



Universidade de Brasília - UnB

Instituto de Psicologia

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

TATIANE ROCHA VIEIRA

**DESTRANCANDO OS “ARMÁRIOS” NA ESCOLA:
representações sociais dos/as profissionais de educação sobre
homofobia no cotidiano escolar**

Brasília – DF

2015

TATIANE ROCHA VIEIRA

**DESTRANCANDO OS “ARMÁRIOS” NA ESCOLA:
representações sociais dos/as profissionais de educação sobre
homofobia no cotidiano escolar**

Monografia apresentada à Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural.

Professora Orientadora: Dr^a Maria Veralice Barroso.

Brasília – DF

2015

VIEIRA, Tatiane Rocha.

Destrancando os “armários” na escola: representações sociais dos/as profissionais de educação sobre homofobia no cotidiano escolar:/ Tatiane Rocha Vieira.– Brasília, 2015.
91 f. : il.

Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília, Departamento de Psicologia- EaD, 2015.

Orientadora: Professora Dra. **Dr^a Maria Veralice Barroso**. Departamento de Psicologia.

1.Homofobia. 2.Lesbofobia. 3.Transfobia. 4.Escola. 5.Educação. 6. Preconceito.7. Discriminação. 8. Violência. 9. LGBT. I. Título.

TATIANE ROCHA VIEIRA

**DESTRANCANDO OS “ARMÁRIOS” NA ESCOLA:
representações sociais dos/as profissionais de educação sobre
homofobia no cotidiano escolar**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural da aluna

Tatiane Rocha Vieira

Dr^a Maria Veralice Barroso

Professora-Orientadora

Dr^a Sainy Coelho Borges Veloso

Professora-Examinadora

Brasília, 14 de novembro de 2015.

RESUMO

Este trabalho consiste em uma pesquisa intervenção de Educação em e para os Direitos Humanos em uma escola de Ensino Médio no Distrito Federal. A escola é uma tecnologia do gênero e da sexualidade, padrões de masculinidade, feminilidade e sexualidade são aprendidos e reforçados por meio do currículo oculto. A heteronormatividade e a homofobia são disseminadas nos meandros do currículo oculto moldando saberes, corpos, desejos e subjetividades gendradas e generizadas. Nesse contexto, essa pesquisa tem por objetivo compreender as representações sociais dos/as profissionais de educação sobre preconceito, discriminação e violência relacionados às diversidades de identidades de gênero e de orientação sexual de estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis no ambiente escolar. Essa pesquisa pretende também refletir sobre a importância da responsabilidade ética e política do papel dos/as profissionais da educação nas ações de enfrentamento à homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia.

PALAVRAS CHAVES: 1. Homofobia. 2. Lesbofobia. 3. Transfobia. 4. Escola. 5. Educação. 6. Preconceito. 7. Discriminação. 8. Violência. 9. LGBT. I. Título.

Aos/as estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis invisibilizados/as pela sociedade heteronormativa nas escolas.

Aos/ às profissionais da educação LGBT que sofrem em silêncio à homofobia na sala dos professores e em outros espaços nas escolas neste país.

Aos/ às profissionais da educação LGBT que convertem a dor da discriminação e da homofobia que vivenciam em sua trajetória pessoal como força motriz para a militância e o ativismo social, político e pedagógico, intervindo na realidade escolar. Assim acreditam e lutam pela cidadania, inclusão, diversidade e direitos humanos para todos/as os/as estudantes independentemente do gênero, da orientação sexual, da raça e/ ou classe.

Aos/às profissionais da educação que promovem ações de reconhecimento e valorização das identidades de gênero, da diversidade sexual, de enfrentamento à homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia no cotidiano escolar contribuindo para uma Educação em e para os Direitos Humanos e uma Educação em e para a Diversidade e para a Cidadania.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Dra. Maria Veralice Barroso pela paciência e compreensão durante esses meses de construção dessa monografia, mesmo com tantos desafios e percalços.

À equipe de coordenação do curso de

Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural, e também aos funcionários da secretaria do curso, assim como aos diversos/as tutores/as que acompanharam a minha turma ao longo de quase dois anos. Em especial, agradeço à tutora Glenda Matias de Oliveira pela dedicação com minha turma. O trabalho coletivo de toda a equipe foi exemplar e sou muito grata por ter sido auxiliada por uma equipe muito competente. À todos e todas meu muito obrigada!

Aos professores e professoras dos módulos deste curso de Especialização, agradeço por terem contribuído com meu crescimento profissional e pessoal. Certamente, serei uma pessoa melhor, mais humana, cidadã, cada vez mais consciente da alteridade e do poder da cidadania, da inclusão, da intervenção por meio do reconhecimento e da valorização da diversidade e dos direitos humanos.

Ao Dr. Lucas Tramontano e à Dra. Camila Aloísio Alves que conheci quando lecionavam no curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Universidade do Rio de Janeiro em 2013 e 2014. Foi nessa época que o projeto dessa monografia nasceu. As contribuições destes docentes foram muito importantes para gestar as ideias que germinaram no projeto que anos depois culminou neste presente trabalho. A estes meu sincero obrigada pelo incentivo e pelo conhecimento que agregaram em minha vida!

À minha família que entende a minha ausência por causa da minha abnegação aos estudos: minhas irmãs (Cristiane, Mirele, Jézia), meu irmão Matheus, meus sobrinhos (Gustavo e João), minhas sobrinhas (Bárbara e Aimê), minha cunhada, minhas tias (Mara e Magda), minha prima Thaynara, tia Iêda, tio Joadilson, primos irmãos Jádson e João Davi, minha mãe drasta Zelma, meu pai Marcos. Durante muitos anos, os estudos, as graduações na UnB, as especializações, as monografias que nunca terminam tem roubado muito tempo da minha família. À todos e todas que tem sido compreensivos/as com minha dedicação à vida acadêmica qualquer palavra jamais expressará meu agradecimento.

À minha mãe Joelma e ao meu esposo Nativo, o que eles fazem por mim ao longo destes anos não tem nome, será impossível demonstrar tamanha gratidão para dizer-lhes o que significam na minha vida.

[...] o ensino é político. O que é ensinado privilegia alguns conteúdos em detrimento de outros. [...] mesmo a não menção a certos temas tem efeitos políticos. O silêncio impede o combate a alguns tipos de discriminação, que demandam primeiramente o reconhecimento de sua existência. [...] todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo¹.

Michel Foucault

¹FOUCAULT (1970, p. 27) *apud* CARRARA: 2010a, p. 77-80.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES INTERVENTIVAS.....	17
1.1 Problematização e objetivos da pesquisa intervenção.....	17
1.2 Justificativa.....	19
1.3 Metodologia.....	21
2 PEDAGOGIA DO SILÊNCIO E PEDAGOGIA DA OMISSÃO: produção de sujeitos invisíveis e excluídos/as na escola.....	25
2.1 Desocultar o currículo oculto	25
2.2 Conceito de representações sociais.....	26
2.3 Conceito de homofobia.....	27
2.4 Homofobia e construção da virilidade.....	28
2.5 Invisibilidade da lesbianidade e da lesbofobia	30
2.6 Transfobia.....	31
2.7 Homofobia e interseccionalidade	33
2.8 Naturalização e banalização da homofobia	35
2.9 Escola: tecnologia do gênero e da sexualidade	37
2.10 Heteroterrorismo.....	40
2.11 Pedagogia do Armário e Pedagogia do Insulto	42
2.12 Pedagogia do Silêncio e Pedagogia da Omissão	43
3 ANÁLISE DAS AÇÕES INTERVENTIVAS	47
3.1 Histórico do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina no Distrito Federal	47
3.2 As intervenções.....	50
3.3 Análise das intervenções	55
3.3. 1 Questionário dos/as professores/as.....	55
3.4.1 Questionário da equipe especializada de apoio à aprendizagem.....	61
3.5. 1 Questionário da equipe da gestão escolar do Centro de Ensino Médio 02.....	63
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LIMITES E PERSPECTIVAS	66
4.1 Limites das intervenções	66
4.2 Perspectivas para futuras pesquisas e intervenções.....	67

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
ANEXOS	78
ANEXO A- QUESTIONÁRIO PARA OS/ AS PROFESSORES/ AS (2ª versão: aplicação para docentes no turno diurno.)	78
ANEXO B- QUESTIONÁRIO PARA OS/ AS PROFESSORES/ AS (1ª versão: aplicação para docentes no turno noturno.)	81
ANEXO C- QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR	83
ANEXO D- QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE DE APOIO `A APRENDIZAGEM (PSICÓLOGA E PEDAGOGA).....	86
ANEXO E-CARTA DE APRESENTAÇÃO AOS ENTREVISTADOS/ AS	89
ANEXO F- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	90
ANEXO G- TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL.....	91

INTRODUÇÃO

A aprendizagem da sexualidade tem como aliados fundamentais a família e a escola como agentes responsáveis para a inculcação dos padrões de comportamentos e de identidades de gênero e de orientação sexual baseados na heteronormatividade. Na escola, por exemplo, o dispositivo da sexualidade funciona como produtor de corpos e de subjetividades dóceis, principalmente nos meandros dos “ currículos ocultos”- saberes, fazeres, discursos, práticas, valores, representações difundidos de modo sutil no ambiente escolar, muitas vezes camuflados.

O aprendizado da sexualidade é heteronormativo, assim como o é o aprendizado do gênero. A escola exclui as diversidades em todas as suas formas, sobretudo a diversidade de gênero e de orientação sexual. Ademais a escola reproduz a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia, assim como a misoginia e o racismo, ao naturalizar, banalizar, silenciar essas diversas formas de discriminação e preconceito.

A escola pode ser reprodutora do preconceito, da discriminação, da violência, da desigualdade e da exclusão, mas também pode ser produtora de uma educação que promova a equidade e valorize as diversidades, principalmente em relação ao gênero, à orientação sexual e à raça/ etnia. A escola é uma tecnologia do gênero e da sexualidade que produz e reproduz representações sociais sobre os gêneros e subjetividades gendradas, moldando os indivíduos da mesma forma que corrobora com a perpetuação de crenças, valores e representações sociais que legitimam hierarquias..

As crianças e os/as jovens são alfabetizados constantemente pelos valores e padrões hegemônicos repetidos incansavelmente por uma pedagogia do gênero e da sexualidade. A escola naturaliza estereótipos, não apenas de gênero, mas de raça/ etnia, de orientação sexual, de classe etc., reproduzindo e legitimando desigualdades, exclusões, hierarquias, discriminações e violências. Pode ser tanto um importante espaço de reprodução ou de transformação das redes capilares de poderes que engendram todas as relações sociais. Nesse sentido, a educação pode contribuir para a manutenção de hierarquias, de preconceitos, de discriminações, de exclusões ou pode contribuir para questioná-los e desconstruí-los.

A educação tem um potencial para a transformação social e para a promoção da equidade, da ética, da cidadania e do empoderamento. Para que estas finalidades sejam atingidas é necessária uma responsabilidade ética, social e política do Estado e dos profissionais da educação no enfrentamento das discriminações, dos preconceitos e das violências; na desnaturalização das desigualdades; no questionamento das hierarquias, da exclusão e das desigualdades; no reconhecimento e na valorização da diversidade. É necessário que a escola perceba as exclusões, os preconceitos, as discriminações, as desigualdades e as violências que estruturam as relações no ambiente escolar, identificando as implicações para o processo de ensino- aprendizagem e para a formação da cidadania.

Uma Educação em e para os Direitos Humanos e uma Educação para a Diversidade e para a Cidadania, com ênfase em gênero e sexualidade é pautada pela valorização e reconhecimento das diversidades de identidades de gênero e de orientações sexuais. Esta pressupõe uma concepção da sexualidade como um direito exercido de forma livre e autônoma, sem coações, com respeito às escolhas dos indivíduos e à dignidade da pessoa garantindo o respeito igualitário aos direitos humanos de todos e todas independentemente da identidade de gênero e da sexualidade. A Educação em e para os Direitos Humanos e a Educação para a Diversidade e para a Cidadania valorizam os direitos sexuais e reprodutivos demandados pelos movimentos LGBT e feminista, sendo consolidada pela perspectiva do “direito democrático à sexualidade”².

²RIOS: 2006.

1 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES INTERVENTIVAS

1.1 Problematização e objetivos da pesquisa intervenção

A escola pode ser reprodutora de preconceitos, discriminações, violências, desigualdades e exclusões, assim como pode ser produtora de uma educação que promova a equidade e valorize as diversidades, por exemplo de gênero, orientação sexual, raça/ etnia, classe social, etc.

Segundo Guacira Louro (2007) a escola é uma tecnologia do gênero³ que produz e reproduz representações sociais sobre os gêneros e subjetividades gendradas. Ela engendra os indivíduos da mesma forma que corrobora com a perpetuação de crenças, valores e representações sociais que legitimam hierarquias de gênero e de sexualidade⁴.

As crianças e os/as jovens são alfabetizados constantemente pelos valores e padrões hegemônicos repetidos incansavelmente por uma pedagogia do gênero e da sexualidade⁵. A escola naturaliza estereótipos, não apenas de gênero, mas de raça/ etnia, de orientação sexual, de classe etc., reproduzindo e legitimando desigualdades, exclusões, hierarquias, discriminações e violências.

Nesse contexto, representações sobre gênero e sexualidade explícitas ou implícitas em livros didáticos⁶, em práticas pedagógicas- didáticas, no currículo formal, nos discursos dos profissionais da educação, nas políticas públicas educacionais, na mídia, etc. podem contribuir para o silêncio⁷, a naturalização e a omissão em relação às diversas formas de preconceitos, discriminações e violências no ambiente escolar, como, por exemplo, o racismo, a misoginia, a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia.

O objeto de estudo dessa pesquisa são as representações sociais da homofobia no ambiente escolar na fala dos/as profissionais da educação.

³LAURETIS: 1994.

⁴LOURO: 2007; AUAD: 2006.

⁵LOURO: op. cit; AUAD: op. cit.

⁶LIONÇO; DINIZ: 2009.

⁷LIONÇO; DINIZ: op. cit.

Os sujeitos participantes da pesquisa são os/as profissionais da educação da rede pública da Secretaria de Educação do Distrito Federal que atuam no Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina, localizado na cidade de Planaltina- DF. Estes/as pertencem à carreira Magistério Público, que ocupam o cargo de Professor de Educação Básica. Atualmente estão em várias funções como professores/as regentes, intérpretes de libras, gestores/as escolares, supervisores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, etc. Também participaram da pesquisa integrantes da carreira Assistência à Educação que ocupam o cargo de Analista de Gestão Educacional (pedagoga e psicóloga) e de Assistente de Educação (monitora).

O objetivo geral é analisar as representações sociais dos/ as profissionais da educação sobre as diversas formas de preconceitos, discriminações e violências relacionados à diversidade das identidades de gênero e da orientação sexual de estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis em uma escola de Ensino Médio no Distrito Federal.

Nesse sentido, a problematização consiste em:

- Como os/ as profissionais da educação percebem os preconceitos, as discriminações e as violências relacionados às diversidades das identidades de gênero e de orientação sexual de estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis no ambiente escolar, e quais as implicações dessas percepções?

Os objetivos específicos podem ser definidos como:

- Compreender os sentidos sobre formas de mediação e intervenção de conflitos relacionados à diversidade sexual e às relações de gênero na escola.
- Analisar os significados sobre o papel e a responsabilidade ética, social e política do/ a professor/ a (ou profissional da educação) e da escola no enfrentamento das discriminações, desigualdades, exclusões e violências relacionadas às assimetrias de gênero e de diversidade sexual.

A metodologia utilizada é qualitativa e a técnica selecionada é a aplicação de questionários não estruturado (com questões abertas).

1.2 Justificativa

O interesse pessoal nesse tema e nessa problemática justifica-se porque como professora desenvolvi projetos de gênero e de sexualidade, com foco de enfrentamento à homofobia na escola e à violência contra as mulheres. Estes projetos⁸ foram desenvolvidos no componente curricular de Sociologia para turmas de 1º, 2º, 3º anos do Ensino Médio nos turnos matutino e noturno, nos anos de 2007 a maio de 2010 no Centro de Ensino Médio 02 (CEM 02). Também foi desenvolvido um projeto nas turmas de 3º anos do Ensino Médio, também nas aulas de Sociologia, no turno matutino, durante os meses de fevereiro a agosto de 2009, no Centro de Ensino Fundamental 05/ CEF 05 (atual Centro Educacional 03/ CED 03). As duas escolas (CEM 02 e CED 03) estão situadas em Planaltina no Distrito Federal.

A intervenção política e social na realidade por meio de projetos sobre gênero e sexualidade, foi motivada pela conscientização de como a naturalização e banalização da homofobia na escola impactava a subjetividade dos/as alunos/as LGBT, gerando-lhes intensa angústia e sofrimento, por causa da discriminação e exclusão no ambiente escolar que vivenciavam. Estes projetos tinham por objetivo intervir diante do contexto de preconceito e discriminação, principalmente contra alunos/ as LGBT, mulheres e negros/ as, pretendendo desconstruir representações sobre gênero, sexualidade e raça/ etnia que legitimam preconceitos, discriminações e violências.

Em 2014 atuei como apoio pedagógico na coordenação pedagógica no Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina no Distrito Federal, a escola onde foi desenvolvida a pesquisa

⁸Estes projetos foram sintetizados em um único projeto intervenção e resultaram no trabalho de conclusão do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), no ano de 2013, intitulado: VIEIRA, TATIANE Rocha. **Educação para as Mídias**: valorizando as diversidades de gênero, de orientação sexual e de raça/ etnia. 2013. 7f. Trabalho de conclusão de curso. (Curso de formação continuada - Curso de Extensão em Gênero e Diversidade na Escola, GDE)- Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 04 de agosto de 2013.

Uma nova versão desse projeto de intervenção foi elaborada, em 2015, com o título: Projeto Cine " Diverção": Ação, Intervenção, Diversidade e Diverção. O nome desse projeto foi escolhido como Cine "Diverção" como um neologismo para representar politicamente uma diversão baseada nos princípios da **diversidade, ação e intervenção (Divers+ Ção)**, por isso a junção entre o termo **Divers** das palavras diversidade e diversão com o termo **Ção** da palavra ação e intervenção para expressarem a perspectiva da Educação em e para os Direitos Humanos abordadas no projeto. O Projeto Cine "Diverção" foi previsto para ser um projeto de Educação em Direitos Humanos e Educomunicação, com ênfase no cinema. O projeto de minha autoria foi elaborado para ser executado, no Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina, em 2015, com estudantes. A proposta inicial do projeto de intervenção previsto para este curso, consistia na implementação e execução do Projeto Cine "Diverção" no CEM 02. Infelizmente uma extensa licença médica e a ampliação do processo de readaptação funcional culminaram na extinção do Projeto Cine "Diverção".

intervenção. Nesta função⁹ auxiliei a elaboração e o desenvolvimento dos projetos didático-pedagógicos dos/as professores/as¹⁰.

A relevância teórica e social do tema reside no fato de problematizar a escola, como, um espaço potencial de transformações, pois ao mesmo tempo, que produz e reproduz preconceitos, discriminações, desigualdades, hierarquias e violências, é um lócus de construção de cidadania e democracia, possibilitando o empoderamento de sujeitos.

O racismo, o sexismo, a misoginia, a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia naturalizados e banalizados na escola produzem a negação, a invisibilização e a expulsão de alunos/as gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis, negros/ as. Prevalece o silêncio¹¹, a naturalização, a banalização e a omissão dos/as profissionais de educação sobre o preconceito, as discriminações e as violências que afligem estes/ as estudantes na escola, dessa forma as desigualdades e as hierarquias arraigam-se¹². Romper o silêncio, a invisibilidade e assumir o papel político e ético da educação para a desnaturalização, a desconstrução dos preconceitos e estereótipos sobre as identidades marcadas pelas diversidades, seja de gênero, orientação sexual, raça/ etnia, classe ou outras diferenças identitárias, é a possibilidade de transformação do ciclo histórico de exclusão, desigualdades, discriminações, violências e violações de direitos humanos no ambiente escolar.

⁹ Nesta função, em 2014, atuei coordenando o projeto de intervenção do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas (UnB) desenvolvido no Centro de Ensino Médio.

¹⁰ Em outubro de 2015, devido à ampliação das restrições do processo de readaptação funcional que restringe qualquer contato com alunos/ as, estou atualmente exercendo apenas atividades administrativas no Centro de Ensino Médio 02 em Planaltina -DF.

¹¹ LIONÇO, DINIZ: 2009.

¹² CARRARA: 2010a; CARRARA: 2009; LIONÇO, DINIZ: op. cit.

