista;

i) As entrevistas foram realizadas individualmente, com duração média de uma hora, em local reservado nas dependências da instituição pesquisada; a coleta de dados foi realizada no período de 15 dias.

j) Realizou-se a transcrição das entrevistas – do papel para o *notebook* e a apresentação dos resultados em gráficos, elegeram-se categorias de análise;

k) Foram resgatadas depoimentos das(os) participantes

4.6 Análise de dados

Nesta etapa, realizou-se a leitura minuciosa dos dados coletados por meio do Questionário Profissional e pelo Roteiro de Entrevista para a escolha de categorias de análise. Em seguida, organizou-se os resultados em gráficos, apresentando percentuais e frequências absolutas, seguidos da descrição dessas informações. No passo seguinte realizou-se a Discussão das informações coletadas, tomando como

subsídio o método Dialético, que concentra-se nas condições concretas da vida e observa as contradições e transformações inerentes à realidade.

5 RESULTADOS

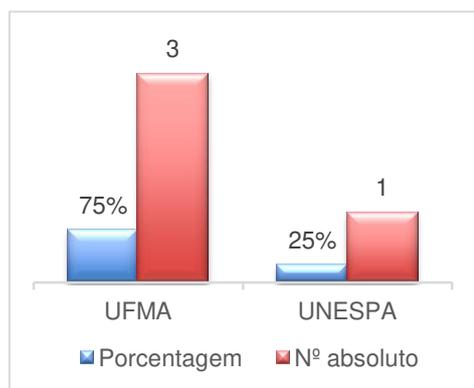
Este capítulo tem a finalidade de apresentar os resultados obtidos por meio do Questionário Profissional e do Roteiro de Entrevista. Esses resultados serão exibidos por meio de gráficos, apresentando números absolutos e percentuais.

5.1 Questionário Profissional

Primeiro, apresentam-se os resultados referentes ao Questionário Profissional (oito questões) aplicado as(aos) participantes. Os gráficos seguem a sequência das perguntas do referido instrumento e estão dispostos com a numeração de 1 a 10, contudo, realizaram-se dois desdobramentos para melhor compreensão e visualização dos dados, a saber: pergunta 3 – gráficos 3 e 3A; e pergunta 5 – gráficos 5 e 5A.

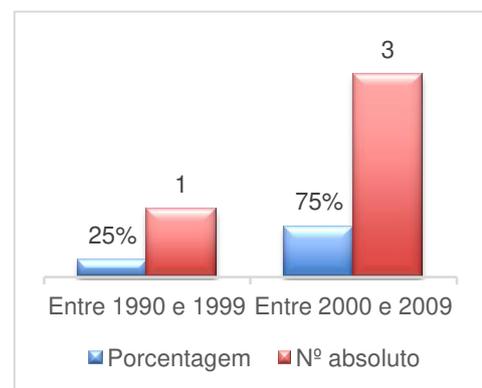
Convém informar que existem gráficos que apresentam mais de uma resposta dada por cada participante, de forma que o somatório dos percentuais das respostas ultrapassa 100%.

Gráfico 1- Instituição de Graduação em Psicologia



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Gráfico 2 - Ano de Graduação em Psicologia

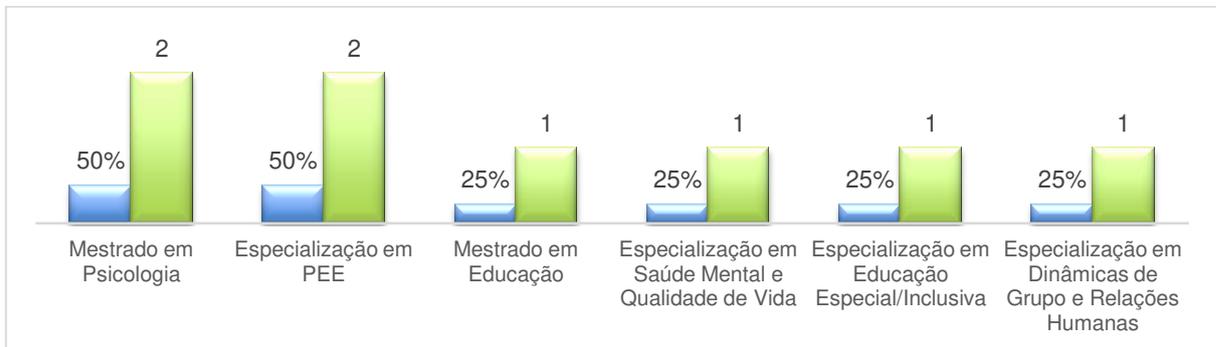


Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 1 apresenta dados fornecidos pelas(os) participantes, referentes à instituição de graduação em Psicologia, sendo: 75% (3) graduaram-se pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA –, e 25% (1) graduou-se pela União de Ensino Superior do Pará - UNESPA.

O gráfico 2 exibe informações sobre o ano de graduação das(dos) participantes, que foram: 75% (3) graduaram-se entre os anos 2000 e 2009, e 25% (1) graduou-se entre 1990 e 1999.

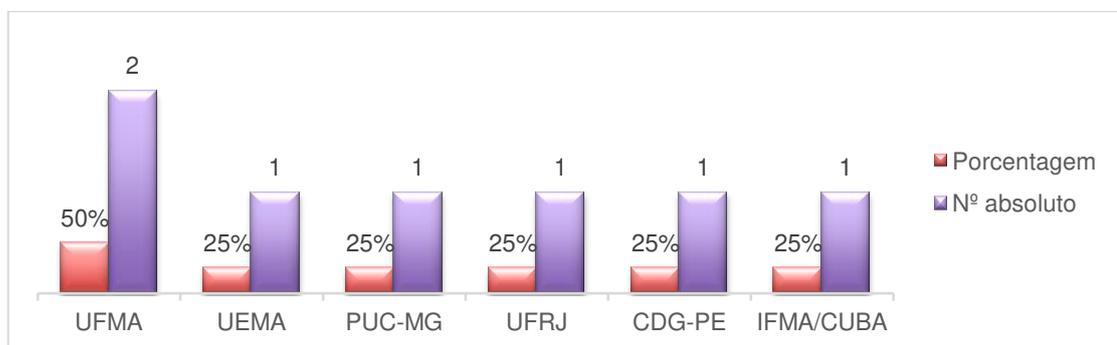
Gráfico 3 - Pós-Graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 3 expõe informações dadas pelas(os) participantes em relação às pós-graduações e ilustra: 50% (2) possuíam Mestrado em Psicologia, 50% (2) possuíam Especialização em PEE, 25% (1) tinha Mestrado em Educação, 25% (1) tinha Especialização em Saúde Mental e Qualidade de Vida, 25% (1) tinha Especialização em Educação Especial/Inclusiva e 25% (1) tinha Especialização em Dinâmicas de Grupo e Relações Humanas.

Gráfico 3A - Instituições de Pós-Graduações

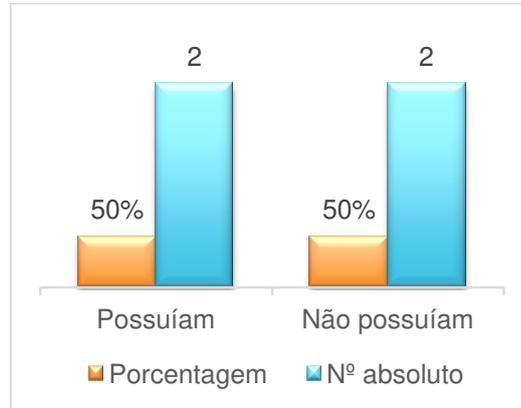


Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 3A elenca as instituições nas quais as(os) participantes realizaram pós-graduações. Nota-se: 50% (2) na Universidade Federal do Maranhão – UFMA –, 25% (1) na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA –, 25% (1) na Pontifícia Universidade Católica – PUC/Minas Gerais –, 25% (1) na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ –, 25% (1) no Centro de Dinâmicas de Grupo – CDG –, em

Pernambuco, e 25% (1) pelo Instituto Federal do Maranhão – IFMA – em convênio interinstitucional com uma entidade Cubana.

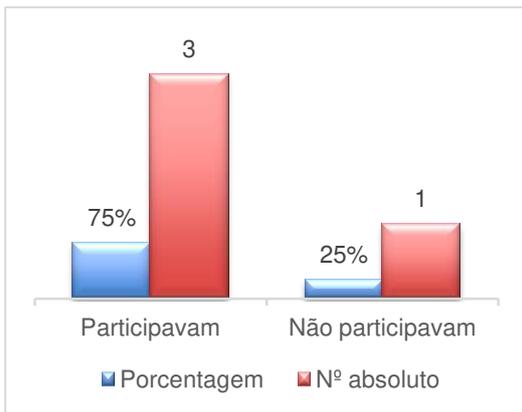
Gráfico 4 - Formação continuada em PEE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

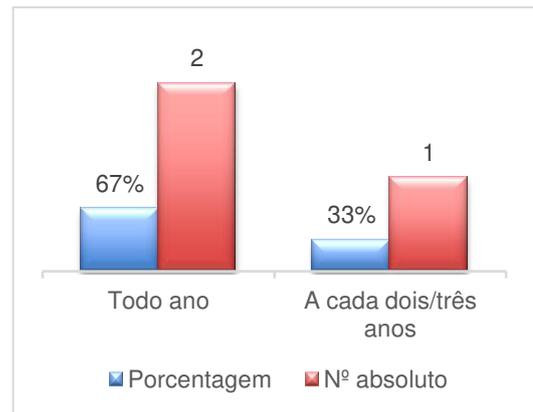
O gráfico 4, relativo à formação continuada, específica em PEE, demonstra: 50% (2) possuíam e 50% (2) não possuíam.

