

Diversidade sexual e de gênero no currículo escolar e na formação docente: desafios e práticas de respeito

João Tomaz dos Santos Neto

Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-8946-7333>

joaotomaz1994@gmail.com

Introdução

Falar sobre diversidade sexual e de gênero é buscar compreender a variedade e a convivência de ideias, características e elementos de ordem subjetiva que compõem a construção plural dos aspectos relacionados ao gênero e à sexualidade dos indivíduos. Segundo Aranha (2011, p. 55), “diversidade relaciona-se com a diferença, mas, nada tem a ver com classificações quanto à inferioridade ou superioridade de um grupo sobre o outro”. Nessa perspectiva, a escola pode ser entendida como um centro multicultural que agrega diversas culturas, como a gestão, o professor, a comunidade escolar e, principalmente, os alunos. Conseqüentemente, o conjunto de pessoas que constitui o

espaço escolar o torna pluricultural e, a partir disso, é possível construir diversas identidades, gêneros, sexualidades e personalidades etc. (CANDAUI, 2008, p. 34).

Candau (2008, p. 27-28) aponta para a necessidade do “rompimento com o chamado daltonismo cultural e do reconhecimento do arco-íris das culturas”, dito de outra forma, deve-se desfazer a percepção da escola como centro de uma única cultura e entendê-la como um espaço de crítica e de agregação de diferentes culturas. Portanto, reconhecer a escola enquanto arco-íris é pôr luz às diferenças, é pensar nas práticas educativas a partir do acolhimento e da compreensão da diversidade inerente aos atores sociais que integram o ambiente escolar.

A diversidade sexual e de gênero pode ser entendida como a forma pela qual as pessoas orientam seus desejos e fantasias íntimo-sexuais (sexualidade) e a forma como se identificam em relação ao seu próprio gênero (identidade de gênero), comumente conhecido como masculino e feminino, mas que inclui outros desdobramentos, como pessoas que não se identificam com um único gênero ou com nenhum gênero. Tanto a sexualidade quanto as questões de gênero são um campo vasto de perguntas e algumas respostas, posto que, enquanto a sociedade avança, novas visões e formas de ser no mundo vão sendo descobertas, haja vista ser um aspecto que lida diretamente com a subjetividade das pessoas e esta é ampla, complexa e basilarmente plural. Este entendimento permite perceber que o ambiente escolar é permeado pela sexualidade e pelo gênero e, assim sendo, deve favorecer a reflexão e os estudos sobre suas várias dimensões, de modo a impedir quaisquer violências motivadas por estigmas, discriminações, opressões e preconceitos contra a diversidade (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1539).

Na escola, o currículo é a diretriz fundante das práticas de ensino adotadas pelos docentes e pela gestão escolar, pois nele estão descritos as finalidades e os objetivos visados, ele também elucida sobre a organização, os conteúdos, as avaliações e os métodos de ensino-aprendizagem. Já a formação docente é um percurso amplo e que nunca cessa, desde aquele curso que os professores realizam de maneira autônoma, a uma segunda graduação ou pós-graduação, até as formações institucionalizadas que antecedem o período letivo, ou seja, tudo que compõe o processo formativo docente é parte do trajeto de formação, que normalmente busca instrumentalizar, informar e apontar caminhos entre a didática e o conteúdo na prática docente (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 27).

Vale ressaltar que o Brasil ainda sente os impactos da colonização e de uma visão eurocentrista, que reverbera nas relações sociais e conseqüentemente no ensino, desafiando ainda mais as discussões de gênero e sexualidade, especialmente quanto à formação docente e ao currículo escolar, que muitas vezes são negligenciados e retroalimentam um sistema opressivo contra a diversidade no ambiente escolar (SILVA; MEIRELES, 2017, p. 8). Nesse contexto, a problemática da educação escolar abrange diferentes dimensões, a saber: “a qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, relações com a comunidade, função social da escola, violência, processos de avaliação, formação de professores/as, entre outras” (CANDAU, 2008, p. 11). Com isso, parece consensual entre os pesquisadores da educação a necessidade de rever e reinventar a educação, pensando-a como um instrumento significativo de transformação sociopolítico e cultural.

