

EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE, IGUALDADE DAS RELAÇÕES DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: POSSIBILIDADES E LIMITES

Dalva de Oliveira COSTA¹

[...] sem a sexualidade não haveria curiosidade, e sem curiosidade o ser humano não seria capaz de aprender. Tudo isso pode levar a apostar que teorias e políticas voltadas, inicialmente, para a multiplicidade da sexualidade, dos gêneros e dos corpos possam contribuir para transformar a educação num processo mais prazeroso, mais efetivo e mais intenso (LOURO, 2004, p. 72).

RESUMO

Este trabalho consiste em um recorte do Trabalho Científico Final (TCF) da Especialização em Educação, Direitos Humanos e Diversidade (EDHDI). Propõe uma reflexão acerca da viabilidade de uma educação para a sexualidade, igualdade das relações de gênero e diversidade sexual, como condição sine qua non ao processo de construção de uma cultura de direitos humanos. Inicialmente tratamos sobre as relações de gênero, a sexualidade e a diversidade sexual na agenda pública da educação brasileira e com são tratadas nas práticas curriculares escolares. Posteriormente pontuamos algumas conquistas materializadas em um ordenamento jurídico considerado pelo(a)s formuladore(a)s de políticas públicas e discorremos sobre como tais conquistas têm sido absorvidas pelas políticas e práticas educacionais. Concluímos que o Estado brasileiro, enquanto indutor de políticas públicas e tensionado pelos movimentos sociais, tem, em maior ou menor medida, inserido as demandas relacionadas à sexualidade, relações de gênero e diversidade em sua agenda política. Tais demandas ainda precisam avançar para além da cultura eurofocada, das práticas curriculares heteronormativas e da ideologia patriarcal, para que os direitos humanos e a cidadania plena das pessoas humanas sejam respeitados na inteireza de suas diversidades. Para tanto, é necessário o comprometimento não só do Estado, bem como do(a)s educadore(a)s e da sociedade em seu conjunto.

Palavras-chave: Direitos Humanos; Sexualidade; Gênero e Diversidade Sexual.

¹Professora pesquisadora graduada em Estudos Sociais, especialista em Formação Docente, em Educação Direitos Humanos e Diversidade e mestra em Educação. Trabalhou no Núcleo de Diversidade Sexual na Escola (NUDISE), como formadora no Projeto de Formação Continuada da SEMED, com as temáticas: sexualidade, relações de gênero e diversidade sexual. E-mail: dalva_oliveiracosta@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto das minhas inquietações enquanto técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), quando atuava na política de formação continuada da instituição, com a responsabilidade de contribuir com a formação e o acompanhamento pedagógico no concernente à práxis político-pedagógica que envolvia as seguintes temáticas: sexualidade, relações de gênero e diversidade sexual. Por conseguinte, as referidas temáticas se constituíram em objeto de minha reflexão e curiosidade epistemológica, motivo pelo qual realizei a especialização em Educação Direitos Humanos e Diversidade (EDHDI).

A natureza do meu trabalho me possibilitou acompanhar as dificuldades que muito(a)s professore(a)s apresentavam em lidar pedagogicamente com as relações sociais de gênero na perspectiva da igualdade, com as manifestações da sexualidade das crianças e adolescentes e também em tratar de modo respeitoso o(a)s aluno(a)s cuja orientação sexual diferia da heterossexual, considerada ainda como a “normal”, a “natural” e a desejável. Dificuldades quem têm produzido todo um processo de desrespeito e violação aos direitos humanos no espaço escolar.

Quanto ao percurso metodológico, o presente estudo se inscreveu na abordagem qualitativa de pesquisa de cunho bibliográfico e objetivou contribuir com a problematização e a reflexão crítica acerca do tratamento dado às demandas referentes à sexualidade, às relações de gênero e à diversidade sexual nas práticas curriculares escolares. Para tanto, lançamos mãos dos estudos de FURLANI (2011), LOURO (2000) e (2004), RIBEIRO (2013), SAFFIOTI (1999), (LIONÇO e DINIZ, 2009) e outro(a)s teórico(a)s, ancorando-nos também no ordenamento jurídico pertinente.