Gráfico 5 - Participação em eventos científicos relativos à PEE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Gráfico 5A – Frequência em eventos científicos relativos à PEE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

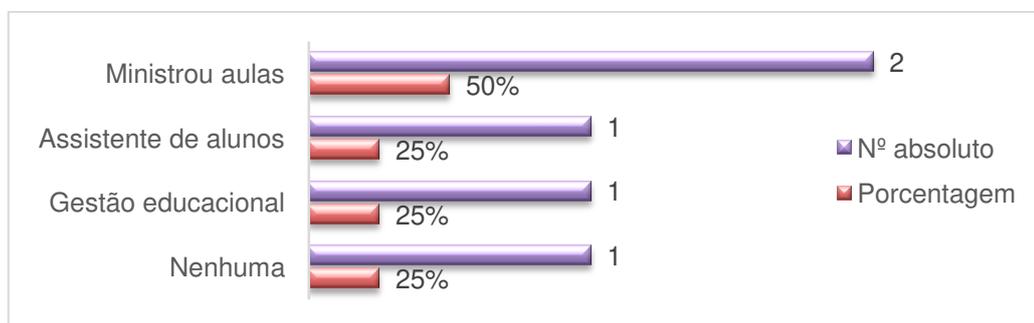
O gráfico 5, sobre eventos científicos relativos à PEE, expõe: 75% (3) participavam, e 25% (1) não participava.

O gráfico 5A, sobre a frequência de participação em eventos científicos relativos à PEE, demonstra: 67% (2) participavam todo ano e 33% (1) participava a cada dois ou três anos.

Gráfico 6 - Tempo de atuação no IFMA

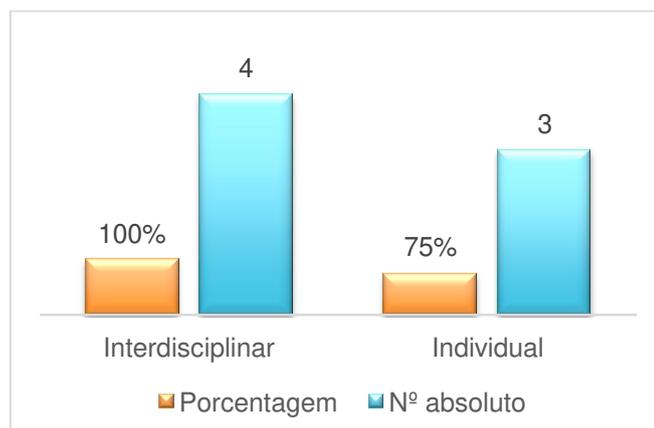
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 6 apresenta informações concedidas pelas(os) participantes sobre o tempo de trabalho no IFMA: 50% (2) tinham de 0 a 10 anos, 25% (1) tinha 11 a 20 anos e 25% (1) tinha 21 a 30 anos.

Gráfico 7 - Experiências no campo educacional, além da PEE

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 7 exibe dados obtidos das(os) participantes sobre suas experiências no campo educacional em outras ocupações, além da PEE. Nota-se: 50% (2) ministraram aulas, 25% (1) foi assistente de alunos, 25% (1) atuou em gestão educacional e 25% (1) nenhuma experiência.

Gráfico 8 - Modalidade de trabalho

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

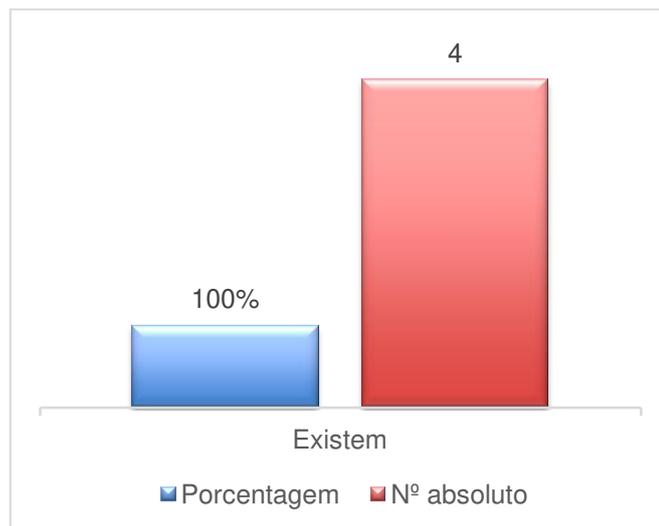
O gráfico 8 mostra dados sobre a forma como as(os) participantes desempenhavam seu trabalho: 100% (4) afirmaram realizar atividades de forma interdisciplinar e 75% (3) também realizavam algumas atividades de forma individual.

5.2 Roteiro de Entrevista

Mostram-se, a seguir, os gráficos (com numeração de 9 a 16A) relativos às perguntas do Roteiro de Entrevista (Apêndice C), bem como as respostas obtidas das(os) participantes desta pesquisa. Realizaram-se, ademais, duas subdivisões com vistas ao melhor entendimento e à visibilidade dos dados, a saber: pergunta 1 – gráficos 9 e 9A –, e pergunta 8 – gráficos 16 e 16A.

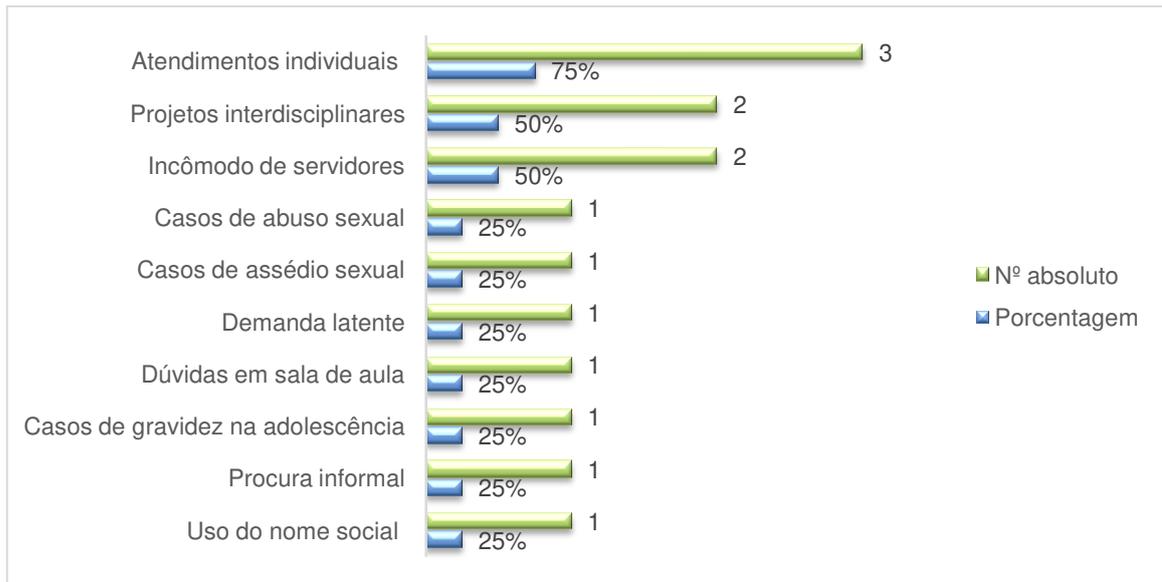
Assim como na seção anterior (5.1), a maioria dos gráficos trouxe mais de uma resposta dada por cada participante, de forma que o somatório dos percentuais das respostas ultrapassa 100%.

Gráfico 9 - Solicitações relativas à Educação Sexual



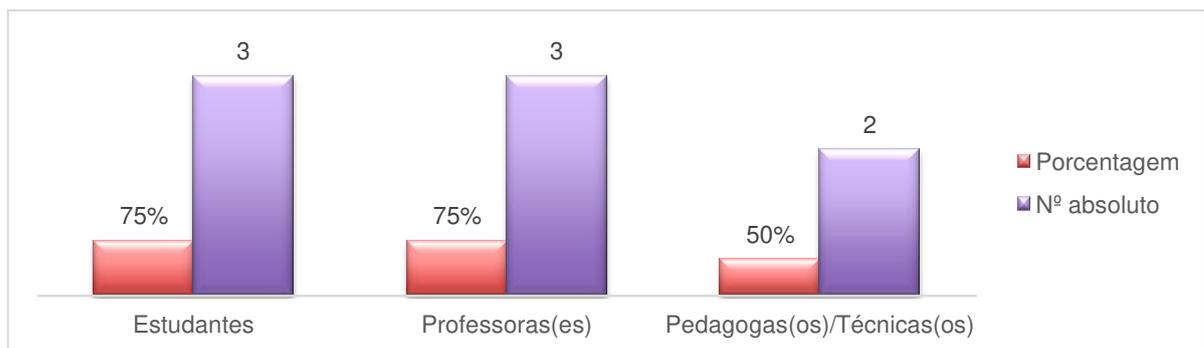
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 9 concernente às solicitações relativas à Educação Sexual exhibe: 100% (4) das(os) participantes afirmaram existir tal demanda.