À vista disso, cabe dizer que há um documento que norteia a educação básica brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém o instrumento centra os temas em alguns componentes curri-

culares e torna ínfimas as discussões de tópicos como gênero e sexualidade nas formações de professores. Por isso, faz-se necessário um estudo como este, que, a partir de uma abordagem qualitativa de análise bibliográfica integrativa, busca elucidar sobre os aspectos investigados (OLIVEIRA, 2014) com o intuito de ampliar discussões e possibilitar reflexões diante de alguns caminhos acerca da diversidade sexual e de gênero na escola.

A formação de professores para a diversidade sexual e de gênero

A formação docente consiste num processo contínuo de construção de conhecimento e de treinamento das habilidades teórico-práticas de um professor. Tardif e Lessard (2012, p. 276) elucidam sobre o entendimento da docência enquanto profissão, concebendo-a como toda e qualquer atividade humana, para tanto, precisa ter reconhecimento e ser entendida como uma categoria profissional, com desafios que vão desde a formação, até a prática e a profissionalização docente. De modo geral, a perspectiva da organização do trabalho docente, dos objetivos da formação, dos objetos, das tecnologias, dos aspectos emocionais e das condições de trabalho influenciam o processo de formação de professores (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 279).

Portanto, o desafio da formação docente para o avanço profissional e o aprimoramento educacional é constante. Conforme o parecer 09/2001 sobre a reforma das licenciaturas, do Conselho Nacional de Educação (CNE), “apesar da democratização do acesso à educação básica ter avançado enormemente em nosso país, há problemas sérios a serem superados na aprendizagem dos alunos”, principalmente em questões relacionadas ao acesso ao conhecimento de qualidade, à

produção de conhecimento, à inclusão, à compreensão e ao respeito sob os aspectos da diversidade cultural e humana. Desse modo, somente quando se sobrepujar tais dificuldades que se poderá conceber/oferecer uma educação qualificada (ARANHA, 2011, p. 57).

Ao atrelar os aspectos referentes à diversidade sexual e de gênero na formação docente, faz-se necessário, inicialmente, elucidar alguns conceitos. Diversidade, por exemplo, diz respeito a variedade, pluralidade e diferença. Ao olhar para os aspectos sociais, percebe-se quão diversa é a sociedade, poucas coisas são iguais, o que realmente a compõe são elementos diversos, seja por meio da cultura, religião, arte, linguagem, sexualidade, gênero, entre outros fatores. Assim, nota-se a importância de a temática da diversidade ser explorada diante das relações humanas, especialmente as escolares (COSTA, 2018).

Em relação ao gênero, pode-se entendê-lo como um conceito que foi formulado a partir das discussões, lutas e reflexões que advém do movimento feminista, que pontuou distinções entre sexualidade e identidade de gênero. Uma das pesquisadoras célebres da temática é Simone de Beauvoir (1980), que diz que “ninguém nasce mulher, torna-se”, afirmação que amplia as questões de gênero para aspectos socioculturais e que podem ser entendidos como construções sociais. Com isso, não há uma negação total dos aspectos biológicos dos corpos, porém compreende-se que os aspectos sociais impactam grandemente na construção do gênero de uma pessoa, homens, mulheres, pessoas não binárias, agêneros, gênero fluído, entre outras formas de identificação de gênero, que são produtos da realidade social e não resultado unicamente da anatomia do corpo humano (PARANÁ, 2010, p. 8).

Entretanto, a expressão identidade de gênero foi utilizada primeiramente no campo médico-psiquiátrico para designar os “transtornos

de identidade de gênero”, isto é, clinicamente, pessoas que não se identificavam com seu órgão genital de nascença, tinham um transtorno de identidade. Contudo, com o passar dos tempos, através de estudos e descobertas científicas, percebeu-se que a identidade de gênero não é um transtorno e sim corresponde à experiência subjetiva de como cada pessoa se entende e se identifica, passando a se apresentar socialmente com esse gênero, que pode ou não corresponder ao sexo do nascimento. Nesse sentido, a identidade de gênero “é composta e definida por relações sociais e moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. Os sujeitos têm identidades plurais, múltiplas, identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem até ser contraditórias” (PARANÁ, 2010, p. 10). Em outras palavras, ela está intimamente ligada à história pessoal de cada sujeito, através da maneira como cada um constrói a sua identidade, partindo de como a pessoa se vê e como quer ser vista socialmente.

