

Direitos Humanos E Educação: interconexões entre currículo, gênero e sexualidade

Dayenne Karoline Chimiti Pelegrini
Thiago Pelegrini

Como citar: Como citar: PELEGRINI, Dayenne Karoline Chimiti; PELEGRINI, Thiago. Direitos Humanos E Educação: interconexões entre currículo, gênero e sexualidade. *In*: SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; JUNIOR, Wagner Antonio; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Educação, direitos humanos e diversidade:** o currículo em foco. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p.113-136. DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-609-1.p113-136>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: INTERCONEXÕES ENTRE CURRÍCULO, GÊNERO E SEXUALIDADE

Dayenne Karoline Chimiti PELEGRINI¹

Thiago PELEGRINI²

Introdução

Nesse capítulo propomos um debate acerca das conexões entre educação, currículo, sexualidade, gênero e direitos humanos a partir da leitura da Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) e documentos correlatos. Como fundamento dessa proposição compreendemos os direitos humanos como termos-chave, entradas possíveis para a inclusão da sexualidade e gênero no debate educacional. Partindo de uma análise documental objetivamos compreender esses textos, expor alguns de seus limites e de suas potencialidades para fomentar o debate curricular para a inserção de gênero e sexualidade sob a ótica dos direitos humanos.

Os direitos humanos apresentam em linhas gerais, ideais como liberdade, igualdade, justiça. Essas noções estiveram presentes em diferentes civilizações ao longo da história, ainda que nem sempre resguardados por lei. Decorrentes de uma cultura iluminista europeia,

¹ Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: dayenne.psicologia@gmail.com.

² Professor do Departamento de Estudos do Movimento Humano da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: thiago.pelegrini@uel.br

os direitos humanos, apesar de surgirem dos interesses da classe burguesa eurocêntrica e serem baseados em um racionalismo reducionista, na avaliação de Cardoso (2016, p. 81), são o que de melhor “a cultura ocidental moderna produziu, enquanto conjunto de valores ético-políticos”.

Segundo Viola (2021) os direitos humanos tiveram um aumento progressivo das participações populares e foram, no decorrer do século XIX, marcados pelo movimento dos trabalhadores, e na primeira metade do século XX, foram influenciados por outros movimentos sociais, como o movimento feminista, no bojo das lutas pelos direitos sociais e civis.

Entretanto, chamamos atenção para o fato decisivo que a criação desse pacto mundial, chamado terceira geração de direitos humanos³, foi consequência da consciência dos horrores vivenciados pelas guerras do início do século XX, em especial a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). As atrocidades cometidas evidenciaram a necessidade de criação de um pacto para que isso não ocorresse novamente.

Essa preocupação foi materializada na Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), de 1948. Esse documento foi um marco histórico para a luta dos direitos e garantias individuais, pois postulou que os direitos humanos seriam balizadores da relação entre os governantes e a sociedade.

Para alcançar os objetivos propostos na declaração foram criados pactos e convenções que tiveram como resultados, alguns documentos internacionais fundamentais para a proteção desses direitos e outros decorrentes que podem ser considerados marcos da

³ Para ver os marcos da primeira e segunda geração, consultar Maciel, Silva e Brabo (2017).

atual geração de direitos humanos⁴. Vale ressaltar que no Brasil um marco importante para os direitos humanos foi a promulgação da Constituição de 1988 focada na criação de instituições democráticas sólidas e no estabelecimento de garantias para o reconhecimento e o exercício dos direitos e das liberdades dos brasileiros.

A DUDH teve o intento de alcançar todas as nações, utilizando esse instrumento como embasamento para suscitar o debate sobre esses direitos nas mais diferentes sociedades. Sua criação e divulgação transformaram-se em uma via importante para promover e difundir a ideia de uma educação em direitos humanos, levando essa preocupação para o campo educacional, incluindo o currículo.

Com o intento de esmiuçar esse processo dividimos o texto nos seguintes tópicos “Declaração Universal de Direitos Humanos: a quem se destina esses direitos?”, “Para além da Declaração de Direitos Humanos: gênero e sexualidade em outros textos oficiais”, “A Educação em Direitos Humanos e a valorização do debate sobre gênero e sexualidade nos currículos”. Por fim, seguem nossas considerações finais nas quais buscamos alinhar esses conceitos e expor suas inter-relações.