As relações de gênero, a sexualidade e a diversidade sexual na agenda pública da educação brasileira

O debate sobre educação para a sexualidade, igualdade das relações de gênero e a diversidade sexual no nosso país remonta ao final do século XX, suscitado pelos movimentos sociais: movimento negro, indígena, feminista, de mulheres, *gay* (hoje LGBT), estudantil, pacifista, antibelicista e outros. Sua pauta reivindicativa tensiona o poder público, visando à

formulação de políticas que viabilizem práticas curriculares voltadas à democratização das relações sociais, objetivando a construção de uma sociedade inclusiva, pacífica e igualitária, promotora dos direitos humanos.

O conceito de gênero tem sido empregado pelas mais diversas áreas do conhecimento e tem se constituído em categoria de análise complexa devido, sobretudo, a sua polissemia. A este conceito são atribuídos sentidos e significados diferenciados tanto pelas ciências naturais como pelas sociais. “Assim, antropólogos, sociólogos, psicólogos, cientistas políticos foram dando cores diferentes ao conceito, conforme a bagagem conceitual específica que suas disciplinas traziam” (SIMIÃO *apud* AZEVEDO, 2008, p. 1). Somente nos últimos tempos “as feministas começaram a utilizar a palavra ‘gênero’ mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1995, p. 72).

A categoria gênero começa a ser incorporada e utilizada nos anos 1980, pelos movimentos feministas americanos e ingleses, para questionar as relações desiguais entre homens e mulheres, materializadas em discriminação, subordinação, opressão e dominação das mulheres. Simone de Beauvoir é considerada a precursora do uso do termo gênero, fato depreendido da ideia que subjaz a sua mais célebre citação: “*on ne nait pas femme, on le devient*” (ninguém nasce mulher, torna-se mulher), constante na sua mais famosa obra, “O segundo sexo”, publicada em 1949. Conforme afirma Heleieth Saffioti: “Creio que aí reside à manifestação primeira do conceito de gênero. Ou seja, é preciso aprender a ser mulher, uma vez que o feminino não é dado pela biologia, ou mais simplesmente pela anatomia, e sim construído pela sociedade” (SAFFIOTI, 1999, p.160).

É tão só com os estudos de Joan Wallach Scott que o termo gênero passa a ser efetivamente utilizado como uma categoria analítica sobre as desigualdades nas relações sociais entre homens e mulheres. Particularmente no nosso país, essa compreensão começa a tomar corpo a partir de 1990, com a publicação pela revista Educação & realidade da tradução do artigo “Gênero, uma categoria útil de análise histórica”, de autoria de SCOTT.

A categoria gênero surge então em substituição ao conceito de sexo no sentido estritamente biológico, o qual se refere aos caracteres anatômicos e ao funcionamento fisiológico dos seres vivos, dentre os quais os humanos; nestes, algumas características são especificamente femininas, portanto, distintas das masculinas. O gênero não nega essas

diferenças entre os sexos, entretanto a diferença sexual anatômica não pode mais ser refletida sem se considerar que são as elaborações socioculturais que produzem as desigualdades de gênero. “A diferença biológica é apenas o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher” (LOURO e BRAGA *apud* RIBEIRO, 2013, p. 3). Assim sendo, o conceito de sexo está relacionado ao aparato biológico, e o de gênero diz respeito a uma construção sócio-histórica do que vem a ser feminino e masculino (*idem, ibidem*).

Portanto, as diferenças anatômicas entre os seres vivos da espécie humana não pode continuar justificando as desigualdades entre homens e mulheres. As desigualdades são sócio-históricas e culturalmente construídas, e estão permeadas por relações de poder, nas quais “mulheres, negros e indígenas são sub-representado(a)s no espaço escolar, seja no currículo escolar, nos livros didáticos e, também, no posicionamento do professor na sala de aula” (RIBEIRO, 2013, p. 6). Daí decorre todo um processo de desigualdade no usufruto dos bens materiais, culturais e simbólicos e na ocupação dos espaços de poder e decisão.

Oportuno se faz evidenciar que “não se pode admitir um poder masculino absoluto” (SAFFIOTI, 1999, p. 147), porquanto o “contingente feminino participa da estrutura de poder, desfrutando ora mais, ora menos, da capacidade de impor sua vontade. Obviamente, isto não ocorre de forma homogênea para todas as mulheres, pois este efetivo é bastante diferenciado” (*idem, ibidem*).

