

Violência homofóbica na escola! O que revelam os discursos de professoras/es em formação continuada

Homophobic violence in school! What is revealed by the discourses of teachers in continuing education

Ana Paula dos Santos Silva – Universidade Federal da Paraíba

Maria Eulina Pessoa de Carvalho – Universidade Federal da Paraíba

Fernando César Bezerra de Andrade – Universidade Federal da Paraíba

Alfrancio Ferreira Dias – Universidade Federal de Sergipe

RESUMO

Este texto analisa os discursos de 30 professores/as de escolas públicas, participantes do Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola, do polo de João Pessoa (PB), promovido pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero da Universidade Federal da Paraíba (NIPAM/UFPB), entre 2014 e 2015. Os discursos foram colhidos no contexto de uma questão aberta, de caráter dissertativo, em prova final do Módulo "Sexualidade e Orientação Sexual". Indagou-se sobre como intervir em um caso de homofobia na escola, levando-se em conta a multiplicidade de papéis: gestor/a, professor/a, técnico/a, pai/mãe/responsável. Os resultados indicaram diferentes propostas de intervenção que passaram por dois eixos centrais: 1) trabalho de conscientização com desenvolvimento de atividades pedagógicas sobre diferenças e respeito entre alunos/as e demais integrantes da comunidade escolar; 2) encaminhamentos para a Diretoria, Coordenação, Conselho Escolar, Conselho Tutelar, Psicólogo/a e Justiça. Evidenciou-se um aspecto relevante para a gestão da homofobia na escola: a necessidade de ações conjuntas para o seu enfrentamento, embora as respostas ainda demonstrem equívocos teórico-conceituais que podem limitar a qualidade das intervenções pedagógicas.

Palavras-chave: formação docente continuada; intervenção pedagógica; violência homofóbica.

ABSTRACT

This paper analyses the discourses of 30 public school teachers enrolled in a Specialization Course on Gender and Diversity in School (online), offered by a gender studies center (NIPAM) of Federal University of Paraíba (UFPB), in João Pessoa, Brazil, during 2014-2015. In the closing of the module on Sexuality and Sexual Orientation, an exam open question offered an opportunity to investigate teachers' responses to homophobic violence. The question was about how to intervene in an incident of homophobia in school, considering various roles: principal, teacher, technical assistant, parent. Results indicated different intervention proposals along two main axes: 1) conscientization through the development of pedagogical activities about differences and respect among students and members of the school community; 2) referral to school and external authorities, such as psychologist and Juvenile Court officers. A relevant aspect for the management of homophobia in school emerged: the need of joint actions in order to overcome it, although teachers' responses still show conceptual shortcomings, which may limit the quality of their pedagogical interventions.

Keywords: teacher continuing education; pedagogical intervention; homophobic violence.

Introdução

A escola, uma instituição com a missão de promover inclusão social e formação da cidadania, também se constitui em um lugar de exclusão social para as pessoas que não se enquadram no padrão heteronormativo. A homofobia, termo utilizado para definir o preconceito e a discriminação em relação às pessoas homossexuais (DINIS, 2011), caracteriza-se como uma forma de violência que frequentemente se manifesta no espaço escolar. Para preveni-la ou superá-la, nesse espaço, é importante que não seja entendida apenas como uma atitude meramente individual, mas como um fenômeno social, atrelado à vigilância de gênero, visto que diz respeito ao rechaço das pessoas cujas identidades ou expressões não se enquadram no binarismo de gênero (CARVALHO, ANDRADE e JUNQUEIRA, 2009).

De acordo com Viscardi (2012), um estudo realizado em escolas públicas do Distrito Federal indicou que 45% dos alunos e 15% das alunas não querem ter um/a colega homossexual. A rejeição daqueles/as que fogem ao padrão heteronormativo dominante é visível na escola, que não consegue discutir nem buscar alternativas que possam amenizar o problema ou reduzir seus efeitos, muitas vezes violentos, conforme indica Dinis (2011, p. 42): a “homofobia se expressa por meio de agressões verbais e/ou físicas a que estão sujeitos estudantes que resistem a se adequar à heteronormatividade”.

Essa realidade mostra a relevância de estudos e pesquisas sobre a diversidade sexual e de gênero no campo educacional. Conhecer esse cenário torna-se fundamental para que políticas e programas de intervenção sejam desenvolvidos com a finalidade de mudar tal contexto violento e excludente. Portanto, o reconhecimento do crescente fenômeno da violência em nossa sociedade e em nossas escolas (ABRAMOVAY, 2005) tem conferido relevância acadêmica ao tema da homofobia na escola, o qual vem sendo tratado em eventos científicos, artigos, dissertações e teses em vários programas de pós-graduação em universidades brasileiras (ABRAMOVAY, 2009; JUNQUEIRA, 2009; SANTOS, 2011; PEREIRA, 2012; RIZZATO, 2013).

Desde a década de 1990, a partir do diálogo entre governo e Movimento LGBT, estudos e políticas públicas voltados para a equidade de gênero e a eliminação da homofobia vêm sendo incentivados, a exemplo do *Programa Brasil sem Homofobia* (PBSH), surgido em 2004, através da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), no âmbito do Programa *Direitos Humanos, Direitos de Todos*. O PBSH tem como objetivo “promover a cidadania LGBT, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004, p.11). Foi estruturado em 11 eixos, dentre os

quais se destaca “a capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos” (*idem*).

A formação de profissionais, sobretudo os/as que atuam em defesa dos direitos humanos e no âmbito escolar, foi o principal alvo do programa, visando a modificar o comportamento de gestores/as, professores/as e toda a equipe escolar “para trabalharem em prol da multiculturalidade encontrada nos dias atuais, principalmente na escola” (SILVA e MOREIRA, 2012, p. 4). Nessa perspectiva, a formação continuada de profissionais, em geral, e de professoras/es, em especial, torna-se uma ferramenta fundamental para o reconhecimento da multiculturalidade. O que está por trás da violência homofóbica são o heterossexismo e a misoginia, o rechaço tanto ao comportamento homossexual quanto à feminilidade. É preciso, pois, reconhecer que existem formas diferentes de sexualidade e de gênero que não aquelas restritas ao par binário masculino/feminina heterossexual. Todavia, esse reconhecimento somente será possível através do debate coletivo a partir da escola, com inclusão das questões de diversidade sexual e de gênero no currículo e, da mesma forma, a partir da formação docente, visando à desconstrução da cultura heteronormativa.

Como podemos mudar o cenário da homofobia na escola tendo educadores e educadoras homofóbicos/as? Muitos dos eventos homofóbicos na escola são consentidos por seus profissionais, como aponta Junqueira (2009, p. 14):

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

Faz-se necessário um trabalho de base para que os/as profissionais da educação sejam multiplicadores/as de uma cultura de paz, acolhedora das diferenças, não apenas em suas escolas, mas também em seu convívio social. Nesse contexto, a formação continuada de professores e professoras em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) – promovida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), em articulação com a Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM), Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e Secretaria de Direitos Humanos (SDH) – torna-se uma poderosa aliada para intervenções pedagógicas eficazes em situações de homofobia no espaço escolar.

O Curso GDE tem um módulo denominado Sexualidade e Orientação Sexual. No contexto desse curso EAD, oferecido pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM), da Universidade Federal da

Paraíba (UFPB), de junho de 2014 a novembro de 2015, em nível de especialização, objetivou-se a analisar o discurso dos/as cursistas professoras/es sobre a homofobia na escola, especificamente na prova escrita final do referido módulo, que propunha um caso para tratamento pedagógico. Assim, este texto apresenta a análise das respostas dos/as cursistas ao caso proposto, com o intuito de observar os possíveis impactos do curso e contribuir para a reflexão sobre a importância da formação continuada de profissionais da educação para intervenções eficazes em situações de homofobia na escola.