⁴ Declaração dos Direitos da Criança (1959); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Declaração sobre a Eliminação da Discriminação contra Mulher (1967); Declaração dos Direitos do Deficiente Mental (1971); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes (1984); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); e Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994) (FISCHMANN, 2009; MACIEL; SILVA; BRABO, 2017).

Declaração Universal de Direitos Humanos: A Quem se Destina Esses Direitos?

A DUDH, publicada em dezembro de 1948 reafirma em seu preâmbulo, o reconhecimento da dignidade humana a partir dos direitos iguais entre homens e mulheres. Elege como fundamentos a liberdade e a justiça e foi produzida como reação as barbáries ocorridas na Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Nesse sentido, é importante clarificar seu conteúdo e demonstrar como as questões relacionadas a gênero e sexualidade estão imbricadas nessa discussão, sobretudo no campo educacional.

Em seu primeiro e segundo artigos a declaração assinala respectivamente que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos” e que devem ter condições para usufruir desses direitos “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza” (ONU, 1948).

Logo, o documento tem a intenção de incluir todas as pessoas, independentemente de qualquer diferença. No entanto, o termo sexo diz respeito a diferenças exclusivamente biológicas, não contemplando o universo de significações que abrange as variadas identidades sexuais e de gênero. A autora Salih (2018) compreende que nos tornamos sujeitos quando assumimos e formamos nossa subjetividade. Essa subjetividade é composta por diferentes identidades constituídas a partir das estruturas de poder, dentre elas a identidade de gênero. A DUDH, então, para além da compleição de direitos iguais, versa sobre a valorização dessas diferentes identidades. Contudo, ao assumir o sujeito universal, não dá espaço para o contestável, não oferece as condições para o reconhecimento pleno daquelas identidades e subjetividades que estão fora das normas. Análogo a uma concepção

recorrente nas políticas educacionais de uma educação para todos, sem distinção.

De acordo com Lopes (2012, p. 705) “toda linguagem envolve processos de representação, na medida em que falamos com a intenção de que nossas palavras possam representar dados objetos e concepções ausentes no processo de fala”. Para a autora, dentro de uma política democrática, tal qual se pretende a declaração, importa considerar essa representação como um espaço de disputa em uma arena incerta em que a luta pelas identidades deva ser constante. Esse universal deveria ser um espaço livre, no qual a negociação de quem ocuparia esse lugar deveria ser “provisória e contingencialmente, encarnando o universal e ao mesmo tempo subvertendo sua característica particular” (LOPES, 2012, p. 705).

Reafirmando essa assertiva entendemos que é necessário que os direitos humanos sejam ressignificados, saindo de uma perspectiva pautada em uma globalização hegemônica para surgirem, a partir das capilaridades localizadas em grupos e organizações sociais, e operarem como interculturais. Nessa monta, alertamos para o risco de que a superação de uma cultura universal, muitas vezes incorre no erro de impor uma única cultura para todos.

Outro artigo que elencamos e que aponta sobre como essas identidades são ignoradas é o artigo quinto que entende que “ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante” (ONU, 1948). Esse excerto nos leva a pensar nas instituições de ensino. Nesses espaços, a heteronormatividade na maior parte das vezes é tomada como regra, ou seja, como um “conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle” para “formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e ‘natural’ da heterossexualidade” (MISKOLCI, 2009, p.

157). Nesse sentido, as pessoas que não se encaixam nesse espectro, acabam por sofrer duramente dentro das instituições de ensino, lidando com todos os tipos de violência e sendo obrigados a se adequar ou acabam, em muitos casos, sendo expulsos do espaço educativo.

De acordo com Junqueira (2009, p. 15) as instituições educativas se delineiam como espaços de “opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência”. As pessoas que não se enquadram nas normas e padrões acabam por vivenciar “de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, auto aversão” e muitas vezes enfrentam essa aflição, ao mesmo tempo, em que lidam com a negligência e o silenciamento da família, da escola, da universidade, da sociedade e do Estado.

Peres (2009) quando desenvolveu sua pesquisa com travestis, isto é, um exemplo desses corpos que não se enquadram nas normas, reafirma que a magnitude da discriminação e do desrespeito às quais elas são expostas gera reações virulentas e revoltas, resultando no abandono ou na expulsão das instituições de ensino. O autor fez diversas entrevistas com as travestis, sobre a época em que elas frequentavam a escola, e no relato de uma delas, ela utiliza o termo tortura para relatar as experiências vividas no contexto educativo.