Gráfico 9A – Solicitações da instituição relativas à Educação Sexual

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

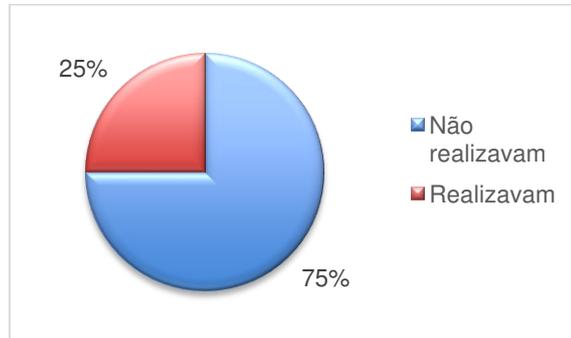
O gráfico 9A demonstra os meios pelos quais eram solicitadas atividades referentes à Educação Sexual. Consta-se: 75% (2) ocorriam por meio de atendimentos individuais; 50% (2) através de projetos interdisciplinares; 50% (1) incômodo dos servidores; 25% (1) mencionou caso de abuso sexual; 25% (1) relatou caso de assédio sexual entre docentes e discentes; 25% (1) descreveu que o tema surge de forma latente, ou seja, os estudantes começam o atendimento com outro assunto, mas, assim que se sentem à vontade, falam sobre sexualidade; 25% (1) afirmou que ocorrem dúvidas em sala de aula; 25% (1) relatou caso de gravidez na adolescência; 25% (1) mencionou procura informal nos corredores; e 25% (1) citou caso de demanda pelo uso do nome social.

Gráfico 10 - Atores da escola que demandavam a Educação Sexual

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Conforme o gráfico 10, os atores da escola que demandavam a Educação Sexual eram os seguintes: 75% (3) estudantes, 75% (3) professoras(es), e 50% (2) pedagogas(os)/técnicas(os).

Gráfico 11 - Realização de atividades concernentes à Educação Sexual



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Com relação ao gráfico 11, observa-se: 75% (3) das(os) participantes afirmaram que não efetivavam atividades concernentes à Educação Sexual e 25% (1) afirmou realizar tais atividades.

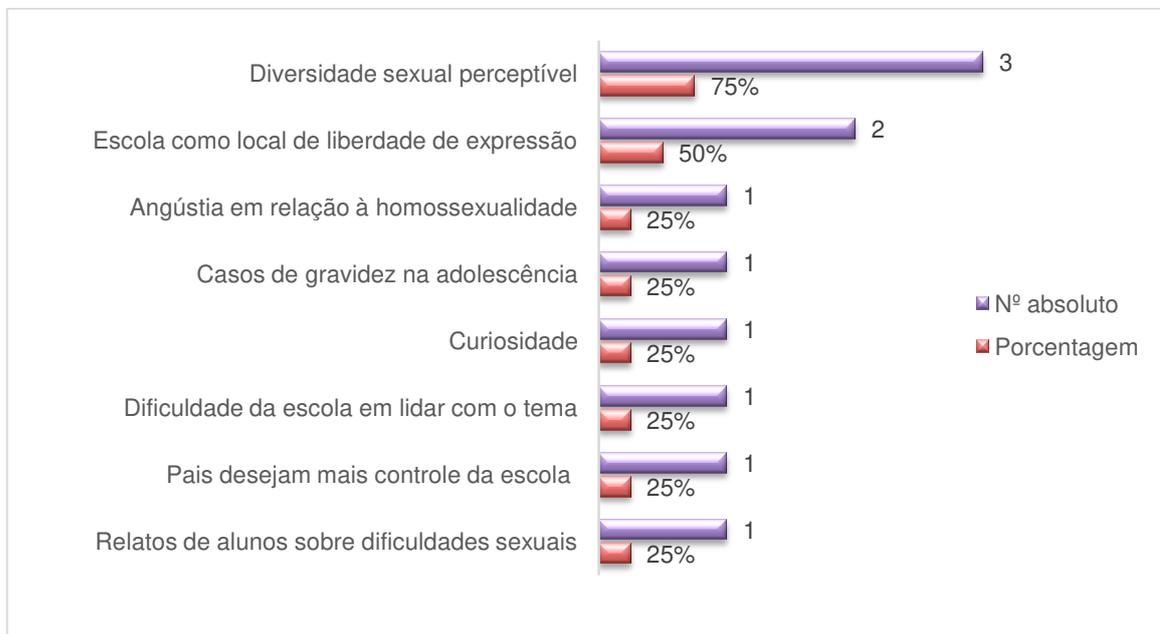
Gráfico 12 - Políticas Públicas inseridas nas atividades de Educação Sexual



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 12 mostra as Políticas Públicas nas atividades de Educação Sexual realizadas pelas(os) participantes. Ressalta-se que as(os) participantes deram mais de uma resposta: 25% (1) – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde – CID 10; 25% (1) – ECA – ; 25% (1) – orientação do Ministério da Educação –, MEC, quanto ao uso de banheiros; 25% (1) – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V; 25% (1) – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE como meio para atender às políticas; 25% (1) – Resolução 01/99 do CFP; 25% (1) – o suporte do Centro de Testagem e Acompanhamento – CTA¹⁵, quando existiam casos de estudantes com ISTs; e 25% (1) – usa a lei para orientar casos de abuso sexual.

Gráfico 13 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como alunos lidam com a sexualidade na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 13 apresenta a visão das(os) psicólogas(os) sobre como alunos lidam com a sexualidade na escola: 75% (3) percebiam que havia diversidade sexual entre os(as) discentes e isso era constatado por eles(as); 50% (2) relataram que os(as) estudantes têm a escola como um local de liberdade de expressão; 25% (1) comentou que observava angústia de estudantes em relação à homossexualidade;

¹⁵ O Centro de Testagem e Acompanhamento, CTA, faz parte do Programa de DST/HIV/Aids da Secretaria Municipal de Saúde de São Luís – MA, realiza orientações coletivas e individuais sobre DST/HIV/Aids e testes gratuitos para HIV, Sífilis e Hepatites B e C (SEMUS, 2019).

25% (1) mencionou casos de gravidez na adolescência; 25% (1) citou que percebe curiosidade sobre o tema; 25% (1) disse que a escola tem dificuldade em lidar com o tema; 25% (1) falou que os pais desejam mais controle da escola sobre seus filhos em relação ao tema; e 25% (1) relatou que há estudantes que procuram ajuda por terem dificuldades sexuais.

Gráfico 14 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como professoras(es) lidam com a sexualidade na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 14 demonstra a visão das(os) psicólogas(os) sobre como as(os) professoras(es) lidam com a sexualidade na escola: 50% (2) comentaram que há professoras(es) que demonstram abertura quanto ao assunto; 25% (1) acredita que devem envolver-se mais com o tema, 25% (1) comentou sobre a expressão da religiosidade das(os) docentes; 25% (1) disse que os professores geralmente não abordam a temática; 25% (1) disse que alguns docentes sentem receio de abordar o tema; e 25% (1) relatou que existem verbalizações de preconceito por parte das(os) professoras(es).

Gráfico 15 - Visão das(os) psicólogas(os) sobre como gestores(as) lidam com a sexualidade na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

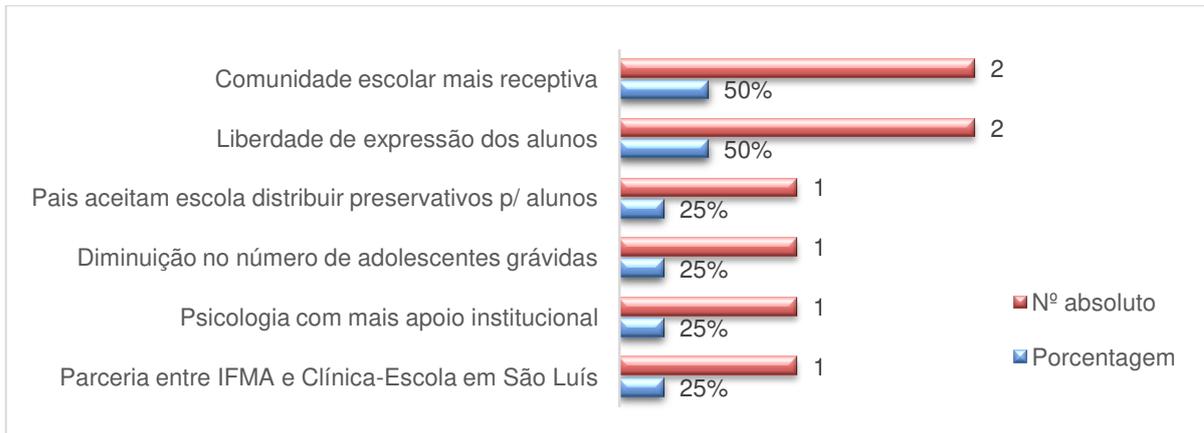
O gráfico 15 revela: 50% (2) das(os) participantes comentaram que as(os) gestoras(es) são abertas(os) em relação à sexualidade na escola, 50% (2) relataram que alguns não se envolvem com o tema; 25% (1) relatou que há despreparo para lidar com a temática; 25% relataram que há dificuldade em obter a aprovação de projetos que trabalham com a diversidade; 25% (1) relatou que há preconceito advindos de alguns gestores acerca do tema; e 25% (1) comentou que alguns respeitam a diversidade.

Gráfico 16 - Desafios observados na escola em relação à sexualidade



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 16 apresenta os desafios observados na escola em relação à sexualidade: 100% (4) tinham como desafio levar a discussão deste tema para a escola; 25% (1) apontou a demanda por atuação clínica; 25% (1) mencionou que é desafiante falar do prazer; 25% (1) afirmou que é manter as conquistas; e 25% (1) citou que é lidar com preconceitos.

Gráfico 16A - Conquistas observadas na escola em relação à sexualidade

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O gráfico 16A, sobre as conquistas em relação à sexualidade na escola, apresenta: 50% (2) relataram a maior receptividade da comunidade escolar em relação ao tema; 50% (2) falaram sobre a liberdade de expressão dos alunos; 25% (1) mencionou que os pais aceitam a escola distribuir preservativos para alunos; 25% (1) citou a diminuição do número de adolescentes grávidas; 25% (1) disse que a Psicologia tem mais apoio institucional; e 25% (1) apontou a parceria entre IFMA e Clínica-Escola em São Luís.