A seguir, descrevem-se os procedimentos metodológicos do estudo e seus resultados. Os dados, isto é, os discursos docentes, foram agrupados em dois eixos de análise: o primeiro eixo inclui estratégias pedagógicas de conscientização sobre a diversidade sexual e homofobia na escola, envolvendo os/as alunos/as e a comunidade escolar; o segundo eixo agrupa estratégias interventivas envolvendo membros externos à escola, sobretudo pais, mães e responsáveis pelos/as alunos e alunas. Nas considerações finais, enfatizam-se recomendações decorrentes da análise dos resultados, como a necessidade de ações conjuntas de profissionais da escola para o enfrentamento da homofobia.

Método

O estudo é de caráter qualitativo, na perspectiva de Denzin e Lincoln (2006, p. 17), que caracterizam esse tipo de estudo como “uma atividade situada que localiza o observador no mundo”. Essa abordagem possibilita uma investigação ampliada em relação ao universo de aspirações e comportamentos dos sujeitos envolvidos no fenômeno investigado, descrevendo e analisando hábitos, atitudes, tendências de comportamento, respondendo a questões muito particulares (MARCONI e LAKATOS, 2006). Assim, o estudo dos discursos das/dos cursistas professoras/es em resposta à pergunta sobre o que fariam em relação à violência homofóbica sofrida por um aluno na escola (Quadro 1) remete a um universo de significados, crenças, valores e atitudes melhor compreendidos quando qualitativamente considerados.

Quadro 1: Caso para análise integrante da prova do Módulo Sexualidade e Orientação Sexual

Caso da Prova de Sexualidade e Orientação Sexual
Um aluno de nove anos apresentava expressões femininas e era constantemente vítima de chacotas dos colegas do sexo masculino. Um dia, na hora do recreio, quando a professora saiu da sala, ele foi fortemente espancado pelos colegas. O que você faria como gestor/a, professor/a, coordenador/a pedagógica, orientador/a, funcionário/a da escola, pai ou mãe desse aluno vitimado, ou pai ou mãe de um dos alunos agressores?
Fonte: Prova Escrita final de Sexualidade e Orientação Sexual, Curso GDE-Especialização, NIPAM/UFPB, 2015.

A prova, cuja oitava e última questão continha o caso apresentado no Quadro 1, foi aplicada presencialmente no dia 15 de maio de 2015, no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, para as/os cursistas do polo de João Pessoa. Os sujeitos selecionados para o estudo foram 30 cursistas, do total de 103 ativos no curso GDE do Polo de João Pessoa, sendo 26 do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Para a seleção dos/as cursistas, utilizamos, sequencialmente, como critérios de inclusão/exclusão: 1º) Realização da prova do módulo *Sexualidade e Diversidade Sexual*, com resposta à oitava questão do instrumento avaliativo: 74 dos/as 103 cursistas ativos/as submeteram-se ao exame; 2º) Exercício da função docente em escolas de João Pessoa, tendo em vista o foco da análise pretendida, o que resultou em um total de 46 sujeitos, aos quais foi aplicado o terceiro critério; 3º) Obtenção de pontuação máxima na oitava questão da prova que apresentava o caso objeto de análise deste estudo (indicada no Quadro 1).

Cabe esclarecer que a questão foi preparada com a intenção de coletar os dados desta pesquisa e explorar as possibilidades e qualidade das intervenções propostas pelos/as cursistas. A autora principal deste artigo revisou todas as provas, conferindo os critérios de obtenção de pontuação máxima: coerência entre o problema do enunciado e as propostas de intervenção apresentadas; detalhamento dos passos para a intervenção e caráter pedagógico/educacional da intervenção.

Desse processo, resultou um total de 30 docentes. A Tabela 1 sintetiza as etapas de constituição da amostra intencional de docentes, cujos discursos foram utilizados neste estudo.

Tabela 1: Constituição da amostra intencional de participantes do estudo

Composição da amostra intencional por sexo	Total de Cursistas
Cursistas que realizaram a prova de Sexualidade e Orientação Sexual	74
Cursistas em exercício da função docente	46
Cursistas com pontuação máxima na questão analisada	30

Fonte: Das/os autoras/es.

Após a leitura e digitação das respostas dos/as cursistas selecionados/as, a partir de categorização feita com base na técnica da análise da enunciação (BARDIN, 2009), identificamos dois eixos centrais de respostas, com subcategorias em cada eixo. Em continuidade, realizamos uma reflexão teórica a respeito de cada categoria de análise das intervenções das/dos cursistas do GDE e de como se espera que as aprendizagens propiciadas nessa formação continuada possam contribuir para intervenções pedagógicas mais eficazes em contextos de violência homofóbica no ambiente escolar.

Formas de Intervenção Pedagógica Frente à Homofobia

Vivemos em uma sociedade plural em que a diversidade cultural, de gênero e sexual se expressa em uma variedade de comportamentos e estilos individuais de ser e viver no mundo e com o outro. Segundo Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p. 11), “falar de diversidade é falar, ao mesmo tempo, de todo mundo e de cada elemento desse mundo em particular. Falar em respeito à diversidade significa reconhecer a existência do outro, mas também reconhecer a necessidade que temos uns dos outros”.

Todavia, nem sempre as diversidades são reconhecidas e respeitadas em nossa sociedade. A diversidade sexual, que engloba distintas orientações sexuais (heterossexualidade, bissexualidade, homossexualidade) e múltiplas identidades de gênero (travesti, transexual, identidade de gênero feminina, identidade de gênero masculina etc.), constitui uma das formas de diversidade que mais sofre opressão. Isso porque a heteronormatividade, que culturalmente legitima a heterossexualidade como a única forma natural de expressão da sexualidade, faz com que outras vivências sexuais, como a homossexualidade, sejam vistas como “desvio, crime, aberração, doença, perversão, imoralidade, pecado” (CARVALHO, ANDRADE e JUNQUEIRA, 2009, p. 20). Aqueles que se *desviam* do padrão heterossexual são frequentemente alvos de ofensas, humilhação, desrespeito, segregação e violência, formas de expressão homofóbica passíveis de ocorrência em qualquer espaço social, inclusive o escolar.

Profissionais da educação, no entanto, ainda não contam com conhecimentos e habilidades adequados para enfrentar os desafios relacionados à diversidade sexual e aos direitos sexuais, de forma a criticar e intervir na reprodução escolar dos mecanismos heterossexistas e de dominação masculina. É comum educadores e educadoras afirmarem não saber como agir quando um/a aluno/a é agredido/a por parecer ou afirmar ser homossexual, bissexual ou transgênero (JUNQUEIRA, 2009).

Outro elemento a ser considerado com atenção é a homofobia entre as/os próprias/os educadoras/es, identificável, de modo manifesto ou latente, em seus discursos. Como observam Souza, Silva e Santos (2015), as práticas homofóbicas de

educadoras/es relacionam-se a representações sociais, de modo que seus conhecimentos e vivências permitem a ancoragem da homofobia na escola – sobretudo quando se dá de forma simbólica, psicológica, manifesta verbalmente: “A agressão física é reconhecida como uma forma grave de homofobia, contudo, por vezes os/as docentes banalizam as violências verbais e psicológicas e, em alguns casos, até participam das agressões preconceituosas, consideradas por eles/as ‘brincadeiras’” (*idem*, p. 644).

Ora, quando o preconceito é tratado como brincadeira, o sofrimento e a desigualdade são mantidos – pior, legitimados justamente por aquelas/es que deveriam desconstruí-lo em primeiro lugar, como agentes educacionais. Tais representações sociais, assim, ajudam a entender o processo de reprodução da homofobia, evidenciando que a formação de educadoras/es precisa alcançar níveis mais profundos que os da informação e questionar saberes tidos como naturais e imutáveis acerca da desigualdade de gênero, fundamento da homofobia.