1.3 Metodologia¹³

A abordagem utilizada nesta pesquisa é de escopo qualitativo. A metodologia consiste na aplicação de questionários¹⁴ com questões abertas para profissionais de educação do Centro de Ensino Médio 02, localizado em Planaltina no Distrito Federal.

O público alvo para responder aos questionários é composto por: professores/ as; professores/ as que atuam na coordenação pedagógica; professores/ as intérpretes de libras; monitora; pedagoga e psicóloga (equipe de apoio à aprendizagem); membros da equipe da gestão da instituição de ensino (diretora, vice- diretora, supervisores/ as administrativos/ as, supervisores/ as pedagógicos/ as). Os profissionais da educação participantes da pesquisa trabalham no turno¹⁵ matutino, vespertino ou noturno.

O critério para a seleção dos/ as profissionais de educação foi distribuído da seguinte maneira:

- 1) Os/as profissionais da educação que trabalhavam no CEM 02, desde o início do ano (no mínimo). A prioridade foi professores/as que estavam há mais tempo na instituição de ensino¹⁶ porque conviviam há mais tempo com a comunidade escolar do CEM 02.

¹³Por estar de licença médica desde 18 de março de 2015 até 06 de outubro de 2015, as ações de intervenção diretamente na instituição de ensino foram inviabilizadas. Foi sugerido por orientação da coordenação do curso, a fim de viabilizar a conclusão do curso, a aplicação de questionários por email aos professores/ as da instituição pesquisada. Essa intervenção indireta por meio dos questionários foi necessária, pois ao tentar a possibilidade de realizar oficinas com os/ as professores/ as durante o período em que estava de licença médica, fui orientada pela equipe de profissionais da Secretaria de Educação, que durante a licença para tratamento de saúde não poderia executar nenhuma atividade no meu ambiente de trabalho até findar a licença. Alertaram que caso eu comparecesse à escola para realizar o trabalho de intervenção durante o período da licença médica, isso representava exercício profissional por ser no meu local de trabalho, no horário de trabalho e estar realizando uma atividade similar à minha rotina profissional (uma vez que não sou professora regente de classe e sim readaptada definitivamente). Assim a pesquisa proposta neste trabalho não foi uma pesquisa intervenção típica, pois não houve uma relação de reciprocidade e compartilhamento de saberes entre os sujeitos participantes e pesquisadora de forma direta.

¹⁴Os modelos dos questionários para os/ as professores/ as, para a equipe da direção e para a equipe de apoio à aprendizagem estão ao final deste trabalho nos anexos.

¹⁵Muitos atuam em mais de um turno, dependendo da carga horária: regime de jornada ampliada (40 horas: turno diurno), 20 h (matutino ou vespertino, ou noturno), regime de 20 h mais 20 h (matutino ou vespertino e também noturno, ou matutino e vespertino). Há também aqueles/ as com carga horária de 60 horas, aprovados/ as em dois concursos efetivos ou de contrato temporário, trabalhando em mais de uma instituição.

¹⁶Em geral, os/as profissionais de educação que participaram da pesquisa são concursados/as efetivamente, pois aqueles/ as que possuem contrato temporário são recentes nesta instituição e as substituições de docentes são frequentes. Os/as profissionais que tinham ingressado recentemente nesta instituição não responderam ao questionário. Os/ as professores/ as de contrato temporário apenas responderam ao questionário quando

2) Professores/ as das disciplinas de Português e Matemática, pois possuem uma carga horária semanal maior, com 5¹⁷ e 3 aulas, respectivamente. Logo, podem ter mais contato e convivência com cada turma, talvez esse fato possa facilitar a percepção de situações e a recordação destas.

3) Professores/ as das disciplinas de História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Biologia. Embora o conteúdo de gênero e sexualidade seja previsto como eixo transversal, conforme as diretrizes: dos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica, da Recomendação nº 02/ 2013 do Conselho de Educação do Distrito Federal e da Nota técnica n. 24, de 17/08/ 2015, do Ministério da Educação¹⁸. Estes componentes curriculares contêm nos seus livros didáticos, no currículo¹⁹ e na formação dos/as professores/ as referências aos temas: gênero, sexualidade, diversidade e direitos humanos. O objetivo de selecionar esse grupo de professores/ as foi tentar perceber se o fato de lecionarem estas disciplinas específicas influencia diferentemente a percepção sobre preconceitos, discriminações e violências contra alunos/ as LGBT; se mobiliza atividades pedagógicas sobre gênero e sexualidade e, se promovem ações, projetos e intervenções sobre essas temáticas. Pretende-se também apreender se esse grupo de professores/ as percebe e age de forma distinta em relação aos demais profissionais da educação influenciados/as pela formação inicial e/ou continuada e pelo currículo trabalhado em sala de aula no componente curricular que atuam.

4) Professores/ as das disciplinas de Educação Física e Artes, por causa da didática com atividades lúdicas de jogos, esportes, teatro etc. O preconceito e a discriminação contra os/ as alunos/ as LGBT, talvez assumam formas diferentes do que os demonstrados nos espaços e atividades convencionais das demais aulas.

ocupavam a mesma vaga no CEM 02 desde o início do ano letivo. Essa situação foi mais comum no noturno, pois há maior concentração de professores/ as de contrato temporário nessa condição.

¹⁷Uma das aulas de Português é o Projeto Disciplinar de Leitura e Redação conforme o Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Médio 02, compondo a grade curricular conforme prevê o currículo da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

¹⁸DISTRITO FEDERAL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: 2014a, 2014b. DISTRITO FEDERAL; CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: 2013.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: 2015.

¹⁹DISTRITO FEDERAL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: op. cit.

- 5) Professor que atua no Projeto do Cine- Clube²⁰, pelo mesmo motivo citado em relação aos professores/ as de Educação Física e Artes.
- 6) Professores/ as que atuam na coordenação pedagógica.
- 7) Professores/ as Intérpretes de Libras, que acompanham os/ as estudantes com deficiência auditiva (D.A) inseridos em turmas inclusivas. Os/ as intérpretes permanecem na mesma turma, em todos os horários de aula, durante todo o ano letivo e muitas vezes permanecem na mesma turma durante todo o Ensino Médio, acompanhando os/ as mesmos alunos/ as com deficiência auditiva. Assim convivem por mais tempo (inclusive por mais de um ano) com uma mesma turma, embora a maior parte do tempo estejam concentrados interpretando, podem presenciar situações que, às vezes, passam despercebidas para outro/a professor/ a que permaneça poucas horas na sala de aula com uma determinada turma.
- 8) A monitora que acompanha um aluno que tem deficiência física, pelo mesmo motivo exposto acima sobre os/ as professores/ as intérpretes.
- 9) Pedagoga e psicóloga (integrantes da equipe de apoio à aprendizagem).
- 10) Membros da equipe de gestão da instituição de ensino (diretora, vice- diretora, supervisores/ as administrativos/ as, supervisores/ as pedagógicos/ as, assistentes).

O objetivo é apreender as representações dos/as profissionais da educação sobre preconceitos, discriminações e violências no cotidiano escolar, no que concerne às diversidades de orientação sexual e de identidade de gênero. Investigar estes significados permitirá compreender as crenças, representações e discursos, pois estes podem influenciar o currículo oculto e moldar as práticas didático-pedagógicas influenciando as relações de poderes no ambiente escolar. Analisar as representações sociais sobre gênero e sexualidade possibilita problematizar o fenômeno dos preconceitos, das discriminações e das violências contra os/ as estudantes LGBT na escola.

²⁰Neste projeto, uma vez por semana são exibidos filmes e documentários aos/ às estudantes e à comunidade escolar no turno diurno sucedido por uma roda de conversa. A participação é em turno contrário ao horário de aula do/ a estudante e não é obrigatória. Há a adesão de cerca de 20 alunos/ as por turno. Já foram expostos filmes sobre gênero e sexualidade, inclusive no ano passado, em 2014, aconteceu uma semana de exibição dos filmes do cineasta Pedro Almodóvar. Também já foram exibidos, por exemplo, o filme Billy Elliot (2000) e os curta- metragens Amor ao Palhaço (2005) e Eu não quero voltar sozinho (2010).

A contribuição dessas técnicas qualitativas para a análise dos sentidos atribuídos pelos indivíduos às crenças e ações consiste em permitir desmistificar os significados velados que produzem e reproduzem, principalmente por meio do currículo oculto, as relações de poderes. Dessa forma, será possível compreender a forma como os/ as profissionais da educação percebem o preconceito, a discriminação, a violência contra alunos/ as LGBT e como percebem o papel do/ a professor/ a (ou profissional da educação) e da escola neste contexto.

Portanto, essa pesquisa pretende problematizar as diversas relações de poderes que permeiam os discursos e representações sociais sobre a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia no cotidiano escolar. A escola deve ser compreendida a partir das relações entre poderes, saberes, conhecimento, discursos e silêncios²¹ a fim de reconhecer e problematizar o jogo da “multiplicidade de correlações de força”²² que estão em permanente disputas. A microfísica dos poderes²³ constitui uma gama de pedagogias do gênero e da sexualidade que, por meio do currículo oculto, en-gendram²⁴ o dispositivo da sexualidade normatizando corpos, desejos e subjetividades segundos os padrões heteronormativos²⁵.

²¹ LIONÇO, DINIZ: 2009.

²² FOUCAULT: 2001, 2002a, 2002b, 2005, 2007.

²³ FOUCAULT: op. cit.

²⁴ LAURETIS: 1994.

²⁵ LOURO: 2007.

2 PEDAGOGIA DO SILÊNCIO E PEDAGOGIA DA OMISSÃO: produção de sujeitos invisíveis e excluídos/as na escola

2.1 Desocultar²⁶ o currículo oculto

Esta pesquisa pretende compreender as representações sociais de profissionais de educação sobre preconceitos, discriminações e violências relacionados às diversidades de identidade de gênero e orientação sexual. Estas representações sobre gênero e sexualidade permeiam os interstícios do currículo oculto.

Segundo Silva (2013), o currículo oculto significa a disseminação implícita de crenças, representações sociais, valores, atitudes, comportamentos, ideologias que são aprendidos de forma sutil pelos/as estudantes, configurando suas subjetividades. Assim modos de subordinação, dominação, estereótipos, preconceitos, discriminações, violências etc. são ensinados de forma não deliberada pelos/as profissionais de educação no cotidiano escolar²⁷.

O currículo oculto é internalizado nas relações sociais cotidianas na escola e transpõe o conteúdo do currículo formal²⁸. Logo a organização do espaço escolar e do tempo, o recreio, as relações de gênero e raciais, por exemplo, são lócus para a reprodução do currículo oculto²⁹. As relações de poderes, desigualdades e exclusões se reforçam por meio do currículo oculto.

Silva (2013) ressalta que é relevante para a Educação elucidar e problematizar os diversos currículos ocultos que legitimam e reproduzem as relações de poderes. Destaca a importância de uma intervenção que possibilite:

[...] desocultar o currículo oculto. Parte de sua eficácia reside precisamente nessa sua natureza oculta. (...) se conseguirmos desocultá-lo, ele se tornará menos eficaz, ele deixará de ter os efeitos que tem pela única razão de ser oculto. Supostamente, é essa consciência que vai permitir alguma possibilidade de mudança. Tornar-se consciente do currículo oculto significa, de alguma forma, desarmá-lo. (SILVA: 2013, p.80)

²⁶ SILVA: 2013.

²⁷ SILVA: op. cit.

²⁸ SILVA: op. cit.

²⁹ SILVA: op. cit.

2.2 Conceito de representações sociais

As representações sociais expressam definições compartilhadas por indivíduos ou grupos e constituem uma visão consensual da realidade para estes³⁰. São um guia norteador de condutas cotidianas³¹. São saberes baseados na experiência coletiva designados como senso comum naturalizado, distintos do saber científico³². É um saber prático sobre o mundo e outrem com eficácia sociais³³.

Jodelet define que as representações sociais são, ao mesmo tempo, produto e processo da realidade social e subjetiva³⁴. Assim:

[...] concomitantemente como produto e processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade. Isto quer dizer que nos interessamos por uma modalidade de pensamento, sob seu aspecto constituinte- os processos- e constituído- os produtos ou conteúdos. Modalidade de pensamento cuja especificidade vem de seu caráter social. (JODELET: 2001, p.22)

Investigá-las possibilita compreender processos cognitivos e interações sociais³⁵. Seu estudo permite abordar os significados expressos na vida mental individual e coletiva³⁶. São sistemas interpretativos que organizam a relação dos indivíduos entre si e com o mundo que os circunda, influenciando comportamentos e a comunicação³⁷. Elas representam um objeto tão legítimo de estudo quanto o saber científico³⁸.

São fenômenos cognitivos que implicam pertencimento social, afetividade, internalização de experiências, modelos de comportamentos e cognição etc³⁹. As representações sociais revelam a subjetividade, representando uma construção e expressão do indivíduo, ao mesmo tempo que implica os processos de pertencimento e participação sociais⁴⁰. Jodelet (2001) ressalta que a complexidade desse fenômeno requer a problematização de múltiplas dimensões para a pesquisa:

³⁰ JODELET: 2001.

³¹ JODELET: op. cit.

³² JODELET: op. cit.

³³ JODELET: op. cit.

³⁴ JODELET: op. cit.

³⁵ JODELET: op. cit.

³⁶ JODELET: op. cit.

³⁷ JODELET: op. cit.

³⁸ JODELET: op. cit.

³⁹ JODELET: op. cit.

⁴⁰ JODELET: op. cit.

[...] articulando-se elementos afetivos, mentais e sociais e integrando- ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação- a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideativa sobre a qual elas têm de intervir. produtos ou conteúdos. Modalidade de pensamento cuja especificidade vem de seu caráter social. (JODELET: 2001, p.26)

2.3 Conceito de homofobia

A homofobia, sendo processo e produto da heteronormatividade, é resultado das normas de gênero que gera uma complexa interação entre preconceitos, estigmas, violências, hierarquias e desigualdades⁴¹. É necessário problematizá- lá enquanto um fator de restrição de direitos de acesso à cidadania, enfatizando os processos e fatores sociais, históricos, culturais implicados nesse processo de violação dos direitos humanos da população LGBT⁴².

A homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia, segundo a perspectiva sócio-histórico-cultural, são produto das normas de gênero que ao impor a heteronormatividade como organização social e cultural produz indivíduos à margem, desumanizando-os construindo assimetrias e desigualdades. Dessa forma, estão submetidos à condição de seres abjetos⁴³, vulneráveis à invisibilidade, exclusão, preconceito, discriminação, violência produzindo o aniquilamento⁴⁴ subjetivo, simbólico e até mesmo físico.

Junqueira (2007) nota que existe uma dificuldade de se perceber o forte nexos entre homofobia e as hierarquias de gênero, pois prevalece uma concepção de que o conceito de homofobia esteja restrito apenas aos casos de discriminação de gays. Esse fato deve-se ao equívoco de interpretação do radical *homo*. Muitos/as acreditam erroneamente que no conceito de homofobia, o radical *homo* derive do latim (equivalente a homem), todavia, nesse caso, esse radical é originário do grego.

Não obstante, Junqueira (2007) adverte que pode ocorrer o risco de se priorizar falar apenas de homossexuais masculinos e se excluírem as mulheres homossexuais ao se utilizar o termo homofobia em detrimento dos termos específicos que ressaltam as diversidades das identidades de gênero e de orientação sexual, expressas pela utilização dos conceitos

⁴¹JUNQUEIRA: 2007.

⁴²JUNQUEIRA: op. cit.

⁴³BUTLER: 2007; BENTO: 2008, 2011.

⁴⁴BENTO: op. cit.

lesbofobia, bifobia e transfobia. O uso destes termos que expressam as nuances dos preconceitos, discriminações e violências relacionadas à população LGBT visibilizam o reconhecimento político das singularidades de identidades, interesses, demandas, lutas, desigualdades, opressões etc. dos diversos sujeitos.

Portanto nessa pesquisa é interessante o uso específico dos termos lesbofobia, bifobia e transfobia ao invés de unificá-los sob o único termo da homofobia porque esta diferenciação torna visíveis lutas e demandas específicas que relacionam a homofobia às outras formas de preconceito e hierarquias⁴⁵, dessa forma é possível problematizar a interseccionalidade entre as múltiplas identidades de um indivíduo.

Distinguir homofobia, bifobia, lesbofobia e transfobia realça especificidades dessas discriminações e violências, desse modo atribui maior visibilidade política às lutas e demandas específicas, possibilitam criticar e denunciar o patriarcado e a sociedade heteronormativa revelando as hierarquias que entrelaçam as normas de gênero e as sexualidades⁴⁶.

2.4 Homofobia e construção da virilidade

A homofobia afeta a todos/as e não somente à população LGBT, entretanto produz efeitos diferentes sobre estes indivíduos⁴⁷, isto significa que há uma relação intrínseca entre homofobia e normas de gênero. Por exemplo, sobre os homens heterossexuais a homofobia está relacionada à constituição da virilidade, portanto, na dominação masculina há uma relação intrínseca entre agressividade, violência, misoginia e homofobia⁴⁸. Na internalização da masculinidade hegemônica, tornar-se viril significa expurgar de si qualquer traço de feminilidade e de aparente homossexualidade, a violência contra as mulheres e contra indivíduos LGBT são rituais de reafirmação constante de virilidade⁴⁹.

⁴⁵ CARRARA 2010a, JUNQUEIRA 2007.

⁴⁶ JUNQUEIRA: op. cit.

⁴⁷ JUNQUEIRA: 2007, 2009a, 2012; CARRARA: 2010a.

⁴⁸ JUNQUEIRA: op. cit.; WELZER- LANG: 2001.

⁴⁹ JUNQUEIRA: op. cit; WELZER- LANG: op. cit.

A virilidade é comprovada principalmente pela dominação da degradação do corpo do outro que reforça a auto- imagem e as identidades sociais masculinas e viris⁵⁰. Há um processo de feminilização dos outros na disputa pela virilidade e a homofobia é um recurso utilizado como forma de desvirilizar o outro⁵¹

Há uma série de mecanismos oriundos da pedagogia do insulto e da pedagogia do armário⁵², que fazem parte da sina dos seres abjetos⁵³ que no sistema heteronormativo vivem sob um cotidiano heteroterrorismo que tem na escola um agente eficaz⁵⁴.

Um exemplo da relação do processo de construção da virilidade por meio do recurso da homofobia, foi analisado por Bento (2011, p. 557) ao comentar os dados da pesquisa da Unesco sobre “Juventudes e Sexualidade”⁵⁵: os meninos consideram “Bater em homossexuais” como a ação menos violenta, essa crença pode ser atribuída à patologização das identidades e a desumanização dos seres definidos pela sociedade heteronormativa como abjetos⁵⁶. Assim os agentes à serviço do heteroterrorismo detém poder e legitimidade para realizar uma assepsia e livrar o centro⁵⁷ da contaminação da margem⁵⁸. Segundo Bento, “é a patologização das identidades distribuindo humanidade, proferindo sentenças e castigos aos que ousaram romper a lei”. (BENTO: 2011, p. 557)

“Bater em homossexuais” opera como uma estratégia de inscrição da virilidade na dominação masculina, portanto é vista de maneira naturalizada pelos meninos, pois está atrelada à lógica constitutiva que exige que provem constantemente sua masculinidade por meio da força, da agressividade e muitas vezes da violência subjugando aqueles/as que divergem ou que pareçam divergir dos padrões hegemônicos das sexualidades não-heteronormativas.

⁵⁰JUNQUEIRA: 2009a.

⁵¹JUNQUEIRA: op. cit.

⁵²JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2012.

⁵³BENTO: 2008, 2011.

⁵⁴BENTO: op. cit.

⁵⁵ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA: 2004.

⁵⁶BENTO: op. cit.

⁵⁷Sendo o centro as identidades heteronormativas definidas pelo binarismo homem e mulher, marcadas pela heterossexualidade compulsória e a sexualidade reprodutiva, segundo a perspectiva da autora Judith Butler, referencial teórico da autora Berenice Bento.

⁵⁸BENTO: 2011.

2.5 Invisibilidade da lesbianidade e da lesbofobia

Na pesquisa da Unesco, em 2004, coordenada por Miriam Abramovay, foram raras as referências sobre a homossexualidade feminina, houve apenas um depoimento de uma jovem que se declarou lésbica e relatou um tratamento discriminatório. As autoras concluem que, entre os/as alunos/as prevalece “maior censura e autocensura sobre a homossexualidade feminina, é comum o tratamento depreciativo e por pseudobrincadeiras [...].”(ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA: 2004: p.284). Os pais acreditam que a lesbianidade é menos comum que a homossexualidade masculina, e as autoras justificam tal percepção ao fato da homossexualidade feminina ser invisibilizada por causa de uma maior censura social⁵⁹.

