

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA)
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA (PROPEP)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E ENSINO DE
CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA

**EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS,
ASPECTOS LEGAIS E PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE ESTA
PRÁTICA NO MEIO ESCOLAR**

Manaus – AM
2018

ÉRIKA DA SILVA RAMOS

**EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS,
ASPECTOS LEGAIS E PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE ESTA
PRÁTICA NO MEIO ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre do Curso de Mestrado em Educação em Ciências na Amazônia, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Orientador: Professor Dr. Mauro Gomes da Costa.

Manaus – AM
2018

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas

175e. RAMOS, Érika da Silva

RAMOS, ÉRIKA DA SILVA EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS, ASPECTOS LEGAIS E PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE ESTA PRÁTICA NO MEIO ESCOLAR / ÉRIKA DA SILVA RAMOS. Manaus : [s.n], 2018. 82 f.: color.; 30 cm.

Dissertação - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E ENSINO DE CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018. Inclui bibliografia
Orientador: MAURO GOMES DA COSTA

1. EDUCAÇÃO. 2. SEXUALIDADE. 3. POLÍTICAS PÚBLICAS. I. MAURO GOMES DA COSTA (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS, ASPECTOS LEGAIS E PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE ESTA PRÁTICA NO MEIO ESCOLAR

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/4

Érika da Silva Ramos

**EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS,
ASPECTOS LEGAIS E PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE ESTA
PRÁTICA NO MEIO ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre do Curso de Mestrado em Educação em Ciências na Amazônia, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Orientador: Prof. Dr. Mauro Gomes da Costa

Aprovado em: ____ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mauro Gomes da Costa – Presidente/UEA

Prof. Dr. José Vicente de Souza Aguiar – Membro Interno/UEA

Prof. Dra. Jucelem Guimarães Belchior Ramos – Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão volta-se ao Deus que escolhi como direcionador dos meus passos em todas as áreas, inclusiva a acadêmica. Em seguida a minha família que mesmo sem entender minha motivação para continuar nos estudos me apoia incondicionalmente. Aline, você foi a parceira totipotente.

Um carinho em especial é dedicado ao meu orientador, Mauro Gomes da Costa, que com sabedoria imensa respeitou meu tempo (ou escassez) e compreendeu minhas outras escolhas acadêmicas ocorridas paralelamente no decorrer deste mestrado. Professor, eu espero alcançar não só um notório saber símile ao seu, mas acima de tudo o aspecto humano de seu lado profissional! Tem minha gratidão e respeito doravantes!

Agradeço também aos membros da banca doutores José Vicente de Souza Aguiar Eric Ferdinando Kanai Passone pelas colaborações científicas ante a defesa de qualificação e a professora Jucelem Ramos pela participação da banca de defesa.

Minha turma de mestrado decerto deixou o processo de formação mais saudável, por isso sou grata a mesma e destaco Geysykaryny Pinheiro e Felipe Negrão como auxiliares ímpares.

Expresso ainda meu apreço a Universidade do Estado do Amazonas por de ter me acolhido tanto em duas formações e ainda como atual profissional.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar o aporte dos principais marcos legais e algumas produções de teses e dissertação da plataforma Oasis, entre os anos de 1996 a 2018, relativas à discussão da sexualidade no meio escolar e suas implicações diante da prática. Para isto, na metodologia, a revisão bibliográfica está como meio procedimental a partir da abordagem sócio-histórica como seguimento epistemológico, em que a sexualidade foi retomada à luz da teoria foucaultiana. Os principais resultados demonstram que as políticas públicas sobre educação em sexualidade, em diferentes esferas, consideradas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), passaram resistências diversas mediante ao momento histórico em que ocorriam (tais como confrontos morais e religiosos), acentuando, assim, intervalos de tempo longos para serem legalmente homologadas, mas que, independente do tempo, buscaram consolidar, no meio educacional, um cenário de ensino e discussões acerca da sexualidade. No que tange as teses e dissertações, vê-se que tem sido feitas em torno de como a sexualidade é vivenciada e/ou discutida desde as primeiras séries da educação básica até o preparo de professores de ensino superior e demonstram que, mesmo após vinte e dois anos após a efetivação LDB, situações delicadas, em todas as Regiões brasileiras, sobressaem-se durante as práticas de educação em sexualidade no dia-a-dia. Assim, percebe-se que mesmo havendo avanço na criação de marco legislativo de suporte às intervenções e trabalhos da educação em sexualidade, as tentativas de construção do currículo educacional brasileiro, ainda são irrigadas por visões higienistas, demográficas e religiosas, contudo, paulatinamente, movimentos contrários a tais visões tem se destacado em prol da existência da temática “sexualidade” com naturalidade na escola estimulando conhecimento e o desenvolvimento de tolerância as diversidades em torno do tema.