6 DISCUSSÃO

A análise dos dados fundamentou-se no método dialético e, após leitura criteriosa, as informações foram agrupadas em duas categorias: 1) Percepções e demandas dos atores da instituição educacional – que abrange as perguntas de números 1, 2, 5, 6, 7 e 8 –; e 2) Informações demonstradas pelas(os) participantes sobre Educação Sexual – que engloba as questões 3 e 4. Comunica-se que a análise da maioria dos gráficos foi feita com duas ou três respostas de frequência mais elevada em percentual, com exceção do gráfico 13, pois, nesse, todas as respostas apresentam a mesma frequência.

6.1 Percepções e demandas dos atores da instituição educacional

As(os) participantes forneceram relatos sobre percepções e demandas da comunidade escolar, tendo como prisma suas atuações profissionais.

Sobre a existência de solicitações da instituição relativas à Educação Sexual (Gráfico 9), todas as respostas foram unânimes em afirmar que existe essa demanda, porém apresentam diferentes formas de relatar como as mesmas se apresentam na escola.

“Comparece, existem... Geralmente são os estudantes que procuram formalmente o nosso departamento” (P2).

“Sim, olha, existe, mas não tanto. Os alunos estão muito bem esclarecidos, mas a gente vê que não estão tão esclarecidos assim” (P3).

Na fala de P3, apesar da afirmação, é possível notar contradição no discurso, fato que permite questionar o que a(o) leva a oscilar sobre o esclarecimento ou o nível de acesso que os(as) estudantes possuem acerca do tema. Acompanhando isso, pode-se pensar nas informações e nos meios pelos quais os(as) estudantes acessam a temática *sexualidade* – principalmente a partir do uso da internet, a qual não garante conhecimento de forma crítica e aprofundada.

Atualmente, no Brasil e no mundo, há um movimento de rejeição às discussões sobre sexualidade e gênero, especialmente nos ambientes educacionais. De acordo com Miskolci e Campana (2017) e Marafon e Sousa (2018), existem grupos contrários à chamada “ideologia de gênero”, termo cunhado no seio católico

conservador para responder aos movimentos sociais e acadêmicos de reivindicação por igualdade de gênero e diversidade sexual (MARAFFON; SOUSA, 2018; MISKOLCI; CAMPANA, 2017).

No âmbito educacional de combate à “ideologia de gênero”, o movimento Escola sem Partido ganhou força ao influenciar a criação de Políticas Públicas com objetivo de limitar, ou, até mesmo, proibir discussões sobre gênero e sexualidade, configurando-se, desse modo, como um movimento antidemocrático e contrário à promoção de direitos (MARAFFON; SOUSA, 2018).

Esses grupos acreditam que a escola não é lugar para falar de sexualidade. Porém, essa temática está presente na escola e não precisa de autorização ou mediação para surgir.

As questões referentes à sexualidade *estão*, queira-se ou não, na escola. Elas fazem parte das conversas dos/as estudantes, elas estão nos grafites dos banheiros, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula — assumidamente ou não — nas falas e atitudes das professoras, dos professores e estudantes (LOURO, 1997, p. 135, grifo da autora).

As(os) participantes, ao discorrerem como a demanda da sexualidade comparece na instituição educacional (Gráfico 9A), disseram que os atendimentos individuais tiveram maior frequência e foram requisitados principalmente pelos alunos, como é possível notar nos trechos a seguir:

“[...] quando [os alunos] procuram a Psicologia, eles chegam com receio, mas aí a gente fala, ‘o que gente conversa aqui é sigiloso’. [...] não falam de início, mas com o tempo eles conseguem falar” (P1).

“[...] essa temática [sexualidade] já chegou aqui nos atendimentos individuais” (P4).

A sexualidade ainda é vista como um tema tabu e como assunto do âmbito privado e/ou familiar. A comunidade escolar pode perceber a(o) psicóloga(o) como alguém com quem pode compartilhar temas relacionados à sexualidade, especialmente pela influência do modelo de atuação individual na área clínica, na história da Psicologia. Além disso, é possível que as pessoas saibam que a(o) profissional deve assegurar o sigilo – responsabilidade prevista no Código de Ética Profissional do Psicólogo em seu Artigo 9º (CFP, 2014).

Ainda sobre as solicitações relativas à Educação Sexual, as(os) participantes também relataram a ocorrência de projetos interdisciplinares:

“As nossas ações são integradas, quando há algum evento, nós somos convidados. [...] Nos convidaram para falar da homofobia, das implicações psicológicas relacionadas ao tema” (P2).

“[...] participei de um trabalho interdisciplinar, no viés de prevenção à DST, gravidez... Um professor elaborou [um projeto] e abriu pra mim, eu entrei na temática LGBT” (P4).

Os fragmentos citados coadunam com o PPI do IFMA, que estabelece o trabalho interdisciplinar e a participação das(os) psicólogas(os) em atividades que promovam saúde, prevenção de DST e gravidez precoce, além de enfrentamento às violências, levando em conta a diversidade (MEC, 2016).

Segundo a dialética, as contradições podem fornecer subsídios para uma análise crítica da realidade. A partir disso, pôde-se notar que, apesar dos atendimentos individuais serem mais citados no gráfico 9A, os projetos interdisciplinares foram mais mencionados pelas(os) participantes. Destaca-se a importância e a pertinência da atuação institucional e interdisciplinar, tendo em vista o processo de crítica e ressignificação da PEE a partir dos anos 1960 (CRUCES, 2006; SOUZA, 2009; BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

As manifestações de incômodos advindos de servidores da instituição, também, foram destacadas pelas(os) participantes:

“[...] um professor substituto veio falar comigo com a seguinte demanda: ‘meus alunos estão numa experimentação homossexual perigosa, estão vulneráveis ao homossexualismo’. Ele queria que eu impedisse o comportamento dos alunos. Essa foi a demanda que eu não pude atender” (P1).

“[...] temos um grupo de professores que tecem comentários preconceituosos, com apelidos em relação a comportamento, dizem ‘o viadinho’, ‘a sapatão’ [...]” (P2).

Destaca-se que o termo *homossexualismo* tem sido substituído por *homossexualidade*, pois o sufixo “ismo” refere-se à “doença” e o sufixo “dade” refere-se ao “modo de ser”. A partir de 1973, a American Psychology Association – APA – passou a não considerar a homossexualidade como doença, posicionamento seguido por instituições como a OMS e o CFP (ABGLT, 2010).

As expressões da sexualidade, muitas vezes relegadas aos cochichos ou ao silêncio, quando são demonstradas em público, podem causar incômodo. Louro (1997, p. 137) ilustra: “em voz alta, alardeadas ou proclamadas sem censura, tais questões ganhavam o caráter de gozação, deboche, malícia ou grosseria”. Quando tais manifestações contestam os padrões de sexualidade e de gênero, o incômodo pode ser maior.

A heterossexualidade é vista como a norma em nossa sociedade, ela é compulsória, pois, quando um ser humano nasce, – ou mesmo antes de nascer – é denominado como menina ou menino e, a partir disso, é esperado que esse ou essa assuma uma série de comportamentos que são adequados a um ou a outro gênero.

Miskolci (2009) aborda este quadro e resgata o termo criado por Michael Warner, em 1991, chamado *heteronormatividade*, o qual se configura como um conjunto de prescrições que fundamentam processos de organização social, que geram controle e regulação das pessoas.

Segundo Louro (2009), a heteronormatividade envolve a tríade sexo-gênero-sexualidade, ou seja, os seres humanos nascem macho ou fêmea e seu sexo define um dos dois gêneros possíveis (sexo macho, gênero masculino e sexo fêmea, gênero feminino), e, a partir disso, vivem a única forma normal de desejo – pelo sujeito de sexo/gênero oposto ao seu.

Aquele(a) que não se enquadra na norma heterossexual é considerado desviante, não-natural ou anormal (LOURO, 1997). Essa asserção pode explicar o fato de um professor considerar que seus alunos estão em uma “experimentação homossexual perigosa”. A recusa da(o) Participante 1 em atender a essa demanda respeita o Código de Ética Profissional do Psicólogo e, mais especificamente, a Resolução 01/99 do CFP.

No que tange aos atores da instituição educacional que demandam a Educação Sexual (Gráfico 10), as(os) estudantes e as(os) professoras(es) apareceram na maioria das falas das(os) participantes:

“Os alunos vivenciam muitos conflitos [...]. Quando eles vêm, eu atendo [individualmente]. Mas essa questão [sexualidade] aparece” (P4).

As(os) participantes desta pesquisa estão alocadas(os) em Unidades de Assistência ao Educando, as quais devem “desenvolver e implementar os programas destinados aos discentes e suas famílias” (MEC, 2016, p. 30). Esse trecho do PPI do IFMA limita a atuação da PEE aos estudantes e suas famílias. Sendo assim, como

impactar o processo de aprendizagem e de desenvolvimento sem trabalhar com os demais componentes da comunidade escolar?

A PEE pode atender as demandas de Educação Sexual por meio de encontros e de oficinas, tendo como público direto as(os) estudantes (MEIRA et al, 2006; MOURA et al, 2011; MAIA et al, 2012). Segundo Gesser et al (2012) e Ciaffone e Gesser (2014), a PEE pode fornecer instrumentos e estratégias na formação de professoras(es) para que estas(es) lidem com as expressões de sexualidade na escola.

O fato de existir, na maioria dos campi, apenas uma psicóloga – ainda que seja membro de uma equipe multidisciplinar – constitui prejuízos para a instituição educacional, uma vez que o trabalho dessa(e) profissional não consegue atingir todos os atores envolvidos com/no processo.

O gráfico 13 retrata a visão das(os) participantes sobre como os(as) alunos lidam com a sexualidade na escola. Os relatos mostram que é possível observar a diversidade sexual no ambiente escolar:

“A nossa escola – esse relato é dos alunos – tem uma diversidade [sexual] muito grande” (P3).