Suas vivências de agonia, e as de tantos outros estudantes que não se encaixam, incluem desde xingamentos e chacotas até estupro, pedradas e surras. A partir desses tristes exemplos, entendemos o quanto é necessário reafirmar esses princípios para uma educação em direitos humanos, sobretudo porque a estrutura institucional acaba, por vezes, promovendo exclusões e discriminações, papel avesso do que preconiza a DUDH.

Outro ponto que merece ser mencionada da DUDH é o artigo sexto que expõe que “toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei” (ONU, 1948). Ser reconhecida como pessoa, em todos os lugares, inclusive, e especialmente, nos espaços de ensino deveria ser um direito basilar, condição mandatória à dignidade. Por isso reafirmamos a importância de incluir as diferentes identidades, seja nas políticas educacionais, seja nos currículos com intuito de garantir mais esse direito.

Corroborando essa assertiva, buscamos em Fraser (2002) a necessidade de reconhecimento das lutas de gênero. Para a autora essa ação é crucial, principalmente no que tange a justiça de gênero, pois ela engloba as questões de representação, identidade e diferença. A autora considera uma das principais características da injustiça de gênero o androcentrismo, padrão que garante valor superior às questões masculinas enquanto desvaloriza o que é codificado como feminino.

Um exemplo desse androcentrismo institucionalizado são as políticas educacionais que advogam em nome da não discriminação e da valorização das diferenças, mas que mantêm uma linguagem exclusivamente masculina. Fraser (2002, p. 64-65) afirma que “padrões de valores androcêntricos, que tendem a ser constantemente institucionalizados, acabam criando amplos sulcos de interação social”. O exemplo da linguagem ser predominantemente masculina, em detrimento de regras ortográficas, é parte dessa visão androcêntrica que auxilia na manutenção das desigualdades e nas relações díspares de poder. A língua é política e se transforma ao longo dos tempos, incorporando ou retirando àquilo que passa a ser obsoleto. Logo, algumas de suas permanências, como o uso do masculino como gênero “neutro”, acaba por criar e ajudar a manter

esses abismos de inclusão das mulheres ou de outras possibilidades de vivências de gênero, por excluir e não contemplar outros sujeitos.

Outros artigos que sustentam a importância e a urgência da adoção e inserção dos direitos humanos contidos na DUDH e que tangenciam direta ou indiretamente às questões relacionadas a gênero e sexualidade, são: “não sofrer qualquer tipo de ataque à honra e a reputação; direito à liberdade de locomoção; de contrair matrimônio e constituir família; acesso ao serviço público; direito à segurança nacional; direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade; e direito a instrução” (ONU, 1948).

Destacamos o direito à instrução, como forma de viabilizar a transformação social a partir da “potencialização dos sujeitos para participarem e tomarem decisões na defesa dos seus direitos e dignidade”, e é o que vai “dinamizar todo um conjunto de compromissos em relação à educação em e para os direitos humanos” (ZENAIDE, 2007, p. 16). Esse direito a educação é o que pode promover, a partir da edificação de uma conscientização sobre se entender como um sujeito de direitos, a transformação para a construção de sociedades mais democráticas e humanizadas (CANDAUI, 2021b).

Essas ações abrangem a garantia que as pessoas que não estão na norma sexo-gênero-desejo possam estar nos espaços de ensino, em segurança, podendo frequentar essas instituições de acordo com sua identidade sem qualquer tipo de violência ou opressão. Entretanto, alertamos para o fato de que o direito a instrução ainda não está plenamente efetivado e precisa ser reafirmado, e o Estado e a sociedade precisam prover as condições para o usufruto desse direito.

Para reforçar esse argumento, lembramos Dallari (2007) que corrobora com essa assertiva quando declara que mesmo passados tantos anos da Constituição de 1988 (Brasil) que incluiu os direitos

fundamentais pautados pela DUDH, a sociedade ainda espera sua aplicação. Para o autor ainda “persistem, muitas exclusões e marginalizações e as injustiças sociais mais do que evidentes continuam a existir” (DALLARI, 2007, p. 47).

Entretanto, mesmo reconhecendo essas limitações na DUDH, reafirmamos que os valores erigidos por ela são uma premissa fundamental para uma sociedade e uma educação democrática. No entanto, é fundamental assumir esse compromisso que viabiliza, favorece e justifica ações coletivas e defesas de sujeitos excluídos. A DUDH instituiu a premissa de uma educação em direitos humanos e a partir de sua redação foi possível vislumbrar um alargamento do debate sobre direitos sociais e um aprofundamento da discussão sobre as diferentes identidades, entre elas gênero e sexualidade.