Palavras-chave: Educação; Sexualidade; Políticas Públicas.

ABSTRACT

This research aims to analyze the main legal references and some productions of theses and dissertations of the platform Oasis, between the years of 1996 to 2018, concerning the discussion of sexuality in the school environment and its implications for the practice. For this, in the methodology, the bibliographic review is as a procedural means from the socio-historical approach as an epistemological follow-up, in which sexuality was resumed in the light of the Foucaultian theory. The main results show that the public policies on sexuality education, in different spheres, considered from the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), thus accentuating long periods of time to be legally approved, but which, regardless of the time, sought to consolidate, in the educational environment, a scenario of teaching and discussions about sexuality. With respect to theses and dissertations *sensu*, it has been made around how sexuality is experienced and / or discussed from the first grades of basic education to the preparation of higher education teachers and demonstrate that, even after twenty and two years after the implementation of LDB, delicate situations, in all Brazilian Regions, stand out during day-to-day sexuality education practices. Thus, it is noticed that even though there has been progress in the creation of legal references to support the interventions and work of education in sexuality, the attempts to construct the Brazilian educational curriculum are still irrigated by hygienic, demographic and religious visions, however, gradually movements against such visions have been highlighted in favor of the existence of the thematic "sexuality" with naturality in the school stimulating knowledge and the development of tolerance the diversities around the theme.

Keywords: Education; Sexuality; Public policy.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 18 |
| 1. PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE SEXUALIDADE | 22 |
| 1.1 Sexualidade e sua implicação cultural..... | 22 |
| 1.2 A sexualidade humana entre a repressão e à incitação dos discursos sobre o sexo | 24 |
| 1.3 A sexualidade ante aos discursos de poder..... | 29 |
| 2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE..... | 31 |
| 2.1 Marcos legais da educação em sexualidade no espaço escolar..... | 31 |
| 2.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN´s- temas transversais)..... | 36 |
| 2.1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais..... | 42 |
| 2.1.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)..... | 43 |
| 2.1.4 Documentos e/ou ações paralelos à educação em sexualidade..... | 49 |
| 3. PRODUÇÕES ACADÊMICAS (TESES E DISSERTAÇÕES)..... | 59 |
| 3.1 Descritor procedimental | 59 |
| 3.2 Resultados por categorias de análise..... | 60 |
| ALGUMAS CONSIDERAÇÕES..... | 74 |
| REFERÊNCIAS | 78 |

INTRODUÇÃO

A perscrutação sobre o tema educação em sexualidade e sua prática no meio escolar motivou-se por acreditar que a sexualidade humana é um fator interligado ao desenvolvimento holístico de um sujeito e sua magnitude é tão relevante que tem se tornado crescentes as investigações das ciências biológicas, humanas ou sociais, na tentativa de compreender suas reverberações.

Por distintos fatores, a sexualidade poderia ser abordada, percebida ou sentida para cada indivíduo de modo salutar, mas nem sempre o é, e para alguns pode resultar em problemas agravantes à sua vida psíquica e social. As mazelas decorrentes de uma sexualidade reprimida, má elaborada ou incompreendida nem sempre trazem prejuízos somente ao sujeito em si, mas comumente expandem-se à sociedade, coadunando com repetições de comportamentos sexuais abusivos para com outros, ou situações de intolerância à condição alheia, as quais são facilmente expostos em redes sociais e jornais e ainda podem ser tabulados parcialmente nas estatísticas de centros de apoio as vítimas de agressão, de órgãos estatais de segurança ou de saúde, por exemplo.