Já a sexualidade difere da identidade de gênero, pois se constitui na forma como cada pessoa vive suas relações sexuais, não sendo uma opção ou escolha, mas sim a orientação íntima, a atração afetivo-sexual. Em síntese, corresponde ao posicionamento (nem sempre permanente) da pessoa como homossexual, heterossexual, bissexual, assexual, pansexual, entre várias outras formas de sexualidade (PARANÁ, 2010, p. 11).

A literatura pertinente aponta que as instituições escolares mantêm relações de negação quanto à sexualidade e às questões de gênero, tanto no currículo escolar quanto na formação dos professores, impedindo que esses assuntos adentrem a escola. Entretanto, esses assuntos já estão na escola, mesmo que não sejam abordados de forma construtiva e elucidativa, há muitas intercorrências acerca das questões de gênero e da sexualidade no ambiente escolar. Porém, infeliz-

mente, a gestão e os docentes recorrem à censura das temáticas ou as abordam de maneira médico-higienista, isto é, no sentido de controlar, punir e coagir a conduta sexual e de gênero dos estudantes (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1539).

Com foco em demonstrar o quanto a sexualidade é um assunto pertinente e presente no contexto escolar, Silva e Meireles (2017, p. 56) comentam:

Na escola ocorrem, cotidianamente e em todos os níveis educativos, cenas, eventos, palavras, gestos etc. referentes à sexualidade, é incontestável. O que observamos ainda é que a comunidade educativa, entendida como pais/mães, professores/as, direção, equipe pedagógica, administrativa e funcionários/as acabam provocando, voluntária ou involuntariamente, marcas nos corpos dos/as alunos/as, principalmente em cenas relativas à expressão sexual. Há uma aparente dessexualização no espaço escolar, que não consegue se perpetuar, pois os fatos ocorrem, querendo ou não. A escola acaba disciplinando e escolarizando corpos. Um corpo escolarizado, portanto disciplinado, é treinado no silêncio e também é capaz de ficar sentado por muitas horas, com gestos, ações e palavras treinados para serem comedidos e isentos de sensações mais fortes, como, por exemplo, de quaisquer atributos sexuais.

À vista disso, quando não se dialoga no âmbito escolar sobre os aspectos da sexualidade e de gênero, a ignorância e, sobretudo, a violência são resultados dessa questão. Paulo Freire (1987) aborda o conceito de educação como instrumento de opressão. Segundo o autor, quando a educação assume “o professor detentor de todo conhecimento” e o aluno como “depósito, vasilha”, sendo passivo e receptivo no processo de ensino-aprendizagem, ela torna-se opressora e sem nenhuma possibilidade de escuta ou reinvenção. Nesta visão e prática equivocada da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber, não há construção do conhecimento, não há reinvenção (FREIRE, 1987, p. 58).

Paralelamente, há aspectos que desafiam, de maneira em geral, a formação docente, por exemplo, a problemática educacional de a graduação de professores ser vaga e os componentes curriculares pedagógicos fazerem pouca relação com os componentes específicos, tornando-a insuficiente e superficial (ARANHA, 2011). Além disso, pode-se citar a pouca relação entre teoria e prática, tornando escassa a vivência dos futuros docentes. Outra questão é a relação entre ensino e pesquisa na formação e trabalho docente, transformando o docente em um mero implementador de tarefas, sem capacidade de questionar e avaliar a sua prática, dissociando o professor do pesquisador, como se uma função anulasse a outra. Contudo, pelo contrário, as funções de professor e pesquisador podem acrescentar muito na qualificação e formação desse docente, enriquecendo sua prática pedagógica e, conseqüentemente, fortalecendo a educação.

Aranha (2011, p. 60) pontua que o avanço da educação básica não ocorre apenas com o “aprimoramento da formação docente, mas, também, com o melhoramento das condições materiais e simbólicas de como o trabalho docente é realizado, melhores salários, melhores condições de trabalho, condições dignas de vida”. Ou seja, é necessário repensar a desvalorização do professor enquanto categoria profissional — no imaginário social se concebeu a ideia de que ser professor é algo desprezível em relação a outras profissões — e isso implica uma alteração cultural sobre o ser docente que seja capaz de lhe resgatar a dignidade enquanto profissional.