Para Além da Declaração de Direitos Humanos: Gênero⁵ e Sexualidade em Outros Textos Oficiais

Gêneros e sexualidades, de acordo com Wolkmer (2002), foram incluídos a partir da terceira geração dos direitos humanos, decorrentes de lutas e transformações sociais, pela amplitude dos sujeitos coletivos, além das especificidades de subjetividades e diversidades.

No entanto, como alertam Maciel, Silva e Brabo (2017), a DUDH suprimiu alguns direitos de grupos específicos, dentre eles os sujeitos afetos aos temas envolvendo orientação sexual e identidade de gênero. Para Tedeschi e Colling (2014), “a desigualdade de gênero é

⁵ Para Scott (1995, p. 72), o uso do termo pelas feministas americanas, já indicavam a dimensão relacional das “definições normativas da feminilidade”. Mesmo as que se preocupavam “pelo fato de que a produção de estudos sobre mulheres se centrava nas mulheres de maneira demasiado estreita e separada utilizaram o termo ‘gênero’ para introduzir uma noção relacional em nosso vocabulário analítico” (p. 72).

uma afronta à igualização proposta pelos Direitos Humanos desde a sua fundação no século XVIII”, pois por muito tempo as mulheres eram vistas apenas como filhas e esposas, não consideradas humanas dotadas de direitos.

Atualmente esses direitos foram legitimados e foram debatidos reiteradamente nas conferências internacionais e nos documentos oficiais de políticas públicas dos países que seguem a DUDH. Essa foi uma conquista dos movimentos sociais de grupos historicamente marginalizados, como no caso das mulheres e lésbicas, gays, bissexuais, transexuais (LGBT), mesmo diante de forte reação conservadora.

Nesse sentido, a Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, Áustria, em junho de 1993, apontou no seu artigo 18 que, para além dos direitos do homem e das crianças, os direitos das mulheres são parte “inalienável, integral e indivisível dos direitos humanos universais” e que deve ser garantido a “plena participação e igualdade das mulheres na vida política, civil, econômica, social e cultural”, em todos os níveis, além da “erradicação de todas as formas de discriminação com base no sexo” (ONU, 1993). O documento apresenta esses itens como objetivos fulcrais, já que as violências de gênero sejam elas “assédio, exploração sexual, preconceitos culturais, tráfico internacional” são antagônicos com os princípios da dignidade humana e devem ser extintas (ONU, 1993).

Dessa forma, os responsáveis pelo documento reafirmam que os direitos das mulheres são fundamentais e convocaram as instituições a intensificarem seus esforços com o objetivo de garantir e proteger os Direitos Humanos das mulheres e das meninas.

Com a mesma intencionalidade, a IV Conferência Mundial sobre a Mulher, em Beijing, China, em 1995, reafirmou que as violências de gênero são um impedimento para que se alcancem os

objetivos da DUDH, pois lesam o usufruto dos direitos fundamentais. Essa conferência trouxe uma importante contribuição quando lançou o conceito de gênero e o inseriu na agenda internacional, reconhecendo que a sociedade precisa se reorganizar estruturalmente para criar condições de igualdade de gênero visando o interesse universal e beneficiando a todos.

Em sua plataforma de ação recomendou uma série de medidas que devem ser adotadas pelos governos com a finalidade de combater a violência contra as mulheres, entre elas: aplicar e manter atualizadas as leis, com foco na prevenção, que sejam eficazes para a eliminação da violência contra as mulheres; garantir o acesso a remédios justos e eficientes contra as vítimas, bem como formas de indenização por prejuízo e danos decorrentes da violência; adotar medidas educacionais que visem à mudança de hábitos e condutas para o enfrentamento de preconceitos e estereótipos de gênero; criar e fortalecer mecanismos institucionais que viabilizem, com condições dignas, denúncias e registro de violências cometidas contra as mulheres; ampliar a formação, em todos os espectros sociais, sobretudo de serviços públicos, para evitar condutas recorrentes que mantêm as formas de violências, com intuito de assegurar tratamento justo às vítimas (ONU, 1995).