Ora, tanto o desconhecimento quanto o preconceito de educadoras/es reclamam a formação continuada e específica nessas temáticas, visto que a escola continua a ser instrumento de reprodução da cultura heteronormativa. É nessa direção que se insere o GDE, como política de formação docente continuada, implementada pelo Ministério da Educação. A experiência de oferta do curso, com foco na articulação teoria-prática e na mudança das práticas curriculares e pedagógicas, oferece oportunidades não apenas de formação das/os profissionais da educação, mas de pesquisa sobre suas experiências e práticas docentes. Assim, a implementação do curso pelo NIPAM/UFPB buscou gerar e analisar dados sobre a situação de escolas paraibanas e as perspectivas e ações de suas/seus docentes. Esta pesquisa é um de seus produtos.

Na análise das possíveis intervenções pedagógicas das/os 30 cursistas do polo de João Pessoa sobre homofobia no espaço escolar, eliciadas pelo caso proposto na prova, foi possível identificar em suas respostas dois eixos centrais que conduziram suas intervenções: 1) Trabalho de conscientização entre alunos/as e comunidade escolar sobre o respeito mútuo e as diferenças; 2) Encaminhamentos internos (para a Diretoria, Coordenação, Conselho Escolar, Psicólogo/a) e externos (Conselho Tutelar, Justiça).

Eixo 1: Conscientização entre alunos/as e comunidade escolar sobre o respeito mútuo e as diferenças

A primeira forma de intervenção indicada pelos/as cursistas (identificados/as de C1 a C30) foi o trabalho de conscientização entre alunos/as e comunidade escolar, buscando refletir quanto ao respeito mútuo e as diferenças (26 cursistas do total de

30, sendo 23 mulheres e três homens). Nesse primeiro eixo, identificaram-se quatro subeixos que indicam tipos específicos de ações interventivas, conforme a Tabela 2.

Tabela 2: Subeixos com formas específicas de ações interventivas

Subeixos/ações: formas de intervenção	Cursistas	Total
A) Relativa à comunidade escolar	C1, C2, C3, C5, C8, <u>C9</u> , <u>C10</u> , <u>C12</u> , C13, C16, <u>C17</u> , <u>C19</u> , <u>C21</u> , <u>C22</u> , <u>C23</u> , <u>C24</u> , C25, C26, C27, <u>C28</u> , <u>C29</u>	21
B) Relativa aos/as alunos/as agressores/as	<u>C4</u> , C6, C7, <u>C9</u> , <u>C10</u> , <u>C12</u> , C14, <u>C17</u> , <u>C19</u> , <u>C21</u> , <u>C22</u> , <u>C24</u> , <u>C29</u>	13
C) Relativa aos/as alunos/as agredidos/as	<u>C4</u> , <u>C10</u> , <u>C21</u> , <u>C22</u> , <u>C24</u> , <u>C28</u>	6
D) Relativa a ambos	C18, <u>C23</u> , C30	3

* Os/as cursistas indicados com sublinhado propuseram a adoção de mais de um subeixo de ação.

Fonte: Das/os autoras/es.

Cabe lembrar que tais formas de intervenção foram identificadas a partir de respostas abertas à questão geradora destes dados e, considerando que a seleção de participantes presumiu como critério de inclusão a(s) resposta(s) avaliada(s) como mais coerentes, detalhadas e pedagogicamente pertinentes, o quadro de intervenções propostas revela um conjunto de aspectos. Por ordem decrescente de categorização em cada subeixo, pode-se perceber nas respostas:

- 1) A adoção, pela maioria de respondentes, da forma mais geral de intervenção (na comunidade escolar);
- 2) Em segundo lugar, o envolvimento dos agressores (e, ademais, exclusiva para 10% dos/as participantes);
- 3) Em terceiro lugar, a intervenção junto ao agredido;
- 4) Por último, ações que envolvessem agressores e agredido.

Ora, entendemos que tal distribuição indica:

- a) A presença, no discurso pedagógico majoritário entre as/os respondentes, da compreensão sobre o comprometimento de todos/as os/as agentes escolares no problema. Atentar para a dimensão cultural escolar (manifesta no *clima* institucional, por exemplo) é importante, como observa Russell (2011, p. 134), mas a intervenção situada no problema também é indispensável, já que também se deve considerar, no plano educacional, “o jogo complexo entre o risco individual e ambiental” – a um só tempo a vulnerabilidade e o empoderamento dos alvos da homofobia, de um lado e, de outro, as variáveis estruturais que são contexto tanto da homofobia quanto de sua possível superação.
- b) Parcialidade das soluções propostas, visto que a diferença numérica entre envolver agressores e envolver agredido sugere fortemente (como se verá adiante,

na análise de conteúdo das respostas) insuficiência das intervenções, mantendo o agredido de modo exclusivo na posição de vítima passiva, sem que ele venha a receber ajuda para empoderar-se.

c) Reduzida presença de uma articulação mais completa entre níveis de intervenção: apenas a resposta de uma docente (C23) fez a conexão entre cultura escolar (alcançada pela intervenção na comunidade como um todo) e envolvidos diretamente na situação-problema (agressores e agredido).

Esses subeixos mostram que as/os cursistas buscariam formas variadas para intervir nas situações de homofobia na escola, utilizando, inclusive, mais de uma ação simultânea como forma de intervenção, a exemplo dos/as cursistas, sublinhados no Quadro 3, que propõem a adoção de mais de um tipo de ação (sendo, assim, incluídos/as em mais de um subeixo). A seguir, detalham-se as atividades específicas de cada subeixo.

Cabe destacar, igualmente, no que tange à distribuição de respostas por subeixos, que, enquanto o subeixo A apresentou o maior número de respostas, o último subeixo foi considerado por apenas três do total de 30 cursistas. Ora, o subeixo D é, sem dúvida, indispensável à superação da homofobia (assim como de outros conflitos relacionais) na escola, pois envolve estratégias como a mediação de conflitos, em que são criadas condições para que agressor e agredido possam entrar em um acordo pelo qual ambos se sintam reconhecidos (CHRISPINO, 2007; MORGADO e OLIVEIRA, 2009) – no caso das relações de gênero, isso implicaria chegar a uma relação balizada pelo valor da equanimidade, aproximando-se e reconhecendo-se mutuamente como seres humanos, inclusive a partir de suas diferentes identidades e orientações sexuais.

Ademais, no que tange à qualidade das respostas, há uma presença quase unânime da admoestação como medida para mudança de comportamento. Note-se, porém, que a indicação verbal, por docentes, do comportamento indesejável apresentado por discentes, quando isolada (como no caso da advertência), surte menos efeito que a implicação dos/das envolvidos/as em negociações que não só questionam os sistemas de valores inerentes à violência como empoderam os alvos da violência.

Nesse sentido, a ausência de respostas que mencionem técnicas capazes de promover aquela implicação (como a mediação de conflitos) indica, ainda (e infelizmente), o despreparo docente para a condução do processo de prevenção e superação da homofobia na escola. Como se verá, a seguir, em muitas das respostas, falar aos envolvidos (censurando os agressores, apenas) é o meio predominantemente adotado, no discurso dos/as docentes, sem que estes/as se interroguem sobre os resultados dessa abordagem.

A) Intervenções junto a toda a comunidade escolar

As intervenções são ações dirigidas a mudar o curso de um processo, voltadas para o ensino aos/às alunos/as no microespaço da sala de aula, bem como ações de caráter mais amplo, envolvendo todos/as que fazem parte da escola, de discentes, funcionários/as, docentes até os familiares/responsáveis pelos alunos e alunas, contemplando, portanto, toda a comunidade escolar.