Figueiró (2006, p. 38) aponta as adversidades da formação docente com foco nas questões de gênero e sexualidade. Segundo a autora, falar sobre essas temáticas no âmbito escolar é romper com uma posição marginalizada que elas ainda ocupam. Geralmente, os temas identidade de gênero e sexualidade não são prioridade na formação

educacional de crianças e jovens, visto que somente são abordados em situações e escolas específicas e por desejo de professores também específicos, o que acaba restringindo o acesso à informação de qualidade. Em algumas escolas públicas, as temáticas são tratadas, mas através de órgãos de saúde que trabalham as questões numa perspectiva moralista e patologizante, desencorajando os jovens a buscar mais sobre o assunto. Ainda, a temática é criticada por uma parcela de docentes, gestores e familiares, o que impede que seja abordado e validado o assunto na escola e nas formações de professores (SILVA; MEIRELES, 2017, p. 58).

Então, como trabalhar questões de gênero e sexualidade na formação docente? Por serem temáticas que geram polêmicas na sociedade em decorrência de crédulos religiosos, questões moralistas e negação de algumas pessoas, é preciso embasá-las cientificamente ao abordá-las na formação de professores e empregar múltiplas linguagens para transmissão das informações, tais como: utilizar imagens, filmes, dramatização, performances de gênero; reler as histórias clássicas infantis, problematizando as representações de gênero e das sexualidades nelas presentes; diferenciar identidade de gênero e sexualidade; abordar questões sobre violência de gênero e LGBTfobias; entender os variados arranjos familiares; falar sobre o machismo e o patriarcado; promover atividades lúdicas e jogos que não reforcem o masculino sobre o feminino; possibilitar reflexões sobre igualdade e equidade de direitos; entre outros aspectos. Nesse sentido, formar docentes, desde o pedagogo até os professores de componentes específicos, sobre a temática da diversidade sexual e de gênero é uma forma de romper com representações e padrões hegemônicos do que é concebido como masculino e feminino, trazendo novos paradigmas e conceitualizações, ampliando as possibilidades de compreensão da vida humana,

auxiliando, assim, no trabalho pedagógico como um lugar de inclusão e respeito (PARANÁ, 2010, p. 65).

Outra ação importante e que impacta o trabalho docente são as discussões periódicas sobre gênero, sexualidade e diversidade sexual com o coletivo da escola. Assim, a partir desses debates, pode-se inserir novas orientações no Projeto Político Pedagógico (PPP) quanto à organização escolar, aos ambientes da escola e às relações de poder e de violência (PARANÁ, 2010, p. 67).

É notável, todavia, que ao longo dos tempos e da história do Brasil houve diversas tentativas de apagar e cercear as questões relacionadas à diversidade de gênero e à sexualidade, isso ocorreu em detrimento da forte influência da religião cristã, das relações de poder e de uma série de fatores políticos e sociais que tornaram a formação de professores praticamente nula nos aspectos da diversidade. Em suma, “a ausência da diversidade, a consagração de determinados temas que ao longo do tempo se tornaram canônicos e, apontam para uma formação racista, homofóbica, misógina, machista” (SILVA; MEIRELES, 2017, p. 10). Ou seja, uma educação desigual e permeada por preconceito e violência, como diria Paulo Freire (1987, p. 145), “se torna mais fácil os opressores terem controle sobre os oprimidos, pois dificultará que estes se comuniquem e quanto mais distante mais fácil de aliená-los e controlá-los”. Assim sendo, o sistema da opressão é retroalimentado constantemente, portanto é preciso esforço para desconstruí-lo.

Não obstante, muitas vezes, os docentes e a comunidade em geral questionam-se sobre o quanto falar acerca da diversidade sexual e de gênero pode influenciar os jovens em suas “escolhas”. Segundo as autoras Araújo, Cruz e Dantas (2018, p. 60), essa afirmativa tem um acerto e um erro, o acerto recai sobre o fato de que, realmente, a sexualidade é instável, subjetiva, não é fixa, e sim complexa e pode se

transformar ao longo da vida. Já o erro ocorre quando se supõe que todas as pessoas são heterossexuais e, depois, por alguma influência, mudam. Ora, se isso fosse verdade, a publicidade, a televisão e os filmes que retratam, majoritariamente, casais heterossexuais, influenciariam pessoas homossexuais e as mudariam sexualmente, portanto se percebe que isso é uma inverdade (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 60).