Importa ressaltar, de acordo com Pimentel, Schritzmeyer, Pandjarian (1998), que as formas variadas de violência contra as mulheres, dadas sua recorrência e amplitude, acabaram se tornando foco nos documentos produzidos nas conferências de direitos humanos, bem como parte do aparato jurídico internacional de proteção aos direitos humanos. Nessas violências são incluídos diversos tipos de agressão, entre elas a sexual, a física, a psicológica, sejam elas praticadas dentro e/ou fora do contexto doméstico-familiar.

Vale destacar também com relação ao debate sobre o gênero nos direitos humanos a “Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará (OEA), que ocorreu em junho de 1994, e foi ratificada pelo Brasil em 27 de novembro de 1995. Essa convenção marcou uma vitória no movimento de mulheres que trabalharam participaram e contribuíram ativamente, trazendo ganhos importantes na luta em favor dos direitos das mulheres.

Destacamos que esse documento trouxe uma grande contribuição para a luta. Entre outras questões, a definição de violência contra a mulher como “qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada” (OEA, 1994, s/p). Realçamos, também, a inclusão do termo gênero que demonstra mais um desses avanços. Além disso, em seu segundo artigo amplia-se a noção da agressão para qualquer relação interpessoal, cometida por qualquer pessoa, ou pelo Estado e seus agentes.

O documento reafirma que as mulheres devem ser reconhecidas e terem seus direitos garantidos sob a perspectiva dos direitos humanos e que, portanto, devem estar livres de qualquer forma de discriminação, como informa o sexto artigo, inclusive de “padrões estereotipados de comportamento e costumes sociais e culturais baseados em conceitos de inferioridade ou subordinação” (OEA, 1994, s/p). Em síntese, ficaram definidos como objetivos a prevenção, a punição e a erradicação de todas essas formas de violência e discriminação contra a mulher.

A esse respeito, as autoras Pimentel, Schritzmeyer, Pandjarian (1998, p. 63) acentuam que mesmo após a redemocratização, o Poder Judiciário “continua reproduzindo, acriticamente,

estereótipos e preconceitos sociais, inclusive de gênero, impedindo, assim, a efetivação da igualdade, calcada em princípios de solidariedade, equidade e justiça”. Ainda é preciso caminhar no sentido de promover essas mudanças, e a educação é uma dessas vias.

Caminhando conjuntamente com o debate sobre o gênero, Lionço e Diniz (2008), consideram que os direitos relacionados a sexualidade e a diversidade sexual também devem ser baseados nos direitos humanos. Todavia, para que isso aconteça devem ser alicerçados os fundamentos de uma sociedade democrática pautada na desconstrução da naturalização do sexo.

A partir dessa ótica é possível reconhecer e legitimar outras vivências para além de uma visão limitada fundada no biologicismo que sustenta estereótipos heteronormativos. Para as autoras é decisivo assegurar a “igualdade de status social a pessoas e grupos que vivenciam laços amorosos não-heterossexuais e performances sociais de gênero não condizentes com os estereótipos do masculino e do feminino” fixados na diferença biológica dos sexos (LIONÇO, DINIZ, 2008, p. 318).

Rios (2006) ratifica essa ideia, quando afirma que é urgente que se faça um exame tanto dos direitos humanos, quanto dos direitos constitucionais para desenvolver o que ele chama de direito democrático da sexualidade, na qual inclua a proteção das mais variadas manifestações da sexualidade humana. Assim, propõe que se ampliem essas noções abarcando “orientação sexual homossexual, heterossexual, bissexual, transexualidade e travestismo” (RIOS, 2006, p. 79). O autor ainda deixa claro que não se trata de classificar e fixar identidades ou práticas sexuais, pois a rigidez dessas questões poderia auxiliar na manutenção de rótulos e imposições ancorados no machismo e no heterossexismo (RIOS, 2006).

Para pensar nessa relação entre sexualidade e direitos humanos, Gorisch (2013) ressalta que em 2008 a Organização dos Estados Americanos (OEA) aprovou uma declaração que afirmou que a orientação sexual e o gênero deveriam ser protegidos pelos direitos humanos. A mesma autora indica que o ano de 2011 foi decisivo, pois foi o ano que a ONU reconheceu, após um longo percurso de enfrentamentos, que os direitos de pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (LGBT) são direitos humanos. Essa resolução concluiu que os países que não garantirem e protegerem a população LGTB, não estarão cumprindo os compromissos assumidos nos Tratados Internacionais de Direitos Humanos (GORISCH, 2013).