Nesse primeiro subeixo predominante, identificamos como principais ações, propostas por 21 cursistas: *o desenvolvimento de projetos pedagógicos na escola e atividades em sala de aula sobre a temática 'sexualidade, homofobia, orientação sexual e identidade de gênero', oportunizando a conscientização acerca do respeito ao outro e ao diferente*. Em geral, verificamos a percepção dos/as cursistas em relação ao espaço escolar como lugar para se pensarem a diversidade e as diferenças. Se, por um lado, a escola é vista, muitas vezes, como espaço legitimador de uma cultura heteronormativa, por outro, ela também pode ser vista como um lugar capaz de promover o diálogo sobre as diferenças, contribuindo para a construção de um espaço mais inclusivo e menos violento. Destacam-se alguns exemplos:

Realizaria um trabalho de orientação de respeito às diferenças também com os pais e mães para que reforcem em casa o respeito mútuo e as diferenças (C5).

Como professora, eu contaria de forma lúdica a história do menino agredido, questionaria os alunos e alunas sobre o fato, perguntaria o que cada um acha, daria exemplos de outras histórias com um final feliz sobre o menino que tinha um comportamento "diferenciado" dos outros (C8).

Seria conveniente pedagogicamente propor na sala de aula discussões reflexivas sobre os temas relativos à sexualidade e propor aos alunos que elessem uma prática inclusiva, civilizada e isonômica para ser reproduzida dentro da escola (C13).

Após dialogar com os alunos, procurava a parte técnica da escola para também conversar e elaborar mecanismo para um trabalho de orientação e conscientização não somente para a "minha sala de aula", mas para toda a escola. Lançaria a proposta de convidar profissionais que pudessem contribuir com este trabalho bem como convidar também a família a participar desta conscientização, orientação e até aconselhamento (C30).

A participação da família costuma ser sempre lembrada, como evidenciam C5 e C30.

Quanto à resposta de C8, destaca-se um problema: é duvidoso associar o lúdico à narrativa da violência, sem incorrer no risco moralmente grave de minimizá-la, legitimando-a. Portanto, é importante atentar a eventuais efeitos de contradições conceituais em uma proposta de intervenção, ainda que bem-intencionada. É

evidente que não se brinca com a violência, muito menos em sala de aula, no exercício da docência. Mesmo que C8 estivesse se referindo ao contar histórias como um recurso lúdico, ela não exemplificou o que seria um “final feliz” e aspeou a diferença (indicada no adjetivo diferenciado). Em síntese, não se resolve uma situação de homofobia contando histórias fictícias em que o preconceito esteja ausente. Por outro lado, é importante contar histórias com finais felizes, como contraponto à história violenta contida na questão da prova, e imaginar outras formas (respeitosas, cordiais) de se relacionar com o colega diferente, desde que seja feita a devida crítica ao preconceito e à violência.

Já as respostas de C13 e C30 são as que mais se aproximam das recomendações atuais para uma intervenção pedagógica que supere a homofobia na escola: promover a reflexão através de debates supõe, necessariamente, a participação ativa de todos e, no melhor dos casos, a condução docente da discussão para a consolidação de valores pró-diversidade sexual. Ademais, C13 e C30 propõem mobilizar o alunado e a comunidade escolar para decidir e atuar concretamente em prol de práticas inclusivas.

Ora, se a literatura a esse respeito, considerando pesquisas, recomenda o esclarecimento teórico-crítico (em aulas temáticas, por exemplo) e a formação de docentes e discentes para a superação de preconceitos e práticas homofóbicos na escola (BRASIL, 1998; CASTRO, ABRAMOVAY e SILVA, 2004; SOUZA, SILVA e SANTOS, 2016), deve-se levar em conta a advertência de Junqueira (2015, p. 235): “Na escola, antes de falar em respeito às diferenças, vale questionar processos sociocurriculares e políticos por meio dos quais elas são produzidas, nomeadas, (des)valorizadas”. Isso significa, nos termos deste último autor, desmontar “a pedagogia do armário” que termina por silenciar e invisibilizar a homofobia na escola. Denunciar práticas de construção de saberes que desigualam pessoas por conta de seus gêneros e orientações sexuais, portanto, deve ser condição para a formação de discentes e docentes. Além disso, é importante que profissionais da escola reconheçam que a homofobia se monta sobre o princípio da homogeneização de pessoas (típico da heteronormatividade), quando, em verdade, elas se constituem como grupos bastante variados – como destacam Kosciw, Greytak e Diaz (2009) –, reclamando, inclusive na escola, atenção para suas especificidades (não apenas como categoria marginalizada em geral, mas também no interior dos grupos que sofrem a homofobia de modos diferenciados).

De acordo com Venturi e Bokany (2011), a escola sozinha não será capaz de combater o preconceito contra *gays*, *lésbicas*, *bissexuais*, *transexuais* e *travestis*. No entanto, o ambiente escolar, segundo o autor e a autora, é o local mais promissor para pôr fim à homofobia. Por isso, defendem que o debate sobre esse tipo de discriminação faça parte das aulas, inclusive na infância. Ademais, a escola pode e

deve promover a convivência respeitosa e desestimular e coibir manifestações homofóbicas.

Pensar e debater coletivamente esses temas na escola, não somente com o alunado, mas com toda a comunidade escolar, incluindo os pais e mães dos/as alunos/as, conforme propuseram as/os cursistas, é uma forma democrática de refletir sobre as diferenças existentes em nossa sociedade e de contribuir para seu reconhecimento e respeito, desconstruindo a cultura androcêntrica, sexista e heterossexista, e valorizando as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero.

B) Intervenções junto aos alunos agressores

No subeixo B, 13 cursistas propuseram intervenções que tinham como foco específico o aluno agressor via ações costumeiras, que iam desde a possibilidade de punição até a convocatória de seus responsáveis à unidade escolar.

Incluindo ações interventivas junto aos agressores, identificam-se as seguintes propostas: *investigação a partir do diálogo com os alunos agressores sobre o que teria levado a esse comportamento, provocando uma discussão sobre o respeito à diversidade sexual; reunião com os alunos agressores, conversando em particular e solicitando destes um comportamento diferente a partir de então; conversa com os agressores juntamente com a Coordenação Pedagógica, Direção e pais/mães/responsáveis por eles; encaminhamento do grupo ao Conselho Escolar para que aquela agressão fosse notificada; reflexão com os alunos [agressores] sobre as agressões e o sofrimento do aluno agredido.* Tais práticas podem ser exemplificadas nas respostas de C7, C9, C14 e C19:

Estando na posição de professora, chamaria os alunos agressores envolvidos e iria discutir com eles sobre o que tinha acontecido, fazendo com que enxergassem que os seus comportamentos foram um ato violento e agressivo, não só fisicamente, mas também psicologicamente. Falaria sobre a importância de respeitarmos os outros para que assim nos respeitem; e focaria no assunto diversidade sexual e respeito às diferenças (C7).

Enquanto professora iria refletir com as crianças que espancaram sobre o quanto o menino agredido sofreu, tanto psicológica como fisicamente. Iria perguntar o que tinha levado estes a ter este comportamento e provocar a reflexão sobre o respeito à diversidade (C9).

Como professora [...] buscaria um diálogo com os agressores mostrando a eles a verdade "crua" do desrespeito ao outro/a, tentaria fazer com que entendessem que a atitude dos mesmos era discriminatória, desumana, inaceitável (C14).

Devemos ter um olhar diferenciado ainda mais para o aluno agressor, chamando-o primeiramente para uma conversa, trabalhando essa questão de respeito ao próximo e fazendo com que o mesmo pedisse também desculpas de forma verdadeira ao aluno agredido; chamaria posteriormente a família do aluno agressor, até com o intuito de conhecer mais a fundo a história de vida dele, e assim aplicaria a “punição” mais conveniente para esse momento (C19).