“Dá pra ver alunos mais visivelmente gays [...]. Não sinto aqui uma cultura de repressão. [...] Eu torço que apareça... Homem com brinco, travesti” (P4).

O ambiente educacional acolhedor e inclusivo é benéfico para todos os estudantes, independente da orientação sexual. A existência e a utilização de documentos norteadores que incluem o respeito à diversidade sexual, como é o caso do PPI do IFMA, contribuem para a dignidade nas relações interpessoais das instituições sociais.

A Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015 mostra que 42% dos estudantes LGBT relataram que as instituições educacionais aceitam-nos. Existem alguns recursos que podem contribuir na promoção de ambientes mais integrativos, com “profissionais acolhedores/as [...], componentes curriculares inclusivos a respeito de questões LGBT, e disposições no regimento escolar em resposta a incidentes envolvendo agressões e violência” (ABGLT, 2016).

O segundo ponto que mais se destacou no gráfico 13 foi a escola como local de liberdade de expressão, como é possível observar nos trechos a seguir:

“[...] eles têm uma liberdade de se expressar, seus gostos, sem sentirem-se reprimidos. E até outras questões, aqui eles conseguem se expressar melhor que na própria casa” (P2).

Segundo Gonsalves Toledo e Teixeira Filho (2013), as famílias ainda exercem controle sobre seus membros, de modo a manter o padrão compulsório da heterossexualidade.

Os relatos apresentaram a instituição educacional como um local possível para que os estudantes manifestassem seus desejos, sem que fossem reprimidos. Nessa perspectiva, a PEE pode intervir junto aos estudantes e suas famílias, esclarecendo sobre os direitos humanos e sexuais que seus filhos possuem, a fim de prevenir violências e contribuir para relações saudáveis.

Quanto à visão das(os) participantes sobre como as(os) professoras(es) lidam com a sexualidade na escola (Gráfico 14), observa-se que algumas(uns) professoras(es) discutiam o assunto e outras(os) sentiam receio de abordar o tema:

“Os [professores] que participam desses núcleos [NEABI E NAPNE], vemos aceitação, respeito pelos estudantes, pelo gênero, pela orientação [sexual]” (P2).

“Os professores do Departamento de Ciências da Saúde lidam com mais naturalidade” (P1).

Os Núcleos de estudo NEABI e NAPNE apareceram nas entrevistas como espaços para discussões sobre sexualidade, podendo ser utilizados por psicólogas(os), docentes, discentes. Espaços institucionais abertos ao debate podem ajudar na reflexão e ressignificação de preconceitos.

É possível que as(os) professoras(es) de Ciências da Saúde tenham mais facilidade para falar do tema devido ao caráter biológico que se usava – e ainda se usa – para falar sobre sexualidade. Segundo Louro (1997), este é um lugar de conforto e fuga de discussões acerca das problemáticas sociais e históricas envolvidas no tema.

A dificuldade ou receio de tratar o assunto também compareceu nos relatos:

“[...] eles têm receio de levar para sala de aula, só [levam] quando a gente instiga. Os professores da área tecnológica – Eletrônica, Informática, etc. – têm maior dificuldade, receio” (P1).

Na pesquisa de Avila, Filgueiras Toneli, e de Arruda Andaló (2011), ressalta-se a importância de se levar em conta a dimensão subjetiva das(os) professoras(es) quanto à sexualidade, pois, antes de se constituírem como educadores, estes

constituíram-se como sujeitos, possuindo uma concepção própria sobre a sexualidade e sobre o que é ser mulher e ser homem. Nessa mesma pesquisa, as(os) autoras(es) comentam que as(os) docentes recorriam às concepções pessoais para abordar questões de sexualidade e de gênero em sala de aula.

Quanto à visão das(os) participantes sobre como os(as) gestoras(es) lidam com a sexualidade na escola (Gráfico 15), pôde-se observar divisão nas respostas. Há percepção de abertura, mas, também, de falta de envolvimento com o tema:

“A diretora de Ensino, essa tem uma visão legal, bem aberta. Nunca ninguém se opôs ao meu trabalho” (P4).

“[...] desde que estou aqui, nenhum [gestor] se envolveu com a questão. Simplesmente se isentam. Não impedem mas, também, não se envolvem (P1).

Segundo Martínez (2009), para que a atuação da(o) psicóloga(o) seja eficiente, a articulação entre o seu trabalho e a direção da escola é essencial. Essa autora também discute sobre a contribuição da PEE para a coesão da equipe de direção pedagógica e para a sua formação técnica.

Nesse sentido, percebeu-se que as(os) psicólogas(os) escolares e educacionais, que trabalham na instituição educacional pesquisada, têm como desafio realizar articulações junto aos(às) gestores(as) para contribuir para o esclarecimento sobre a importância da Educação Sexual.

Sobre os desafios observados em relação à sexualidade (Gráfico 16), todas(os) as(os) participantes falaram que se faz necessário levar esse tema para discussão na comunidade escolar. Para ilustrar, resgata-se o depoimento, a seguir:

“Eu vejo como um desafio trazer esse assunto para as temáticas trabalhadas na escola. Fazer com que a comunidade escolar veja o tema como importante [...]” (P4).

“[...] Criar estratégias para falar de forma natural [...]. Não falar apenas pelo viés do corpo, mas também falar do emocional, do prazer, da vida [...]” (P3).

Segundo Goldberg (1982), a Educação Sexual consiste em um processo permanente de construção e de educação de si mesmo acerca da sexualidade. É preciso conceber a Educação Sexual como compromisso pessoal, como uma forma de luta, capaz de inquietar e como uma aventura, permeada de incertezas.

Paulo Freire também elucida:

A sexualidade, enquanto possibilidade de caminho de alongamento de nós mesmos, de produção de vida e de existência, de gozo e de boniteza, exige de nós essa volta crítico-amorosa, essa busca de saber de nosso corpo.

Não podemos estar sendo, autenticamente, no mundo e com o mundo, se nos fecharmos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo ou se os tratamos, aos mistérios, cínica e irresponsavelmente (FREIRE, 1999, p. 12).

A Educação Sexual, em uma perspectiva crítica, mobiliza-nos a pensar – quando aceitamos o desafio – desde as questões mais acessíveis, como a prevenção de IST, até as mais estranhas e dissidentes, como nos faz refletir Louro (2018), ao falar das pessoas que desobedecem as normas de gênero.

Além da mobilização subjetiva que a temática exige, é preciso enfatizar o perigo dos discursos e das atitudes antidemocráticas, no Brasil e no mundo, de alguns grupos sociais que empreendem forças para barrar as discussões, como pode ser observado no projeto Escola sem Partido.

As(Os) participantes também relataram algumas conquistas relativas à sexualidade, observadas na instituição (Gráfico 16A):

“Percebo avanço na comunidade escolar. Os estudantes tratam as questões da sexualidade de forma tranquila e se sentem livres aqui dentro” (P2).

“Acho que a conquista é histórica. É aluno poder não se esconder, a forma de andar, seu jeito de falar, que geralmente é muito tolhido, aqui não vejo isso” (P4).

Uma instituição educacional na qual os estudantes parecem sentir-se livres para expressarem ideias, afetos e modos de ser, possivelmente contribui para a autonomia, construção de confiança e para a saúde mental dos discentes.

A(O) psicóloga(o) que trabalha na interface Psicologia e Educação, com ações críticas e libertadoras, pode potencializar a efetivação da Educação Sexual, assim como outros aspectos do desenvolvimento de toda a comunidade escolar, visando a uma sociedade igualitária.

6.2 Informações demonstradas pelas(os) participantes sobre a Educação Sexual

Quando perguntadas(os) se já haviam realizado atividades concernentes à Educação Sexual (Gráfico 11), a maioria (75%) das(os) participantes afirmaram que não realizavam:

“[...] não era chamado de Educação Sexual, mas eram atividades pontuais que visavam suscitar discussões e senso crítico na área da sexualidade. Isso [Educação Sexual] iria demandar algo mais sistemático [...]” (P4).

“Especificamente sobre Educação Sexual, sexualidade, não. Mas quando a gente trabalha bullying, preconceito, projetos de vida, a questão profissional, [...] a gente também aborda essas questões [sobre sexualidade]” (P2).

“Eu não realizei diretamente. Nós temos projetos de prevenção e a gente convida instituições que estão preparadas para falar do tema [sexualidade]” (P3).

Esse último depoimento da(o) participante, sobre convidar *“instituições que estão preparadas para falar do tema”*, parece demonstrar limitação acerca do envolvimento com as discussões sobre a sexualidade e temáticas relacionadas. Nessa ótica, Borges *et al.* (2013) realizaram um estudo sobre as concepções de gênero e sexualidade nos programas de graduação e pós-graduação do Curso de Psicologia da PUC/Goiás, e concluíram que o ensino de Psicologia ainda possui visão normativa e patologizante sobre temas pesquisados.

Questiona-se a formação inicial e continuada no que tange às questões de gênero e de sexualidade, assim como o compromisso com a Ética e os Direitos Humanos. Em recente publicação do CFP (2019), intitulada *Tentativas de Aniquilamento das Subjetividades LGBTIs*, na qual há relatos de pessoas atendidas por psicólogas(os) que insistem na patologização das vivências dessa população.

Observou-se que as(os) participantes não reconheciam suas práticas – projetos de prevenção, rodas de conversa, palestras, dentre outros, sobre sexualidade – como Educação Sexual, mesmo que esta seja uma prática tradicional da(o) psicóloga(o) escolar, segundo Martínez (2010). Além disso, essas atividades citadas pelas participantes podem ser consideradas Educação Sexual se levarmos em conta a definição mencionada (no capítulo 3.1) e resgatada, a seguir:

Toda ação ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual (FIGUEIRÓ, 2010, p. 3).