Isso posto, formar docentes que consigam compreender e dialogar sobre aspectos da diversidade sexual e de gênero é ampliar a capacidade de compreensão humana e de suas subjetividades, possibilitando um processo de ensino-aprendizagem que forme jovens críticos, com autoconhecimento. Ainda, se a finalidade do ensino é pensar no melhor para os estudantes, certamente a discriminação e a exclusão não fazem parte desse objetivo (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 61).

Refletindo sobre o currículo a partir de aspectos da diversidade sexual e de gênero

O currículo pode ser entendido como a diretriz da educação escolar, que tem por base um conjunto de pressupostos, normas, ideias, regras, procedimentos legais e informações que orientarão didático-pedagógicamente o percurso escolar (PARANÁ, 2010). Alguns autores afirmam que “as diretrizes curriculares na maior parte das vezes possuem uma filiação direta com a produção, o controle e a distribuição dos saberes escolarizados, além da vigilância das práticas e procedimentos pedagógicos” (PARANÁ, 2010, p. 16).

Assim sendo, as diretrizes fazem parte das várias atribuições de Secretarias da Educação e do próprio Ministério da Educação na tenta-

tiva de orientar e “melhorar a educação”. Entretanto, estudos críticos e pesquisadores da área apontam para a arbitrariedade e relações de poder estabelecidas nesses processos, resultando em falhas na aplicação das diretrizes e na perpetuação de estigmas, preconceitos e problemas sociais. Conforme postulam as autoras Araújo, Cruz e Dantas (2018, p. 27),

o currículo não é só um conjunto de estratégias bem elaboradas e organizadas, pois se pensarmos em termos mais amplos a “sociedade” tem e constrói expectativas sobre os seus membros, estabelecendo práticas e discursos para classificá-los e aproximá-los dentro de um determinado padrão de comportamento. A escola é uma das vias de construção e manutenção desse projeto.

Isto indica que, ao se pensar nas diretrizes curriculares, é preciso levar em consideração as questões do século XXI, em que o conhecimento não está unicamente nos livros ou no saber dos professores, onde qualquer informação pode ser consultada por meio do toque em uma tela e a qualquer momento, mostrando o quanto as relações de poder e de acesso ao conhecimento mudaram com o passar dos anos. E um dos maiores desafios das diretrizes é tornar a escola um espaço ainda atrativo para crianças e adolescentes, além de buscar estratégias para “transversalizar temáticas tão caras e necessárias para compreensão da sociedade contemporânea” através de todos os componentes curriculares (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 23).

A diversidade é um aspecto inerente ao currículo, haja vista que nele há diferentes formas de aprender e um conjunto de aspectos relacionados às diferenças físicas, psicológicas, culturais, sociais etc. com o objetivo de elucidar sobre a pluralidade de aspectos inerentes à construção humana e que precisam ser aprendidos (COSTA, 2018, p. 18). Afinal, o conteúdo pelo conteúdo perde o sentido se ele não for contextualizado, problematizado e relacionado com a vida dos alu-

nos (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 25). Portanto, o currículo possui sua relevância intelectual e estrutural no processo de ensino-aprendizagem, mas também precisa enfrentar diversos desafios, como as discussões sobre identidade de gênero e sexualidade na matriz curricular.

As diretrizes curriculares podem ser entendidas como territórios de reflexão, de pensamento e de práticas pedagógicas. No entanto, dentro desse processo, quando surgem as narrativas e questões de diversidade, especialmente sobre a identidade de gênero e sexualidade, tornam-se “contra-diretrizes”, visto que representam uma ruptura na lógica normativa de aprendizagem e propõem reformulações na forma de olhar para a identidade e sexualidade de alguém, gerando diversos debates e conflitos (PARANÁ, 2010, p. 19).

A instituição escolar tem se transformado ao longo do século XXI, por vezes sendo conversadora, outras, liberal e/ou revolucionária. Na América Latina, foi a partir dos anos 60 que os movimentos sociais e as lutas feministas tomaram força. Consonantemente, através de questionamentos acerca da educação, introduziram os aspectos da educação sexual enquanto reflexão pedagógica. Porém, com a instauração da Ditadura Militar em 1964, a educação sexual foi totalmente banida de qualquer discussão ou diretriz curricular. Apesar disso, as discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidade seguiram de forma camuflada e ressurgiram de maneira contundente com os movimentos sociais feministas e LGBT+ no período de redemocratização do Brasil. Nesse ínterim, uma das reivindicações era inserir o tema da diversidade nas diretrizes curriculares, tornando-o uma proposta libertadora para as mulheres, gays, lésbicas e corpos dissidentes de uma maneira geral (PARANÁ, 2010, p. 30).