Observamos que, em comparação com o primeiro subeixo, neste aparece uma proposta de intervenção mais individualizada junto aos alunos agressores, que envolve a compreensão das suas motivações, a solicitação de mudança de sua conduta e um pedido direto de desculpas ao aluno agredido, o aconselhamento, o apelo à compaixão pelo outro, além da aplicação de medidas punitivas para o ato e a inculcação de valores favoráveis à equanimidade e ao reconhecimento da legitimidade dos diferentes.

Percebemos que, embora os/as cursistas tenham avançado em termos de intervenção, ao buscarem interferir de alguma forma na situação homofóbica, o foco exclusivo (ou mesmo predominante) sobre o aluno agressor apresenta limites, visto que é insuficiente para a desconstrução da cultura de violência masculina. Essa insuficiência explica-se porque, mesmo sendo indispensável, se isolada, a atenção ao(à) agressor(a) não chega a alterar a posição do agredido, que pode manter-se na posição de inferioridade – especialmente se tal posição fundamentar-se em uma homofobia internalizada pelos alvos da violência, que termina por corresponder à lógica das agressões na escola, como no caso do *bullying* homofóbico estudado por Blais, Gervais e Hébert (2014). Assim, como o agressor poderia desculpar-se *de forma verdadeira*, como propõe C19, se desconhece as razões pelas quais estaria errado? E como conhecê-las, se o agredido não é implicado pessoal e diretamente na intervenção docente? A homofobia não se explica apenas pelo desconhecimento acerca da possibilidade de variações nas identidades de gênero e orientações sexuais, mas, sobretudo, pela recusa de legitimidade das diferenças, pelo heterossexismo e pela misoginia que mantêm um sistema excludente – o heteronormativo.

Os discursos das docentes não explicitam ainda essa problemática como raiz da violência homofóbica, conforme aponta a literatura disponível (LIONÇO e DINIZ, 2008; VIANNA e RAMIRES, 2008; TEIXEIRA-FILHO, RONDINI e BESSA, 2011). As situações de homofobia na escola precisam ser compreendidas no contexto das relações de desigualdade de gênero para que outras identidades e orientações sexuais possam ser aceitas socialmente. Logo, é preciso que valores arraigados na cultura heterossexista venham à tona, sejam debatidos e refletidos, visto que promovem a exclusão e negam o direito do outro de vivenciar e expressar sua identidade e sexualidade.

C) Intervenções junto ao aluno agredido

As intervenções das seis cursistas com foco no aluno agredido tiveram como objetivo dar uma atenção especial à vítima da violência homofóbica. Neste eixo, verificamos as seguintes ações: *prestação de auxílio ao menor ferido; conversa com o aluno agredido; cobrança da escola e da família para cuidar do agredido*, conforme as seguintes respostas:

Como professora [...] da escola, eu cobraria providência no sentido de cuidar do agredido (C4).

Como professora [...] conversaria em particular com o aluno agredido e tentaria ajudá-lo a romper tal barreira [*referindo-se às discriminações sofridas pelo aluno por apresentar expressões femininas*] (C10).

Como professora dos envolvidos, primeiramente prestaria auxílio ao menor ferido (C21).

Quanto aos pais da criança agredida, pediria mais atenção deles ao filho que sofria violência emocional e física, pois o menino precisa de atenção e apoio (C28).

Cuidar, ajudar, auxiliar são, sem dúvida, ações necessárias e valiosas para o aluno agredido. Todavia, assim como as ações incluídas no subeixo anterior, caracterizam-se como ações individualizadas, pouco contribuindo para o debate sobre as questões de gênero, diversidade sexual e homofobia no espaço escolar. Não dispensando a necessidade de atenção ao aluno agredido, destaca-se que, ao se focar apenas nele, corre-se o risco de vitimizá-lo por uma diferença que precisa ser considerada e respeitada pelos seus colegas e pela comunidade escolar como um todo. Para tanto, é necessário fazer com que o alvo da violência venha para o primeiro plano das medidas de reparação, tornando-o partícipe ativo do processo de mudança das práticas escolares, como afirmam Martinez Guzman e Paris Albert (2006, p. 35, nossa tradução): “Evidentemente, há que se fazer o trabalho de transformação pacífica dos conflitos sempre a partir da perspectiva dos alvos, levando em conta seu próprio empoderamento e o reconhecimento mútuo”. Com isso, alvos da homofobia têm mais chances de se empoderar junto a colegas, aprendendo a se comunicar e a se defender assertivamente e colaborando para a diminuição das possibilidades de repetição de ataques homofóbicos.

O/a aluno/a agredido/a não precisa apenas de cuidados imediatos, mas de respeito contínuo, de reconhecimento da legitimidade de sua orientação sexual. Todavia, para isso é preciso uma ação coletiva da escola, no sentido de promover a igualdade de direitos, sem negar as diferenças. Portanto, é preciso buscar a equidade, que se refere “à construção da igualdade de usufruto de direitos e bens

sociais a partir do reconhecimento das diferenças entre as pessoas” (CARVALHO, ANDRADE e JUNQUEIRA, 2009, p. 14). As barreiras encontradas por um/a aluno/a alvo de homofobia na escola consistem, principalmente, no enfrentamento da cultura heteronormativa, androcêntrica e misógina, já que os alvos preferenciais de ataques homofóbicos são afeminados e frágeis, física e psicologicamente. Superar a homofobia supõe, portanto, a superação dessa cultura, tendo a escola uma importante função nesse processo (VENTURI e BOKANY, 2011).

D) Intervenção isolada com os agressores e o agredido simultaneamente

Este eixo apresentou, minoritariamente, por três cursistas, uma forma de intervenção pautada no *diálogo entre os agressores e o agredido*, o que caracteriza uma ação isolada com os sujeitos envolvidos na situação. De acordo com as cursistas, elas agiriam da seguinte forma:

Ao ficar sabendo do ocorrido, chamaria as duas pessoas envolvidas e escutaria os dois sobre o caso ocorrido. Em seguida conscientizaria ambos que cada indivíduo tem direito de suas escolhas sexuais e todos devem respeitar porque suas escolhas não desrespeitam ninguém e não mudam o caráter. Todos têm livre arbítrio para se relacionar com quem quiser e devemos respeitar (C18).

Na posição de professora, a primeira medida seria também conversar com os alunos (C23).

Eu sendo professora, dialogaria com os alunos envolvidos no fato. E tendo dialogado com eles, procurava a equipe técnica da escola para também conversar. (C29)

Percebemos, nas respostas das cursistas, uma tentativa de intervenção pautada em ação dialógica envolvendo o aluno agressor e o alvo da agressão. Ressalta-se que essa forma de intervenção contribui para amenizar a situação momentaneamente, porém não soma esforços no sentido de conscientização da comunidade escolar para o problema da homofobia na escola.

Não se pode deixar de notar a ideia de *escolha* associada às orientações sexuais, cuja diversidade é destacadamente legitimada por não atingir os valores morais que regulam as relações sociais (*caráter*). Contudo, a diversidade sexual não deveria ser legitimada pelo fato de respeitar as normas sociais estabelecidas para a convivência, mas pela própria diversidade! Por esse argumento, o discurso de C18 revela uma concessão na qual provavelmente se esconde, ainda, uma hierarquia em cujo topo está a heterossexualidade tida como natural: abaixo dela está o que for diverso, admitido por não ferir outras convenções sociais (a moral, no caso). Afinal – recorrendo ao argumento da professora de modo inverso, para evidenciar seu

caráter concessivo – quem suspeitaria poder a heterossexualidade ser capaz de alterar a moral, se a moral, e não só a sexual, é ainda heteronormativa?