O Gráfico 12 apresenta Políticas Públicas inseridas nas atividades de Educação Sexual. Nesta questão, todas as respostas apresentaram o mesmo percentual (25%), por isso, elegeram-se algumas, a seguir:

“Tem aquela resolução do CFP, se eu não me engano é a 01/99 sobre não tratar homossexualidade como doença. [...] A gente trabalha com CID 10, DSM e o

ECA. [...] Também tem um trabalho todo ano com o Centro de Testagem (CTA), na Semana da Saúde. [...] distribuimos preservativos [...] (P1).

“O que tem de Política não chega na escola. [...] Tem os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Programa Brasil sem Homofobia, mas a cobrança disso, não é da mesma forma” (P4).

Percebe-se que a(o) P1 cita algumas Políticas Públicas relacionadas à área da Saúde, bem como a Resolução 01/99 do CFP e o ECA. Esta(e) foi a(o) única(o) participante que declarou realizar atividades relativas à Educação Sexual.

O relato da(o) P4 referiu-se à prática das(os) docentes, e não à sua. Os PCN's (1998) apontam as(os) professoras(es) como protagonistas no processo de Educação Sexual. São elas(es) que estão no dia a dia com os(as) estudantes, convivendo, afetando e sendo afetadas(os). Quando falamos de Educação Sexual, a participação das(os) docentes pode alcançar maior número de estudantes, se compararmos com o alcance do trabalho da PEE. Contudo, isso não isenta o compromisso das(os) psicólogas(os) com a temática.

Uma das funções da(o) psicóloga(o), inserida(o) no contexto educacional, é “Facilitar de forma crítica, reflexiva e criativa a implementação de políticas públicas” (MARTÍNEZ, 2010, p. 52). Quando a(o) psicóloga(o) escolar conhece a instituição educacional, tem a possibilidade de exercer importante papel na implementação de Políticas Públicas, que configura em processo complexo e “que necessariamente envolve as representações, as crenças e os sentidos daqueles a quem cabe executá-las” (MARTÍNEZ, 2007, p. 110).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Somos todos iguais, braços dados ou não. [...] Vem, vamos embora, que esperar não é saber. Quem sabe faz a hora, não espera acontecer”.
(Geraldo Vandré)

A sexualidade revela-se como campo importante no desenvolvimento integral do ser humano, pois consiste em um aspecto inerente à vida, antes mesmo do nascimento. No âmbito educacional, esse fenômeno está presente de diversas formas – em pichações, em demonstrações de afetos, e até mesmo por meio de violências.

As violências e as desigualdades que ocorrem nas instituições educacionais e fora delas, são reflexos da sociedade. Para almejar e construir uma sociedade igualitária e com direitos assegurados, precisa-se garantir ações que contemplem a diversidade como um todo, não omitindo discussões que são consideradas complexas, como as que abordam a sexualidade humana.

A Educação Sexual pode promover esclarecimento sobre os corpos, sobre a saúde sexual, a prevenção de IST, os relacionamentos afetivos, e quando proposta de forma crítica e comprometida, pode compreender as especificidades da diversidade sexual, da homofobia, da desigualdade de gênero, entre outras, garantindo os Direitos Humanos.

No cenário político atual, a Educação Sexual nas instituições educacionais tem sido alvo de repulsa e difamação sob a alcunha “ideologia de gênero”. Setores conservadores da sociedade alegam que as discussões sobre sexualidade e gênero são maléficas aos estudantes. Tal movimento impõe barreiras à atuação de educadores, que se propõem ao desafio de discutir a sexualidade no ambiente educacional.

Existem algumas Políticas Públicas que defendem as discussões sobre sexualidade e temas afins, considera-se, de forma mais contundente, os PCN. Contudo, outras referências consultadas nesta pesquisa apontam que as(os) educadoras(es) consideram que ainda estão despreparadas(os) para abordar a Educação Sexual de forma transversal.

A Educação Sexual e a mediação da implantação de Políticas Públicas fazem parte do rol de possibilidades de atuação da(o) psicóloga(o) que trabalha na interface Psicologia e Educação. A Educação Sexual e as Políticas Públicas mostraram-se como evidentes demandas do campo de trabalho – isso requer, no mínimo, reflexões tanto na graduação de Psicologia, quanto na formação continuada.

As(os) participantes disseram que as atividades relativas à Educação Sexual ocorriam, tanto por meio de atendimentos individuais, quanto por meio de projetos interdisciplinares. Este último acontecia de forma mais frequente, possivelmente devido ao modelo de atuação profissional adotado pela instituição.

No que concerne ao teor dessas demandas, a maioria das(os) participantes da pesquisa relatou incômodos dos(as) servidores(as) condizentes às manifestações da sexualidade dos(as) estudantes, principalmente diante da diversidade sexual e de gênero. Nessa perspectiva, ressalta-se a determinação da LDB, em seu Artigo 3º que versa sobre o ensino baseado em princípios, como: “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (inciso I) e “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (inciso IV) (BRASIL, 1996, p. 1).

Ainda que não fossem identificadas suas práticas como Educação Sexual, as(os) participantes realizavam atividades que podem ser definidas como tal. Essa concepção pode refletir a escassez de discussões desse assunto, tanto na graduação quanto na formação continuada. Faz-se necessária nas instituições pesquisadas, a discussão de temas como heteronormatividade, transfobia, homofobia, Direitos Humanos e Direitos Sexuais, tendo como público toda a comunidade escolar.

A respeito das Políticas Públicas em Educação Sexual, mencionadas na atuação de algumas(os) participantes, observou-se variedade de respostas, o que possivelmente demonstra a diversidade de documentos que podem subsidiar a prática das(os) psicólogas(os) no contexto educacional. Contudo, a dispersão de respostas nesse quesito pode representar uma deficiência na realização constante da Educação Sexual.

Considera-se que este estudo alcançou os objetivos e traz contribuições à(ao) profissional que atua na interface Psicologia e Educação, especialmente no que concerne: a) Às atividades de Educação Sexual nas instituições educacionais; b) Ao

fomento de discussões acerca da Educação Sexual no seu processo de formação; e c) Ao subsídio para futuras pesquisas que envolvam esse tema.

Além disso, com base neste trabalho, foi possível responder aos questionamentos feitos inicialmente. Foi possível refletir sobre as relações entre Educação e Sexualidade, bem como a implicação da Psicologia Escolar e Educacional nesse contexto.

Realizar-se-á a devolutiva às(aos) participantes deste estudo, em formato de roda de conversa, a fim de promover reflexões sobre a temática abordada e possivelmente contribuir com o fortalecimento da PEE na instituição pesquisada.

As principais dificuldades enfrentadas na construção deste trabalho foram: 1) A dificuldade de obtenção da assinatura do Termo de Liberação do Local de Pesquisa por parte de alguns gestores; e 2) A escassez de pesquisas que relacionam o trabalho da PEE à Educação Sexual.

Considera-se que esta pesquisa abre precedentes para novas investigações acerca das relações entre a Psicologia Escolar e Educacional e a Educação Sexual. Pretende-se continuar este estudo, ampliando a investigação em outras modalidades de instituições de ensino, como as estaduais, municipais e particulares, almejando o aprofundamento dessa temática.

REFERÊNCIAS

ABGLT. **Manual de comunicação LGBT**: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Curitiba: Ajir Artes Gráficas e Editora, 2010.

_____. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**, n. 13, 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/2933/293325757003/>. Acesso em: 04 Jun. 2018.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia e educação em periódicos brasileiros anteriores a 1962. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 6, n. 2, p. 193-200, 2002.

_____. Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.

ARAÚJO, Márcia Antonia Piedade. Conhecendo a psicologia no Maranhão. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 5, n. 1, 2005.

AVILA, André Heloy; TONELI, Maria Juracy Filgueiras; ANDALÓ, Carmen Silvia de Arruda. Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 2, 2011.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Clasy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, v. 27, n. 3, p. 393-402, 2010.

BORGES, Lenise Santana *et al.* Abordagens de gênero e sexualidade na Psicologia: revendo conceitos, repensando práticas. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 33, n. 3, p. 730-745, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 22 ago. 2018.

_____. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 ago. 2018.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 13 jul. 1990. Disponível

em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 22 ago. 2018.

_____. Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 7 ago. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm>. Acesso em: 17 mai. 2018

_____. Presidência da República. Lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 6 nov. 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm>. Acesso em: 17 mai. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 5 dez. 2007. Disponível em:**< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6286.htm>. Acesso em: 17 mai. 2019.

_____. Presidência da República. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília, 2013.** Disponível em: <<http://bibspi.planejamento.gov.br/bitstream/handle/iditem/157/PNPM%202013-2015%20%28em%2022ago13%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

_____. Presidência da República. **Programa Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais.** Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009. Disponível em: http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf. Acesso em: 05 mai 2019.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Atenção Integral às Pessoas com Infecções Sexualmente Transmissíveis.** Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf> . Acesso em: 13 mai. 2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. **Resolução nº106, de 31 de outubro de 2018**. Dispõe acerca das alterações no Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. 2018. Disponível em: <<https://portal.ifma.edu.br/regimentos/regimento-geral-ifma/>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Atenção Integral às Pessoas com Infecções Sexualmente Transmissíveis**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

_____. Ministério da Educação. Sistema E-MEC. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Consulta Avançada por curso: Psicologia. Maranhão. Disponível em:< <http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 03 abr. 2019.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional De Combate à Discriminação. **Brasil sem Homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra glbt e promoção da cidadania homossexual. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2018.