Entretanto, não se pode perder de vista que as relações de poder entre homens e mulheres, travadas no processo de organização do mundo social, se dão quase sempre de modo assimétrico; os espaços sociais de poder são ocupados absolutamente de modo desigual, “evidenciando-se assim a ordem cósmica androcêntrica” (BOURDIEU *apud* COSTA, 2011, p. 3). As mulheres têm sido historicamente excluídas e/ou ocupado os postos de trabalho de menor remuneração e mais desvalorizados socialmente. Desse modo, “as expressões do feminino têm sido historicamente inferiorizadas, alargando o campo de subordinação a vários atores sociais que se associam à marca do feminino, tais como *gays*, *travestis* e *transexuais*, além de *lésbicas*” (LIONÇO e DINIZ, 2009, p. 10).

A mudança de postura do Estado brasileiro no que se refere às demandas feministas e LGBT relacionadas às questões das relações de gênero, da sexualidade e da diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos, pode ser identificada – ainda que minimamente – no currículo educacional brasileiro a partir do final da década de 1980. Na Constituição

Brasileira de 1988, art. 1º que o Estado Democrático de Direito tem como fundamentos: [...] II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana. O art. 3º, inciso IV, estabelece como objetivo maior do Estado brasileiro “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. No art. 4º, inciso II, consta que um dos princípios da República Federativa do Brasil que regem suas relações internacionais é a prevalência dos direitos humanos.

Posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, documentos que definiram as diretrizes pedagógicas para o ensino fundamental e médio, lançados pelo Governo Federal no ano de 1997, definiram seis temáticas como temas transversais, dentre estas a temática Orientação Sexual. Seus conteúdos são segmentados em três importantes eixos: i) corpo: matriz da sexualidade, ii) relações de gênero e iii) prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS.

É inegável que os PCN representaram um significativo avanço ante a educação sexual até então desenvolvida no espaço da sala de aula. Entretanto, as práticas curriculares escolares que tratam das questões da sexualidade tendo como referencial os mencionados documentos têm primado por uma educação sexual na perspectiva da reprodução da espécie humana, da prevenção da gravidez na adolescência e das doenças sexualmente transmissíveis: DST/HIV/AIDS. Não ocorre assim a perspectivação de uma educação sexual orientada também para a realização saudável e responsável da afetividade, dos desejos e dos prazeres.

Neste contexto, “a sexualidade que ‘entra’ na escola parece estar sitiada unicamente pela doença, pela violência e pela morte” (LOURO, 2000, p. 55). Ademais, ao abordar a sexualidade unicamente na perspectiva da reprodução da espécie, a escola restringe a sexualidade humana a uma única faixa etária da população, negando a sexualidade como uma dimensão bela e fundamental da vida humana inerente a todo ciclo vital. Isso implica a afirmação tão somente da modalidade sexual genital (jovem, adulta), em detrimento da existência das múltiplas modalidades de sexualidade, como a pré-genital (sexualidade infantil), idosa, das pessoas com deficiência e das pessoas LGBT em sua beleza e singularidade.

A despeito de a sexualidade se constituir numa dimensão do humano de grande relevância para o desenvolvimento da personalidade e para realização do ser social no sentido

biopsíquico e sociocultural, presente em todos os estágios da nossa existência, ainda é vista pelas instâncias educativas como algo a ser reprimido, segredado, ignorado ou negado.

Vale salientar que a perspectiva de uma sexualidade centrada na reprodução biológica e voltada exclusivamente às demandas heterossexuais legitima tão somente o arquétipo de família hegemônico do casal heterossexual, estabelecendo “a compulsoriedade da heterossexualidade. Essa exigência normativa tem como efeito a desqualificação de outros modos de viver a sexualidade, gerando a prática discriminatória homofóbica” (LIONÇO e DINIZ, 2009, p. 11).

Desse modo, a escola artificializa a complexidade e a amplitude das relações sociais, negando a realidade familiar plural das nossas crianças, jovens, adulto(a)s e idoso(a)s. Realidades estas que têm apresentado uma diversidade de possibilidades de configurações familiares, bem como uma pluralidade de formas de conjugalidades que, tal como a forma hegemônica heterossexual, envolve laços de afetividade, realização emocional e reciprocidade de convivência, elementos constitutivos de subjetividades e identidades diversas, a exigir uma educação inclusiva pautada pelos princípios dos direitos humanos. Conforme salienta Jimena Furlani:

Numa educação sexual que busca problematizar a exclusão de diferentes identidades, é preciso incluir na discussão outras formas familiares, mesmo que elas não apareçam espontaneamente na fala das crianças. Por exemplo, mencionar as famílias onde a(o) “chefe” – ou pessoa de referência – não é um homem; famílias com mulheres (e/ou homens) solteiras(os) com filhos(as); famílias com filhas(os) agregadas(os) de diferentes casamentos; famílias com filhos(as) adotados(as); famílias constituídas por mulheres ou homens homossexuais com filhos(as) legítimos(as) ou filhos(as) adotados(as); famílias onde os avôs e as avós moram juntos, etc. (FURLANI, 2011, p. 26).