Ao agir apenas com os dois envolvidos, a escola não torna visível o problema: ao contrário, silencia-o e o oculta da comunidade escolar, aumentando a probabilidade de que outros casos de violência homofóbica venham a ocorrer na escola. Segundo Dinis (2011), o silêncio e o ocultamento da sexualidade de estudantes gays e lésbicas, na tentativa de esconder sua orientação sexual, também são formas de violência. Para o autor, esse silêncio se traduz também em omissão quando aparecem casos de violência física ou verbal sofrida por estudantes que expressam sua diferença sexual e de gênero, sendo compartilhado por muitos/as professores/as que evitam discutir o tema da diversidade sexual e de gênero nas escolas.

É evidente que os quatro subeixos apresentam propostas de intervenção cabíveis, mas insuficientes, por si mesmas, para superar o preconceito e questionar a heteronormatividade. Nesse sentido, vale destacar que a combinação entre eles é mais rica e frutífera e depende, também, de um trabalho em equipe a partir do qual toda a comunidade escolar seja envolvida na superação da homofobia. De algum modo, isso é o que aparece nas respostas agrupadas no Eixo 2: envolvimento de outros profissionais, inclusive de órgãos externos à escola, em função da gravidade da agressão (spancamento), e de familiares dos envolvidos, que seriam chamados para gerirem o problema com as/os docentes.

Eixo 2: Encaminhamentos para a Diretoria, Coordenação, Conselho Escolar, Psicólogo/a, Conselho Tutelar e Justiça

Neste segundo eixo de respostas, identificamos ações que se caracterizam como encaminhamentos internos e externos à instituição escolar. Como forma de intervenção na situação de violência homofóbica, 13 cursistas indicaram o encaminhamento do caso para a Diretoria e Coordenação Pedagógica da escola, para o Conselho Escolar, para o/a Psicólogo/a, para o Conselho Tutelar e para a Justiça. Foi possível identificarmos dois subeixos, que indicam encaminhamentos específicos considerando a própria escola e instâncias externas a ela, conforme a Tabela 3.

Tabela 3: Subeixos com intervenções por meio de encaminhamentos internos e externos à escola

Subeixos/tipos de encaminhamento	Cursistas	Total
E) Encaminhamentos internos à escola	C1, <u>C4</u> , C11, <u>C15</u> , <u>C21</u> , C23, C25, <u>C28</u> , C30	9
F) Encaminhamentos externos à escola	C3, <u>C4</u> , C10, <u>C15</u> , C20, <u>C21</u> , C24, <u>C28</u>	8

Fonte: Das/os autoras/es.

A frequência e a distribuição de respostas indicam, à primeira vista, que, em comparação com as respostas agrupadas no Eixo 1, uma minoria (menos de um terço) considerou alternativas que envolveriam soluções para além da sala de aula ou da escola e com estratégias diferentes daquelas baseadas no convencimento (falar com agressores e agredido, conscientizar etc.). Outra observação a ser feita refere-se à presença de uma tendência (ainda que também minoritária) de transferir a responsabilidade da intervenção a outros níveis – o encaminhamento supõe a admissão da ideia de que a tarefa de solucionar a homofobia cabe a outras instâncias.

Assim, tais intervenções podem indicar, por um lado, que alguns/mas cursistas estão visualizando o problema de forma mais ampla, ou seja, para além de ações pedagógicas em suas salas de aulas; e que intuem ser necessário, também, um trabalho em equipe, envolvendo Direção Escolar, Coordenação Pedagógica, especialistas, Conselho Escolar e, quando preciso, instituições externas à escola, como Conselho Tutelar, ONGs, Movimento LGBT etc., para intervenções mais eficazes, dada a gravidade revelada em muitas das situações de violência homofóbica. Sem dúvida, uma ação envolvendo encaminhamentos internos e externos à escola pode ser uma forma eficiente de gerir a homofobia no ambiente escolar, visto que possibilita uma ação conjunta, criando um esforço coletivo.

Entretanto, por outro lado, é possível igualmente enxergar neste eixo o risco de uma prática comum na gestão de situações de conflito na escola: a transferência de responsabilidade. Se um só agente não garante a solução, a transferência imediata para instâncias reguladoras superiores sugere fortemente que docentes podem não se reconhecer capazes nem responsáveis pela superação da homofobia na escola. Essa prática se torna ainda mais frequente se, como se observa em muitas escolas, não houver trabalho em equipe que dê suporte à intervenção docente. Ademais, a adoção da transferência pode também se explicar pela ocultação, a já citada “pedagogia do armário” (JUNQUEIRA, 2015): para não se expor ao risco de manifestar-se de forma homofóbica, a/o docente desloca um “problema delicado” para outras mãos. Nos termos do próprio Junqueira, isso revela uma atribuição de culpa ao alvo da homofobia que é, desse modo, conservada, desresponsabilizando quem ensina e até a escola: “Não raro, discursos perfazem um deslocamento nos processos de atribuição de responsabilidades, que migram do grupo e da instituição, autores da violação, para o alvo da discriminação direta” (*idem*, p.235).

E) Encaminhamentos internos à escola (Diretoria, Coordenação Pedagógica, atendimento psicológico ao agredido e ao agressor)

Os encaminhamentos internos apontados por nove cursistas indicam o diálogo com a equipe escolar – gestor/a, Conselho Escolar, Coordenação Pedagógica

e equipe de especialistas da escola, com destaque para a/o psicóloga/o escolar, através das seguintes ações: *discussão da situação homofóbica no Conselho Escolar, sugerindo a inclusão do tema “homofobia” nos conteúdos programáticos; encaminhamento do aluno agredido e do agressor para atendimento psicológico; conversa com a Direção da escola, propondo projeto para trabalhar a diversidade sexual na escola, conforme se verifica nas respostas abaixo:*

Como professora, levaria esta situação ao Conselho de Escolar e sugeriria a inclusão do tema HOMOFOBIA nos conteúdos programáticos, e desenvolvimento de projetos que envolvam a sexualidade (C1).

Como professora procurava a direção da escola tentando unir forças para elaboração de um trabalho pedagógico onde trabalhasse o tema orientação sexual com todos os membros da escola: funcionários, professores e comunidade, mostrando a importância do respeito pelo próximo (C11).

Procuraria o gestor/a e lançava a proposta de se trabalhar um projeto sobre as “Diversidades na Escola” como forma de buscar uma conscientização de respeito para com todos os demais alunos da escola, pois não adiantaria pensar apenas em punição visto que o agressor continuaria com a mesma característica homofóbica (C15).

Observamos, nas respostas das/o cursistas, a proposta de uma forma de intervenção mais ampla para a resolução da homofobia na escola, abordando a temática também nos conteúdos curriculares e em projetos pedagógicos envolvendo a comunidade escolar como um todo. Tal prática mostrar-se-ia relevante na medida em que possibilitaria a visibilidade do problema no espaço escolar, permitindo a reflexão sobre a diversidade sexual e de gênero de forma contínua na prática pedagógica, contribuindo para a desmistificação de estereótipos sobre as diferentes identidades sexuais. Os estereótipos e preconceitos são ideias e comportamentos que negam a humanidade àqueles e àquelas que são suas vítimas (GDE, 2009), portanto combatê-los na escola é uma forma de valorizar todos os seres humanos independentemente de suas diferenças sexuais, étnicas, de gênero, religiosas etc.

As respostas de C11 e C15 ilustram bem essa posição, pois ambas indicam alternativas que convergem para as recomendações científicas atuais: incluir o caso de violência em um processo de sensibilização e mudança de cultura escolar (homofóbica, no caso) como lembram Morgado e Oliveira (2009), de modo a fazer um trabalho coletivo, envolvendo a gestão, todos os professores e funcionários. Essa perspectiva evidencia algo importante: a homofobia é apenas uma das expressões de violências que ocorrem na escola em função de preconceitos que não se restringem ao gênero ou à orientação sexual, mas que servem, sobretudo, para

classificar e hierarquizar a partir das diferenças, estabelecendo relações de poder desiguais, apoiadas em identidades naturalizadas (WOODWARD, 2012).