Junqueira (2010), afirma que há uma tendência de se perceber a discriminação e a violência na escola no caso dos gays. Em relação às lésbicas, essas discriminações e violências são negadas e invisibilizadas. Nota-se em relação às lésbicas, a interseccionalidade⁶⁰ entre gênero e orientação sexual contribuindo para intensificar desigualdades e desempoderamentos.

A invisibilidade da lesbianidade está relacionada à negação da sexualidade das mulheres produzida historicamente pelo dispositivo⁶¹ da sexualidade no patriarcado. A invisibilidade da lesbofobia está relacionada à misoginia e às diversas formas de violências contra as mulheres. Todavia no caso das lésbicas, há uma intensificação das opressões e desigualdades, principalmente se estas pertencem a outras posições hierárquicas subalternas como de raça/ etnia, por exemplo, no caso, de lésbicas negras⁶².

A invisibilidade lésbica (mais do que a feminina *toutcourt*) foi construída ao longo da História (e na historiografia), nos discursos sobre a sexualidade, a homossexualidade [...]. Vetores sociais que operam no mundo social contra o feminino e as mulheres em geral se acirram no caso das lésbicas- ainda mais se forem lésbicas pertencentes a outras [...] minorias. (JUNQUEIRA: 2010, p293-294)

Isto se deve ao processo de construção da virilidade que exige do indivíduo que expurgue de si mesmo traços de feminilidade e de homossexualidade, para tal é necessário

⁵⁹ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA: 2004.

⁶⁰CRENSHAW: 2002.

⁶¹FOUCAULT: 2002, 2007.

⁶²JUNQUEIRA: 2010.

uma vigilância constante da identidade de referência, a heterossexual⁶³. Em contrapartida, a construção da feminilidade, seus dispositivos de disciplina e de controle, não dependem desse exorcismo da masculinidade e da homossexualidade.

De acordo com Junqueira (2010), a pedagogia do armário intensifica sobre as lésbicas o processo de negação, de silenciamento, de invisibilização, de ocultação, de vigilância e de controle que historicamente domina os corpos, as sexualidades e as subjetividades das mulheres no dispositivo da sexualidade⁶⁴. Nesse contexto, há um acirramento na interseccionalidade⁶⁵ entre as hierarquias de gênero e de sexualidade, na lesbofobia, a misoginia e a homofobia se convergem e as dominações, desigualdades, exclusões, violências multiplicam-se em uma combinação multilateral, dialética, complexa e dinâmica marcadas pela interseccionalidade⁶⁶ das identidades.

Junqueira (2010) adverte que é importante desestabilizar a homofobia, a bifobia, a lesbofobia e a transfobia. Este autor ressalta que há vários relatos de estupros contra gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis nas escolas. Os estupradores são agentes de normalização que agiriam de acordo com as prescrições das normas de gênero tentando reinscrever, binariamente, com base nas forças heterorreguladoras e na violência, a heterossexualidade compulsória, a masculinidade nos indivíduos com pênis e a feminilidade, naquelas que possuem vagina⁶⁷.

2.6 Transfobia

Há singularidades nas violências que reiteram o heteroterrorismo, justificando assim o uso diferenciado dos termos lesbofobia e transfobia⁶⁸. As vítimas preferenciais da homofobia no Brasil são as travestis e as transexuais, elas são o retrato letal dessa violência⁶⁹.

⁶³JUNQUEIRA: 2010; WELZER- LANG: 2001.

⁶⁴FOUCAULT: 2002, 2007.

⁶⁵CRENSHAW: 2002.

⁶⁶CRENSHAW: op. cit.

⁶⁷JUNQUEIRA: op. cit.

⁶⁸BENTO: 2011.

⁶⁹JUNQUEIRA: 2009; CARRARA: 2010a.

As travestis representam o grupo mais vulnerável para permanecer na escola e para se inserir no mercado de trabalho⁷⁰, em torno delas há um “silenciamento curricular”⁷¹ e uma segregação espacial que se manifesta no interdito do acesso ao banheiro. Há um processo de espacialização gendrado (generizado) e de guetização que forma uma rede de exclusão que expulsa as travestis e as/os transexuais da escola, engrenando as forças heterorreguladoras da pedagogia do insulto e da pedagogia do armário⁷² ou o heteroterrorismo⁷³

Não ter direito ao uso do banheiro⁷⁴ feminino é negar um direito básico, é negar-lhe o direito a permanecer na escola, pois muitas travestis e transexuais são estupradas no banheiro masculino. Quando isto não acontece, estas são submetidas a outras formas de preconceitos, discriminações e violências. Junqueira (2010) destaca que nos relatos em que as travestis são agredidas em banheiros masculinos, elas é que são punidas e não os agressores. Portanto, “[...] a espacialização é um dos procedimentos cruciais dos dispositivos de poder. Bem por isso, é um dos aspectos centrais do currículo [...]” (JUNQUEIRA: 2010, p. 297)

Recentemente em março de 2015 foi aprovada a Resolução 12 do Conselho Nacional dos Direitos LGBT que é uma conquista da luta histórica do movimento LGBT. Ela garante o direito ao uso do nome social nos documentos oficiais nas instituições de ensino e no tratamento oral, assim como o uso de banheiros, vestiários, uniformes ou quaisquer espaços segregados por gênero quando houver. Esta resolução representa politicamente um avanço significativo para a conquista de direitos e de cidadania da população LGBT. Ela significa um mecanismo de inclusão, de redução das desigualdades educacionais que futuramente resultam em desigualdades no mercado de trabalho, desigualdades de renda, pobreza, exclusão e vulnerabilidade social etc. Também representa um dispositivo normativo essencial para o enfrentamento da transfobia e da evasão escolar, assim como possibilitam a promoção, a valorização da autoestima e o reconhecimento das identidades de travestis e transexuais no ambiente escolar.

⁷⁰JUNQUEIRA: 2009; CARRARA: 2010 a.

⁷¹JUNQUEIRA: 2010, p. 296.

⁷²JUNQUEIRA: 2010.

⁷³BENTO: 2008, 2011.

⁷⁴BRASIL, DIÁRIO OFICIAL DA UNIAO. **Resolução Nº. 12**, 12 de março de 2015, DOF Nº. 48, seção 1, 12/03/2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=3&data=12/03/2015>. Acesso em: 10/09/2015.

2.7 Homofobia e interseccionalidade

A homofobia, a lesbofobia, a bifobia, a transfobia quando se entrecruzam com a pobreza, o racismo, a misoginia, o sexismo etc. intensificam preconceitos, discriminações, exclusões, opressões e violências que se sobrepõe, formando um amálgama produzindo desigualdades, hierarquias, dominações e desempoderamentos⁷⁵. Nesse sentido, pode-se enfatizar que:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmica da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW: 2002, p. 177)

A sexualidade e o gênero estão articulados entre si e relacionados com outros marcadores sociais da diferença compondo a interseccionalidade⁷⁶, por isso é necessário contextualizar essa complexa articulação entre essas diversas formas de hierarquização. Essa interação complexa, variável, relacional e dialética das hierarquias, não é uma soma simples, direta e unidirecional das opressões em si⁷⁷.

As identidades de gênero e as identidades sexuais, assim como as interações destas com diversos marcadores sociais identitários devem ser apreendidas de modo contextualizado, dialético e dinâmico em situações concretas. Portanto, sobre a complexa intersecção e o entrecruzamento entre os diversos marcadores sociais das diferenças, pode-se afirmar a importância da apreensão da dinâmica e da contextualização da articulação das múltiplas hierarquias⁷⁸.

A posição ocupada por cada indivíduo nas dinâmicas nas relações de poderes e nas hierarquias de gênero, sexuais, de classe, geracional etc. varia dependendo de cada contexto

⁷⁵ CRENSHAW: 2002.

⁷⁶ CRENSHAW: 2002.

⁷⁷ CARRARA: 2010a, 2010b, 2010c, 2010e.

⁷⁸ CARRARA : op. cit.

sócio- histórico-cultural. Diante das especificidades e dos diversos entrelaçamentos entre as identidades de gênero e as identidades sexuais, bem como suas combinações com os demais marcadores é importante diferenciar as formas de preconceito e de violência vivenciadas pela população LGBT⁷⁹.

Nota-se uma estratificação sexual⁸⁰, as identidades sexuais são classificadas e hierarquizadas de acordo com a heteronormatividade, em “boas” e “más”, “legítimas” e “ilegítimas”⁸¹. Segundo os valores da escala heteronormativa da estratificação sexual⁸² uma lésbica é mais estigmatizada que uma mulher heterossexual, porém a lésbica pode sofrer menos discriminações que uma mulher trans -travesti ou transexual⁸³. Aliás, ressalta-se que, as mulheres trans são as mais estigmatizadas; as que sofrem mais discriminações; as mais atingidas pelas desigualdades por causa de sua identidade de gênero, tais como piores índices de escolaridade (comparados entre demais indivíduos do grupo LGBT); as mais expostas às discriminações e violências por causa da identidade de gênero⁸⁴.

Em relação às discriminações e às desigualdades segundo a diversidade sexual e de gênero, pode-se perceber algumas nuances nos dados⁸⁵ sobre a população LGBT, os gays são mais discriminados que homens bissexuais, porém menos que travestis e transexuais⁸⁶. Há uma diferenciação na discriminação baseada na distinção entre espaço público e espaço privado. No ambiente escolar, gays, transexuais e travestis são os/as mais discriminados/as⁸⁷.

Nas relações de contato mais impessoal, prevalece uma maior discriminação em relação aos homens homossexuais⁸⁸. Em contrapartida, no contato mais familiar com parentes, vizinhos e amigos, as mulheres tendem a ser mais discriminadas. Para as transexuais e travestis, predominam as discriminações no espaço público como escolas, comércio, lazer,

⁷⁹CARRARA : 2010a, 2010b, 2010c, 2010e.

⁸⁰RUBIN (1998) *apud* CARRARA: 2010c.

⁸¹CARRARA: 2010c.

⁸²CARRARA: op. cit.

⁸³CARRARA: 2010a, 2010c. CARRARA; RAMOS; CAETANO: 2003. CARRARA; RAMOS: 2005. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: 2006.

⁸⁴CARRARA: 2010a, 2010c. CARRARA; RAMOS; CAETANO: 2003. CARRARA; RAMOS: 2005. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: 2006.

⁸⁵CARRARA: op. cit. CARRARA; RAMOS; CAETANO: op. cit. CARRARA; RAMOS: op. cit. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: op. cit.

⁸⁶CARRARA: op. cit. CARRARA; RAMOS; CAETANO: op. cit. CARRARA; RAMOS: op. cit. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: op. cit.

⁸⁷CARRARA: op. cit. CARRARA; RAMOS; CAETANO: op. cit. CARRARA; RAMOS: op. cit. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: op. cit.

⁸⁸CARRARA: op. cit. CARRARA; RAMOS; CAETANO: op. cit. CARRARA; RAMOS: op. cit. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: op. cit.

sistema de saúde, delegacia⁸⁹. “Nesses espaços, mulheres trans relatam duas vezes mais experiências de discriminação, quando comparadas aos homens homossexuais, e três vezes mais do que homens bissexuais”. (Carrara: 2010a, p.122).

2.8 Naturalização e banalização da homofobia

Em relação à homofobia, ao contrário do que ocorre com outras formas de preconceito, tais como, o racismo e o preconceito contra idosos, as pessoas não demonstram constrangimento ao assumir o preconceito e a discriminação contra gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis⁹⁰. Mais do que uma naturalização e banalização da homofobia, nota-se que muitas pessoas não demonstram receio ao manifestarem preconceito e discriminação contra a população LGBT, como se houvesse uma expectativa ou fosse socialmente esperado a manifestação de atitudes homofóbicas⁹¹.

Nesse contexto, a homofobia é “uma discriminação efetivamente mais arraigada, mais assimilada e menos criticada socialmente” (Carrara: 2010a, p. 119), há uma “aceitação social”, “evidências da naturalidade com que a sociedade brasileira ainda convive com a discriminação da população LGBT.” (ibid., p. 119). Ademais, há uma “tolerância social e midiática” (ibid., p. 119) com a homofobia.

A naturalização e a banalização da homofobia e os estigmas sobre os gays, as lésbicas, os/as bissexuais, as/os transexuais e as travestis são utilizados como formas de legitimar a constante violência que sofrem. Ser de uma identidade de gênero ou ter uma orientação sexual diferente da imposta pela cultura da heteronormatividade implica viver uma história de sucessivas discriminações e violências em uma sociedade homo/lesbo/bi/trans/fóbica. Nesse sentido, “o lugar social da população LGBT permanece marcado pela injúria⁹². Tornar-se vítima de agressões verbais parece quase constitutivo da experiência de ser ‘homossexual’, ‘bissexual’ ou ‘trans’ na sociedade brasileira”. (CARRARA: 2010a, p. 124).

CARRARA: 2010a, 2010c. CARRARA; RAMOS; CAETANO: 2003. CARRARA; RAMOS: 2005. CARRARA; RAMOS; SIMOES; FACCHINI: 2006.

⁹⁰CARRARA: 2010 a, 2010c.

⁹¹CARRARA: op. cit.

⁹²CARRARA: op. cit.

Outro aspecto relevante sobre a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia é que, apesar de pesquisas apontarem que a população brasileira reconhece majoritariamente a existência destas discriminações e violências, além de ser alto o percentual daqueles/as que sem constrangimentos confessam-se homofóbicos/as, a maioria das pessoas acredita que estas são questões privadas, pessoais, de fórum íntimo que apenas dizem respeito aos envolvidos diretamente⁹³. Aham que são problemas de ordem subjetiva. Isto significa que não compreendem a dimensão relacional, social e política das atitudes e das consequências dessas discriminações e violências contra a população LGBT⁹⁴.

Essa visão impede a percepção de que as alternativas para essas questões exigem políticas públicas, inclusive políticas públicas educacionais de Educação em e para os Direitos Humanos e de Educação para a Diversidade, principalmente com enfoque na Educação das Relações de Gênero e na Educação para a Sexualidade. Entretanto, além de políticas públicas específicas, são também necessárias legislações específicas que punam os/as agressores/as⁹⁵, principalmente no que concerne à criminalização da homofobia⁹⁶.

O marco jurídico é essencial principalmente diante dos limites das políticas públicas para a população LGBT, que segundo Mello (2012), tem como uma das principais fragilidades a falta de efetividade, pois por configurarem apenas programas de governos prevendo ações futuras, dependem da discricionariedade do agente público, não tendo direito à prestação positiva⁹⁷.

[...] Esse respaldo jurídico é necessário e imprescindível para ampliar as possibilidades de convencimento social de que lésbicas, travestis, transexuais, gays e bissexuais não podem ser objeto de ódio, violência e exclusão, já que o Estado reconhece, inequivocamente, sua cidadania e direitos humanos, prevendo alguma modalidade de punição das pessoas que insistirem em condutas homofóbicas. (MELLO: 2012, p.309)

⁹³ CARRARA: 2010 a, 2010c.

⁹⁴ CARRARA: op. cit.

⁹⁵ CARRARA: 2010 a, 2010c.

⁹⁶ MELLO: 2012.

⁹⁷ MELLO: op. cit.

2.9 Escola: tecnologia do gênero e da sexualidade

Foucault⁹⁸ compreende o poder como uma rede de relações impregnadas por poderes capilares. O poder não está concentrado no sistema jurídico nem no Estado⁹⁹. O poder é irradiado pelas relações sociais, ao mesmo tempo em que as constitui e por elas é constituído¹⁰⁰. Dessa forma, as identidades, os corpos, os saberes, os prazeres, as subjetividades e as sexualidades dos indivíduos são efeitos de poder, ou seja, construídos por essas interações de correlações de forças estratégicas permeadas por micropoderes¹⁰¹. O poder não é uma estrutura nem se concentra em um grupo ou em uma instituição, os poderes são relações, são vivenciados no exercício em todas as interações sociais¹⁰².

Foucault define o poder como uma rede de micropoderes entrelaçados presentes em toda a tessitura social¹⁰³. São técnicas, táticas, estratégias¹⁰⁴. O poder é relacional. Não pode ser compreendido como uma propriedade que pode ser possuída, é dinâmico, distribuído de forma diferenciada entre os indivíduos¹⁰⁵. A perspectiva foucaultiana enfatiza o aspecto produtivo do poder no sentido de constitutivo de subjetividade a partir da disciplina¹⁰⁶.

O poder disciplinar configura técnicas de si que promovem modos específicos de construção de sujeitos¹⁰⁷. Na contemporaneidade a escola operacionaliza um aparato de técnicas de si¹⁰⁸ na produção disciplinar de subjetividades dóceis¹⁰⁹, aliado ao dispositivo da sexualidade¹¹⁰ que padroniza, normatiza e define algumas formas de sexualidade como normais e outras como anormais e patológicas¹¹¹. Assim na atualidade a escola atualiza a dinâmica do poder disciplinar punindo e vigiando os indivíduos de uma forma peculiar,

⁹⁸FOUCAULT: 2001, 2002a, 2002b, 2005, 2007.

⁹⁹FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁰FOUCAULT: op. cit.

¹⁰¹FOUCAULT: op. cit.

¹⁰²FOUCAULT: op. cit..

¹⁰³FOUCAULT: 2001, 2002a, 2002b, 2005, 2007.

¹⁰⁴FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁵FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁶FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁷FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁸FOUCAULT: op. cit.

¹⁰⁹FOUCAULT: op. cit.

¹¹⁰FOUCAULT: op. cit.

¹¹¹LOURO: 2007.

impondo técnicas de si e materializando o dispositivo contemporâneo da sexualidade, disciplinando subjetividades, desejos, corpos e sexualidades¹¹².

Foucault refuta a hipótese repressiva da sexualidade, esta consiste em enfatizar o discurso da predominância, no período vitoriano, da repressão e do controle da sexualidade, em contraste com a crença em uma aparente liberdade sexual vivida no Ocidente no século XX¹¹³. Porém, Foucault critica a hipótese repressiva, desmistificando o discurso de liberdade sexual do século XX. Na realidade predomina no século XX mecanismos de controle e de repressão sobre a sexualidade sofisticados e sutis inserindo-se em uma nova mecânica de poder baseada na economia e na descrição da vigilância, do autocontrole e da confissão constitutivas do dispositivo disciplinar¹¹⁴. O dispositivo da sexualidade consiste em estratégias de forças, de poderes e de saberes relacionais que prescrevem normas construtoras de sentidos do eu¹¹⁵.

Há uma série de tecnologias de gênero¹¹⁶ responsáveis por en- gendrar¹¹⁷ os indivíduos, ou seja, produzir subjetividades gendradas ou generificadas, marcadas pelo gênero¹¹⁸. As normas regulatórias produzem a materialização dos corpos generificados¹¹⁹. O “eu” emerge do processo de generificação¹²⁰. “[...] O sujeito é ele próprio produzido em- e como- uma matriz generificada de relações [...]” (BUTLER: 2007, p. 160).

Pensar o gênero como uma tecnologia significa que as identidades de gênero são produzidas por uma gama de tecnologias de representações, ou seja, dispositivos, técnicas e estratégias políticas que formatam indivíduos em um determinado gênero, são en- gendrados¹²¹. Compreender o gênero como representação significa interpretá- lo como uma

¹¹² LOURO: 2007.

¹¹³ FOUCAULT: op. cit.

¹¹⁴ FOUCAULT: op. cit.

¹¹⁵ FOUCAULT: op. cit.

¹¹⁶ LAURETIS: 1994.

¹¹⁷ Segundo LAURETIS, pode-se apreender en-gendrar como enquadrar o indivíduo em um determinado gênero, assim corpos, mentes e subjetividades são gendrados ou generizados segundo a perspectiva da autora que fundamenta essa concepção teórica em Judith Butler. cf. LAURETIS: 1994.

¹¹⁸ LAURETIS: op. cit.

¹¹⁹ LAURETIS: op. cit.

¹²⁰ LAURETIS: op. cit.

¹²¹ LAURETIS: op. cit.

categoria que ao mesmo tempo que é representada, também constrói sujeitos, en- gendrando subjetividades gendradas¹²².

A escola é um exemplo de tecnologia do gênero¹²³ que produz e reproduz representações sociais sobre os gêneros e subjetividades gendradas¹²⁴. Esta significa e ressignifica representações sociais sobre gênero, sexualidade, corpo, raça, etnia, preconceito, discriminação, violência, família, cidadania, etc. Os corpos são en- gendrados¹²⁵ pela tecnologia do gênero e da sexualidade, corporificando subjetividades gendradas e sexualizadas¹²⁶.

A escola é uma tecnologia do gênero¹²⁷, da sexualidade e do corpo porque produz estratégias pedagógicas de aprendizagem, do controle e da vigilância dos desejos e das subjetividades¹²⁸. Nesse sentido, pode-se afirmar também que a escola é uma tecnologia do racismo e uma tecnologia da homofobia na sociedade heteronormativa, pois racismo e homofobia (lesbofobia, bifobia e transfobia) são naturalizados e legitimados nas representações sociais amplamente difundidas no cotidiano escolar¹²⁹.