Rios (2006, p. 84) entende que a “situação de vulnerabilidade [...], assume a perspectiva da igualdade e da dignidade, contextualizando-as nos cenários de injustiça, discriminação, opressão, exploração e violência que assolam inúmeras identidades e práticas sexuais” que são marginalizadas. Desta maneira, considerar gênero e sexualidade dentro dos valores e princípios dos direitos humanos requer “reconhecimento do igual respeito às diversas manifestações da sexualidade e do igual acesso de todos, sem distinções, aos bens necessários para a vida em sociedade” (RIOS, 2006, p. 88).

No Brasil ainda temos dificuldades em manter o acesso e a garantia dos direitos humanos. Essa dimensão se agrava quando se trata de populações não normatizadas no que tange a gênero e a sexualidade. Como visto, as violências de gênero e sexualidade demoraram a ser reconhecidas como violadoras de direitos e as políticas para seu combate são pouco efetivas. Um dos caminhos possíveis para potencializar essa discussão e os enfrentamentos primordiais nas lutas por reconhecimento e direitos de gênero e de sexualidade é a inserção da educação em direitos humanos, com especial atenção aos temas gênero e sexualidade, nos currículos oficiais.

A Educação em Direitos Humanos e a Valorização do Debate Sobre Gênero e Sexualidade nos Currículos

Segundo Magendzo (1999) a educação em direitos humanos foi instituída na década de 80 (séc. XX), a partir de lutas sociais e populares, com bases na redemocratização de países que foram duramente afetados por violações reiteradas aos direitos fundamentais tanto das pessoas quanto das instituições. Nesse sentido, deveria servir como um fundamento ético para se constituir um novo paradigma educacional pautado em uma educação libertadora, que transformasse a sociedade a partir do cultivo de uma postura cidadã, aliada ao enraizamento de uma cultura de paz.

A noção de educação em direitos humanos parte da própria DUDH, sendo, portanto, bastante recente na história. Fischmann (2009) afirma que muitas vezes acabamos por aprender sobre os direitos humanos a partir do sofrimento de violações, pois as dores sentidas nos alertam para perceber o direito que nem sabíamos que tínhamos. Isso não deveria ser assim, a educação em direitos humanos pode contribuir para mudar esse quadro, a partir da formação da consciência do direito a ter direitos.

Em 1994, a Assembleia Geral da ONU publicou a Década da Educação em Direitos Humanos (1994-2004) com o objetivo de validar a importância da educação em direitos humanos como parte do direito a educação, ou seja, do direito de ter informações, conhecer seus direitos para poder reivindicá-los e protegê-los (ZENAIDE, 2007).

Para Candau (2021a, s/p) educação em direitos humanos é um “processo sistemático e multidimensional orientado a formação do sujeito de direito e a promoção de uma cidadania ativa e participante”. Isto deve ser efetivado a partir da articulação entre o

conhecimento, atitudes, sentimentos e práticas sociais que ratifiquem os direitos humanos dentro e fora do espaço educativo. Esse trabalho deve ser realizado com a finalidade de conscientizar sobre a dignidade humana dentro de um espectro social, ético, político e cognitivo, individual e coletivamente.

A necessária inserção da educação em direitos humanos nas instituições educativas tem como possibilidade de entrada a discussão sobre o currículo. Compreendemos, a partir da leitura de Goodson (1997), o currículo como um artefato social, multifacetado, que é construído para alcançar objetivos específicos, dentro de diferentes arenas e disputas que “[...] encontram-se na intersecção de forças internas e externas” (GOODSON, 1997, p. 28). Desse modo, o currículo é “o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes” e por isso pode ser compreendido também como uma questão de identidade e de poder (SILVA, 2009, p. 16). Ao eleger um tipo de conhecimento realiza-se uma seleção cultural demarcada por disputas e tensões. A educação em direitos humanos como possível constituinte do currículo passa por esse mesmo processo.

Somando a essa perspectiva Mota (2020) afirma que a educação em direitos humanos tem como fim propiciar a instrumentalidade desse direito, ou seja, fazer com que seja além de acessível, legítimo e possa ocupar diferentes espaços do currículo, de maneira que atenda de modo efetivo as necessidades dos estudantes. Candau (1998, p. 36) entende que ela “potencializa uma atitude questionadora, desvela a necessidade de introduzir mudanças, tanto no currículo explícito, quanto no currículo oculto, afetando assim a cultura escolar e a cultura da escola”.