F) Encaminhamentos envolvendo membros externos à escola

Observamos neste subeixo respostas que revelam estratégias além da sala de aula e da escola, envolvendo agentes e instituições externos ao espaço escolar. Nesse sentido, seis cursistas propuseram as seguintes formas de intervenção: *diálogo com os responsáveis por agressores e vítimas; convocação do Conselho Tutelar; em caso de lesões corporais no aluno agredido, orientação para os pais e mães moverem uma ação judicial.*

Se eu fosse professora destes alunos, convocaria todos os responsáveis dos agressores e da vítima, junto com a coordenação da escola para conversarmos e saber por que as crianças estão agressivas com esta criança por ela ter traços femininos (C3).

Como professora [...] após o ocorrido, comunicaria à gestão, convocaria todos os pais e mães e o Conselho Tutelar. Encaminharia, junto aos órgãos competentes, a criança agredida a um atendimento psicológico e os agressores a um atendimento psicológico coletivo e também a um tratamento de reeducação sexual. Se a criança agredida necessitasse de um exame de corpo de delito e se fossem comprovadas as lesões corporais, orientaria os pais para que entrassem com uma ação judicial (C4).

O mais interessante seria aproveitar o caso e fazer um trabalho coletivo, envolvendo a gestão, todos os professores, funcionários e, se possível, uma reunião com os pais para ser trabalhado através de uma palestra sobre o assunto, pedindo apoio, para juntos tentar evitar que se repetisse esta cena desagradável e homofóbica (C15).

Verifica-se neste subeixo uma tentativa de os/as cursistas envolverem, sobretudo, os pais e mães dos alunos agressores e do aluno agredido, além da tentativa de envolver toda a comunidade escolar para pensar e discutir os problemas referentes à homofobia na escola. De acordo com Junqueira (2009), a opressão, discriminação e os preconceitos contra alunos/as LGBT na escola se fazem também com a participação ou a omissão da família. Então, tratar o problema além dos muros da escola, envolvendo agentes externos a ela, especialmente os familiares responsáveis pelos alunos/as, sejam pais e mães de vítimas ou de agressores, é, sem dúvida, um passo significativo para enfrentar eventos homofóbicos na escola.

A escola é um dos espaços sociais em que convivem os alunos e as alunas. É no meio familiar que adquirimos muitos dos nossos valores pró-sociais. Por isso, desenvolver também na família de alunos/as homofóbicos/as a compreensão sobre as diferentes possibilidades de se viver a sexualidade é relevante para que criemos uma sociedade consciente da existência das várias identidades sexuais e de gênero.

Outra proposta que se destaca nesse subeixo é o atendimento psicológico, proposto pela professora C4, para abordagem da violência praticada pelo agressor e sofrida pelo agredido. É importante destacar que, nos casos de homofobia, o atendimento psicológico faz-se necessário para os traumas sofridos, não se direcionando esse atendimento para *cura* da homossexualidade, visto que, desde 1974, a Associação Americana de Psiquiatria deixou de considerar a homossexualidade como distúrbio mental, permanecendo na atualidade com esse estigma apenas a transexualidade e a travestilidade (GDE, 2009). Esse aspecto necessita estar claro, principalmente para educadores e educadoras que devem ser agentes de mudança na cultura escolar no que tange à superação da homofobia.

Cabe ressaltar, também, que o atendimento psicológico ou apoio de qualquer outro tipo não é, primariamente, função da escola. Nesse sentido, a/o psicóloga/o escolar é apenas responsável pelo atendimento imediato, encaminhando posteriormente a outro/a psicólogo/a especializado/a. Não há dúvida de que o apoio psicológico colabora para o empoderamento dos alvos de violência – e também de seus autores, os quais, em grande parte das vezes, têm autoestima baixa e foram (ou são) alvos de violência fora da escola (ASSIS e AVANCI, 2004) –, mas essa medida, isoladamente, pode pouco, já que a homofobia (como outras práticas discriminatórias) implica uma cultura que reproduz na escola práticas de desigualdade estabelecidas coletivamente, dentro e fora dela.

Logo, o atendimento psicológico proposto por C4 (individual para a criança agredida e coletivo para os agressores) não esgota as medidas de resolução do problema. Como outras/os respondentes, ela não apresenta propostas para a comunidade escolar como um todo e ilustra, desse modo, uma forma de pensar a superação ou prevenção da homofobia ainda restrita ao âmbito individual – atribuindo responsabilidade a indivíduos, sem explicitar as implicações da escola como coletivo que fomenta o preconceito.

Considerações Finais

As práticas homofóbicas são situações corriqueiras no espaço escolar e tornam os alunos e alunas LGBT alvos constantes de humilhações, caracterizadas – na maioria das vezes – por agressões físicas e verbais. Assim, o espaço escolar constitui uma poderosa instância de reprodução das lógicas homofóbicas, consentidas e ensinadas, produzindo efeitos devastadores na formação de todas as pessoas. A homofobia compromete a inclusão educacional e a qualidade do ensino, incidindo negativamente na relação docente/estudante. Além disso, também produz desinteresse pela escola, dificulta a aprendizagem e conduz à evasão e ao abandono escolar. Afeta a definição das carreiras profissionais e dificulta a inserção no mercado de trabalho (JUNQUEIRA, 2009).

As intervenções docentes nesse contexto tornam-se necessárias para que crianças e jovens consigam habitar um ambiente escolar mais equânime. Neste estudo foram analisados os discursos sobre as intervenções pedagógicas de professoras e professores cursistas do GDE-Especialização do polo de João Pessoa-PB diante de um caso de violência homofóbica apresentado na prova final do módulo Sexualidade e Orientação Sexual.

Apesar dos dados serem oriundos de respostas submetidas à avaliação, portanto as/os cursistas procurariam “acertar” a questão, respondendo o que foi ensinado no curso, o que configura um viés (não havendo garantia de coerência entre discurso e prática), a natureza do seu enunciado (“o que você faria...?”) abriu possibilidades variadas de intervenção pedagógica, revelando, ao menos no nível cognitivo, a assimilação de parâmetros orientadores de uma nova prática – lembrando que a aprendizagem de conceitos tende a mudar também formas de pensar e, conseqüentemente, de agir (MAHONEY, 2004).

Os principais resultados indicaram que as intervenções propostas pelas/os cursistas se pautam em atividades pedagógicas (projetos, debates em sala de aula sobre sexualidade, homofobia, orientação sexual e identidade de gênero), objetivando a conscientização e o respeito às diferenças; e em encaminhamentos internos (à Direção, à Coordenação Pedagógica e ao Conselho Escolar), e externos (ao Conselho Tutelar, à Justiça e a atendimento psicológico para a vítima e para os/as agressores). Isso sugere que a formação continuada proposta pelo GDE tem sido assimilada por docentes, o que poderá contribuir para o debate sobre os referidos temas nas escolas e para a superação da homofobia, problemática ainda frequentemente ignorada em muitas escolas brasileiras por professores e professoras, seja pela prevalência de uma cultura heteronormativa, seja pela falta de formação docente para a resolução pacífica de conflitos.

Reconhecem-se os limites desses/as profissionais, ainda em formação, sobretudo em termos teórico-conceituais. Encontraram-se nas respostas das/os cursistas termos como *preferências sexuais*, *escolhas sexuais*, por exemplo, o que demonstra desconhecimento sobre o fato de que a orientação sexual não se constitui em uma simples escolha, deliberada e autônoma, mas “refere-se ao sexo das pessoas que elegemos como objetos de desejo e afeto” (GDE, 2009, p. 124). Ressalta-se que, para a superação desses limites, é importante que os/as profissionais continuem trilhando o caminho da formação continuada sobre as temáticas de gênero e diversidade, pois apenas se apoderando desses conhecimentos poderão rever suas práticas interventivas em situações de homofobia e violência de gênero e contribuir para a criação de uma cultura de equidade na escola e nos demais espaços sociais.