A escola como uma tecnologia¹³⁰ do gênero e da sexualidade molda subjetividades femininas e masculinas segundo padrões heteronormativas. Por meio dos processos didático-pedagógicos principalmente presentes no currículo oculto a tecnologia¹³¹ do gênero e da sexualidade aciona técnicas e modos de subjetivação configurando processos disciplinares de técnicas de si¹³² e de docilização de corpos e sujeitos¹³³.

A sexualidade opera mediante uma tecnologia¹³⁴ da disciplina dos corpos, dos desejos, dos prazeres das subjetividades. Nesse contexto, a escola é uma instituição disciplinar que normatiza e normaliza fabricando as sexualidades, os gêneros e as identidades dos

¹²²LAURETIS: 1994.

¹²³LAURETIS: op. cit.

¹²⁴LOURO: 2007.

¹²⁵LAURETIS: op. cit.

¹²⁶LOURO: op. cit.

¹²⁷LAURETIS: op. cit.

¹²⁸LOURO: op. cit.

¹²⁹LOURO: 2007.

¹³⁰LAURETIS: op. cit.

¹³¹LAURETIS: op. cit.

¹³²FOUCAULT: 2001, 2002a, 2002b, 2005, 2007.

¹³³LOURO: op. cit; FOUCAULT: op. cit.

¹³⁴FOUCAULT: op. cit.

indivíduos¹³⁵. A escola produz e reproduz a heteronormatividade, intensificando seus efeitos¹³⁶, contribuindo para a naturalização, banalização e silenciamento¹³⁷ da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia. Em virtude disso, os preconceitos, discriminações e violências relacionados às diversidades das identidades de gênero e de orientação sexual legitimam-se e corroboram-se na escola.

2.10 Heteroterrorismo¹³⁸

A heteronormatividade fundamenta-se na estratégia do heteroterrorismo para expulsar simbólica e fisicamente da escola os/as alunos/as classificados/as como abjetos¹³⁹. É por isso que é importante problematizar os indicadores da evasão escolar, porque sob o “manto invisibilizante da evasão”¹⁴⁰, subjaz um mecanismo de assepsia e de normalização que expulsa os seres abjetos¹⁴¹ para que não contaminem aqueles/as que estão aprisionados nos grilhões da heteronormatividade¹⁴².

É nesse contexto de naturalização, invisibilização, silenciamento¹⁴³, indiferença e banalização da homofobia, tão característico do ambiente escolar que é importante problematizar os indicadores da evasão escolar, porque sob esse termo evasão camufla-se a expulsão escolar de todas/os aqueles/as que estão fora dos padrões hegemônicos de gênero e de orientação sexual¹⁴⁴.

O fenômeno da evasão escolar é fortemente impactado pelas questões de gênero e de sexualidade, assim como o é o do fracasso escolar, o da repetência e o da distorção idade-série¹⁴⁵ principalmente quando atingem a população LGBT. Não obstante exista uma relação entre gênero e orientação sexual na configuração das hierarquias e das desigualdades que

¹³⁵ LOURO: 2007; JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2010, 2012; BENTO: 2008, 2011; MISKOLCI: 2005.

¹³⁶ LOURO: op. cit.

¹³⁷ LIONÇO; DINIZ: 2009.

¹³⁸ BENTO: 2008, 2011.

¹³⁹ BENTO: op. cit.

¹⁴⁰ BENTO: 2011, p. 555.

¹⁴¹ BENTO: op. cit.

¹⁴² BENTO: op. cit.

¹⁴³ LIONÇO; DINIZ: op. cit.

¹⁴⁴ BENTO: op. cit.

¹⁴⁵ JUNQUEIRA 2009a, 2009b.

influenciem o “fracasso” e o “sucesso” escolar”, existe uma correlação negativa entre ambiência escolar discriminatória e desempenho escolar de todos/as os alunos/os, pois preconceitos e discriminações comprometem o rendimento escolar médio todos/as os alunos/os¹⁴⁶, segundo pode-se observar na “Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar”¹⁴⁷.

No caso da evasão escolar da população LGBT, o heteroterrorismo¹⁴⁸ mistifica a expulsão dos seres abjetos sob a insígnia da evasão escolar¹⁴⁹. A escola por ignorar, não querer ou se recusar a lidar com as diversidades de gênero, sexual e étnica/ racial, ela naturaliza, banaliza, silencia, invisibiliza, marginaliza, exclui, expulsa, matando simbolicamente quem não se encaixa no padrão¹⁵⁰.

O heteroterrorismo¹⁵¹ encontra na escola um espaço propício para ser reproduzido no currículo oculto¹⁵², no livro didático¹⁵³, nas atividades e nos recursos didáticos, nos jogos e brincadeiras no pátio, nas piadas de alunos/as e de professores/as, etc. enfim, em valores, crenças, saberes e discursos naturalizados de alunos/as e dos demais profissionais que atuam na escola. É importante destacar que:

As reiteraões que produzem os gêneros e a heterossexualidade são marcadas por um terrorismo contínuo. Há um terrorismo a cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica. [...] a cada reiteração [...] “isso é coisa de bicha!”, a subjetividade daquele que é o objeto dessas reiteraões é minada. Essas verdades são repetidas por diversos caminhos, por várias instituições. A invisibilidade é um desses mecanismos, e quando ‘o outro’, ‘o estranho’, ‘o abjeto’ aparece no discurso, é para ser eliminado. É um processo de dar vida, através do discurso, para imediatamente matá-lo.(BENTO: 2008, p. 32).

¹⁴⁶JUNQUEIRA: 2012.

¹⁴⁷ JUNQUEIRA: 2012; MAZZON: 2009.

¹⁴⁸ BENTO: 2008, 2011.

¹⁴⁹ BENTO: op. cit.

¹⁵⁰ BENTO: op. cit.

¹⁵¹ BENTO: 2008, 2011.

¹⁵² LOURO: 2007.

¹⁵³ LIONÇO; DINIZ: 2009.

2.11 Pedagogia do Armário e Pedagogia do Insulto

A produção de seres abjetos e a desumanização da população LGBT são essenciais para garantir a heteronormatividade¹⁵⁴ e a escola é central neste projeto, principalmente porque “a escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade.” (BENTO: 2011, p. 555)

A escola (re)produz e corrobora a homofobia, desempenhando um papel central, pois esta é ensinada no livro didático, nas práticas pedagógicas e curriculares¹⁵⁵. Há uma pedagogia do insulto e uma pedagogia do armário que configura dispositivos de poderes, de vigilância, de disciplina, de silenciamento, de invisibilização, de dominação sobre aqueles/as que ousam transgredir as fronteiras da heteronormatividade¹⁵⁶.

Na escola a heteronormatividade age nos meandros do currículo oculto que são as crenças, valores, atitudes ensinados além do conteúdo curricular explícito¹⁵⁷. O preconceito e a discriminação por gênero e por causa da identidade sexual estão enraizados inclusive nas práticas pedagógicas e curriculares. A pedagogia do insulto e a pedagogia do armário são traduzidas em estratégias no currículo oculto, como por exemplo: não utilizar os nomes sociais de travestis e transexuais; o uso de piadas homofóbicas; a heterossexualidade presumida; a invisibilização de LGBT nos livros didáticos; o não acesso de travestis e de transexuais ao banheiro feminino etc.¹⁵⁸.

Enquanto a pedagogia do insulto baseia-se na ridicularização, na humilhação, na degradação, na desqualificação moral, no assédio, na abjeção, na repugnância, na desumanização, na culpabilização, na ameaça; na pedagogia do armário prevalece o ocultamento, a negação, a invisibilização, a marginalização, a indiferença, o silenciamento, o distanciamento¹⁵⁹. Ambas produzem exclusões e violências configurando um

¹⁵⁴BENTO: 2011.

¹⁵⁵LOURO (1999) *apud* JUNQUEIRA: 2009 b; LIONÇO; DINIZ: 2009.

¹⁵⁶JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2010, 2012.

¹⁵⁷JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2010, 2012.

¹⁵⁸JUNQUEIRA:op. cit.

¹⁵⁹JUNQUEIRA:op. cit.

heteroterrorismo¹⁶⁰ que aniquila gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola e na sociedade em geral.

2.12 Pedagogia do Silêncio e Pedagogia da Omissão

Abramovay¹⁶¹ afirma que alguns/ algumas professores/as demonstraram distanciamento em relação à discriminação por orientação sexual na escola, revelando uma “cumplicidade passiva”¹⁶² por parte destes com a violência que os/as alunos/as homossexuais sofrem.

Em geral, Junqueira (2010, 2012) observou que nos relatos de professores/as, os termos homofobia e heterossexismo não são citados, ele afirma que esse silêncio significa que reconhecer essas violências implica, assumir a população LGBT como sujeitos, inclusive sujeitos de direitos. O reconhecimento dos/as professores/as assim como o reconhecimento institucional da escola representam politicamente nomear a homofobia como uma forma de violação de direitos¹⁶³.

A visibilidade e a nomeação da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia como formas de preconceitos, discriminações e violências contra gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, assim como o reconhecimento político destes/as enquanto sujeito de direitos¹⁶⁴ significam um “Passo importante para se enfrentar as hierarquias e os privilégios que os processos de invisibilização e o *armário* nutrem ou produzem”. (JUNQUEIRA: 2010, p. 298). Tal condição é necessária para possibilitar o acesso à cidadania, ao empoderamento e ao enfrentamento dos preconceitos, discriminações e violências e para garantir reconhecimento e valorização das diversidades e dos direitos humanos da população LGBT¹⁶⁵.

A homofobia e as demais violências oriundas da discriminação por orientação sexual e de gênero evocam uma atitude de distanciamento, de alheamento de profissionais da educação

¹⁶⁰ BENTO: 2008, 2011.

¹⁶¹ ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA: 2004: p. 288.

¹⁶² ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA: op. cit.

¹⁶³ JUNQUEIRA: 2010, 2012.

¹⁶⁴ JUNQUEIRA: op. cit.

¹⁶⁵ JUNQUEIRA: op. cit.

que dificulta a demonstração de empatia e solidariedade. Esse fato gera silêncio, omissão e negligência¹⁶⁶. Em geral, os/as professores/as, tendem a posicionar-se externamente, não se identificam como parte do problema¹⁶⁷. O autor destaca que é comum em alguns relatos “uma ausência de indignação e uma forte busca de autoapaziguamento” (JUNQUEIRA: 2010, p. 298).

Muitas vezes a escola opta pelo silêncio¹⁶⁸, pela omissão, pela invisibilização, em um estado de alheamento intensificando uma violência simbólica¹⁶⁹ e corrobora a heteronormatividade. Muitas vezes os/as professores/as tentam se justificar pelo discurso aparente e falacioso da neutralidade, segundo alerta Miskolci (2005).

[...] a forma mais sutil e talvez a mais cruel de invisibilizar a sexualidade: trata-se da forma como educadores adotam o silêncio, [...] tornam-se cúmplices da ridicularização e do insulto público. [...] O silêncio de educadores [...] não é uma atitude neutra. É uma tentativa de eliminá-lo. Fingir que alguém não existe nada tem de imparcial, e ignorar costuma ser a melhor forma de fazer valer os padrões. [...] O silêncio e a tentativa de ignorar o diferente são ações que denotam cumplicidade com valores e padrões de comportamento hegemônicos. (MISKOLCI: 2005, p. 18)

O estado do alheamento¹⁷⁰ e o silêncio¹⁷¹ atuam como estratégias na pedagogia do armário¹⁷² que escamoteiam a heteronormatividade que subjaz sob a neutralidade que constrange, intimida e que, muitas vezes, pela pedagogia do insulto¹⁷³ força gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais a silenciarem dentro de si seus desejos e identidades e, a se conformarem aos padrões heteronormativos.

Silenciar sobre aqueles que se interessam por colegas do mesmo sexo é uma forma de tratá-los como não-sujeitos, desmerecê-los porque não podem nem existir já que não podem ser nomeados. [...] Diante dos xingamentos que menosprezam seus sentimentos aprenderão a se defender sendo cruéis consigo próprios, ou seja, deixando de expressar o que sentem e, provavelmente, lutando contra seus desejos. A escola ensina aqueles que marca como estranhos a silenciar sobre si mesmos como se fossem abjetos a ponto de deverem manter seus sentimentos escondidos de todos.[...] O silêncio sobre as diferenças contribui para que alguns aprendam a ignorar seus sentimentos e negar seus desejos. (MISKOLCI: 2005, p. 19)

¹⁶⁶JUNQUEIRA: 2009a, 2012.

¹⁶⁷JUNQUEIRA: 2010, 2012.

¹⁶⁸LIONÇO; DINIZ: 2009.

¹⁶⁹JUNQUEIRA: op. cit.

¹⁷⁰JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2010, 2012.

¹⁷¹MISKOLCI: 2005. LIONÇO; DINIZ: op. cit.

¹⁷²JUNQUEIRA: op. cit.

¹⁷³JUNQUEIRA: op. cit.

Muitos/as professores/as preferem silenciar e invisibilizar os preconceitos e as discriminações ao invés de reconhecê-las¹⁷⁴. Tratar estes temas como tabu, silenciá-los e invisibilizar as diferenças contribui para a manutenção do preconceito e da discriminação¹⁷⁵.

Muitos/as professores/as:

acreditam que é melhor ‘ficar em silêncio’. Falar do tema seria acordar preconceitos, aumentá-los. E nos silêncios, no currículo ‘explícito’ e no ‘oculto’, vão se reproduzindo as desigualdades, pois os/as excluídos/as do sistema se tornam invisíveis assim como seus problemas e demandas.(CARRARA, 2010a,p. 71).

[...] se o estereótipo e o preconceito estão no campo das ideias, a discriminação está no campo da ação, ou seja, é uma atitude. É a atitude de discriminar, de negar oportunidades, de negar acesso, de negar humanidade. Nessa perspectiva, a omissão e a invisibilidade também são consideradas atitudes, também se constituem em discriminação. (CARRARA, 2010a,p. 28).

A omissão, o silêncio e a invisibilidade são formas de discriminação¹⁷⁶. Em relação ao silenciamento e a invisibilização do tema da diversidade, do preconceito e da discriminação na escola, é importante destacar os efeitos políticos dessa omissão, desse silêncio e dessa invisibilidade das questões relativas à diversidade no ambiente escolar¹⁷⁷. Portanto, essa é uma decisão política, não há neutralidade no silenciamento, na invisibilização e na omissão em relação às questões de gênero e sexualidade na escola¹⁷⁸.

[...] o ensino é político. O que é ensinado privilegia alguns conteúdos em detrimento de outros. Além das normas que gerem o conteúdo programático a ser ensinado, é preciso que os professores reconheçam que mesmo a não menção a certos temas tem efeitos políticos. O silêncio impede o combate a alguns tipos de discriminação, que demandam primeiramente o reconhecimento de sua existência. O modo como os/as professores/as ensinam é marcado por suas escolhas teóricas. Mas também por suas escolhas políticas e afetivas, pois ‘ todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 1970, p. 27 *apud* CARRARA, 2010a, p. 77- 78)

É interessante destacar a ênfase à educação como prática política¹⁷⁹, a responsabilidade e o compromisso político e ético que cabe a cada profissional de

¹⁷⁴ CARRARA 2009, 2010 a; JUNQUEIRA: 2009a, 2009b, 2010, 2012; LIONÇO; DINIZ: 2009.

¹⁷⁵ CARRARA: op. cit; JUNQUEIRA: op. cit. ; LIONÇO; DINIZ: op. cit.

¹⁷⁶ CARRARA 2009, 2010a.

¹⁷⁷ CARRARA: op. cit.

¹⁷⁸ CARRARA: op. cit.

¹⁷⁹ CARRARA: op. cit.

educação¹⁸⁰, em sua esfera de atuação, seja no ensino, na gestão escolar, no atendimento feito pela equipe de apoio à aprendizagem, na gestão de políticas públicas educacionais etc. Toda forma de educação é uma escolha política de manter ou de modificar discursos e representações sociais sobre as relações de poderes que sustentam uma sociedade¹⁸¹. Os conteúdos não são neutros e imparciais, assim como as práticas pedagógicas de cada profissional na escola são influenciadas por interesses, valores e ideologias, nesse sentido, alguns temas são priorizados em detrimento de outros; outros são excluídos do currículo ou são mencionados superficialmente apenas em datas comemorativas¹⁸², como a questão étnico-racial, por exemplo.

Ignorar ou silenciar um conteúdo, principalmente aqueles relativos às diversidades, produzem efeitos políticos e são formas de discriminação que perpetuam desigualdades naturalizadas e preconceitos legitimados¹⁸³. A partir dessa intervenção social, ética e política dos/as profissionais da educação cooperando em um trabalho interdisciplinar organizado em rede, a educação pode promover a equidade, o reconhecimento e a valorização da diversidade. Dessa forma, são possíveis intervenções pedagógicas em prol de uma Educação em e para os Direitos Humanos e uma Educação para a Diversidade e para a Cidadania que possa contribuir para a desestabilização de hierarquias e oportunizar a construção de relações mais igualitárias e solidárias com as alteridades favorecendo uma democracia mais autêntica, plural, inclusiva, diversa e uma cultura de promoção das diversidades, da paz e dos direitos humanos na escola e para além desta¹⁸⁴.

¹⁸⁰ CARRARA: 2009, 2010a.

¹⁸¹ CARRARA: op. cit.

¹⁸² CASTRO apud CARRARA 2010a.

¹⁸³ CARRARA 2010a.

¹⁸⁴ CARRARA: op. cit.

3 ANÁLISE DAS AÇÕES INTERVENTIVAS

3.1 Histórico do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina no Distrito Federal¹⁸⁵

Planaltina é uma região administrativa do Distrito Federal, está situada a aproximadamente 44 km do centro de Brasília e possui um índice de vulnerabilidade social de 53,8%¹⁸⁶. Esta pesquisa foi desenvolvida no Centro de Ensino Médio 02 (CEM 02). Esta escola recebe estudantes oriundos de diversos bairros periféricos da cidade.

O CEM 02 foi inaugurado em 25 de fevereiro de 1983, ofereceu vários tipos de formação acadêmica: Ensino Fundamental, Ensino Profissionalizante (Secretariado, Administração e Contabilidade) até atuar com Ensino Médio ampliando atendimento nos três turnos a partir do ano de 2000.

Em 2013 implementou a modalidade Semestralidade no turno noturno. Desde então a escola atua com o Ensino Médio Regular, no diurno, e com o Ensino Médio, na modalidade de semestralidade no noturno. Em 2015, foi implementada uma Classe Bilíngue de Educação de Jovens e Adultos exclusiva para Alunos/ as com Deficiência Auditiva.

Em 2015, há 20 turmas de Ensino Médio Regular no turno matutino e 20 turmas no vespertino. No noturno são 12 turmas com o Ensino Médio, na modalidade de semestralidade e uma turma de alunos/ as de Classe Bilíngue de Educação de Jovens e Adultos de Alunos/as com Deficiência Auditiva.

Em 2015, são 1800 alunos/as matriculados¹⁸⁷, sendo 758, no turno matutino, 680, no vespertino, e 362 alunos/ as no noturno. Sendo que 43 estudantes têm necessidades educacionais especiais (NEE) no diurno e 12 alunos/ as com deficiência auditiva na Classe Bilíngue de EJA no noturno.

¹⁸⁵ Informações baseadas no Projeto Político do Centro de Ensino Médio 02 do ano de 2013 e 2014.

¹⁸⁶ Tabela 3 - Índice de Vulnerabilidade Social Distrito Federal 2010, p. 11. Referência: DIEESE: 2011.

¹⁸⁷ Dados atualizados pela Secretaria do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina em 14/10/2015.

A instituição tem em seu quadro 121 profissionais da carreira magistério, sendo 86 professores/as concursados/as efetivamente e 35 com contrato temporários no ano letivo de 2015. Possui também 20 servidores/as e 22 funcionários/as terceirizados/as¹⁸⁸.

Desde 2013 uma equipe composta por uma psicóloga escolar, uma psicopedagoga e uma orientadora educacional iniciaram atendimento aos alunos/as da instituição de ensino compondo a equipe de apoio à aprendizagem. Entretanto, novamente no início de 2014, a orientadora educacional foi remanejada para outra escola, não sendo substituída desde então por carência de profissionais nesta formação. Nota-se uma demanda crescente e contínua da escola por profissionais que atuam na equipe de apoio à aprendizagem.