Fato que ascende a necessidade de a educação em sexualidade ser elucidada no âmbito escolar, espaço onde a ciência possui a responsabilidade de fomentar conhecimento e alimentar uma práxis de criticidade da razão. À proporção desta postura, assumiu-se neste estudo o emprego do termo educação em sexualidade, contrário à expressão orientação sexual, sendo o primeiro um meio processual de intervenção psicopedagógica, tendo intento de não só transmitir informações, mas avançar para problematizar questões vinculadas à sexualidade, à saúde sexual e reprodutiva, aos direitos, às relações de gênero, à diversidade, a necessidade idiossincrática afetivo-sexual e demais relevâncias.

Partindo do princípio que na escola os estudantes aprendem sobre valores científicos (filosóficos-existenciais, sociais, políticos, econômicos, técnicos e pessoais), e, possivelmente, sobre tolerância diante das diferenças interpessoais, acede-se que tratar temáticas sobre sexualidade neste local seja essencial, pois, como pontua Junqueira (2009), os alunos são sujeitos sexuais que necessitam de força para lidar com os processos discriminatórios que sofrem na escola ou até fora dela.

Neste sentido, o Ministério de Educação (MEC) dispõe de programas de formação em torno dos direitos humanos, na tentativa de auxiliar professores para abordarem o assunto com mais fluidez e intervenham com temáticas associadas à educação em sexualidade, tais como: a diversidade sexual, questões de gênero, bullying, dentre outros. Havendo, pois, legislação de

suporte para ações desta categoria, instiga-se como seria, então, esta prática e se seus efeitos estariam sendo congruentes à realidade da educação básica brasileira.

Isto posto, a **problemática** deste estudo deteve-se a partir da indagação: como está consolidado o aporte da educação em sexualidade tanto nos marcos legais quanto em produções científicas voltadas ao meio escolar? Tendo em vista a problemática central, as questões norteadoras foram:

1. Como a sexualidade enquanto componente da formação/identidade humana é apresentada em vertente socioantropológica no ambiente escolar?
2. Quais as principais políticas públicas e o que abordam sobre educação em sexualidade no espaço escolar entre os anos de 1996 a 2018?
3. Sobre a aplicabilidade de temáticas em torno da sexualidade humana, na educação básica, no período de 1996 a 2018, destacam-se que estudos científicos e quais suas principais discussões?

Definidos os questionamentos da pesquisa, o **objetivo geral** teve a responsabilidade sequencial de analisar como está consolidado o aporte da educação em sexualidade tanto nos marcos legais quanto em produções científicas que discutem-na no meio escolar. Por conseguinte, os **objetivos específicos** consistiram em: 1. Investigar a sexualidade em seu aspecto socioantropológico à luz da teoria foucaultiana enquanto componente da formação/identidade humana e sua correlação no ambiente escolar; 2. Investigar o que aduzem as principais políticas públicas sobre educação em sexualidade no espaço escolar entre os anos de 1996 a 2018 e 3. Mapear os estudos científicos, indexados na plataforma Oasis, feitos entre o período de 1996 a 2018, acerca da temática sexualidade humana na educação básica identificando os resultados centrais de suas discussões.

Assim, o **percurso metodológico** delineou-se por uma vertente qualitativa para respaldar o andamento da pesquisa por levar em consideração que a sexualidade é um fenômeno complexo de caráter subjetivo ligado à singularidade e que interfere profundamente no modo pessoal e social de um sujeito, de modo que não se pretendeu quantificar e sim voltar-se sobre às sutilezas dadas a importância de abordar a sexualidade no contexto da educação básica.

Para tanto, delineou-se a abordagem sócio-histórica como seguimento **epistemológico**, a qual, por meio da prática dialética, se propôs a discutir os dados coletados, permitindo inferências sobre os resultados encontrados e o porquê dos mesmos, considerando o envolvimento social-cultural que sedia o cenário da educação básica.

Assim, seguindo a lógica concreta, explicitada por Lefebvre (1969), esta pesquisa considerou o movimento em torno do objeto de estudo, inclusive, com as contradições que pudessem surgir, na tentativa de alusão à consciência acerca do tema estudado para que fossem captados os conteúdos em sua essência sem que se perdessem as relevâncias.

O **objetivo metodológico** deteve-se na pesquisa exploratória e o procedimento técnico aplicado fez-se por meio de estado da arte ou “estado do conhecimento”.