Candau (2021a) enfatiza também o que deve ser evitado, a fim de não comprometer a educação em direitos humanos, a saber:

atividades aleatórias e isoladas em temas correlatos aos direitos humanos sem articulação alguma; campanhas restritas a temas específicos; conteúdos inseridos em algumas disciplinas ou áreas curriculares; formação em valores; a aprendizagem trivial de alguns conceitos sobre direitos humanos ou documentos referenciais. Grifamos esses itens, pois os conteúdos relacionados a gênero e sexualidade, por vezes são inseridos nos currículos de forma isolada e parcial não sendo contemplados como integrantes da educação em direitos humanos, ou mesmo, sendo ignorados (PELEGRINI, 2021). Sublinhamos que a falta de articulação desses temas nos currículos, gera uma compreensão parcial e insuficiente, não atendendo aos anseios de uma formação ampla e humanizadora.

Magendzo (1999) lembra que a assunção da educação em direitos humanos deve ser vista como um processo de modernização do campo educacional, que foi incluído nos currículos de quase todos os países. Contudo, o autor lembra que na maior parte dessas inserções predominou seu entendimento como tema transversal e concomitante com outras temáticas. Essa perspectiva tinha como finalidade uma formação cidadã para a vida em democracia e por isso tinha como embasamento os valores de respeito à vida, a liberdade, a justiça, a solidariedade, a honestidade, a igualdade, etc.

Para alcançar esses pressupostos de uma educação em direitos humanos faz-se necessário utilizar “metodologias participativas e de construção coletiva” valendo-se da pluralidade de linguagens, materiais, rompimento de paradigmas, visando provocar mudanças nas práticas individuais e coletivas (CANDAU, 2021a, s/p). A partir dessa perspectiva, as instituições de ensino têm um papel decisivo para a construção da cidadania, para a apropriação dos direitos fundamentais, para o respeito à pluralidade e a diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e crenças religiosas.

Mota (2020) reafirma ainda que não basta às teorizações e discursos sobre os direitos humanos, é necessário vivenciar, respeitar e defender os direitos humanos cotidianamente. Para tanto, não se pode perder de vista que se trata de um conhecimento historicamente acumulado de avanços sociais da humanidade, e que é constantemente ampliado de acordo com as demandas de cada tempo e povo, que deve ser sistematizado e tido como conhecimento basilar, tanto quanto as disciplinas ditas tradicionais. Dessa forma, para a autora não cabe apenas uma inserção de maneira transversal, uma vez que, esses conteúdos são fundantes para uma formação que considere a dignidade da pessoa humana.

Entendemos, portanto, que a educação em direitos humanos deve se constituir em um eixo, um pilar organizador dos currículos. Nos baseando em Cardoso (2016) destacamos quatro princípios fundamentais que devem ser incorporados na constituição dos currículos: considerar a construção histórica e social do sujeito; incluir a pluralidade e singularidade humana; assumir o direito à igualdade social; desenvolver a sensibilidade e a empatia à condição humana. Além disso, frisamos que cabe às instituições educativas manter ativa essa discussão e zelar para sua efetivação.

Nessa mesma linha Viola (2001) ratifica essa dimensão da educação em direitos humanos e é taxativo ao dizer que os direitos humanos devem ser introjetados de tal modo que não sejam facilmente revertidos ou abalados a cada novo governo, e isso só será alcançado pela educação. Formar cidadãos, sujeitos da própria história, que tenham condições justas e dignas de participar da construção de uma sociedade democrática, solidária, livre e igualitária.

Importante destacar que por se tratarem de iniciativas recentes, marcadas por contradições, ainda deve-se considerar outras questões para a efetividade de uma educação em direitos humanos. Mota (2020)

aponta que além das questões estruturais do sistema educacional brasileiro, que inclui desde ausência de formação especializada, a permanente falta de recurso, a contumaz dificuldade nas implantações de políticas públicas educacionais, ainda se somam, as oposições de ordem político-ideológicas.

Apesar dos inúmeros desafios constatados defendemos que a inclusão da educação em direitos humanos, com um olhar atento a gênero e a sexualidade, nos currículos é imprescindível para uma educação efetivamente acolhedora e democrática, capaz de provocar mudanças sociais positivas e promover direitos sociais.