O Centro de Ensino Médio 02 desde 2000 é escola inclusiva atendendo alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais, possui duas Sala de Recursos, Intérpretes de libras e professores/as de Português como Segunda Língua. Em 2000, foi inaugurada uma Sala de Recursos de Deficiência Auditiva. Em 2003, outra Sala de Recursos, mais recentemente denominada Generalista, para atender alunos/as com deficiência física, intelectual e/ou múltipla. Os atendimentos aos alunos nestas Salas de Recursos são no contra-turno com professores/as com formação específica para atendimento à estudantes com Necessidades Educacionais Especiais.

Em 2013, foi incluído como componente curricular obrigatório para os/as alunos com deficiência auditiva (D.A) o Português como Segunda Língua. As aulas de Português como Segunda Língua, componente curricular obrigatório para estes/as estudantes, contam com aulas dentro da grade horária, contam com professor/a específico e sala individualizada. Esse componente contempla as disciplinas de Português, Redação e Inglês.

Em 2015, o CEM 02 tornou-se pólo de atendimento de alunos/as com deficiência auditiva (D.A), concentrando o atendimento dos/as alunos/as D.A. no Ensino Médio em Planaltina, ampliando sua atuação como escola inclusiva. Neste período também foi implementada a modalidade de EJA apenas para uma Classe Bilingue de Educação de Jovens

¹⁸⁸ Os serviços de limpeza, portaria e de merenda escolar do Centro de Ensino Médio 02 são realizados por empresas terceirizadas pela Secretaria de Educação do Distrito Federal.

e Adultos para Alunos/ as com Deficiência Auditiva com Atendimento Educacional Especializado/AEE, no mesmo turno de regência em sala de recursos¹⁸⁹, no noturno.

Atualmente atende cerca de 53 alunos/as portadores de necessidades educacionais especiais, entre Altas Habilidades/Superdotação, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência visual, deficiência intelectual, Síndrome de Down, deficiências múltiplas, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade e transtorno global do desenvolvimento.

Com a lei da Gestão Democrática¹⁹⁰, as decisões sobre a gestão da instituição de ensino devem ser deliberadas e compartilhadas com os demais atores políticos na escola, principalmente com o Conselho Escolar formado por representantes dos segmentos docentes, servidores da carreira assistência à educação, pais/mães e alunos/as. Entretanto muitas vezes, esta instância atua de forma restrita apenas como um agente consultivo em questões financeiras e administrativas a fim de fornecer respaldo e legitimidade para ações da equipe gestora como na aprovação da prestação de contas.

O Grêmio Estudantil do CEM 02 foi eleito em 2013, com mandato de dois anos, estabelecido no estatuto aprovado em assembleia pelos/ as estudantes. A partir da Gestão Democrática, a Associação de Pais e Mestres do CEM 02 administra os recursos oriundos do PDAF – Programa de Descentralização Administrativa e Financeira, implantado pela SEDF em 2007, com a aprovação do Conselho Escolar. Há também recursos advindos do PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola. No ano de 2014, também conta com recursos do PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador - para o biênio 2014 e 2015. Este programa visa apoio técnico e financeiro ao desenvolvimento de projetos.

¹⁸⁹ No diurno, o Atendimento Educacional Especializado/AEE, acontece na sala de recursos de deficiência auditiva ocorre no contra-turno, os/ as alunos/ as estão inseridos/ as em turmas inclusivas no Ensino Médio Regular com professores/ as intérpretes de libras .

¹⁹⁰ Lei da Gestão Democrática: Lei nº 4.751/2012.

3.2 As intervenções

Foram elaborados quatro modelos de questionários, todos contêm questões comuns sobre: a relevância do ensino de gênero e sexualidade; as diversas formas de preconceitos e discriminações relacionados às identidades de gênero e diversidade sexual na escola; o papel sobre a responsabilidade ética e política de profissionais da educação na intervenção para a prevenção e enfrentamento de preconceitos, discriminações e violências no ambiente escolar.

Para a pedagoga e a psicóloga foi elaborado um questionário mais específico sobre o atendimento especializado que realizam aos alunos/ as. O objetivo foi tentar compreender de que forma o atendimento desta equipe media e intervém diretamente nos conflitos que podem advir do preconceito e da discriminação por gênero e por orientação sexual.

Também foi elaborado um questionário específico para a equipe da direção para apreender como percebem o preconceito e a discriminação contra os/ as alunos/ as LGBT, como mediam os conflitos, as respostas institucionais neste contexto e se há alguma forma de punição para as agressões contra alunos/ as LGBT.

Foram elaborados dois modelos de questionários para os/ as professores/ as, o primeiro foi aplicado apenas para os/ as docentes do noturno¹⁹¹. Foi entregue por um professor¹⁹² que também atua no Centro de Ensino Médio 02, os seguintes documentos: uma carta de apresentação, duas cópias do termo de consentimento livre e esclarecido, um questionário com questões abertas.

¹⁹¹ A aplicação dos questionários dos/ as professores/ as foi iniciada pelos/ as docentes do noturno, apenas por causa do cronograma da escola, pois no diurno na mesma data ocorria a semana de provas. Os/ as professores/ as do noturno responderam a primeira versão do questionário. A aplicação para os/ as docentes no diurno foi adiada por causa do calendário de semana de provas do CEM 02, uma segunda versão do questionário foi aplicada no turno diurno.

¹⁹² Um professor que atua no Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina distribuiu os questionários e também foi responsável por recolhê-los. A aplicação dos questionários apenas aconteceu dessa forma em função da licença médica da pesquisadora cursista, que inviabilizou o contato direto desta entre os/as profissionais de educação durante a vigência da licença para tratamento de saúde coincidindo com o prazo de execução dessa pesquisa. Os questionários foram distribuídos por este professor no período de 22 de setembro até 06 de outubro. Ressalta-se que este, também respondeu um questionário específico da equipe da direção porque atua como coordenador/ assistente desta equipe no turno noturno.

O período de aplicação¹⁹³ dos questionários iniciou-se em 22 de setembro e encerrou-se em 30 de setembro no noturno. No turno diurno, este período ocorreu entre os dias 28 de setembro até 16 de outubro¹⁹⁴. Os/ as profissionais da educação, inicialmente tinham três dias para devolver o questionário respondido, caso quisessem participar da pesquisa intervenção. Entretanto muitos/ as solicitaram mais prazo, fato que atrasou significativamente a análise dos dados.

Outro motivo que dificultou a distribuição dos questionários e a entrega destes respondidos foi o fato de ter ocorrido vários dias de paralisação e feriados durante esse período e o cronograma da semana de provas do turno diurno do CEM 02. Além de aumentar as atividades dos/ as docentes que afirmavam não terem tido tempo suficiente para responder ao questionário por causa das provas, a organização da semana de provas dificultou o contato com alguns/ algumas professores/ as. Estes/as estavam todo o tempo: elaborando, corrigindo ou aplicando provas, estando indisponíveis para receberem os formulários. O momento mais oportuno para o contato e a distribuição dos questionários era durante a coordenação pedagógica e o intervalo das aulas, mas na semana de provas, essa rotina é diferenciada, não havendo nenhum desses dois momentos.

Outra dificuldade é que alguns/ algumas dos/ das profissionais previstos para responder ao questionário não foram encontrados, seja por motivo de abonos, licença médica ou outras razões. Logo alguns/ algumas profissionais¹⁹⁵ previstos, segundo o recorte metodológico para receberem o questionário, por exemplo, de acordo com componente curricular selecionado ou funções/ cargos específicos na escola, não foram contatados por dificuldades de serem encontrados/ as.

¹⁹³ Ressalta-se que os questionários foram distribuídos e recolhidos até o dia 06/10/2015 na escola por um colega e respondidos em casa pelos/ as profissionais porque a professora cursista responsável pela pesquisa estava de licença médica. Após os dias 07/10/2015, estes foram distribuídos e recebidos pela própria pesquisadora.

¹⁹⁴ Foram distribuídos questionários de 22 de setembro até 16 outubro. Durante esse período, houve aplicação dos questionários em poucos dias, devido às inúmeras paralisações que aconteceram semanalmente, feriados, greve, e aos eventos da própria rotina escolar que dificultaram a distribuição dos questionários, a localização dos/ as interlocutores da pesquisa e a disponibilidade destes/ as como foi o caso da semana de provas. Em 15 de outubro, foi deflagrada greve que durou até 12 de novembro.

¹⁹⁵ Como, por exemplo: a coordenadora/ assistente da equipe da gestão escolar do turno diurno e professores/ as de componentes curriculares específicos segundo o recorte indicado na metodologia. Destaca-se que, pelo menos um/ a professor/ a de cada componente curricular, indicado de acordo com o recorte metodológico, recebeu o questionário. Entretanto não foi possível garantir esse critério em ambos os turnos (diurno e noturno), uma vez que alguns questionários não foram devolvidos.

Em relação aos professores/ as, alguns/ algumas não devolveram os questionários¹⁹⁶. Todos/ as que foram abordados/ as (isso aconteceu para todos os segmentos) aceitaram receber o questionário imediatamente, mas não o fizeram na obrigatoriedade de participar da pesquisa, mas sugeriram que tinham a intenção de respondê-lo. Muitos/ as foram contactados/ as algumas vezes e ao serem indagados/ as se devolveriam os questionários respondidos, afirmavam falta de tempo ou esquecimento. Somente após sucessivas prorrogações de prazo para a devolução dos questionários, foi possível obter maior número de questionários respondidos. Apesar dessa dificuldade inicial de devolução dos questionários respondidos de vários/as interlocutores/as da pesquisa, outros/ as foram colaborativos/ as desde o princípio. Embora todos/ as demandaram um prazo maior do que o previsto inicialmente¹⁹⁷ para concluir as respostas aos questionários.

No total, foram distribuídos 37 questionários e devolvidos respondidos, 30:

- 1) Professores/ as do noturno¹⁹⁸ (incluindo a professora que é coordenadora pedagógica): distribuídos: 12; respondidos: 10.
- 2) Professores/ as do diurno (incluindo professores/ as intérpretes de libras): distribuídos: 18; respondidos: 13.
- 3) Monitora que acompanha aluno portador de necessidades educacionais especiais: distribuído: 1; respondido: 1.
- 4) Professor responsável pelo Cineclube: distribuído: 1; respondido: 0.
- 5) Equipe de apoio à aprendizagem: pedagoga e psicóloga: distribuídos: 2; respondidos: 2.
- 6) Equipe de gestão escolar: distribuídos: 4 (diretora, vice- diretora, supervisora administrativa, coordenador/ assistente); respondidos: 4.

¹⁹⁶ Nenhum questionário em branco foi devolvido, dois questionários incompletos foram entregues por professores/ as no turno diurno. Estes foram incluídos na contagem dos questionários respondidos, apesar de haver várias questões em branco.

¹⁹⁷ A previsão inicial foi que três dias seriam suficientes para a devolução dos questionários respondidos, mesmo sendo um questionário extenso.

¹⁹⁸ Dois professores/ as que receberam o questionário no noturno também atuam no diurno no CEM 02.

Os questionários foram elaborados com a finalidade de possibilitar para os/ as respondentes uma reflexão sobre a prática profissional, proporcionando uma sensibilização para a questão da discriminação e do preconceito contra os/ as alunos/ as LGBT no cotidiano escolar. Assim mais que investigar as representações destes/ as profissionais e realizar um diagnóstico sobre o contexto escolar no que tange à dinâmica das interações de gênero e de sexualidade, houve a intenção de organizar o questionário de tal modo que a forma, a ordem e o conteúdo das questões possibilitasse- lhes uma auto-avaliação.

A intenção foi despertar um questionamento da própria prática profissional, tornando- lhes sensíveis para uma reflexão a fim de provocar uma consciência crítica em torno dos próprios preconceitos, discriminações, estereótipos e violências que são reproduzidos na sala de aula e na escola, de forma sutil, velada e não deliberada por meio do currículo oculto.

A tentativa foi por meio desse questionário promover uma auto- reflexão, sensibilização e visibilidade da problemática do preconceito e da discriminação contra alunos/ as LGBT na escola. Entretanto, admite- se que sensibilizar e visibilizar por si só são ações insuficientes, mas constituem o primeiro passo para nomear, desconstruir e politizar a homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia na escola.

A intervenção por meio dos questionários teve o objetivo com as questões abertas promover a visibilidade da temática, a sensibilização destes/ as profissionais, tentando oportunizar uma auto- avaliação sobre a prática profissional, os preconceitos e as discriminações, demonstrando a importância da valorização e do reconhecimento das diversidades e dos direitos humanos. Pretende-se também incentivar o questionamento e a desconstrução de estereótipos, destacando a necessidade da intervenção para o enfrentamento de preconceitos, discriminações e violências na escola, desencadeando uma reflexão sobre as possíveis consequências da omissão do papel político e ético do/ a profissional de educação.

Na interação entre conhecimentos pretendida pela pesquisa intervenção, uma “ecologia de saberes” possibilita a emergência de um “conhecimento emancipatório”¹⁹⁹. O “conhecimento- emancipação”²⁰⁰, que pode emergir da pesquisa intervenção e de práticas pedagógicas inovadoras em Educação em e para os Direitos Humanos, pode permitir por meio

¹⁹⁹ SOUSA: 2015.

²⁰⁰ SOUSA: op. cit.

de uma “ecologia de práticas de saberes”, o reconhecimento das diversidades, dos discursos e dos saberes²⁰¹.

A proposta de pesquisa intervenção converge com a valorização dos saberes locais, definidos por Foucault, segundo o método da genealogia²⁰². Esta visa o resgate dos “saberes sujeitados”, que são os “saberes históricos das lutas”, caracterizados historicamente como “saberes desqualificados” pela ciência que é permeada por relações de poderes²⁰³. Por meio do reconhecimento dos “saberes sujeitados”²⁰⁴ o empoderamento pode transformar os saberes locais nativos em “conhecimento- emancipação”²⁰⁵.

Por ser uma pesquisa intervenção, a intenção é que ao fim do processo de pesquisa, todos/ as os/ as envolvidos/ as tenham construído conhecimento como sujeitos ativos e de forma recíproca, assim todos/ as possam aprender e os/ as interlocutores da pesquisa também possam participar ativamente dela, construindo e compartilhando conhecimento. Dessa forma, espera-se que os questionários possam ter possibilitado uma auto- avaliação, oportunizando uma abertura para a construção recíproca, dialética e plural de saberes para que práticas, valores, crenças e discursos possam ser repensados, questionados e desconstruídos.

²⁰¹ SOUSA: 2015.

²⁰² FOUCAULT: 2010.

²⁰³ FOUCAULT: op. cit.

²⁰⁴ FOUCAULT: 2010.

²⁰⁵ SOUSA: op. cit.

3.3 Análise das intervenções

3.3. 1 Questionário dos/as professores/as²⁰⁶

No total, foram distribuídos 37 questionários e respondidos 30. Dentre os questionários respondidos, 23 correspondem aos questionários dos/as professores/as, sendo 13 recebidos no turno diurno e 10 no noturno²⁰⁷.

Em relação à formação continuada em cursos sobre a temática de direitos humanos e diversidade relacionados ao contexto escolar, ao todo 14 docentes afirmaram ter tido contato com o tema, sendo que 4 professoras realizaram cursos voltados à Educação Inclusiva de Alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais. Um professor também realizou um curso denominado Teologia e Visão da Bíblia e afirma que neste foram citados temas relativos à diversidade e direitos humanos.

No que tange ao tema gênero e sexualidade, destes/as 11 profissionais que realizaram cursos, 8 abordavam essa temática, sendo que uma professora apenas participou de oficinas de curta duração. Destaca-se que duas professoras concluíram o curso Gênero e Diversidade na Escola, com carga horária de 180 horas pela UnB que discute especificamente o conteúdo de gênero, sexualidade, diversidade sexual, raça/etnia e formas de preconceitos, discriminações e violências em relação à diversidade no ambiente escolar, enfatizando àqueles em torno da diversidade sexual e racial. A monitora concluiu o curso Diversidade, Direitos Humanos e Inclusão na Escola ministrado pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação da Secretaria da Educação

Sobre o ensino de gênero e sexualidade na escola, 21 professores/as manifestaram explicitamente serem a favor e 3 contra. Destaca-se que, em geral, os/as docentes tem muitas dúvidas sobre os significados em relação aos conceitos de gênero, sexualidade, orientação sexual, relatando definições vagas, imprecisas, ambíguas e contraditórias. Nota-se que, em geral, os/as participantes da pesquisa demonstram não compreender o que significa a inclusão

²⁰⁶ Neste tópico foi incluído a análise dos questionários dos/as professores/as do turno diurno e noturno. Também foram acrescentados os questionários dos/as intérpretes de libras que também são da carreira magistério e o questionário da monitora, embora esta não seja concursada da carreira magistério. (O cargo de monitor pertence a carreira de Assistência à Educação. A monitora é formada também em Licenciatura em História).

²⁰⁷ Dentre os 10 questionários respondidos por docentes no noturno, 2 equivalem à professores/as que atuam 20h no diurno e noturno concomitantemente.

da temática de gênero e sexualidade no currículo. Esse fato é muito constante principalmente entre os/as profissionais que se manifestaram contra o ensino de gênero e sexualidade na Educação Básica.

Há professores/as que associam que a discussão desses temas refere-se somente ao público LGBT ou que significa uma forma de orientar os/as alunos/as, no sentido de aconselhamento, sobre a orientação sexual. Há aqueles/as que se declararam contra por acreditarem que gênero e sexualidade sejam assuntos que devam estar circunscritos apenas às discussões e orientações no seio da família.

Destaca-se que houve participantes da pesquisa que enfatizaram a intervenção de profissionais especializados, como psicólogos/as em questões de gênero e sexualidade, principalmente em casos de discriminação e violência contra alunos/as LGBT. Na visão destes/as o/a professor/ a não é capacitado para lidar com os temas de gênero e sexualidade, por isso a escola não seria um local adequado para tratar dessas questões. Essa perspectiva também foi identificada nos questionários da equipe da gestão escolar da instituição de ensino pesquisada.

Ressalta-se também a influência do discurso religioso de alguns/algumas docentes, muitos/as relatam no questionário que a religião é um dos motivos para serem contra o ensino de gênero e sexualidade na escola e/ou para não trabalharem esses conteúdos na sala de aula.

Observa-se nos relatos que entendem como conteúdo importante para ser trabalhado em sala de aula o tema da sexualidade, entretanto a partir da abordagem proposta pelo paradigma das Ciências Biológicas, enfatizando a perspectiva de risco, doença e prevenção, como a discussão da gravidez na adolescência e das Doenças Sexualmente Transmissíveis.

Dentre os/as 21 professores/as que afirmaram ser a favor de discutir gênero e sexualidade, apenas 9 declaram já terem abordado essas questões em classe, sendo que vários/as ressaltam que acreditam que a abordagem em sala foi de forma superficial. Justificam tal fato principalmente porque afirmam não se sentirem seguros/as e/ou capacitados para trabalharem esses assuntos. Destaca-se que a falta de formação sobre gênero e sexualidade foi citada por vários/as como sendo a razão de não trabalharem com esse tema na sala de aula.

Em relação ao conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico da escola, observa-se que apesar da maioria ter declarado conhecer o documento, poucos/as de fato demonstraram conhecimento que revele que realmente leram o PPP. Muitos/as profissionais de educação apenas citaram vagamente informações sobre o documento. Outros/as declararam sinceramente que não conheciam o PPP ou o conheciam superficialmente apenas por meio de

comentários de outros/as colegas sobre algum projeto. A maioria dos/as professores/as declara que desconhece projetos, metas, objetivos etc. no PPP relacionados aos temas gênero e sexualidade, mas reconhece a importância de que estas questões fossem inseridas como projetos no PPP da escola e trabalhadas por toda a comunidade escolar de forma interdisciplinar.

No que concerne à manifestação de preconceito e discriminação contra alunos/as LGBT na sala de aula, 13 professores/as já presenciaram essa situação durante as aulas e dois relatam que já viram estas manifestações em outros espaços na escola, como no intervalo dos/as alunos, mas que não presenciaram estes fatos na aula.

Foi citado por muitos/as docentes que a discriminação acontece de modo velado, implícito. Eles/as enfatizam que os/as alunos/as LGBT são alvo de “brincadeiras”, insultos, xingamentos e piadas homofóbicas. Nota-se que todos/as os/as docentes que mencionam tais fatos, reconhecem estas ações como preconceito e discriminação. Os/as estudantes, alvo de discriminação e a turma naturalizam e banalizam estas atitudes discriminatórias, segundo a percepção de alguns/algumas docentes. Entretanto, há professores/as que acreditam que exista um “relacionamento satisfatório” entre alunos LGBT e os/as demais estudantes, não percebendo (invisibilizando, silenciando ou naturalizando?) qualquer forma de preconceito ou discriminação.