Os primeiros registros sobre propostas de educação sexual nas es-

colas brasileiras baseavam-se em ideias difundidas nos países europeus e estavam atreladas à Medicina, na época com foco em entender o corpo da mulher e a reprodução, sendo denominada de “ciência da diferença”. Buscava-se, com essa ciência, mapear e refletir sobre as questões do corpo feminino, principalmente para delimitar as diferenças biológicas entre masculino e feminino (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 10). Portanto, as questões de gênero e de educação sexual estavam atreladas às discussões médicas que abordavam principalmente aspectos relativos à reprodução e à prevenção de doenças. Consequentemente, quando essas discussões migraram para os espaços escolares, ficaram restritas aos componentes curriculares de Ciências e Biologia, denotando que as questões de diversidade de gênero e sexualidade eram apenas aspectos anatômicos, biológicos e fisiológicos, deixando totalmente de lado questões de ordem subjetiva, psíquica, social e cultural (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 15).

Porém, com o surgimento da epidemia de HIV/AIDS, a educação passou por grandes transformações, especialmente no que tange às discussões sobre gênero e sexualidade no âmbito escolar, pois acreditava-se que um dos instrumentos para combater essa epidemia era a informação e a educação sexual. Assim, a escola, no início dos anos 90, foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o “sexo seguro”, como efeito, inseriu a temática da diversidade no currículo a fim de discutir sobre o contágio HIV/AIDS e outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST’s), bem como a gravidez na adolescência. Contudo, novamente, as temáticas pautaram-se numa visão de problema de saúde.

Foi somente na segunda metade dos anos de 90, no âmbito de um conjunto de reformas educacionais, que o Governo Brasileiro produ-

ziu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais foram concebidos para resolver os problemas educacionais do país, e, portanto, se introduziu no currículo as temáticas de gênero e sexualidade. Em resumo, “inspirada pela reforma educacional espanhola [...], no início dos anos 90, a educação brasileira tomou para si a concepção dos temas transversais e instituiu a educação sexual como um dos temas a serem trabalhados nos PCNs”. Em 1997, foi publicado “o fascículo com o Tema Transversal *Orientação Sexual*”, e assim iniciaram-se as discussões escolares sobre gênero e sexualidade (PARANÁ, 2010, p. 31, grifo do autor).

Atualmente, as questões curriculares no Brasil estão pautadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em 2017. A BNCC conta com alguns aspectos sobre gênero e sexualidade, mas há também entraves. Por exemplo, há um esvaziamento das questões de gênero e sexualidade na base curricular, dado que se insere na área de Ensino Religioso o trabalho/estudo dessas temáticas e se oferece poucos subsídios para que os professores trabalhem os tópicos em sala de aula, perpetuando, assim, um silenciamento secular dos aspectos da diversidade (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1540). Cabe ressaltar que,

além desta delimitação curricular, a abordagem da sexualidade é restrita ao contexto do oitavo ano do Ensino Fundamental, figurando ao lado de conteúdos relativos a mecanismos reprodutivos, puberdade, gravidez e infecções sexualmente transmissíveis. Face ao exposto, a sexualidade é apresentada pela BNCC somente em sua dimensão biológica, na qual são salientados conteúdos vinculados à anatomia e à fisiologia da reprodução humana. Por este ângulo, a sexualidade adquire conotações de controle de condutas sexuais com vistas a minimizar problemas de saúde pública, sejam aqueles vinculados ao contágio e transmissão de IST, sejam aqueles referentes aos índices de gravidez na adolescência. Ao considerarmos o contexto de ha-

bilidades que a antecede, verificamos que o documento oficial não subsidia o professor a planejar sua atuação de modo a contemplar as múltiplas dimensões da sexualidade, dado que a BNCC enfatiza apenas aspectos biológicos em detrimento de outras dimensões que atravessam a sexualidade humana (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1547).