_____. Ministério da educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Notas Estatísticas - Censo Escolar 2017**. Brasília: 2018. p. 21. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 21 set 2018.

CAPES. **Mestrado e Doutorado: o que são?**. 2014. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-e-doutorado-o-que-sao>>. Acesso em: 02 mai. 2019.

_____. **Mestrado Profissional**. 2015. Disponível em: <<https://capes.gov.br/acesoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7419-mestrado-profissional>>. Acesso em: 02 mai 2019.

CARVALHO, Tatiana Oliveira de. **Atuação em Psicologia Escolar: O desenvolvimento de competências para a mediação da escolha profissional de adolescentes em São Luís-MA**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília. 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3213/1/2007_TatianaOliveiradeCarvalho.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.

CARVALHO, Tatiana Oliveira de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 65-73, 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n1/v13n1a08>>. Acesso em: 26 set. 2018

CFP. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. 2014.

_____. **Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica.** 2013a. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%A2ncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>> Acesso em: 23 mai. 2019.

_____. **Psinaed:** Psicologia na Educação. Folder. Brasília/DF. 2014. Disponível em: <https://transparencia.cfp.org.br/wp-content/uploads/2017/04/CFP_Folder_Psinaed_v4.pdf> Acesso em: 22 abr. 2019.

_____. **Uma profissão de muitas e diferentes mulheres:** Resultado preliminar da pesquisa 2012. 2013b. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/03/Uma-profissao-de-muitas-e-diferentes-mulheres-resultado-preliminar-da-pesquisa-2012.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2019.

_____. Resolução N° 001 de 22 de março de 1999. **Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual.** 1999.

_____. Resolução N° 001 de janeiro de 2018. **Estabelece normas de atuação para as psicólogas e os psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis.** 2018.

_____. **Tentativas de aniquilamento de subjetividades LGBTIs.** Brasília: CFP, 2019. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacao/tentativas-de-aniquilamento-de-subjetividades-lgbtis/>. Acesso em: 02 jul. 2019.

CIAFFONE, Adriane Costa e Rocha; GESSER, Marivete. **Integração saúde e educação:** contribuições da psicologia para a formação de educadores de uma creche em sexualidade infantil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, n. 3, p. 774-787, 2014.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças. Práticas “psi” no país do “milagre”: Algumas de suas produções. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; JABUR, Fabio; RODRIGUES, Heliana Barros Conde (Org.). **Clio-Psyché:** Histórias da Psicologia no Brasil. Rio de Janeiro: UERJ-NAPE, 1999.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO MARANHÃO. **Comissões e GTs.** São Luís, 2018. Disponível em: <<http://www.crpma.org.br/comissoes-e-gts/>> Acesso em: 03 abr. 2019.

CRUCES, Alacir Villa Valle. Psicologia e educação: nossa história e nossa realidade. In: ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de Almeida (Org.), **Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação do profissional.** Campinas: Alínea, 2006.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, v. 27, n. 39, p. 39-50, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a04>>. Acesso em: 01 set 2018.

FERREIRA, Breno de Oliveira; CAMPOS, Francisca Michelle Duarte da Silva; LIMA, Thayara Ferreira Coimbra. A Psicologia do IFMA: a atuação dos psicólogos escolares. In: NEGREIROS, F.; SOUZA, M. P. R. (Org.) **Práticas em psicologia escolar: do ensino técnico ao superior**. Teresina: EDUFPI, 2017. v. 1. p. 87-98.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual**: retomando uma proposta, um desafio. 3. ed. rev. e atual. Londrina: Eduel, 2010.

FREIRE, P. Prefácio. In: RIBEIRO, M. **O prazer e o pensar**: orientação sexual para educadores e profissionais da saúde. São Paulo: Gente: Cores—Centro de Orientação e Educação sexual, 1999.

FURLANETTO, Milene Fontana *et al.* Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 550-571, 2018.

FURLANI, Jimena. Encarar o desafio da educação sexual na escola. **Sexualidade**. Curitiba: SEED, p. 37-49, 2009. Disponível em: <<http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/CadernosSexualidade.pdf#page=37>>. Acesso em: 04 Jun. 2018.

GALVÃO, Poliana; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. **Psicologia escolar e políticas públicas no Maranhão**: história e compromissos atuais. In: SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. et al. (Orgs.). **Psicologia escolar crítica**: atuações emancipatórias nas escolas públicas. São Paulo: Alínea, 2018. cap.10, p.217-248.

GESSER, Marivete *et al.* Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Psicologia escolar e educacional**, v. 16, n. 2, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em:< <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2019.

GOMES, William B. Avaliação psicológica no Brasil: testes de Medeiros e Albuquerque. **Avaliação Psicológica**, v. 3, n. 1, p. 59-68, 2004.

GOLDBERG. Maria Amélia Azevedo. **Educação Sexual**: uma proposta, um desafio. São Paulo: Ed. Aruanda, 1982.

GONSALVES TOLEDO, Livia; TEIXEIRA FILHO, Fernando Silva. Homofobia familiar: abrindo o armário 'entre quatro paredes'. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 65, n. 3, p. 376-391, 2013.

IBGE. **Regiões Geográficas Estado do Maranhão**. Mapa. 2017. Disponível em:< ftp://geofp.ibge.gov.br/organizacao_do_territorio/divisao_regional/divisao_regional_do_brasil/divisao_regional_do_brasil_em_regioes_geograficas_2017/mapas/21_regioes_geograficas_maranhao.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2018.

_____. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Pesquisa nacional de saúde do escolar**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:

<http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/janeiro/12/viva_vigilancia_violencia_acidentes_2013_2014.pdf>. Acesso em: 06 set 2018.

_____. **Estatística de Gênero**: Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2019.

_____. **Brasil em síntese**. Distribuição percentual da População por Sexo - Brasil - 1980 a 2010. 2019. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/distribuicao-da-populacao-por-sexo.html>>. Acesso em: 19 mai. 2019.

IFMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2014 – 2018. São Luís, 2014.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional**: uma construção de todos. São Luís. 2016. Disponível em: <<https://portal.ifma.edu.br/documentos/?d=KyMzdWRdMEtRIkMmUENcRX5oc0B6RHxGZFdEQUNHVXNTRVBBUKFET1JASUZNTBjMDIyOWI4MDMyYmZiYmY1OGQwMjA2NjE1NDk0Zlt8XTAwM19QUk9FTI9SRUIULnBkZg==>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pensar a sexualidade na contemporaneidade. **Sexualidade**. Curitiba: SEED, p. 37-49, 2009. Disponível em: <<http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/CadernosSexualidade.pdf#page=37>>. Acesso em: 04 Jun. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Autêntica, 2018.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi et al. Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, p. 151-156, 2012.

MARAFON, Giovanna; SOUSA, Marina Castro e. Como o discurso da “ideologia de gênero” ameaça o caráter democrático e plural da escola?. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Educação Democrática**: Antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018. p. 75-88.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDENCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 291-302. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572016000200291&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 mar. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. **Em aberto**, v. 23, n. 83, 2010. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2249/2216>. Acesso em: 24 jul. 2019.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. O psicólogo escolar e os processos de implantação de políticas públicas: atuação e formação. In: CAMPOS, Herculano Ricardo *et al.* **Formação em Psicologia Escolar: realidades e perspectivas**, p. 109-134, 2007.

_____. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em aberto**, v. 23, n. 83, p. 17-35, 2010.

_____. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 169-177, 2009.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo et al. Psicologia escolar, desenvolvimento humano e sexualidade: projetos de orientação sexual em instituições educacionais. **Revista Ciência em Extensão**, v. 2, n. 2, p. 94-113, 2006. Disponível em: <http://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/199/112>. Acesso em: 12 abr. 2018.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 11, n. 21, jan./jun., p. 150-182, 2009.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, p. 725-747, 2017.

MOREIRA, Ana Paula Gomes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. O psicólogo na escola: um trabalho invisível. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 42-52, 2014.

MOURA, Ana Flora Müller et al. Possíveis contribuições da psicologia para a educação sexual em contexto escolar. **Psicologia Argumento**, v. 29, n. 67, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/20217>>. Acesso em: 04 Jun. 2018.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 9, n. 3, p. 0-0, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

PEREIRA-SILVA, Nara Liana et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 407-415, 2017.

PFROMM NETTO, Samuel. As origens e o desenvolvimento da Psicologia Escolar. In: Wechsler, S. M. (Org.). **Psicologia Escolar: Pesquisa, Formação e Prática**. 3 ed. São Paulo: Alínea, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2^a Edição**. Editora Feevale, 2013. Disponível em: <https://books.googleusercontent.com/books/content?req=AKW5Qad71eH3Pw1w3LUq6mtwtRjO4AOLAt9TUc24DdxDb_5H93NCQQNG9zHIFgy02R67I0gCV0eHRI-zN_r5H8EwVfrCGd3NNuJjt20-XT2pn-fo0blh1fDdM6CW9DpMBGk71JM37hl2GZ_SEYrGuKXsG5B3L0yVCqp68fC4TS_dRkozgGaGPLAdwXTP6euPTrnNTzN1VFfa3vsAyBA3FJZ2HyyNyQ_dEaa7Ok7Bs-4naMD-T6K73JbpCGahAfMB0KU84IQBJDz82W4Ib2Yzfrtxu946vXcyyvuecBXpeQ7o7gPUAyDpd1J4>. Acesso em: 05 mai 2019.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos. In: BORTOLOZZI, Ana Cláudia; MAIA, Ari Fernando (Org.). **Sexualidade e infância**. Bauru: FC/CECEMCA; Brasília: MEC/SEF, 2005, p.17-32. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/51/Texto%20sexualidade1.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2018.