Sobre a forma em que os/as professores/as agiram diante das demonstrações de preconceito e discriminação, todos/as que presenciaram tais situações, afirmaram realizar algum tipo de intervenção pedagógica baseada na ética, no respeito às diferenças, à alteridade, aos direitos.

É importante destacar o comentário de um professor que reconheceu que embora faça intervenções quando as manifestações de preconceito e discriminação são explícitas, constantes e repetidas, na maioria das vezes, percebeu que costuma se omitir e não realizar intervenções. Este professor da área de Ciências Humanas, embora tenha demonstrado total consciência e esclarecimento teórico nas respostas sobre preconceito e discriminação contra alunos/as LGBT e trabalhe com a temática na sala de aula, quando acontece situações de discriminação na sala de aula reconhece que, em geral, tem se omitido em intervir. Este fato pode indicar a distância entre a teoria e a prática, revelando que é necessário que haja uma

formação continuada para professores/as em gênero e sexualidade destinada para a intervenção e o enfrentamento da homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia na sala de aula²⁰⁸.

Em relação ao fato de haver distinção entre lesbofobia, transfobia e homofobia, há várias opiniões à respeito. Existem professores/as que percebem que as transexuais e travestis são mais discriminadas, principalmente por causa da discriminação do uso ao banheiro, por exemplo. Outros/as citam a invisibilidade da homossexualidade feminina e a interpretam de modo distinto, enquanto para alguns/algumas isso faz com que estas sejam menos discriminadas que os gays, para outros/as essa invisibilidade constitui um mecanismo de discriminação. Há também professores/as que enfatizam que há maior discriminação em relação aos gays, pois estes sofrem mais com o isolamento, restando apenas a companhia das meninas da turma e estes são alvo mais constantes das piadas e “brincadeiras” homofóbicas.

Apesar de responderem afirmativamente que acreditam que há uma relação entre o fato dos/as estudantes LGBT vivenciarem preconceito, discriminação e/ ou violência na escola e o rendimento escolar, em geral os/as professores/as não percebem o problema da questão da evasão escolar destes/as estudantes, a repetência ou a distorção idade série que equivalem aos instrumentos discriminatórios que Berenice Bento²⁰⁹ menciona que o heteroterrorismo utiliza para expulsar simbólica e materialmente os/as alunos/as LGBT da escola.

Sobre a evasão de alunos/as LGBT, apenas duas professoras citaram tal fato, em exemplos hipotéticos. Em uma questão sobre o fato de estudantes LGBT sofrerem violência na sala de aula e/ou na escola, uma das docentes mencionou que acreditava que nestes casos, o abandono dos estudos tornava-se a opção: “ para quem sofre violência dessa forma aquele espaço (a escola), se torna um inferno, onde o aluno acaba largando os estudos.” (professora, católica)

Quando questionados/as sobre a conduta que o/a professor deve ter diante de situações de preconceito e discriminação contra alunos/as LGBT na sala de aula, a maioria respondeu que se deve agir de forma pedagógica com ações de mediação de conflitos, diálogo, conscientização, prevenção, discussões sobre ética, respeito e convivência. Entretanto também foi citadas atitudes de repressão, de punição e de recorrer à delegacia.

Sobre o papel da equipe da gestão escolar foi enfatizado a adoção das medidas disciplinares e punitivas em relação aos agressores/as, inclusive recorrendo às instâncias

²⁰⁸ O curso Gênero e Diversidade na Escola pode ser uma alternativa importante para a formação de professores/as para o enfrentamento da homo/lesbo/bi/transfobia na escola, principalmente se a oferta for ampliada para todo país como curso de especialização, a exemplo do que já ocorre em alguns Estados.

²⁰⁹ BENTO: 2008, 2011.

superiores, como registro de boletins de ocorrência, se necessário. Também foi destacado a importância desta equipe articular um trabalho integrado com toda a comunidade escolar para a prevenção das formas de discriminação e realizar um trabalho com a vítima do preconceito e da discriminação.

Em relação ao conhecimento sobre as medidas adotadas nos casos de preconceito, discriminação e violência contra alunos/as LGBT pela instituição de ensino e a eficácia dessas medidas segundo a percepção dos/as professores/as, pode-se afirmar que há um conhecimento restrito sobre essa questão. Em geral, alguns/algumas mencionaram os procedimentos que a escola adotada para qualquer caso de indisciplina: advertência oral, encaminhamento para a direção, advertência escrita, suspensão, convocar os pais, encaminhamento para atendimento pela equipe de apoio à aprendizagem. Sobre a eficácia, muitos/as citam que nem sempre são eficazes, mas são os mecanismos disponíveis e que a escola se esforça na resolução dos problemas e conflitos.

Quando questionados/as se acreditam que alunos/as LGBT sofrem preconceito e discriminação na sala de aula por outros/as profissionais de educação, 50% dos/as professores/as responderam que acreditam que sim, principalmente de forma velada como por meio da manifestação de estereótipos. Foi citado a influência da religião como um dos motivos para acreditarem que alguns/algumas colegas discriminem alunos/as LGBT, principalmente porque estes/as achariam que a homossexualidade é uma doença.

A percepção de piadas, “brincadeiras” e conversas de cunho homofóbico na sala dos/as professores/as foi citada várias vezes, sendo uma das razões para que muitos/as também interpretassem que há professores/as que reproduzem esse comportamento em sala de aula demonstrando preconceito e discriminação de forma implícita e/ou explícita diante dos/as alunos/as LGBT ou não.

A sala dos professores foi muito criticada como sendo um espaço potencial de disseminação de homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia de forma naturalizada, silenciada e banalizada, principalmente contra professores/as LGBT que convivem naquele espaço e se sentem discriminados/as. Também foi criticado o fato de não haver nenhuma intervenção nem de forma pedagógica nem disciplinar contra essas manifestações de homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia na sala dos professores.

Foi citado que a formação de professores/as em gênero e sexualidade deveria ser obrigatória para evitar as formas de preconceito e discriminação tanto contra alunos/as LGBT quanto contra profissionais da educação LGBT.

Quando questionados/as se acreditam se os/as estudantes LGBT sofrem violência na sala de aula e/ou na escola, 17 professores/as responderam afirmativamente à questão. Estes/as também interpretam o preconceito e a discriminação como formas de violências simbólicas, veladas, como citaram algumas professoras para sugerir a característica de implícitas, disfarçadas e sutis.

Destaca-se que foram raras as menções ao termo homofobia nos questionários, a palavra bullying foi citada algumas vezes. Houve professores/as que também mencionaram que estudantes LGBT são discriminados/as na escola, mas não são o único segmento porque há outros sujeitos que são discriminados por serem diferentes como negros/as, gordos/as, pobres etc.

Nota-se que os/as docentes que mencionaram que trabalham o conteúdo de gênero e sexualidade na sala de aula e/ou demonstraram ter um conhecimento mais aprofundado e/ou coerente sobre o assunto são aqueles/as que realizaram cursos de formação de extensão ou especialização transversais na área de direitos humanos, diversidade, saúde, juventude principalmente os cursos que abordavam mais diretamente a temática de gênero e sexualidade. Soma-se a esse grupo os/as docentes das disciplinas de Ciências Humanas que também foram os/as que mais citaram trabalhar com o tema gênero e sexualidade e revelaram domínio significativo do assunto.

Logo, na instituição pesquisada, quem declarou trabalhar a temática sobre gênero e sexualidade em sala, e/ou realizar intervenções diante de situações de preconceito, discriminação e violência relacionados à diversidade de identidade de gênero e diversidade sexual, em geral, são os/as profissionais de educação que tiveram algum tipo de formação inicial ou continuada com temas na área de diversidade e direitos humanos, principalmente profissionais na área de Ciências Humanas.

Esse fato elucida que o investimento na formação inicial e continuada em cursos de Educação em e para os Direitos Humanos e em Educação para a Diversidade, principalmente abordando os temas gênero e sexualidade é elemento preponderante para que profissionais da educação estejam motivados/as, confiantes e habilitados/as para intervir, prevenir e enfrentar a homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia, promovendo a valorização e o reconhecimento dos direitos e das identidades de estudantes e de profissionais LGBT no ambiente escolar.

3.4.1 Questionário da equipe especializada de apoio à aprendizagem

No Centro de Ensino Médio 02, esta equipe é composta por duas profissionais: uma pedagoga e uma psicóloga. Ambas responderam ao questionário. Apenas uma delas, tem uma formação em gênero e sexualidade, cursou uma disciplina na graduação especificamente sobre diversidade sexual, embora não especificamente sobre o contexto escolar, afirma. Ambas consideram relevante o ensino de gênero e sexualidade e acreditam ser necessário projetos interdisciplinares para a comunidade escolar sobre essa questão.

Atuam por meio da orientação, diálogo, intervenção com o/a aluno e com a turma, realizam orientação à família, quando necessário, descrevem as profissionais. Também realizam encaminhamentos para outros/as profissionais especializados/as fora da instituição escolar, se o/a estudante necessitar de um atendimento mais específico como no CAPES (Centro de Apoio Psicossocial) ou no Adolescentro, por exemplo.

Acreditam que o trabalho psicopedagógico que realizam tem função preventiva e mencionam que muitos casos de preconceito e discriminação, em geral, não culminam em várias formas de violências, por causa do trabalho de orientação e prevenção dessa equipe.

Declaram que costumam atuar desenvolvendo trabalhos de sensibilização nas turmas sobre a questão da diversidade, principalmente naquelas em que há alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais. Entretanto, a equipe intervém toda vez que solicitada pelo/a professor/a quando este/a identifica algum conflito, assim desenvolvem um trabalho com toda a turma.

Em relação à manifestação de preconceitos e discriminações contra estudantes LGBT, estas profissionais da educação afirmam que não observam situações desencadeadas na escola. Elas declaram que não há relatos de alunos/as que vivenciaram tais fatos que aconteceram no ambiente escolar e que foram mencionados durante os atendimentos que realizaram ou que tiveram conhecimento por outros/as profissionais dessa escola. Entretanto a pedagoga e a psicóloga destacam que algumas vezes já realizaram atendimentos de casos de discriminação e violência contra alunos/as LGBT vivenciados no ambiente da família, como dificuldade de aceitação dos/as familiares, ameaças, xingamentos, por exemplo.

Embora as profissionais da equipe de apoio à aprendizagem tenham mencionado não perceber a manifestação do preconceito e discriminação contra estudantes LGBT, foi citado acontecimentos em que outros/as profissionais da educação, por causa da manifestação de crenças religiosas revelaram um discurso com teor homofóbico. Contudo citam que há

intervenções pedagógicas durante as reuniões para desconstruir esses discursos preconceituosos e discriminatórios. Também foi mencionado que alunos/as sentiram-se incomodados/as com o discurso religioso de um professor que manifestou ser contrário ao gênero e à diversidade sexual e recorreram ao auxílio da equipe de apoio à aprendizagem para mediar o conflito com a turma, realizando um trabalho de orientação, como ressaltou uma das profissionais.

Nos questionários respondidos pela equipe de apoio à aprendizagem foi enfatizado que estes acontecimentos não são observados nesta instituição de ensino. Essa postura é diferente quando comparada aos/ às professores/as que em sua maioria percebem o preconceito, a discriminação e a violência contra os/as estudantes LGBT.

Quando se escolheu investigar a atuação da equipe de apoio à aprendizagem na intervenção e mediação de conflitos advindos do preconceito, discriminação e violência relacionados ao gênero e à diversidade sexual, entendia-se que essa equipe tinha um papel diferenciado nesse contexto e pretendia-se apreender esse papel e a percepção dessas profissionais. Entretanto, observa-se que esta equipe possui uma percepção dessas formas de preconceito, discriminação e violência contra LGBT restrita ao contexto familiar em detrimento do reconhecimento e visibilidade da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia no ambiente escolar.

Nota-se uma invisibilidade e um silenciamento dessas formas de preconceitos, discriminações e violências contra alunos/as LGBT no universo escolar, restringindo a percepção e o discurso das profissionais da equipe de apoio à aprendizagem apenas aos casos que acontecem no âmbito do privado, da família. Essa perspectiva implica perceber esses fenômenos limitando-os às dimensões da esfera individual, privada, da intimidade do indivíduo, esvaziando o sentido relacional e político imbricado no conceito de homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia. Essa abordagem reducionista limita as formas de percepção, mediação e de enfrentamento dessas questões, pois o questionamento, a desconstrução e o combate aos preconceitos, discriminações e violências contra os/as alunos/as LGBT exigem intervenções políticas a fim de desconstruir relações desiguais de poderes e opressões.

O discurso de que os preconceitos, as discriminações e as violências relacionadas às identidades raciais, de gênero e de orientação sexual pertencem à esfera do privado, do pessoal, do individual historicamente contribuiu para a perpetuação das desigualdades, hierarquias e dominações nas relações de gênero, raciais e de sexualidade. Durante décadas as lutas dos movimentos feminista, LGBT e negro consistem sobretudo em romper radicalmente estes discursos ideológicos que invisibilizam a dimensão social e política dos preconceitos,

discriminações e violências contra mulheres, negros/as e LGBT, escamoteando os mecanismos de opressão, hierarquias, desigualdades, exclusões e dominações que operam em todos os espaços inclusive na escola.

3.5. 1 Questionário da equipe da gestão escolar do Centro de Ensino Médio 02

Em relação ao ensino de gênero e sexualidade na escola, todos os membros da equipe afirmaram que esse tema deve ser discutido em sala de aula, inclusive ressaltaram que já está previsto no currículo da Secretaria de Educação do DF.

Sobre a formação continuada em direitos humanos e diversidade, apenas o coordenador/ assistente da direção realizou dois cursos²¹⁰ na área, a diretora e a vice-diretora participaram de palestras sobre o assunto.

Sobre o conhecimento do Projeto Político Pedagógico, apenas a diretora e a vice-diretora demonstram conhecimento mais detalhado das metas, objetivos, etc. Elas mencionam que no PPP há referências sobre: diversidade, pluralidade, direitos humanos. Citam como projetos: a Semana da Consciência Negra e a Semana do Deficiente.

Quando questionados/as se na escola existem alunos/as gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis, responderam que observam mais a presença de gays e lésbicas. Não observam alunas travestis. Houve também afirmações sobre a existência de transexuais. Entretanto, apenas uma pessoa identificou que existe preconceito, discriminação e violência contra alunos/as LGBT, descrevendo episódios de discriminações contra estes/as alunos/as. Esta pessoa afirma que presenciou, fez atendimento ou intervenções nestas situações.

As demais pessoas da equipe gestora afirmaram que não há casos de preconceitos, discriminação e violência contra estudantes LGBT. Prevalece nos questionários discursos de que o relacionamento entre estes/as alunos/as e os/as demais é bom, classificando que há aceitação e naturalidade pela turma e que muitas vezes quem tem dificuldade de se aceitar é o/a próprio/a aluno/a LGBT e a família.

²¹⁰ Curso de Aperfeiçoamento: Diversidade, Direitos Humanos e Inclusão na Escola ministrado pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, em 2014, carga horária 160 horas. Curso de Especialização de Educação em e para os Direitos Humanos no contexto da Diversidade Cultural, ministrado pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, na modalidade de Educação à Distância, carga horária 390 horas.

Destaca-se que predomina por parte da equipe de gestão escolar a perspectiva de que a escola não é um espaço de homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia. Entretanto, negar, silenciar, invisibilizar e naturalizar as diversas formas de preconceitos, discriminações e violências contra estudantes LGBT no cotidiano escolar, apenas contribui para a reprodução e legitimação das desigualdades, exclusões, opressões, hierarquias e dominações sobre as identidades de gênero e de sexualidade.

Destaca-se que assim como ocorreu com a equipe de apoio à aprendizagem, a equipe da gestão escolar também restringiu à percepção do preconceito, da discriminação e da violência contra alunos/as LGBT ao núcleo familiar. Com exceção da única pessoa que relatou ter percebido e atendido à estes casos de preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT ocorridos no ambiente escolar, as demais pessoas desta equipe declaram não perceber a ocorrência dessas situações na escola.

Cumprе ressalvar que, em geral, foi sugerido pela equipe de gestão que o/a profissional que deve intervir diante de situações de preconceito, discriminação e violência é o/a psicólogo/a. No caso específico de uma instituição de ensino, essa função deve ser exercida exclusivamente pela equipe de apoio à aprendizagem, na visão da equipe de gestão aonde aconteceu esta pesquisa.

Atualmente a psicóloga e a pedagoga são as responsáveis por realizar essa intervenção, quando a escola não possuía esta equipe de apoio à aprendizagem, a intervenção em situações de preconceito, discriminação e violência era realizada pela diretora que possui curso de psicopedagogia clínica, informa a gestora da instituição.

Nota-se nos questionários da equipe de gestão a ênfase na intervenção feita apenas por profissionais especializados/as em psicologia, legitimados/as como os/as únicos/as habilitados/as e capacitados/as para intervirem diante de situações de preconceitos, discriminações e violências relacionados/as às diversidades de identidade de gênero e de sexualidades, em detrimento de intervenções realizadas por outros profissionais como os/as docentes, por exemplo. Destaca-se que subjaz à essa percepção uma possível crença em uma intervenção terapêutica e medicalizada para a questão de gênero e sexualidade, fato que pode estar associado a tendência à patologização dessas dimensões, em detrimento à uma intervenção pedagógica realizada pelo corpo docente.

Cumprе ressalvar que a psicóloga e a pedagoga que são integrantes da equipe de apoio à aprendizagem, enfatizam o papel interventivo do/a professor para a prevenção e o enfrentamento dos conflitos em casos de preconceitos, discriminações e violências. Isto significa que nos questionários analisados apenas a equipe de gestão escolar e dois

professores (ressalta-se que, no caso, estes também manifestaram-se explicitamente contra o ensino de gênero e sexualidade na escola) sugerem que os/as professores/as não devem intervir em casos de preconceitos, discriminações e violências contra estudantes LGBT. Eles/as justificam que não cabe aos docentes intervirem em tais situações porque não possuem capacitação específica para isto, portanto enfatizam que esta intervenção deva ser realizada por um/a profissional que tenha uma formação qualificada especializada, o exemplo citado por todos/as foi o/a profissional formado/a em psicologia. No caso da escola, a equipe de gestão ressaltou que este/a profissional especializado atua na equipe de apoio à aprendizagem.

Já os professores contrários ao ensino de gênero e sexualidade, principalmente por questões religiosas, afirmaram que acreditam que apenas a família pode oferecer orientações a respeito do assunto. Na visão destes a escola deve abster-se de discutir gênero e sexualidade. Estes professores acreditam que se for necessário deve se encaminhar a pessoa para tratamento psicológico.

Ressalta-se que a perspectiva da patologização das identidades de gênero e de sexualidade persiste tanto no discurso da equipe gestora quanto no dos professores que mencionam a ênfase da intervenção e do encaminhamento para o profissional especializado em psicologia em detrimento do investimento na intervenção pedagógica dos/as professores/as. Por que não intervir na prevenção e no enfrentamento dos conflitos nos casos de preconceitos, discriminações e violências contra estudantes LGBT de forma pedagógica?

A escola ao privilegiar o encaminhamento desse tipo de conflito relacionado à diversidade de gênero e de sexualidade para a equipe de apoio à aprendizagem, recorre à administração institucional dos conflitos de gênero e de sexualidade a partir do recurso à patologização das identidades, do gênero e da sexualidade, e à terapêutica, em detrimento de uma intervenção pedagógica na dimensão da prevenção e do enfrentamento dos preconceitos, das discriminações e violências relacionadas às diversidades.

Uma intervenção terapêutica e medicalizante pressupõe uma representação da diversidade da identidade de gênero e de sexualidade pela ótica da heteronormatividade, da patologia, do desvio, da anormalidade. A escola deve priorizar uma intervenção pedagógica, a partir da perspectiva da promoção, da valorização e do reconhecimento da diversidade, da cidadania, dos direitos humanos, dos direitos sexuais e reprodutivos e, da equidade nas relações de gênero.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LIMITES E PERSPECTIVAS

4.1 Limites das intervenções

Nota-se que um dos principais limites deste trabalho, em função do próprio limite do instrumento de pesquisa, consiste em que o questionário²¹¹ tem alcance interventivo reduzido, assim talvez foi enfatizado mais uma dimensão de pesquisa científica e teórica do que exatamente uma pesquisa intervenção neste trabalho. Uma das defasagens do limite da intervenção indireta pelos questionários é, por exemplo, a impossibilidade do feedback aos/ às participantes, o que poderia contribuir para o processo de construção de conhecimento e de aprendizagem recíprocas entre pesquisadora e interlocutores/ as da pesquisa.