Isto significa que, mesmo com uma base curricular que aponte alguns encaminhamentos dentro da temática da diversidade, ainda há muitos passos que precisam ser dados para que ela seja efetivamente abordada de maneira ética, ampla, humanizada e científica. Pois, como consideram os autores Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019), para além das diretrizes, os professores não possuem formação e nem subsídio suficiente para abordar estas questões na escola, isso ocorre também devido às crenças e aos valores que possuem, que perpassam, muitas vezes, por discursos moralizantes. Para mais, há na BNCC um silenciamento geral das questões de gênero, não há menções acerca do tema, o que é bastante problemático, já que a BNCC orienta a elaboração de matrizes curriculares da educação básica em todo o território nacional, de modo que “a não abordagem do gênero no corpo do documento abrirá precedentes para que esta temática não seja incluída nos processos educativos” (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1548).

Em se tratando de educação, o espaço escolar abarca em sua natureza a diversidade, pois os sujeitos que o compõem são diversos, então por que não se aborda de forma efetiva as questões de sexualidade e identidade de gênero? (PIMENTEL, 2019, p. 4). Na prática, enfrentam-se muitos problemas para a valorização do tema diversidade, isto é, mesmo que sejam latentes as questões relativas ao gênero e à sexualidade no ambiente escolar, pode-se considerar histórica a negligência e o apagamento desses temas no currículo, enquadrando-os

sempre num discurso biológico e biopolítico.

A BNCC, no que lhe concerne, aborda questões relacionadas ao preconceito no componente curricular da Educação Física, nas competências 4 e 5, que preconizam: “4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas”. E “5. Identificar as formas de produção de preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes” (BRASIL, 2017, p. 221).

Analisando as competências da Educação Física, Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019, p. 1549) ressaltam que elas abrem espaço para que os educadores físicos consigam dialogar sobre questões de gênero e sexualidade, principalmente no que concerne ao combate aos preconceitos e a atitudes discriminatórias. Outrossim, os autores fazem uma ressalva quanto ao déficit na formação dos docentes, que precariza a abordagem das temáticas e oferece poucas possibilidades didático-pedagógicas.

Em outros componentes curriculares, como Ciências e Biologia, cita-se que serão abordados temas relacionados à reprodução e à sexualidade, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, de saneamento básico, além da organização e do funcionamento de seu corpo, bem como é fundamental interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima. É também abordado o autocuidado com seu corpo e o respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental e sexual. Além disso, os estudantes devem ser capazes de compreender as políticas públicas de vacinação e campanhas contra doenças sexu-

almente transmissíveis (BRASIL, 2017, p. 327).

Reforça-se, assim, os modelos pautados em questões de corpo-saúde-doença, e abre-se poucos espaços para questões subjetivas, para refletir sobre a violência, entre outros aspectos. No entanto, o currículo escolar deve ser capaz de oferecer mecanismos para que crianças e adolescentes desenvolvam sua consciência crítica e reflexiva. Há outra crítica quanto à ausência da diversidade no currículo escolar, porque aborda assuntos importantes em datas específicas durante o ano na escola, como: Dia Internacional da Mulher, Dia do Índio, Dia da Consciência Negra etc. Ora, a escola não pode dedicar apenas um dia por ano à luta e ao debate sobre o preconceito e a violência a determinados grupos. Afinal, “um currículo democrático e respeitador de todas as culturas é aquele no qual estão presentes estas problemáticas durante todo o curso escolar, em todos os recursos didáticos” (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 31).

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a educação básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, sem colocar foco unicamente numa visão ou ensino cognitivista, afetivo ou técnico. Ao considerar que a criança e o adolescente são sujeitos da aprendizagem, a educação precisa ser voltada ao seu acolhimento, reconhecimento, autonomia e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Para mais, “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14). Isto é, o ideal de uma educação libertadora, conforme Freire (1987). Entretanto, como já mencionado, o processo de curricularização e de formação de professores precisa avançar bastante para que a meta de educação inte-

gral da BNCC possa ser alcançada. Enquanto isso não ocorre, vê-se diversas formas de preconceitos e violências advindos do desrespeito à diversidade sexual e de gênero (ARAÚJO; CRUZ; DANTAS, 2018, p. 25).