Portanto, a reconfiguração das famílias contemporâneas deve ser respeitosamente reconhecida e valorizada por práticas curriculares escolares que prezem pela inclusão, pela igualdade das relações sociais e pela construção de uma cultura de direitos humanos. Nosso(a)s educadore(a)s não podem continuar considerando as configurações familiares cuja

referência é feminina, assim como as famílias com outros referenciais que não estão de acordo com a convencional, como “famílias desestruturadas”².

A realidade do Estado de Alagoas, cujo *ethos* é pautado pela ordem patriarcal androfalocêntrica, pela lógica do machismo, pela misoginia e pelas práticas sexistas e homofóbicas, materializada em diversas tipificações de violência, principalmente contra as mulheres, a população negra e a população LGBT. Já a sociedade brasileira é historicamente marcada tanto pela riqueza de sua multiculturalidade quanto pela sua beleza pluriétnica, ou seja, pela sua diversidade humana e cultural. Isso requer tratar das diversidades humanas e culturais no currículo escolar na perspectiva do respeito aos direitos humanos.

Entretanto, isso não é tão simples assim, pois somos também – nunca é demais lembrar – o país patriarcal da casa-grande e da senzala, com tudo o que esta metáfora de Gilberto Freire pode representar de preconceito e discriminação, fobias, exclusão, violência e barbárie. Situação esta distante ainda de ser superada. Torna-se evidente a ausência e/ou insuficiência e limitação³ da abordagem das referidas temáticas nas práticas curriculares das escolas da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Isso revela as dificuldades do(a)s professore(a)s quanto ao trabalho político-pedagógico para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade, numa perspectiva que supere a abordagem puramente essencialista ou biologicista⁴. Vale ressaltar que esta não é uma realidade localizada, restrita às (aos) professore(a)s que atuam na SEMED, e sim uma realidade do âmbito nacional. Nessa direção, Guacira Lopes Louro assinala que:

[...] há em tudo isto um clima de medo [...] **São evidentes as dificuldades de educadoras e educadores**, em associar a sexualidade ao prazer e à vida. Parece mais fácil exercer uma função de sentinela, sempre atenta à ameaça dos perigos, dos abusos e dos problemas. São os possíveis riscos e danos que fornecem a pauta para as aulas de educação sexual (LOURO, 2000, p. 55, grifos nossos).

² Conforme revela o discurso de uma professora em um dos encontros de formação do Programa Nacional de Alfabetização na Idade certa – PNAIC, ano 2013. A referida professora manifesta a alegria com o sucesso escolar de um aluno da rede pública de ensino que conseguiu o segundo lugar no vestibular do curso de matemática em nosso estado. Ela é enfática ao afirmar: “Incrível o que este menino conseguiu, ainda mais porque ele vem de uma família desestruturada, os pais são separados há quase dez anos” (informação verbal).

³ O currículo desenvolvido nas instituições de ensino do município de Maceió ainda é eminentemente heteronormativo.

⁴ Chamamos de concepções essencialistas ou biologicistas sobre gênero e sexualidade as afirmações, ou teorias, que destacam os aspectos biológicos como verdadeiros responsáveis pelo gênero e pela sexualidade, excluindo, ou minimizando, as questões socioculturais (GDE, 2009, p. 51).

As dificuldades do(a) professor(a) no que se refere ao trabalho pedagógico com as temáticas gênero, sexualidade e diversidade sexual são reveladas na forma como ele(a)s se comportam em face de algumas situações que envolvam as temáticas, bem como ante as manifestações da sexualidade do(a) aluno(a)⁵: Conforme podemos identificar nos registros abaixo elencados:

- Em um evento sobre gênero e sexualidade nas práticas curriculares para professore(a)s da educação básica que atuam na SEMED e na rede estadual de ensino, organizado pelo SINTEAL, a palestrante apresentou imagens que expressavam sexualidades não consideradas devidamente nas/pelas práticas curriculares escolares: sexualidade infantil, idosa, feminina, das pessoas com deficiências e das pessoas que constituem a população LGBT. No final da apresentação, um professor foi incisivo ao afirmar que levar aquela discussão para a sala de aula “era levar a promiscuidade, a prostituição e a vulgaridade” (informação verbal).
- Uma professora de sala de recurso de uma determinada unidade escolar da SEMED relata que a professora da disciplina de Ciências Naturais, com orientação religiosa evangélica, paga a outra professora para ministrar as aulas sobre o aparelho reprodutor humano, alegando que o conteúdo lhe causa muito desconforto (informação verbal).
- Nos encontros de formação de coordenadore(a)s da SEMED, as coordenadoras afirmaram que o(a)s professore(a)s reconhecem a importância e a necessidade da abordagem das referidas temáticas na sala de aula, no entanto, manifestam grande dificuldade para realizar essa tarefa. Dificuldade essa evidenciada na resistência para realizar o trabalho, utilizando como justificativa a possibilidade da reprovação dos pais e mães do(a)s aluno(a)s. É o que confirma a fala de uma professora: “Se os pais vierem para cima de nós, nós os mandamos para cima de você” (informação verbal).
- Segundo relato das professoras, algumas crianças do sexo masculino têm demonstrado preferência pelas fantasias de princesas (como Branca de Neve) e não de super-heróis, como seria o esperado. Outras crianças, também do sexo masculino, preferem brincar de bonecas a brincar de carrinhos. Um menino quer usar a tiara de sua coleguinha. Atitudes consideradas naturais ao processo de construção do gênero masculino e feminino, no qual os papéis sociais vão sendo definidos. No entanto nosso(a)s professore(a)s atribuem a essas formas de comportamentos dessas crianças outra conotação, deixando-o(a)s apreensivo(a)s. Para ele(a)s essas crianças estão se encaminhando para a homossexualidade (informação verbal).
- Segundo uma professora seu aluno do segundo ano, senta e fala de um jeito não apropriado para um menino, ele possui modos efeminados de tal modo que chama a atenção das outras crianças e quando esse aluno começa a falar qualquer coisa na sala

⁵ Soropositivo, racismo, sexismo, misoginia, deficiência, classe social, DST/HIV/AIDS, relatos de professore(a)s e gestore(a)s revelam o quanto essas questões têm produzido situações de “saías-justas” ao corpo docente.

de aula, as outras crianças gritam logo: tia manda esse menino ser homem (informação verbal).

- Conforme os relatos de uma determinada escola, uma criança do sexo masculino do primeiro ano, gosta de pintar as unhas, usar botas engraxadinhas e cruzar as pernas quando senta. Além de apresentar modos delicados e seu jeito de ser deixou uma das professoras de sala de aula formal tão desconfortável ela solicitou a professora a outra professora da sala de recurso: leva ele para a sala de recurso para concertar o andar (informação verbal).

Diante desses relatos, faz-se necessário um trabalho conjunto entre gestore(a)s e professor(a)s, no sentido de superar as dificuldades apresentadas pelo corpo docente no trato com as temáticas sexualidade, equidade de gênero, diversidade sexual e outras. Afinal, a instituição escolar, “[...] por seus propósitos, pela obrigatoriedade legal e por abrigar distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural etc.), torna-se responsável [...] por construir caminhos para a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias” (GDE, 2009, p. 163). Deve-se levar em conta que “Educar para a valorização da diversidade não é [...] tarefa apenas daqueles/as que fazem parte do cotidiano da escola; é responsabilidade de toda a sociedade e do Estado”. Cabe a todos, portanto, assumir suas responsabilidades (idem, *ibidem*).

Nesse contexto, deve haver todo um compromisso coletivo para que o espaço da escola constitua um lugar de respeito e valorização à diversidade, num processo educativo em que as diferenças sejam vistas e assumidas como riqueza, e não mais transformadas em desigualdades ultrajantes que ferem e desrespeitam a dignidade humana.