Apesar dos limites dos questionários, se comparados às outras técnicas como as oficinas, estes são relevantes para subsidiar o diagnóstico para a construção de futuras pesquisas, oficinas, projetos e intervenções nesta instituição de ensino. É possível que essa ação por meio dos questionários, de algum modo, possa facilitar a realização destas futuras ações, pois os/ as profissionais de educação dessa escola iniciaram por meio destes, um contato incipiente com o tema. Espera-se que tal prática possa suscitar uma sensibilização e uma reflexão para motivar mudanças de representações, discursos e práticas ou até mesmo incentivar que estes sujeitos sejam agentes de futuras intervenções, abrindo oportunidades para o questionamento, a desconstrução e o enfrentamento contra preconceitos, discriminações e violências na escola, inclusive promovendo a inclusão dos/ as estudantes LGBT.

Não obstante os limites dos questionários, se comparado às intervenções por oficinas, por exemplo, acredita-se que foi possível, em alguma medida, propiciar uma intervenção para promover a visibilidade e a sensibilização da temática, assim como suscitar uma auto-avaliação sobre práticas pedagógicas e o papel do profissional da educação.

²¹¹ Entretanto, em virtude dos motivos de saúde anteriormente citados, a utilização de questionários foi a técnica de coleta de dados sugerida pela coordenação do curso, representando a única técnica metodológica disponível diante da licença médica prolongada.

A apreensão dos limites dos questionários nesta pesquisa, tanto no que tange à dimensão de investigação científica quanto intervencionista, está intimamente relacionada à preocupação pessoal em desempenhar ações interventivas no ambiente escolar. Portanto, em virtude da minha trajetória de intervenção ética, social e política na escola no desenvolvimento anterior de projetos de gênero e sexualidade, perceber os limites dessa pesquisa intervenção implica o questionamento, a insatisfação e a frustração por não alcançar uma intervenção eficaz na realidade escolar durante o percurso desse trabalho. Essa situação de impotência de intervenção na realidade social provoca conflitos viscerais diante do reconhecimento da responsabilidade e do compromisso ético e político do papel do profissional da educação, que tenho muito orgulho e busco assumir e exercer nessa profissão/vocação que escolhi.

4.2 Perspectivas para futuras pesquisas e intervenções

Pode-se destacar como questão para investigação futura a compreensão de como a percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceitos, discriminações e violências relacionados às identidades de gênero e de orientação sexual podem influenciar à reprodução, à desconstrução e/ ou à transformação das relações de gênero e de diversidade sexual na escola. Destaca-se que da mesma forma que se torna significativo apreender como a escola reproduz a heteronormatividade, também importa entender como por meio da educação pode-se contribuir para a desconstrução da homofobia, da lesbofobia, da bifobia, da transfobia, da heteronormatividade, da misoginia, do sexismo, do racismo e das desigualdades sociais no ambiente escolar.

Outra questão importante muito citada nesta pesquisa e que merece ser investigada com mais profundidade é a homofobia entre os/as próprios/as profissionais de educação contra colegas LGBT, principalmente na sala dos professores. A homofobia naturalizada em forma de piadas e “brincadeiras” reproduzida por alunos/as e profissionais de educação na sala de aula, na sala dos professores e em outros espaços na escola é um objeto de análise riquíssimo para pesquisa, intervenção e desconstrução.

Pretende-se também em futuras pesquisas compreender a dimensão da interseccionalidade entre as diversas categorias identitárias como gênero, raça/ etnia, classe, religião, origem geográfica etc. com as diversidades das identidades de gênero e de orientação sexual. O objetivo é avançar na compreensão de como a interseccionalidade entre essas diversas identidades intensifica a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia. Portanto problematizar a perspectiva da interseccionalidade configura eixo importante para ampliar e aprofundar futuras análises sobre a dinâmica do preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT no contexto escolar.

As conclusões dessa pesquisa indicaram duas problemáticas que se desdobrarão em uma nova²¹² objeto de pesquisa que consistirá em investigar as percepções e os discursos da equipe de gestão escolar e da equipe de apoio à aprendizagem sobre os preconceitos, as discriminações e as violências relacionados às identidades de gênero e à diversidade sexual. A questão sugerida nessa pesquisa sobre a percepção desse fenômeno restrita ao universo da família, do privado, do individual, da intimidade; a invisibilização e o silenciamento sobre acontecimentos cotidianos no ambiente escolar; a ênfase no papel de intervenção realizado pelo/a psicólogo/a, em detrimento do/a papel interventivo do/a professor/a; o discurso da patologização e da terapêutica são elementos preponderantes no discurso dos/as profissionais da educação da equipe de gestão escolar e de equipe de apoio à aprendizagem que responderam os questionários no Centro de Ensino Médio 02 em 2015. Portanto, o desdobramento da pesquisa investigará outros/as profissionais das equipes de gestão escolar e de apoio à aprendizagem de várias escolas públicas de Planaltina no Distrito Federal a fim de compreender as percepções destes/as sobre os preconceitos, as discriminações e as violências relacionados às identidades de gênero e de orientação sexual para apreender as nuances das percepções e discursos dessas equipes de profissionais da educação.

Cumprido destacar que diante da magnitude do fenômeno da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia na Educação Básica, as intervenções necessitam ser contínuas, envolvendo todos os segmentos como agentes pedagógicos interventivos: professores/ as, gestores/ as, equipe de apoio à aprendizagem (psicólogos/ as, pedagogos/ as, psicopedagogos/ as, orientadores/ as educacionais, assistentes sociais, etc.), servidores/ as, alunos/ as, Conselho Escolar, familiares, Batalhão Escolar, Conselho Tutelar, etc. Todos/ as cooperando

²¹² Essa nova pesquisa consiste na monografia de conclusão de curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, na Faculdade de Educação na Universidade de Brasília, prevista para a conclusão no final de julho de 2016, mas que já está em fase de inicialização.

tendo como perspectiva a gestão democrática na escola para o desenvolvimento de um trabalho em rede interdisciplinar.

Torna-se também necessário um investimento em políticas públicas educacionais com a perspectiva da transversalidade e interseccionalidade de gênero, sexualidade e raça que enfatizem a formação de profissionais da educação, principalmente professores/as e gestores/as escolares. Essas políticas públicas²¹³ precisam ser fundamentadas na transversalidade, intersectorialidade e interseccionalidade de gênero, raça e sexualidade para compreender a multiplicidade das desigualdades, opressões e subordinações dos diversos eixos identitários. Essas políticas públicas de gênero e sexualidade são relevantes e necessárias para promover o enfrentamento da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia no ambiente escolar; assim como são cruciais para intervir no empoderamento de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais incentivando o reconhecimento e a valorização dos direitos humanos, inclusive do direito à dignidade da pessoa humana e do direito à educação.

O investimento na formação inicial e continuada dos/as profissionais da educação é imprescindível. Os avanços em políticas públicas educacionais de gênero e sexualidade, no que concerne às mudanças na legislação, diretrizes curriculares e currículo formal apenas se materializarão em práticas pedagógicas cidadãs de uma cultura de promoção, reconhecimento e valorização das diversidades e dos direitos humanos com o incentivo da formação de profissionais da educação, principalmente de gestores/as escolares. Investigar a relação entre currículo oculto e investimento na formação de profissionais de educação em gênero e sexualidade, torna-se uma dimensão crucial para que os avanços obtidos nas políticas educacionais sejam concretizados em transformações efetivas na realidade das instituições de ensino.

Essa pesquisa evidenciou como questão pungente para pesquisas posteriores a problematização de como apesar dos avanços das políticas públicas educacionais em gênero e sexualidade, alcançadas nas últimas décadas, no que concerne às mudanças na legislação, nas diretrizes e no currículo formal, as desigualdades de gênero e a homofobia (lesbofobia, bifobia e transfobia também) persistem e são reproduzidas por meio do currículo oculto.

²¹³ HEILBORN: 2010a, 2010b, 2010c, 2010d.

Nos meandros do currículo oculto, o questionamento e a desconstrução de preconceitos, estereótipos e estigmas, subjacentes à reprodução e à legitimação de discriminações e violências no cotidiano escolar dependem do investimento da formação inicial e continuada de profissionais de educação sobre diversidade, direitos humanos, gênero e sexualidade, principalmente com a inclusão de disciplinas obrigatórias nos cursos de licenciatura e de ingresso à carreira de professores/as, pedagogos/as, psicólogos/as escolares e gestores/as de instituição de ensino.

É importante compreender de forma mais acurada como os preconceitos, discriminações e violências contra sujeitos marcados pela diversidade seja de gênero, raça, orientação sexual, classe, religiosa etc. é disseminada nos interstícios do currículo oculto no cotidiano escolar, contribuindo para a reforçar e naturalizar estereótipos e desigualdades. Em pesquisas posteriores, pretende-se aprofundar essa discussão principalmente para entender o silenciamento, a naturalização e a banalização da homofobia, lesbofobia, bifobia e transfobia na escola.

Compreende-se que uma Educação em e para os Direitos Humanos com ênfase no ensino de gênero e sexualidade torna-se necessária para: fomentar o reconhecimento e a valorização das identidades dos sujeitos LGBT; a inclusão e promoção das diversidades e dos direitos humanos, principalmente as relacionadas ao direito à educação; a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, inclusiva, cidadã e democrática e para o empoderamento dos indivíduos invisibilizados/as, silenciados/as, oprimidos/as, subalternos/as, desiguais e excluídos/as historicamente.

O preconceito, a discriminação e a violência contra estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis na escola requer ações pedagógicas e políticas públicas educacionais específicas para a inclusão destes/ as, promovendo a valorização e o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar, assim como o reconhecimento dos direitos sexuais de todos os indivíduos independentemente de suas orientações sexuais e de suas identidades de gêneros. Essa perspectiva é de suma relevância para a construção de uma cultura de Educação em e para os Direitos Humanos e de uma Educação em e para a Diversidade e para a Cidadania que visa a intervenção e empoderamento dos/as educandos para a transformação das desigualdades, exclusões, injustiças e opressões na sociedade contribuindo para a construção de relações sociais mais igualitárias

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

——— (Coord.). **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana- RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal- SEEDF, 2010.

———; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, n. 19, v. 2, p. 548-559, mai- ago, 2011.

———. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL, DIÁRIO OFICIAL DA UNIAO. **Portaria n. 916**, 09 de setembro de 2015, DOF Nº. 173, seção 1, 10/10/2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=20931-port916-genero-15set-pdf&category_slug=setembro-2015-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 18/09/ 2015.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica n. 24**, 17/08/2015. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf> Acesso em: 18/09/ 2015.

———. **Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE Interativo 2014**. (versão impressa do Diagnóstico do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina- DF). Disponível: <http://pdeinterativo.mec.gov.br>

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Brasil sem Homofobia**. Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília, 2004.

BRASIL, DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Resolução Nº. 12**, 12 de março de 2015, DOF Nº. 48, seção 1, 12/03/2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=3&data=12/03/2015>. Acesso em: 10/09/2015.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CARRARA, Sérgio *et al.* **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade**. Módulo 1. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília- DF: SPM- PR, 2010a.

———. **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade**. Módulo 2. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília- DF: SPM- PR, 2010b.

———. **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade**. Módulo 3. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília- DF: SPM- PR, 2010c.

——— (Org.). **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico- raciais**. (Livro de conteúdo. Versão 2009). Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília- DF: SPM- PR, 2009.

———. **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Pesquisa 5ª Parada da Diversidade- Pernambuco. Rio de Janeiro: CEPESC, 2007.

———; RAMOS, Silvia. **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT- Rio 2004. Rio de Janeiro: CEPESC, 2005.

———; RAMOS, Silvia; CAETANO, Márcio. **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Pesquisa 8ª Parada do Orgulho GLBT- Rio 2003. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

———; RAMOS, Silvia; SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT- São Paulo 2005. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006.

CENTRO DE ENSINO MÉDIO 02. **Construção do Projeto Político Pedagógico 2014: Gráficos dos questionários dos alunos matutino e vespertino**. (slides) Planaltina- DF: 2014.

CENTRO DE ENSINO MÉDIO 02. **Construção do Projeto Político Pedagógico 2014:** Gráficos dos questionários dos pais. (slides) Planaltina- DF: 2014.

_____. **Índices CEM 02 2008/ 2013.** (slides) Planaltina- DF: 2014.

_____. **Perfil dos alunos do CEM 02- Noturno.** (slides) Planaltina-DF: 2014.

_____. **Projeto Político Pedagógico.** Planaltina-DF: 2014.

_____. **Proposta pedagógica- juventude e diversidade.** Planaltina-DF: 2013.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** In: Revista Estudos feministas, vol. 1, p.171-189, 2002.

DIB, Simone Faury; SILVA, Neusa Cardim. **Roteiro para apresentação das teses e dissertações da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Rede Sirius- Rede de Bibliotecas- UERJ, 2012.

DIEESE. **Pesquisa socioeconômica em territórios de vulnerabilidade social no Distrito Federal** (Produto 6: Relatório analítico final). São Paulo: DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), 2011.

DISTRITO FEDERAL. **Lei 4. 837/2012.** (Lei contra o bullying nas escolas). Disponível em: <www.cl.df.gov.br>. Acesso em: 10/09/2015.

_____; CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Resolução nº 1/ 2012.** Disponível em: <http://cedf.se.df.gov.br/images/Docs/Resolucao_nº_1-2012-CEDF_-_alterada_pela_Resolucao_nº_1-2014-CEDF_1.pdf> Acesso em: 07/09/2015.

_____; CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Recomendação nº 02/ 2013.** Disponível em: <http://cedf.se.df.gov.br/images/Docs/recomendacao_2_2013-cedf.pdf> Acesso em: 10/09/2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. V. 1. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no College de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2002a.

_____. **Os anormais**. Curso no College de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2002b.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

HEILBORN, Maria Luíza; ARAÚJO, Leila; Barreto, Andreia (Org.). **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça: Módulo 1**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretária de Políticas para as Mulheres, 2010 a.

_____. **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça. Módulo 2**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretária de Políticas para as Mulheres, 2010 b.

_____. **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça. Módulo 4**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretária de Políticas para as Mulheres, 2010 c.

_____. **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça. Módulo 5**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretária de Políticas para as Mulheres, 2010 d.

JODELET, Denise de. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise de (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 17- 44.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver com isso. In: XAVIER FILHA, Constantina (Org.). **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande- MS: Ed. UFMS, 2009b.

_____. ; CHAMUSCA, Adelaide; BRANDT, Maria Elisa; HENRIQUES, Ricardo (Org.). **Gênero e diversidade sexual: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: MEC, 2007.

_____. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas:** Revista de Estudos Gays, v.1, p. 145-166, 2007.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Introdução. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: _____ (Org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2009a.

_____. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, Richard; PELÚCIO, Larissa (Org.). **Discursos fora da ordem:** sexualidades, saberes e direitos. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2012.

_____. A pedagogia do armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. In: **Revista Educação On- Line.** Puc- Rio, nº 10, p 64-83, 2012.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: Holanda, Heloísa Buarque de (Org.) **Tendências e impasses:** o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Org.). **Homofobia & educação:** um desafio ao silêncio. Brasília: EdUnB, 2009.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Teoria Queer-uma política pós-identitária para a educação. In: **Revista de Estudos Feministas**, V. 9 n. 2, Florianópolis, 2001.

MAZZON, José Afonso. **Relatório analítico final** (Produto 7). Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico- racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômicas e orientação sexual. São Paulo: Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), 2009.

MELLO, Luiz; AVELAR. Resende Bruno de. Por onde andam as políticas públicas para a população LGBT no Brasil. In: **Revista Sociedade e Estado.** Vol 27, no 2. Maio/agosto. 2012. P. 289- 312.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. In: **Ciência & Saúde Coletiva**. N. 17, V. 3, p.621-626, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MISKOLCI, Richard. Um corpo estranho na sala de aula. In: ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Org.). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas- SP: Papirus, 2005.

OLIVEIRA, Rosa Maria Rodrigues de. **Direitos sexuais de LGBT* no Brasil: jurisprudência, propostas legislativas e normatização federal**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria da Reforma do Judiciário, 2013.

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. **Horizontes Antropológicos**. Ano 12, n. 26. Porto Alegre: 2006, p. 71- 100.

RUBIN, Gayle. Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: NARDI, P. M.; SCHNEIDER, B.E. (Ed.). **Social perspectives in lesbian and gay studies: a reader**. New York: Routledge, 1998. *Apud*. CARRARA, Sérgio *et al.* **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade**. Módulo 1. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília-DF: SPM- PR, 2010c.

SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo, 1991.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. Quem escondeu o currículo oculto? In: _____. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Pressupostos teóricos. Brasília: SEEDF, 2014.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Ensino Médio. Brasília: SEEDF, 2014.

SOUSA, Nair Heloisa Bicalho de. **Construção de saberes, práticas pedagógicas e metodologias participativas da educação em direitos humanos**. In: Plataforma Aprender- Curso de Pós- Graduação Lato Sensu em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural (Módulo 8, Seção IV). Brasília: Instituto de Psicologia/ Universidade de Brasília, 2015. Disponível em:

http://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/118365/mod_resource/content/2/Seção%20IV%20%281%29.pdf Acesso em: 10 de nov./ 2015.

VIEIRA, Tatiane R. **A fetichização do corpo feminino**: o objeto do erótico. Monografia. 2008. 167 f. (Graduação em Bacharel em Sociologia)- Departamento de Sociologia/ SOL, Instituto de Ciências Sociais/ ICS, Universidade de Brasília. Brasília: 2008.

_____. **Educação para as mídias**: valorizando as diversidades de gênero, de orientação sexual e de raça/ etnia. 2013. 7f. Trabalho de conclusão de curso. (Curso de formação continuada - Curso de extensão em Gênero e Diversidade na Escola, GDE)- Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 04 de agosto de 2013.

_____. **O Império do Heteroterrorismo na escola e os/ as excluídos/ as**: a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas escolas. 2014. 25 f. Trabalho de conclusão de curso. (Especialização em Gênero e Sexualidade, EGeS)- Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos/CLAM, Instituto de Medicina Social/ IMS, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 25 de maio de 2014.

VIEIRA, Tatiane R. **Narcisismo e fetichismo na publicidade**: Deuses e Deusas de próteses. 2013. 74 f. Monografia. (Especialização em Teoria Psicanalítica)- Departamento de Psicologia Clínica/ PCL, Instituto de Psicologia/ IP, Universidade de Brasília. Brasília: 2013.

WELZER-LANG, Daniel. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. In: **Revista de Estudos Feministas**. V. 9 n. 2, Florianópolis, 2001.

ANEXOS

ANEXO A- QUESTIONÁRIO PARA OS/ AS PROFESSORES/ AS (2ª versão: aplicação para docentes no turno diurno.)

**Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da
Diversidade Cultural.
Pesquisadora: Tatiane Rocha Vieira
Orientadora: Professora Maria Veralice Barroso**

Por favor, não se identifique. O questionário abaixo é anônimo e sua participação é voluntária. A qualquer momento poderá desistir da participação na pesquisa (antes, durante e mesmo após o preenchimento do questionário). As informações são confidenciais e serão mantidas sob sigilo, utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Não há resposta certa ou errada, o que interessa é a sua opinião, a sua contribuição sobre as vivências e experiências em relação ao cotidiano escolar é muito importante. É necessário comentar cada uma das respostas. Se necessário utilize o verso para completar suas respostas. Sua participação é muito importante!

Título da pesquisa: A percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola

Sexo: M () F () Idade: _____

Carga horária: _____

Turno de regência: M () V () N ()

Religião: _____

Função ou cargo que exerce na SEDF: _____

Formação/ Disciplina que atua: _____

Tempo na SEDF: _____

Tempo na escola: _____

Bloco 1: Inclusão do tema gênero e sexualidade na escola

1) Você já fez algum curso na área de Direitos Humanos, Diversidade, Gênero e Sexualidade ou similar, ou outro curso que discuta preconceito, discriminação e violência, principalmente com enfoque no ambiente escolar? Se sim, qual curso, quando e qual carga horária (aproximadamente)? Você acha que este curso te auxilia na sua atuação profissional? Comente.

- 2) De acordo com sua opinião, o que significa ensinar o tema gênero e sexualidade na escola? Explique.
- 3) Você acha que o tema gênero e sexualidade deve ser discutido e trabalhado na sala de aula? Porquê?
- 4) Você trabalha ou já trabalhou com o tema gênero e sexualidade durante suas aulas? Por quê? Se sim, de que forma desenvolve a temática?
- 5) Como você acha que o/ a professor/ a pode trabalhar o tema gênero e sexualidade? Por quê?
- 6) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola? Você sabe se há alguma referência sobre algum objetivo, meta, projeto etc. referente ao tema gênero e sexualidade? Você tem alguma sugestão sobre a forma como a escola pode incluir, implementar, concretizar ou aperfeiçoar objetivos, metas, projetos sobre gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino? Comente.