Considerações finais

Neste artigo, pôde-se elucidar, por meio de uma revisão de literatura, que a diversidade sexual (sexualidade) e de gênero (identidade de gênero), quando abordadas no contexto escolar, revelam que, historicamente no Brasil, houve uma omissão da abordagem desses aspectos e que isso reflete ainda hoje nas formações de professores e na construção das diretrizes curriculares. Alguns avanços são relevantes no século XXI, como abordar em alguns componentes curriculares presentes na BNCC questões sobre transversalidades e conhecimento por áreas, sobre corporeidade, IST's, gravidez precoce, anatomia corporal, desenvolvimento humano, algumas faces do preconceito e discriminação etc.

Entretanto, ainda é preciso avançar mais para construir uma educação inclusiva e pautada no respeito à pluralidade, precisa-se de mais materiais didáticos, formação docente e diretrizes que problematizam a diversidade sexual e de gênero, para que assim se possa discutir sobre as relações de poder machistas, patriarcais, sexistas e coloniais, que imperam nos sistemas educacionais (desde a gestão para com os docentes até a relação com os discentes), sobre homofobia e as outras violências nas escolas, sobre novas configurações familiares, de gênero e de sexualidade, pois o respeito à diversidade relaciona-se intimamente com o direito à inclusão social e à educação de qualidade (ARANHA, 2011, p. 55). Enfim, a busca pela liberdade é uma busca

árdua e duradoura, parafraseando Paulo Freire (1987). Nessa perspectiva, a sexualidade e o gênero “se referem a práticas de liberdade, enquanto os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar” (PARANÁ, 2010, p. 38).

Referências

ARANHA, Antônia Vitória Soares. Diversidade e formação docente: um desafio para o avanço da Educação. *Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 54-61, jan./jul. 2011.

ARAÚJO, Denise Bastos de; CRUZ, Izaura Santiago da; DANTAS, Maria da Conceição Carvalho. *Gênero e sexualidade na escola*. Salvador: UFBA, 2018.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. 2 v.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017.

CANAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANAU, Vera Maria (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade. *Formação docente para a diversidade*. 2. ed. rev. Curitiba: Iesde Brasil, 2018.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. Campinas, SP: Mercado das Letras; Londrina, PR: EDUEL, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educa-

ção. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. *Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná*. Curitiba: SEED/DEDI/NGDS, 2010.

PIMENTEL, Lisandra A. R. Transgressão, corporeidade e sexualidades dissidentes: do silenciamento ao protagonismo LGBTQI+ no espaço escolar. In: ENECULT — ENCONTROS E ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 15, 2019, Salvador. *Anais [...]* Salvador: CULT/UFBA, 2019. p. 1-9. Disponível em: www.xvenecult.ufba.br. Acesso em: 11 out. 2021.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base nacional comum curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, SP, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jun. 2019. Disponível em: periodicos.fclar.unesp.br. Acesso em: 11 out. 2021.

SILVA, Giovani José da; MEIRELES, Marinelma Costa. Orgulho e preconceito no ensino de História no Brasil: reflexões sobre currículos, formação docente e livros didáticos. *Revista Crítica Histórica*, Maceió, v. 8, n. 15, p. 7-30, jul. 2017.

Disponível em: www.seer.ufal.br. Acesso em: 11 out. 2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Resumo:

Este artigo propõe um diálogo entre o currículo e a formação docente no que diz respeito à diversidade sexual e de gênero. Para tanto, parte-se de uma revisão bibliográfica integrativa da literatura disponível e aponta-se, a partir dela, alguns caminhos já percorridos historicamente, bem como algumas possibilidades para a construção de uma educação mais inclusiva, respeitosa e diversa. Por conseguinte, conclui-se que a diversidade sexual pode ser considerada um dos sustentáculos para uma educação acolhedora.

Palavras-chave: Diversidade; Identidade de Gênero; Sexualidade; Currículo; Formação Docente.

Abstract:

This article proposes a dialogue between the curriculum and teacher education with regard to sexual and gender diversity. Therefore, it starts with an integrative bibliographic review of the available literature and points out, based on it, some paths already traversed historically, as well as some possibilities for the construction of a more inclusive, respectful and diverse education. Therefore, it is concluded that sexual diversity can be considered one of the mainstays for a welcoming education.

Keywords: Diversity; Gender Identity; Sexuality; Resume; Teacher Training.

Recebido para publicação em 02/06/2021.

Aceito em 15/10/2021.