Mesmo com esses limites teórico-conceituais, percebemos nas respostas das/os cursistas um discurso docente marcado por sinais dos efeitos da formação,

por exemplo: o reconhecimento da importância do tema para a formação discente; a adoção de uma posição crítica para com a homofobia; a relação entre intervenção pedagógica e dispositivos especificamente escolares, como o currículo, ressaltando o papel intransferível da escola na superação da homofobia.

O discurso docente também sugere o conhecimento sobre a importância do trabalho em equipe, ainda que não seja predominante, já que somente 14 dos 30 respondentes indicaram estratégias que requerem de modo explícito o trabalho coletivo na escola. O trabalho em equipe pode potencializar a reflexão sobre gênero, sexualidade e diversidade sexual, e consequentemente contribuir para a redução de práticas homofóbicas na escola.

Com base nos eixos e subeixos delineados na análise (em destaque nas Tabelas 1 e 2), evidenciou-se que 13 cursistas apontaram mais de uma ação em suas propostas interventivas, a exemplo de C10, que mencionou ações no Eixo 1 (desenvolvimento de atividades pedagógicas de conscientização do respeito à diversidade sexual e de gênero com os alunos e comunidade escolar, intervenção com foco no aluno agressor e no aluno agredido) e no Eixo 2 (encaminhamentos externos à escola, direcionados aos familiares responsáveis pelo aluno agressor), evidenciando ainda um aspecto relevante para a gestão da homofobia na escola: a necessidade de ações conjuntas para o enfrentamento do problema da violência homofóbica no espaço escolar. A intersecção de práticas interventivas supõe que as/os cursistas do GDE estão direcionando para suas práticas pedagógicas os conhecimentos adquiridos na formação continuada (CHIMENTÃO, 2009).

As ações propostas pelos cursistas, a partir de seus discursos, incluíam desde atividades pedagógicas em sala de aula – conscientizando os alunos e alunas sobre a importância da construção de uma nova cultura escolar que contemple as diferentes identidades sexuais e de gênero – até ações pedagógicas com toda a comunidade escolar, envolvendo funcionários/as, alunos/as, professores/as, pais e mães. Debater e refletir sobre essas questões na/com a comunidade escolar em geral constitui uma forma de revelar as tensões e riquezas derivadas do contato com as diversidades existentes em nosso meio, contribuindo, também, para a superação de estereótipos e preconceitos que conduzem a práticas homofóbicas na escola.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). *Cotidiano das Escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005. 404 p.

_____. *Revelando Tramas, Descobrimos Segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009. 496 p.

ASSIS, Simone Gonçalves; AVANCI, Joviana Quintes. *Labirinto de Espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004. 207 p.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Persona, 2009. 225 p.

BLAIS, Martin; GERVAIS, Jesse; HEBERT, Martine. Internalized homophobia as a partial mediator between homophobic bullying and self-esteem among youths of sexual minorities in Québec (Canada). *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 727-735, mar. 2014.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Gênero e Diversidade Sexual, um Glossário*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2009. 56 p.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. *O Significado da Formação Continuada Docente*. In: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 4, 2009. Trabalhos... Londrina: Universidade Federal de Londrina, 2009. p.1-6.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação e Políticas públicas em Educação*, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e a discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 31 p.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa*. Tradução. Sandra Regina Nerz. Porto Alegre: Artmed, 2006. 432 p.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, n. 39, p. 39-50, jan./abr, 2011.

GDE – GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: *Formação de Professores/as em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais*. Livro de Conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília, SPM, 2009. 108 p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In _____ . *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília; Ministério da Educação. SECAD e UNESCO, 2009. p. 13-51.

_____. "Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais". *Pedagogia do armário e currículo em ação. Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 4, n. 2, ago./dez. 2015, p.221-239.

KOSCIW, Joseph G.; GREYTAK, Emily A.; DIAZ, Elizabeth. Who, what, where, when, and why: demographic and ecological actors contributing to hostile school climate for

lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *J Youth Adolescence*, 38, p. 976-988, 2009.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. Homofobia, Silêncio e Naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. *Revista Psicologia e Política*, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 307-324, dez. 2008.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. A Constituição da Pessoa: desenvolvimento e aprendizagem. In MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. *A Constituição da Pessoa na Proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Layola, 2004. p.13-24.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia Científica*. 4 Ed. São Paulo: Atlas, 2006. 305 p.

MARTINEZ GUZMAN, Vicent; PARIS ALBERT, Sonia. Nuevas formas de resolución de conflictos: transformación, empoderamiento y reconocimiento. *Revista Katálysis*, v. 9, n. 1, p. 27-37, 2006.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *Exedra*, Coimbra, v. 1, n. 1, p. 43-56, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/docs/01/43-56.pdf>> Acesso em 10 out. 2015.

PEREIRA, Francisco Diemerson de Souza. *Corpos controlados, Práticas Costumeiras: homofobia e violência na escola*. 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Tiradentes, Aracaju, 2012.

RIZZATO, Liane Kelen. *Percepções de Professores/as Sobre Gênero, Sexualidade e Homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente*. 2013. 278 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, São Paulo, 2013.

RUSSEL, Stephen. Challenging homophobia in schools: policies and programs for safe school climates. *Educar em Revista*. [online]. n. 39, p. 123-138, 2011.

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos. *Isso é o Que Não Mudou Ainda: diversidade sexual, homofobia e cotidiano escolar*. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Ana Paula Rosa da; MOREIRA, Jani Alves da. Políticas educacionais no Programa Brasil sem Homofobia: primeiras aproximações. *Revista Eletrônica de Educação*, Ano V, n. 10, p. 1-12 jan/dez. 2012.

SOUZA, Elaine J.; SILVA, Joilson P.; SANTOS, Claudiene. Homofobia na Escola: as Representações de Educadores/as. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 635-647, 2015.

TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva; RONDINI, Carina Alexandra; BESSA, Juliana Cristina. Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 725-741, dez. 2011.

VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma (Org.). *Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011. 252 p.

VIANNA, Cláudia; RAMIRES, Lula. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. *Revista Psicologia e política*, São Paulo. v. 8, n. 16, p. 345-362, dez. 2008.

VISCARDI, Karen. Homofobia na escola. *Revista Pátio*, n. 15, Ano IV, p.40-43, dez. 2012.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e Diferença: perspectiva dos Estudos Culturais*. 11. Ed. 2012, p. 7-72.

Recebido em: 03/01/2016.

Aceito em: 16/02/2017.

Ana Paula dos Santos Silva

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE/NIPAM/UFPB). Pedagoga. Áreas de interesse: diversidade sexual na escola; violência escolar: gestão emocional de docentes.

paulinha.ufpb@hotmail.com

Maria Eulina Pessoa de Carvalho

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB). Líder do grupo de pesquisa "Gênero, Educação, Diversidade e Inclusão". Coordenadora do Curso de Especialização GDE/NIPAM/UFPB. Áreas de interesse: gênero e educação; relações escola-família; formação docente.

mepcarv@terra.com.br

Fernando César Bezerra de Andrade

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB). Integra o Grupo de Pesquisa CNPq "Cidadania e Direitos Humanos". Áreas de interesse: competência inter-relacional na gestão de conflitos e na prevenção à violência na escola, interlocuções da psicanálise com a educação.

frazec@uol.com.br

Alfrancio Ferreira Dias

Doutor em Sociologia (UFS). Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Educação da Universidade Federal da Sergipe.

Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre a Mulher e Relações Sociais de Gênero (NEPIMG/UFS). Áreas de interesse: gênero e educação; formação em gênero e sexualidades; currículos e gênero; teoria *queer* e educação.
diasalfrancio@hotmail.com