Na etapa da coleta de dados, a seleção de material instrumental voltou-se para a legislação vinculada ao MEC e para pesquisas científicas em torno do tema. Sendo a legislação contemplada fora considerada a partir de 1996, por meio dos principais documentos Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's- temas transversais) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quanto as pesquisas científicas, recorreu-se as que estavam disponíveis na plataforma de dados *Oasisbr*¹ do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), ocorridas desde o ano de 1996 a 2018.

A análise dos dados compôs-se por estabelecimento de categorias, em codificação, em tabulação e interpretação das informações.

Os principais resultados demonstram que as políticas públicas e programas governamentais em diferentes esferas (federais, estaduais e municipais), buscaram consolidar no meio educacional um cenário de ensino e discussões acerca da sexualidade, mas sem dúvida com várias situações delicadas a serem resolvidas durante suas práticas no dia-a-dia. Exatamente por isto, muitas pesquisas tem sido feitas em torno de como a sexualidade é aplicada, com diferenciados focos, mas que destacam comumente que a repressão da sexualidade humana é interligada a situações de ameaças de violências entre sujeitos que desviam-se dos repertórios comportamentais condicionados como normais, e que é necessário tratar temas deste cunho desde as primeiras séries da educação básica até o preparo de professores de ensino superior.

Para melhor acompanhamento o presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro está o ‘referencial teórico’ com os apontamentos sobre sexualidade e sua implicação cultural, como a discussão da sexualidade humana sob a perspectiva foucaultiana.

O segundo aduz aos ‘marcos legais da educação m sexualidade no espaço escolar’ e o terceiro expõe os principais resultados coletados em relação à produção científica sobre o tema.

¹ Consiste em uma base gratuita de acesso à pesquisa multidisciplinar (<http://oasisbr.ibict.br/>)

As discussões sobre os dados estão inseridas nos próprios capítulos, seguidos de algumas considerações finais demarcadas até o presente momento.

Assim, espera-se que este levantamento, focado na educação em sexualidade, corrobore não só para as instâncias analisadas quanto para a práxis de educadores e outros profissionais para que discutam os desafios e possibilidades de estratégias diante da realidade estudada.

CAPÍTULO 1

1. PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE SEXUALIDADE

Esta unidade do trabalho apresentará o perscrutamento teórico da pesquisa, tendo em vista que a sexualidade é uma vertente complexa da existência e é perpendicular aos vários tipos de ciências, tentou-se aqui ordenar sua compreensão por meio dos seguintes itens: ‘sexualidade e sua implicação cultural’, ‘a sexualidade humana sob a perspectiva Foucaultiana’.

1.1 Sexualidade e sua implicação cultural

Ao tentar discutir sobre conceitos de sexualidade e suas implicações diretas na vida humana, percebe-se que ela acompanhou toda a história da civilização, mostrando-se visível na cultura, na educação, na religião, na economia, na política, na arte e na ciência.

Em um levantamento preliminar sobre a sexualidade na história constata-se que por um período cronológico longo, o aspecto biológico (ligado à reprodução e, conseqüentemente, à perenização da espécie na Terra) foi coercitivo para a manifestação da sexualidade humana.

Além do lado genital, ao se abordar sexualidade é diretamente basilar levar em conta o comportamento sexual humano, sendo-o tanto visível quanto complexo, e comportamento, mediante Fisher (2005), é uma mistura complexa de forças ambientais e hereditárias, no qual a cultura se apropria do material genético comum e cria diversas tradições e os indivíduos submersos neste universo reagirão de forma bastante particular a todas essas variáveis.

A sexualidade é conceituada pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2001) como uma energia motivadora de busca pelo amor, contato, ternura e intimidade; integrada à forma de como o ser humano sente, move, toca e deixa-se ser tocado, sendo sensual e sexual respectivamente.

Assim, o comportamento estará unificado à sexualidade de uma pessoa, acompanhando suas fases de desenvolvimento humano, como explicado pela Organização Mundial de Saúde (2000), quando diz que a sexualidade é acompanhada por mudanças nos indivíduos condizentes às demandas culturais de cada época histórica, junto à sua procura de afeto, por meio do erotismo, pela reprodução, pelo coito e pela orientação sexual que envolvem todo o contexto do que é um ser sexual.