Ordenamento jurídico indutor de políticas públicas educacionais: a tensão entre Estado e movimentos sociais produzindo relevantes conquistas

O Estado brasileiro tem tratado a educação em direitos humanos como um instrumento imprescindível ao processo de prevenção e enfrentamento a todas as formas de preconceito e discriminação que ocorrem ou possam vir a ocorrer no espaço escolar. Os princípios dos direitos humanos são constitutivos das políticas de redução das desigualdades de oportunidades educacionais. Nesta perspectiva, o Estado tem planejado, orientado, coordenado e efetivado políticas, programas e ações de educação promotora dos direitos

humanos. É o que evidenciam os documentos de referência das ações e projetos atinentes às referidas temáticas:

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), em seu art. 2º: a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, art. 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu art. 18: É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor; art. 70: É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente; art. 131: O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei;
- Programa Nacional de Direitos Humanos II (de 2002)⁶;
- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PLEDH (2006);
- Programa Brasil sem Homofobia (2004), de combate à violência e à discriminação contra a população LGBT;
- Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – PNPM, apresentado à sociedade em 2004, com princípios, diretrizes e ações a serem implementados pelo poder público para promover a equidade e autonomia de gênero;
- Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT PNLGBT, cujo lançamento ocorreu em 2009, com diretrizes e ações a serem efetivadas pelo poder público para garantir a igualdade de direitos e a cidadania LGBT;
- Programa Gênero e diversidade nas escolas – GDE. Trata-se de um curso de formação continuada para professore(a)s da educação básica, na modalidade EAD, com as temáticas de gênero, relações étnico-raciais e orientação sexual, ofertado desde 2007 e outros.

Essas políticas são fruto do processo de transformação social, viabilizadas inicialmente pela promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja efetivação tem se dado por meio das

⁶ O PNEDH II foi elaborado pelo Ministério da Justiça (Secretaria de Estado de Direitos Humanos) em 2002, como atualização do Programa Nacional de Direitos Humanos adotado pelo governo brasileiro em 1996.

lutas política travadas permanentemente pelos movimentos sociais, especialmente o movimento feminista e o movimento LGBT.

Histórico do Núcleo de Estudos da Diversidade Sexual na Escola – NUDISE

Ainda na perspectiva da efetivação de ações, projetos e programas voltados à garantia dos direitos humanos e da cidadania LGBT, respeitando a diversidade sexual e de gênero no âmbito escolar, a Secretaria Municipal de Educação – SEMED instituiu o Núcleo de Estudos da Diversidade sexual na escola – NUDISE. Isso se deu mediante a portaria nº 9, de 10 de maio de 2010, publicada no Diário Oficial do Município em 12 de maio de 2010, assinada pelo então secretário Thomaz Beltrão. O referido Núcleo foi criado para atender às reivindicações dos movimentos sociais de lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT do nosso município, para tratar da inclusão dessa categoria que ao longo do processo histórico fora excluída dos espaços escolares e relegada à marginalidade pela sociedade patriarcal androfalocêntrica, racista e homofóbica. O atendimento às mencionadas reivindicações acha-se em conformidade com as políticas de inclusão, direitos humanos e cidadania LGBT, elaboradas pelo governo federal através do Programa Brasil sem Homofobia⁷.

No entanto, em nossos contatos com o(a)s profissionais da educação que atuam nas escolas da SEMED, nos momentos de formação continuada, palestras e oficinas com a temática diversidade sexual e identidade de gênero, abordando exclusivamente a população LGBT, percebemos a necessidade de ampliar o olhar tanto no que se refere à população atendida como em relação às temáticas trabalhadas.

Para atender à demanda identificada na referida escuta, passamos a discutir também a igualdade das relações de gênero e sexualidade, enfocando as sexualidades ainda não devidamente consideradas nas práticas curriculares: infantil e adolescente, feminina, idosa, de pessoas com deficiência e das pessoas LGBT, as reconfigurações familiares da contemporaneidade e a problemática da violência sexual contra a população infantil e adolescente. Esta, segundo relatos do(a)s educadore(a)s, tem sido identificada desde o

⁷ Programa Brasil sem Homofobia é o programa interministerial que foca nas políticas voltadas para a cidadania LGBT.

berçário, a exemplo de um bebê do sexo feminino vítima de abuso sexual aos dois anos e quatro meses de idade.

Dessa forma, “a educação sexual tem sido chamada a considerar e a refletir sobre um problema social: os casos em que a criança e jovens são vítimas de abuso, sexual e/ou pedofilia” (FURLANI, 2011, p. 92). É sabido que as ações educativas relacionadas à sexualidade, sobretudo aquelas que discutem o corpo humano, voltadas ao desenvolvimento da autonomia pessoal e corporal, “podem ajudar as crianças a identificar o momento em que a pessoa adulta ‘ultrapassa’ os limites de sua intimidade, causando-lhes constrangimentos” (idem, ibidem). Nesta perspectiva, “o trabalho com a educação sexual deve produzir um efeito encorajador no universo infantil/adolescente, para que elas (as crianças), no caso de experienciar algum tipo de violência sexual, sintam-se seguras para procurar apoio e denunciar o(a) abusador(a)” (idem, ibidem).