RIOS, Roger Raupp. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: POCAHY, Fernando. **Rompendo o silêncio: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea**. Porto Alegre: Nuances, 2007. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30426292/Livro_Rompa_o_Silencio.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1535501418&Signature=TpEOuZ3O%2BfNua1e1dk6TDMRPsGA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRompendo_o_silencio_homofobia_e_heterossex.pdf#page=26>. Acesso em: 01 set 2018.

SANTOS, Dielen Cristina Oliveira dos et al. Mapeamento de competências do psicólogo escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 225-234, 2017.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros dos; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduino. Sexualidade e gênero (s): debates e desafios no estágio de licenciatura em psicologia. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 83-91, 2018.

SEMUS. Prefeitura de São Luís. Coordenação do Programa Municipal de DST/AIDS. Missão do Programa Municipal de DST/HIV/Aids. Disponível em: <https://www.saoluis.ma.gov.br/subportal_subpagina.asp?site=1259>. Acesso em: 18 jun. 2019.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia escolar e educacional**, v. 13, n. 1, p. 179-182, 2009.

VIANA, Meire Nunes. Interfaces entre a Psicologia e a Educação: Reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar. In: VIANA, Meire Nunes; FRANCISCHINI, Rosângela (Org.). **Psicologia Escolar: que fazer é esse?**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2016. cap. 3, p. 54-73.

VIANA, Meire Nunes; FRANSCHINI, R. **Psicologia Escolar: que fazer é esse?**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2016.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2014.

_____. **Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade**: Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Tradução: Rita Brossard. Brasília: UNESCO, 2010.

UNITED NATIONS. General Assembly. Statement on Human Rights, **Sexual Orientation and Gender Identity**. 2008. Disponível em: http://www.hirschfeld-eddy-stiftung.de/fileadmin/images/dokumente/virtuelle_bibliothek/UN_document_63_635_Eng.pdf. Acesso em: 03 mai 2019.

ANEXO A – COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO¹⁶

UFMA - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO SEXUAL: UM ESTUDO COM PSICÓLOGOS DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS - MA

Pesquisador: Maria Áurea Pereira Silva

Versão: 2

CAAE: 96775318.0.0000.5087

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 099001/2018

Patrocinador Principal: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

Informamos que o projeto PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO SEXUAL: UM ESTUDO COM PSICÓLOGOS DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS - MA que tem como pesquisador responsável Maria Áurea Pereira Silva, foi recebido para análise ética no CEP UFMA - Universidade Federal do Maranhão em 27/08/2018 às 11:40.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

¹⁶ O título da monografia foi alterado após à submissão do projeto à Plataforma Brasil.



APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) psicólogo(a), você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **“PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO SEXUAL: UM ESTUDO COM PSICÓLOGOS DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS – MA”** que tem como pesquisadora responsável **Maayan Marie Sousa da Silva**, do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob orientação da Prof.^a Dra. Maria Áurea Pereira Silva, do Departamento de Psicologia.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

1 - O objetivo da pesquisa é caracterizar práticas em Educação Sexual desenvolvidas por psicólogos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) da Grande Ilha de São Luís - MA.

2 - Essa pesquisa acontecerá em uma sala da escola, onde a pesquisadora usará instrumentos individuais: um roteiro de entrevista e um questionário profissional, que serão apresentados previamente.

3 - Obtive todas as informações necessárias para participar da referida pesquisa;

4 - Há poucos riscos: existe a mínima possibilidade de que alguma pergunta cause constrangimento devido a concepções morais socialmente construídas em relação à educação sexual. Para minimizar esses possíveis riscos, a pesquisadora garantirá o sigilo sobre a identidade do (a) participante; Além disso, o(a) participante pode apresentar leve grau de ansiedade por não conhecer o conteúdo do roteiro de entrevista. A pesquisadora entregará o roteiro de entrevista impresso, e – se o (a) participante aceitar – poderá fazer uma técnica de relaxamento para diminuir o nível de ansiedade.

5 - Há possíveis benefícios: esta pesquisa proporcionará aos participantes oportunidade de refletir sobre suas práticas profissionais e ao final, os participantes receberão referências de documentos legais e pesquisas que colaboram para a instrumentalização de atividades relativas à Educação Sexual. Ademais, esta pesquisa pode contribuir para o avanço teórico na área e para iniciar o mapeamento das práticas em educação sexual desenvolvidas por psicólogos em contexto escolar e educacional no estado do Maranhão.

6 - Poderei interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa;

7 - Os dados pessoais serão mantidos em sigilo, e os resultados obtidos na pesquisa poderão ser utilizados para publicação científica;

8 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos. E-mail: cepufma@ufma.br. Endereço: Avenida dos Portugueses, 1996, Bacanga, CEP: 65.085-580, São Luís, MA;

9 - Poderei entrar em contato com a responsável pelo estudo sempre que julgar necessário pelo e-mail: maayanmss@gmail.com e telefone: (98) 98308-8619;

10 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e a outra com a pesquisadora responsável.

(Elaborado de acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CNS/CONEP) e Código de Ética Profissional do Psicólogo, nov./2014).

Eu,.....(nome), dou consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) desta pesquisa sob a responsabilidade da graduanda **Maayan Marie Sousa da Silva**, do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob orientação da Prof.^a Dra. Maria Áurea Pereira Silva, do Departamento de Psicologia.

Assinatura do (a) participante

Assinatura da responsável pela pesquisa

Data: ____/____/____



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PROFISSIONAL

**Universidade Federal do Maranhão
Departamento de Psicologia
Curso de Psicologia
Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 – São Luís –
Maranhão.**

- 1) Graduação/Instituição:
- 2) Ano de conclusão do curso de Psicologia:
- 3) Pós-graduação? Se sim, qual (is)?
- 4) Formação continuada na área de Psicologia Escolar e Educacional?
- 5) Participação em eventos científicos relacionados à Psicologia Escolar e Educacional? Com que frequência?
- 6) Trabalha há quanto tempo na atual instituição?
- 7) Experiência no campo educacional que não tenha sido como psicólogo (a) escolar e Educacional?
- 8) Você desenvolve atividades de forma individual ou interdisciplinar? Com qual (is) profissional (is)?



APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Universidade Federal do Maranhão
Departamento de Psicologia
Curso de Psicologia
Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 – São Luís – Maranhão.

- 1) Existem solicitações relativas à Educação Sexual? Como ocorrem essas solicitações?
- 2) Quais são os atores sociais da escola que demandam a temática?
- 3) Você já realizou, na escola, alguma atividade concernente à Educação Sexual? Com que frequência?
- 4) Como as políticas públicas comparecem – na escola – em seu trabalho em Educação Sexual?
- 5) Como você percebe que alunos lidam, na escola, com a sexualidade?
- 6) Como você percebe que professores lidam, na escola, com a sexualidade?
- 7) Como você percebe que gestores lidam, na escola, com a sexualidade?
- 8) Quais desafios e conquistas você observa em relação à sexualidade na escola onde você atua?

APÊNDICE D – DECLARAÇÃO DE LIBERAÇÃO DE LOCAL PARA COLETA DE DADOS



Universidade Federal do Maranhão
Departamento de Psicologia
Curso de Psicologia
Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 – São Luís – Maranhão.

DECLARAÇÃO DE LIBERAÇÃO DO LOCAL DE COLETA DE DADOS

Prezado(a) Diretor(a).

Eu, Maayan Marie Sousa da Silva, venho solicitar permissão para a realização, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), da pesquisa intitulada **Práticas em educação sexual: um estudo com psicólogos dos Institutos Federais de Educação de São Luís – MA**, sob a orientação da Prof.^ª Dra. Maria Áurea Pereira Silva, para o trabalho de conclusão do curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Esta pesquisa tem por objetivo caracterizar as práticas em educação sexual desenvolvidas por psicólogos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) da Grande Ilha de São Luís - MA.

A Escola, como espaço de desenvolvimento e aprendizagem, também deve acolher as dúvidas e discussões sobre sexualidade e relacionamentos. Esse tema possivelmente comparece no ambiente educativo, contudo, em muitos casos, não há discussões com profissionais capacitados, com conteúdos de fontes científicas, tendo como público alunos, professores, gestores e familiares.

A sexualidade envolve aspectos da biologia, da genética, da psicologia, e é marcada pela sociedade, pelo tempo e pela cultura — é um fenômeno multideterminado e não pode ser abordado de maneira reducionista. Tem-se notícia de vários tipos de violência relacionados à sexualidade no âmbito escolar. Estas violências são barreiras no processo de ensino e aprendizagem, pois agredem o direito de ser, limitando a existência de pessoas que não se enquadram da norma social vigente.

Diante desse cenário, é indispensável mobilizar esforços dentro da Psicologia para pesquisar, produzir e intervir em prol do acesso a uma Educação Sexual libertadora, inclusiva e que forneça meios para combater os preconceitos e discriminações que existem nesse percurso.

Em toda a pesquisa, os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo, de acordo com o Código de Ética Profissional do Psicólogo e a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CNS/CONEP). Esclarecerei dúvidas em qualquer momento do processo da pesquisa e comprometo-me a fazer a devolutiva dos resultados. Dessa forma, solicito que ao assinar o termo abaixo, autorize esta pesquisa, liberando o local para sua realização.

Eu, _____, RG _____, diretor(a) do IFMA campus São Luís – Centro Histórico, por meio desta declaração, autorizo a realização da citada pesquisa, a ser desenvolvida por Maayan Marie Sousa da Silva, sob orientação da Prof.^ª Dra. Maria Áurea Pereira Silva. Estou ciente de que a autorização desta pesquisa na instituição é voluntária, sem ônus e pode ser interrompida a qualquer tempo, sem qualquer prejuízo para a instituição.

Diretor(a) da instituição

Orientanda: Maayan Marie Sousa da Silva