Bloco 2: Preconceito e discriminação no ambiente escolar

- 7) Há alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis em sua sala de aula? Se sim, como você observa que estes/as são tratados/as pelos/as colegas? Relate exemplos de situações presenciadas.
- 8) Você já presenciou alguma forma de preconceito e discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na sua sala de aula? Relate exemplos de situações presenciadas. Comente como você lidou com a situação.
- 9) Você acha que as alunas lésbicas, travestis, transexuais são tratadas da mesma maneira que os alunos gays pelos/as demais alunos/as? Por quê?
- 10) Você acha que se alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis vivenciarem situações de preconceito, discriminação e/ou violência na escola podem ter o rendimento escolar prejudicado? Por quê? Você observa essa questão em alunos/as desta instituição de ensino? Relate exemplos destas situações (sem citar nomes).
- 11) Como o /a professor/a deve agir diante de situações de preconceito e de discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?
- 12) O que a equipe da gestão escolar (diretor/a, vice- diretor/ a, supervisores/ as administrativos/ as, supervisores/ as pedagógicos/as, assistentes) deve fazer diante de situações de preconceito e de discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?
- 13) Quais são os procedimentos adotados pela escola no caso de alunos/ as sofrerem preconceito, discriminação e/ou violência motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual? Você considera essas medidas eficazes? Por quê?
- 14) Caso tenha acontecido casos de discriminação e/ ou violência contra alunos/ as gays, lésbicas, travestis e transexuais na escola, você tem conhecimento de quais foram as medidas

adotadas nestas situações? Relate exemplos destes fatos e as medidas adotadas (sem citar nomes), indique se estas foram eficazes para cada exemplo citado.

15) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem preconceito e discriminação na sala de aula e/ou na escola **por outros/ as profissionais da educação**? Por quê? Descreva exemplos, podem ser relatos de alunos/ as ou de outros profissionais de educação (ocorridos nesta escola), exemplos de situações presenciadas, fatos que aconteceram (nesta escola), intervenções e/ ou atendimentos realizados nesta instituição de ensino.

16) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem violência na sala de aula e/ou na escola? Por quê? Descreva exemplos, podem ser relatos de alunos/ as ou de outros profissionais de educação (ocorridos nesta escola), exemplos de situações presenciadas, fatos que aconteceram (nesta escola), intervenções e/ ou atendimentos realizados nesta instituição de ensino.

**ANEXO B- QUESTIONÁRIO PARA OS/ AS PROFESSORES/ AS (1ª versão:
aplicação para docentes no turno noturno.)**

**Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da
Diversidade Cultural.
Pesquisadora: Tatiane Rocha Vieira
Orientadora: Professora Maria Veralice Barroso**

Por favor, não se identifique. O questionário abaixo é anônimo e sua participação é voluntária. A qualquer momento poderá desistir da participação na pesquisa (antes, durante e mesmo após o preenchimento do questionário). As informações são confidenciais e serão mantidas sob sigilo, utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Não há resposta certa ou errada, o que interessa é a sua opinião, a sua contribuição sobre as vivências e experiências em relação ao cotidiano escolar é muito importante. É necessário comentar cada uma das respostas. Se necessário utilize o verso para completar suas respostas. Sua participação é muito importante!

Título da pesquisa: A percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola

Sexo: M () F () Idade: _____

Carga horária: _____

Turno de regência: M () V () N ()

Religião: _____

Função ou cargo que exerce na SEDF: _____

Formação/ Disciplina que atua: _____

Tempo na SEDF: _____

Tempo na escola: _____

Bloco 1: Inclusão do tema gênero e sexualidade na escola

1) Você já fez algum curso na área de Direitos Humanos, Diversidade, Gênero e Sexualidade ou similar, ou outro curso que discuta preconceito, discriminação e violência, principalmente com enfoque no ambiente escolar? Se sim, qual curso, quando e qual carga horária (aproximadamente)? Você acha que este curso te auxilia na sua atuação profissional? Comente.

2) O que você compreende pela inclusão do tema gênero e sexualidade como um dos componentes do eixo transversal Educação para a Diversidade do Currículo em Movimento da Secretaria de Educação nas escolas do Distrito Federal? Por quê?

3) De acordo com sua opinião, o que significa ensinar o tema gênero e sexualidade na escola? Explique.

- 4) Você acha que o tema gênero e sexualidade deve ser discutido e trabalhado na sala de aula? Porquê?
- 5) Você trabalha ou já trabalhou com o tema gênero e sexualidade durante suas aulas? Por quê? Se sim, de que forma desenvolve a temática?
- 6) Como você acha que o/ a professor/ a pode trabalhar o tema gênero e sexualidade? Por quê?
- 7) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola? Você sabe se há alguma referência sobre algum objetivo, meta, projeto etc. referente ao tema gênero e sexualidade? Você tem alguma sugestão sobre a forma como a escola pode incluir, implementar, concretizar ou aperfeiçoar objetivos, metas, projetos sobre gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino? Comente.

Bloco 2: Preconceito e discriminação no ambiente escolar

- 8) Há alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis em sua sala de aula? Se sim, como você observa, que estes/as são tratados/as pelos/as colegas? Relate exemplos de situações presenciadas.
- 9) Você já presenciou alguma forma de preconceito e discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na sua sala de aula? Relate exemplos de situações presenciadas. Comente como você lidou com a situação.
- 10) Você acha que as alunas lésbicas, travestis, transexuais são tratadas da mesma maneira que os alunos gays pelos/as demais alunos/as? Por quê?
- 11) O que a escola pode fazer em relação ao preconceito e a discriminação contra alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis? Por quê?
- 12) Qual é o papel do/a professor/a diante do preconceito e da discriminação em relação aos alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?
- 13) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem preconceito e discriminação na sala de aula e/ou na escola por outros/ as profissionais da educação? Por quê? Relate exemplos de situações presenciadas.
- 14) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem violência na sala de aula e/ou na escola? Por quê? Relate exemplos de situações presenciadas.

ANEXO C- QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da
Diversidade Cultural.
Pesquisadora: Tatiane Rocha Vieira
Orientadora: Professora Maria Veralice Barroso

Por favor, não se identifique. O questionário abaixo é anônimo e sua participação é voluntária. A qualquer momento poderá desistir da participação na pesquisa (antes, durante e mesmo após o preenchimento do questionário). As informações são confidenciais e serão mantidas sob sigilo, utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Não há resposta certa ou errada, o que interessa é a sua opinião, a sua contribuição sobre as vivências e experiências em relação ao cotidiano escolar é muito importante. É necessário comentar cada uma das respostas. Se necessário utilize o verso para completar suas respostas. Sua participação é muito importante!

Título da pesquisa: A percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola

Sexo: M () F () Idade: _____
Carga horária: _____
Turno de trabalho: M () V () N ()
Religião: _____
Função ou cargo que exerce na SEDF: _____
Formação/ Disciplina que atua: _____
Tempo na SEDF: _____
Tempo na escola: _____

Bloco 1: Inclusão do tema gênero e sexualidade na escola

1) Você já fez algum curso na área de Direitos Humanos, Diversidade, Gênero e Sexualidade ou similar, ou outro curso que discuta preconceito, discriminação e violência, principalmente com enfoque no ambiente escolar? Se sim, qual curso, quando e qual carga horária (aproximadamente)? Você acha que este curso te auxilia na sua atuação profissional? Comente.

2) Você acha que o tema gênero e sexualidade deve ser discutido e trabalhado na escola? Por quê?

3) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola? Você sabe se há alguma referência sobre algum objetivo, meta, projeto etc. referente ao tema gênero e sexualidade? Você tem alguma sugestão sobre a forma como a escola pode incluir, implementar, concretizar ou aperfeiçoar objetivos, metas, projetos sobre gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino? Comente.

Bloco 2: Preconceito e discriminação- questões gerais.

- 4) Há alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Se sim, como você observa que estes/as são tratados/as pelos/as demais estudantes? Relate exemplos de situações presenciadas.
- 5) Você já presenciou alguma forma de preconceito e discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Relate exemplos de situações presenciadas. Comente como você lidou com a situação.
- 6) Você acha que as alunas lésbicas, travestis, transexuais são tratadas da mesma maneira que os alunos gays pelos/as demais alunos/as? Por quê? Se possível, relate exemplos de casos ocorridos na instituição de ensino (sem citar nomes).
- 7) Como o /a professor/a deve agir diante de situações de preconceito e de discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?

Bloco 3: Atuação da equipe de gestão escolar

- 8) O que a equipe da gestão escolar (diretor/a, vice- diretor/ a, supervisores/ as administrativos/ as, supervisores/ as pedagógicos/as, assistentes) deve fazer diante de situações de preconceito e de discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?
- 9) Há casos de atendimento pela equipe da direção da escola de quaisquer alunos/ as com relatos de preconceito, discriminação e/ou violência ocorridos no ambiente escolar motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).
- 10) Quais são os procedimentos adotados no caso de alunos/ as sofrerem preconceito, discriminação e/ou violência motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual? Você considera essas medidas eficazes? Por quê?
- 11) Caso tenha acontecido casos de discriminação e/ ou violência contra alunos/ as gays, lésbicas, travestis e transexuais na escola, quais foram as medidas adotadas nestas situações? Relate exemplos de atendimentos realizados e medidas adotadas (sem citar nomes), indique se foram eficazes para cada exemplo citado.
- 12) Há casos de atendimento pela equipe da direção da escola de alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis com relatos de preconceito, discriminação e/ou violência ocorridos no **ambiente escolar** motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).
- 13) Há caso de atendimento pela equipe de gestão da escola de algum/a aluno relatando situações de preconceito, discriminação e/ou violência motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual que solicitou auxílio da escola (direção, professor/ a, coordenação, pedagoga, psicóloga etc.), mas que o/ a aluno/ a avaliou não ter tido um encaminhamento ou intervenção adequados da instituição de ensino? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

14) Você acha que se alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis vivenciarem situações de preconceito, discriminação e/ou violência na escola podem ter o rendimento escolar prejudicado? Por quê? Você observa essa questão em alunos/as desta instituição de ensino? Relate exemplos destas situações (sem citar nomes).

15) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem preconceito, discriminação e/ ou violência na sala de aula e/ou na escola **por outros/ as profissionais da educação**? Por quê? Você observa essa questão nos atendimentos realizados pela equipe da direção? Descreva exemplos, podem ser relatos de alunos/ as ou de outros profissionais de educação (ocorridos nesta escola), exemplos de situações presenciadas, fatos que aconteceram (nesta escola), intervenções e/ ou atendimentos realizados nesta instituição de ensino.

**ANEXO D- QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE DE APOIO À APRENDIZAGEM
(PSICÓLOGA E PEDAGOGA)**

**Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da
Diversidade Cultural.
Pesquisadora: Tatiane Rocha Vieira
Orientadora: Professora Maria Veralice Barroso**

Por favor, não se identifique. O questionário abaixo é anônimo e sua participação é voluntária. A qualquer momento poderá desistir da participação na pesquisa (antes, durante e mesmo após o preenchimento do questionário). As informações são confidenciais e serão mantidas sob sigilo, utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Não há resposta certa ou errada, o que interessa é a sua opinião, a sua contribuição sobre as vivências e experiências em relação ao cotidiano escolar é muito importante. É necessário comentar cada uma das respostas. Se necessário utilize o verso para completar suas respostas. Sua participação é muito importante!

Título da pesquisa: A percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola

Sexo: M () F () Idade: _____

Turno de trabalho: M () V () N ()

Carga horária: _____

Religião: _____

Função ou cargo que exerce na SEDF: _____

Formação/ Disciplina que atua: _____

Tempo na SEDF: _____

Tempo na escola: _____

Bloco 1: Inclusão do tema gênero e sexualidade na escola

1) Você já fez algum curso na área de Direitos Humanos, Diversidade, Gênero e Sexualidade ou similar, ou outro curso que discuta preconceito, discriminação e violência, principalmente com enfoque no ambiente escolar? Se sim, qual curso, quando e qual carga horária (aproximadamente)? Você acha que este curso te auxilia na sua atuação profissional? Comente.

2) Você acha que o tema gênero e sexualidade deve ser discutido e trabalhado na escola? Por quê?

3) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola? Você sabe se há alguma referência sobre algum objetivo, meta, projeto etc. referente ao tema gênero e sexualidade? Você tem alguma sugestão sobre a forma como a escola pode incluir, implementar,

concretizar ou aperfeiçoar objetivos, metas, projetos sobre gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino? Comente.

Bloco 2: Preconceito e discriminação- questões gerais.

4) Você já presenciou alguma forma de preconceito e discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Relate exemplos de situações presenciadas. Comente como você lidou com a situação.

5) Você acha que as alunas lésbicas, travestis, transexuais são tratadas da mesma maneira que os alunos gays pelos/as demais alunos/as? Por quê?

6) O que o/a professor/a deve fazer diante de situações de preconceito e de discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?

7) Quais são os procedimentos adotados pela **equipe de gestão escolar** no caso de **quaisquer** alunos/ as sofrerem preconceito, discriminação e/ou violência motivados por **questões de gênero ou de diversidade sexual**? Você considera essas medidas eficazes? Por quê?

8) Caso tenha acontecido casos de discriminação e/ ou violência contra **alunos/ as gays, lésbicas, travestis e transexuais** na escola, quais foram as medidas adotadas nestas situações pela **equipe de gestão escolar**? Relate exemplos de atendimentos realizados e medidas adotadas (sem citar nomes), indique se foram eficazes para cada exemplo citado.

Bloco 3: Atuação da equipe de apoio à aprendizagem

9) O que a **equipe de apoio à aprendizagem** (composta por profissionais da educação especializados: psicólogo/a, pedagogo/ a, orientador/a educacional etc.) deve fazer diante de situações de preconceito e discriminação contra alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis na escola? Por quê?

10) Há casos de atendimento por esta equipe de **quaisquer** alunos/ as com relatos de preconceito, discriminação e/ou violência ocorridos no **ambiente escolar** motivados por **questões de gênero ou de diversidade sexual**? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

11) Há casos de atendimento por esta equipe de **alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis**? Se sim, estes/ as descrevem situações de preconceito, discriminação e/ou violência **na escola**? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

12) Há casos de atendimento por esta equipe de **alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis**? Se sim, estes/ as descrevem situações de preconceito, discriminação e/ou violência **na família**? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

13) Você acha que se alunos/ as gays, lésbicas, transexuais e travestis vivenciarem situações de preconceito, discriminação e/ou violência na escola podem ter o rendimento escolar prejudicado? Por quê? Você observa essa questão nos atendimentos realizados por esta equipe de apoio à aprendizagem? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

14) Quais são os procedimentos adotados pela **equipe de apoio à aprendizagem** no caso de **quaisquer** alunos/ as sofrerem preconceito, discriminação e/ou violência motivados por **questões de gênero ou de diversidade sexual**? Você considera essas medidas eficazes? Por quê?

15) Caso tenha acontecido casos de discriminação e/ ou violência contra **alunos/ as gays, lésbicas, travestis e transexuais na escola**, quais foram as medidas adotadas nestas situações por esta equipe ? Relate exemplos de atendimentos realizados e medidas adotadas (sem citar nomes), indique se foram eficazes para cada exemplo citado.

16) Há caso de atendimento por esta equipe de algum/a aluno relatando situações de preconceito, discriminação e/ou violência motivados por questões de gênero ou de diversidade sexual que solicitou auxílio da escola (direção, professor/ a, coordenação etc.), mas que o/ a aluno/ a avaliou não ter tido um encaminhamento ou intervenção adequados da instituição de ensino? Relate exemplos de atendimentos realizados (sem citar nomes).

17) Você acha que alunos/as gays, lésbicas, transexuais e travestis sofrem preconceito e discriminação na sala de aula e/ou na escola **por outros/ as profissionais da educação**? Por quê? Você observa essa questão nos relatos dos atendimentos feitos por esta equipe? Relate exemplos destes relatos (sem citar nomes).

Obs.: Também podem ser relatos de alunos/ as ou de outros profissionais de educação (ocorridos nesta escola), exemplos de situações presenciadas, fatos que aconteceram (nesta escola), intervenções e/ ou atendimentos realizados nesta instituição de ensino.

ANEXO E-CARTA DE APRESENTAÇÃO AOS ENTREVISTADOS/ AS

**Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos
Humanos, no contexto da Diversidade Cultural.**

Carta de apresentação aos entrevistados (as)

Eu, **Tatiane Rocha Vieira**, matriculada no Curso de Especialização Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural – EEDH, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade de Brasília (UnB), sob a orientação da **Prof.^a. Maria Veralice Barroso**, estou realizando a pesquisa intitulada **A percepção dos/ as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola.**

O trabalho de campo consiste na aplicação de questionários com profissionais da educação representantes da rede pública da Secretaria de Educação do Distrito Federal que atuam na instituição de ensino: Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina, localizado na cidade de Planaltina- DF. Assim, solicitamos sua compreensão e resposta aos questionários.

Para a realização destas técnicas de pesquisa não será necessária a identificação do (a) entrevistado (a). Apenas constará o nome da instituição ou órgão ao qual o entrevistado (a) esteve ou está vinculado.

Todas as informações prestadas no âmbito desta pesquisa são de livre consentimento dos (as) participantes, nos comprometemos a manter sigilo quanto ao nome dos (as) respondentes. Qualquer contato com a pesquisadora poderá ser feito no seguinte telefone: (61) XXXX-XXXX. Disponibilizamos também os seguintes e-mails: tatianesociologia@gmail.com; tatianegenerossexualidade@gmail.com

Atenciosamente,

Nome: Tatiane Rocha Vieira.

Orientadora: Professora Maria Veralice Barroso.

EEDH - SECADI-MEC.

ANEXO F- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado, declaro que fui informado(a) , de forma clara e objetiva, acerca da pesquisa de Conclusão de Curso, da professora pesquisadora Tatiane Rocha Vieira, matrícula na SEDF 211.801-7, que tem por objetivo discutir o ensino de gênero e sexualidade na escola e compreender o panorama sobre preconceito e discriminação contra estudantes da rede pública de ensino, principalmente em relação aos alunos/ as gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis no ambiente escolar.

Afirmo que tenho pleno conhecimento de que, nessa pesquisa, serão realizados os seguintes procedimentos: aplicação de questionário não estruturado (com questões abertas).

Estou ciente de que não é obrigatória a minha participação nesse estudo, caso me sinta constrangido(a) antes ou durante a realização do trabalho, e de que os materiais utilizados para a coleta das informações serão destruídos após o registro dos dados.

Declaro que tenho ciência de que a pesquisadora manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade e que tenho conhecimento de que receberei informações atualizadas durante o estudo, ainda que isto possa afetar a minha vontade de continuar dele participando.

Declaro ainda que me foi esclarecido que essas informações poderão ser obtidas por intermédio de Tatiane Rocha Vieira, tatianesociologia@gmail.com e que o resultado da pesquisa somente será divulgado com objetivo científico-acadêmico, mantendo-se em sigilo minha identidade.

Por fim, afirmo estar ciente de que minha participação neste estudo é voluntária e poderei desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração. E por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assinamos o presente instrumento em duas (duas) vias de igual teor e forma, para um só efeito.

Brasília-DF, ____ de _____ de _____.

Interlocutor(a)

Responsável pela pesquisa

ANEXO G- TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL

A Sra. _____, Diretora do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina, está de acordo com a realização da pesquisa que tem por tema: **a percepção dos/as profissionais da educação sobre preconceito, discriminação e violência contra estudantes LGBT na escola**. A pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora TATIANE ROCHA VIEIRA, aluna de Especialização do curso de Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural, no Departamento de Psicologia, da Universidade de Brasília, realizada sob orientação da professora Dra. Maria Veralice Barroso.

O estudo envolve a realização e aplicação de questionários não estruturados (questões abertas) com o objetivo de analisar as representações sociais dos/as profissionais de educação sobre preconceitos, discriminações e violências contra estudantes gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis no ambiente escolar.

A pesquisa terá a duração de aproximadamente um mês. O início está previsto para o dia 22 de setembro de 2015 e o término para o dia 16 de outubro. Os questionários serão aplicados em dias não consecutivos, pois dependem da rotina escolar, das agendas dos profissionais de educação, que variam por causa de abonos, coordenações, dias de provas, etc., assim como paralisações e feriados. Todos esses eventos dificultam a aplicação dos questionários em dias consecutivos

A Sra. _____, Diretora do Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina, onde os dados serão coletados, declara que esta instituição, dispõe de infraestrutura necessária para a garantia de segurança e bem-estar para a realização dessa pesquisa neste local.

Brasília, _____ de _____ de 2015 .

Assinatura e carimbo da responsável pela instituição