O referido Núcleo desenvolveu junto com o Centro de Atenção Integrada à Criança ao Adolescente – CAICA o projeto “Crianças e adolescentes em situação de abuso e exploração sexual: desvelando vozes silenciadas, quebrando o ciclo de violência”. Este tem como objetivo geral entender a problemática da violência sexual à população infantojuvenil – sua gênese histórica, causas e consequências –, enquanto conhecimento imprescindível ao engajamento necessário a luta de enfrentamento a este tipo de violência.

Segundo as pesquisas⁸ e as manchetes dos jornais em nosso Estado, a violência sexual, particularmente contra a população infanto-juvenil feminina, é muito preocupante. Constitui uma prática hedionda, a exemplo dos leilões de garotas púberes virgens promovidos por autoridades masculinas alagoanas de *status* social e poder elevado, que tinham a obrigação de proteger e promover seus direitos humanos, jamais de violá-los. As pesquisas revelam também que o abuso sexual contra crianças e adolescentes, de modo geral, é praticado por referências masculinas “acima de quaisquer suspeitas”, como pais, padrastos, avós e outros sujeitos.

Dada a sua ação significativa para a construção de novas práticas curriculares, o NUDISE tem desenvolvido um trabalho de formação continuada, considerado pelo(a)s educadore(a)s

⁸ Epidemiologia do abuso sexual em crianças e adolescentes no estado de Alagoas, realizada pela Faculdade de Ciências Humanas/FCH do Curso de Psicologia do Centro de Estudos Superiores de Maceió (CESMAC), coordenada pelo Doutor em Gestão do Comportamento do Curso de Psicologia da mencionada instituição, Liércio Pinheiro de Araújo.

da SEMED como relevante, como atestam as falas desse(a)s educadore(a)s nos momentos e espaços de formação. Trabalho este realizado a partir das falas, dificuldades e angústias trazidas pelo(a)s profissionais que participam desses momentos. Além disso, a relevância da ação formativa/educativa realizada pelo NUDISE foi reconhecida pelo X Colóquio sobre questões Curriculares & VI Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo: desafios contemporâneos no campo do currículo, ao aprovar a proposta de minicurso “Currículo, diversidade sexual e subjetividade: rompendo os preconceitos, recompondo outros cenários” e o artigo “Currículo, Gênero e Subjetividade: breves considerações sobre a secundarização do corpo feminino”, ambos apresentados pelo NUDISE.

O NUDISE vem ocupando diferentes espaços, representando a SEMED nos momentos de formação e formulação de políticas. Destaca-se no cenário nacional com assento no Fórum Nacional de Gestoras e Gestores Estaduais e Municipais de Políticas para população de Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Travestis e Transexuais – FONGES/LGBT, participando da elaboração do atual Plano Municipal de Direitos Humanos e Cidadania LGBT, elaborou a resolução municipal sobre o uso do nome social⁹ – que ora se encontra em versão preliminar, aguardando a aprovação do Conselho Municipal de Educação – para aluno(a)s lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis ou transexuais, nos registros internos da escola.

Por entender que as práticas curriculares escolares precisam avançar para além da perspectiva monocultural, heteronormativa, androfalocêntrica, patriarcal e sexista, em conformidade com o ordenamento jurídico educacional, os diversos parâmetros normativos nacionais e os tratados e acordos internacionais defensores e promotores dos Direitos Humanos, dos quais o Brasil é signatário, o NUDISE, o Núcleo de Estudo da Diversidade Étnico Racial – NEDER e o Centro de Atenção Integrada a Criança e ao Adolescente – CAICA estão realizando uma pesquisa em 30% das unidades escolares da SEMED, objetivando identificar se e como estão sendo trabalhadas as leis nº 11.645/8, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e indígena no currículo da educação básica, e nº 11.525/7, que estabelece a inserção obrigatória dos conteúdos do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA no currículo do ensino fundamental, além das

⁹ Os nomes pelos quais o(a)s aluno(a)s LGBT se identificam e são identificado(a)s socialmente no espaço escolar.

temáticas: sexualidade, relações de gênero e diversidade sexual, e outras ações e projetos que objetivam o enfrentamento de racismo, sexismo e homofobia.