Considerações Finais

Apresentadas as relações entre educação, currículo, sexualidade, gênero e direitos humanos, buscamos defender a potência de seu enredamento para a formação humana, porém sem deixar de demonstrar os obstáculos que precisam ser enfrentados. Dessa maneira, defendemos que as discussões acerca das políticas educacionais sobre direitos humanos, gênero e sexualidade caminhem juntas e sejam contempladas solidamente no processo educacional. Contudo, é necessário e urgente que essa ação provoque uma transformação que promova a liberdade de existências fora dos padrões e normas.

Essa intenção pode ser materializada por tensionamentos curriculares que enfrentem a produção e a manutenção das opressões. A perspectiva da educação em direitos humanos seria uma via importante para o robustecimento dessa luta pela não discriminação, contra os preconceitos e pelo direito de as pessoas serem livres, independentemente de seu gênero e de sua sexualidade.

Mais uma vez é importante ressaltar a consolidação da educação em direitos humanos como uma forma de promover uma educação inclusiva e democrática, além de prevenir e superar quaisquer violências recorrentes e naturalizadas. Longe de ser a única forma, defendemos a inserção da educação em direitos humanos no currículo como um importante instrumento para ampliar seu alcance e contribuição e agregar esforços para levar o debate sobre múltiplas identidades incluindo as de gênero e de sexualidade para o território educativo.

Referências

CANDAU, Vera et al. **Tecendo a cidadania: oficinas pedagógicas de Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CANDAU, Vera. **O que é educação em direitos humanos?**. 2021a. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

CANDAU, Vera. **Educação e direitos humanos, currículo e estratégias pedagógicas**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/>. Acesso em: 28 jan. 2021b.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. Direitos Humanos na Universidade: construindo diálogos entre a ciência e a ética. In: TOSI, Giuseppe; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Formação em direitos humanos na educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**. João Pessoa: CCTA, 2016.

DALLARI, Dalmo de Abreu. O Brasil rumo à sociedade justa. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Org.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Universitária, 2007.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr., 2009.

FRASER, Nancy. Políticas feministas na era do reconhecimento: uma abordagem bidimensional da justiça de gênero. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. G. (Orgs.). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Editora 34, 2002.

GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: EDUCA, 1997.

GORISCH, P. C. V. de S. **O reconhecimento dos direitos LGBT como direitos humanos**. 2013. 102f. Dissertação (Mestrado em Direito Internacional) – Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), Santos, 2013.

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

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 307-324, dez., 2008.

LOPES, Alice Casimiro. Democracia nas políticas de currículo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 700-715, set./dez., 2012.

MACIEL, Talita Santana; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Desafios à educação

frente aos “novos” direitos humanos. **Itinerarius Reflectionis**, v. 13, n. 2, 2017.

MAGENDZO, Abraham. Introducción a la educación em derechos humanos em America Latina: Una mirada de fin de siglo. Disponível em: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/>. Acesso em: 29 jan 2021.

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

MOTA, Helena de Assis. Democracia e educação em direitos humanos no Brasil: resistência e possibilidades da defesa da plataforma humanista no cenário político nacional e mundial. **Filos.e Educ.**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 1126-1147, maio/ago., 2020.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Convenção interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher**. Belém, 1994.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

ONU. Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. **Declaração e Programa de ação de Viena**. Viena, 1993.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher**. Pequim, 1995.

PELEGRINI, Dayenne Karoline Chimiti. **Sexualidade e gênero nos currículos dos cursos de Pedagogia de Universidades Estaduais do Paraná**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e

Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2021.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de Exclusões Anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

PIMENTEL, Silvia; SCHRITZMEYER, Ana Lucia Pastore; PANDJIARJIAN, Valéria. Estupro: direitos humanos, gênero e justiça. **Revista USP**, São Paulo, v. 37, p. 58-69, mar./maio, 1998.

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, p. 71-100, dez., 2006.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2018.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TEDESCHI, Losandro Antonio; COLLING, Ana Maria. Os direitos humanos e as questões de gênero. **Hist. R.**, Goiânia, v. 19, n. 3, 2014.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. Educação em direitos humanos. 2001. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

WOLKMER, Antonio Carlos. **Direitos humanos:** novas dimensões e novas fundamentações. **Direito em Debate**, v. 10, n. 16/17, jan./jun., 2002.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Introdução. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Org.). **Educação em direitos humanos:** fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.