Considerações finais

Concluimos que a despeito do Estado brasileiro, tensionado pelos movimentos sociais, ter, em maior ou menor medida, inserido as demandas relacionadas às temáticas sexualidade, relações de gênero e diversidade sexual em sua agenda política, são perceptíveis as dificuldades apresentadas pelo(a)s professore(a)s quando o trabalho político-pedagógico envolve as referidas temáticas. Por conseguinte, sua abordagem não tem conseguido ir além da biologicista, evidenciando assim um currículo heteronormativo favorecedor da ordem patriarcal e a da permanência de uma cultura androfalocêntrica, machista, misóginas, sexista e homofóbica.

Faz-se necessário, portanto, um esforço conjunto entre o Estado gestore(a)s, educadore(a)s e sociedade para superar essas problemáticas.

Neste contexto, é imprescindível que o recorte de gênero, de sexualidade e de diversidade sexual, seja devidamente considerado no processo, para serem apropriadamente absorvidos pelas práticas curriculares escolares. Estas, por sua vez, devem avançar para além da cultura androfalocêntrica e da ideologia patriarcal. Somente assim, os direitos humanos e a cidadania das mulheres e da população LGBT serão respeitados em sua inteireza.

REFERENCIAS

ARAÚJO Liércio Pinheiro de. **Epidemiologia do abuso sexual em crianças e adolescentes**. Disponível em www.mulherecidadania.al.gov.br/.../. Acesso em 12 de março 2016.

AZEVEDO, Luciano Taveira de. **Uma análise das relações de gênero na obra a hora da estrela de Clarice Lispector**. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.08 - 1º Semestre de 2008ISSN 1807-5193. Disponível em: <http://www.letramagna.com/horadaestrela.pdf>. Acesso em: 06 de janeiro de 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial. Brasília, 1996.

_____, Lei 11.645/08, de 10 março de 2008. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes**

e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Diário Oficial. Brasília, 2008.

_____, Lei 11.525/07, de 25 de setembro de 2007. Acrescenta § 5o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Diário Oficial. Brasília, 2007.

_____, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

_____, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB1/2000** - Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais** – Brasília: MEC/SEE. 2001.

_____, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos: primeiro segmento do ensino fundamental**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC, 2002.

_____, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Direito à verdade e à memória: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

_____, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. HENRIQUES, Ricardo; BRANDT Maria Elisa Almeida; JUNQUEIRA, Rogério Diniz; CHAMUSCA, Adelaide (Orgs). Caderno 5- Brasília, 2007.

_____, **Plano Nacional de Promoção da Cidadania LGBT** Disponível em: portal.mj.gov.br/sedh/homofobia/planoigbt.pdf. Acesso em 18 de novembro de 2012.

_____, **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Disponível em: www.observatoriodegenero.gov.br/.../politicas.../II%20PNPM%20. Acesso em 16 de novembro de 2015.

_____, **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em 16 de novembro de 2015.

_____, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

COSTA, Dalva de Oliveira. **O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

FURLANI, Jimena. Conhecer os vários modelos de família (explicitando as muitas formas de conjugalidade – os laços afetivos e a convivência mútua). In **Educação Sexual na sala de**

aula: relações de gênero, orientação sexual e igualmente étnicorracial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros?** In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (Orgs). Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio / Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009.

LOURO, Guacira L. **Currículo, gênero e sexualidade.** Porto: Editora Porto, 2000.

_____. **Um corpo estranho:** ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACEIÓ, Secretaria Municipal de Educação. **Portaria 9.** Diário Oficial do Município de Maceió, 2010.

PEREIRA, Maria Elisabete *et al.* **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: SPM, 2009.

RIBEIRO Getúlio. **Relações Interculturais na Diversidade.** Disponível em: <http://pos.ead.ufal.br/mod/resource/view.php?id=1358>. Acesso em 22 de outubro de 2013.

SCOTT, Joan. **Gênero:** uma categoria útil para a análise histórica. Educação e Realidade, 1995. Disponível em: www.4shared.com/.../joan_Scott_-_Gnero_uma_categoria.htm - Acesso em 10 de setembro de 2010.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Primórdios do conceito de gênero.** Disponível em Cadernos Pagu, 1999 -ifch.unicamp.br. Acesso em 24 de Janeiro de 2014.