A partir de tal afirmativa a sexualidade, portanto, não é sinônimo somente de sexo e não se restringe ao ato sexual em si. É algo que acompanha os detalhes particulares do ser humano, justamente por sua inalienável condição biológica, mas que irá se desenvolver a

partir das influências ambientais, nas quais o sujeito está submerso; sua vivência social e íntima.

Desde períodos passados a sexualidade mexe com polêmicas, pois, segundo Nunes (2005), ela engloba itens de cunho ético e morais de múltiplos significados sociais ou subjetivos. O comportamento sexual humano é demais abstruso e simultaneamente importante à condição humana, isto porque concepções de valores percorrem a sexualidade já que ela não está restrita ao determinismo biológico e sim está ligada a idiosincrasia de cada sujeito.

Ainda segundo o mesmo autor a terminologia “sexualidade” começou a ser usada em torno do século XIX, e não era apenas um avanço etimológico, pois, doravante foi atribuído ao termo e ao fenômeno um paralelismo associados aos diferentes campos de conhecimento. Foram também, desde então, legitimadas um montante de regras incentivadas por crenças religiosas, pedagógicas, médicas e cívicas; com isto, teve-se alterada a naturalidade que envolvia-la anteriormente.

Desta feita, a sexualidade passa a ser dispositivo histórico: não a uma realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação do conhecimento, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

A sexualidade se consolida ao longo da vida consoante influências de determinantes genéticos, de interações sociais e de práticas culturais e é uma necessidade inteiramente natural do ser humano, sendo que o sexo em si é um de seus componentes, contudo, não único. Acerca disto Collyer (2006) expõe que o termo sexualidade não é sinônimo apenas do ato sexual, destarte, não se restringe ao coito apenas.

No contexto mais atualizado a sexualidade é vista e reconhecida como primordial à existência humana, enquanto um produto histórico, demarcado pelas demandas sociais vigentes nos momentos passados, de modo que, conforme Felipe e Guizzo (2013), sua definição varia em meio a situação política e cultural, por isso, a necessidade de se compreendê-la e analisá-la sob o ângulo da construção social.

Exatamente por compreender a sexualidade por um viés sócio-cultural que algumas problematizações acerca de como ela é discutida, tem sido enredo de diferentes campos do saber científico. Alguns elementos que podem elucidar a ênfase do tema sexualidade na contemporaneidade, conforme Galvão e Díaz (1999) são: o progressivo desenvolvimento tecnológico no campo da contracepção, o combate a patologias associadas ao sexo,

(possibilitando a desarticulação entre ato sexual e procriação, assim como as discussões levantadas pelos movimentos sociais diversos), a liberdade com responsabilidade e respeito holístico a sexualidade e suas possibilidades.

Hoje abordar sexualidade implica diretamente em vontades, poderes e conhecimentos. O conhecimento que noutrora era obscuro e não compartilhado passou a ser mais aberto de um jeito que muitos setores, inclusive comerciais, tem a sexualidade como motivo de lucro, já que comumente os sujeitos estão imergidos por contingências sexualizadas com grande interesse em uma exposição permanente de corpos enquanto símbolos e diversas relações permeadas excessivamente pelo erotismo e pelo sexo consumista.

Nesta perspectiva, a cultura é agente de divulgação que transformou os corpos em entidades sexuadas e socializadas, através da categoria de significados de gênero, de orientação sexual e de escolha de parceiros, como afirma Heilborn (1999), são valores e práticas sociais que criam, modelam e orientam desejos e modo de viver a sexualidade.

A sexualidade tem os traços libertinos atuais porque é permitido pelas relações de poder existentes, as quais consentem que determinadas “verdades” ou informações sobre tal sejam vistas, apreendidas e/ou compradas.

Por assim entender, a sexualidade abordada nesta pesquisa está elucidada a partir dos estudos de Foucault enfatizando como o olhar sobre a mesma é conduzido por relações de poder no decorrer de experiências culturais.

1.2 A sexualidade humana entre a repressão e à incitação dos discursos sobre o sexo

A base teórica escolhida para sediar a discussão sobre sexualidade parte dos estudos de Michel Foucault (2017), por obras como a “História da sexualidade”, que dispõe de apontamentos acerca dos emblemas que a sociedade vem carregando acerca da sexualidade humana, desde os séculos passados.

Na ótica do autor, a sexualidade quando estudada deve ser caracterizada levando em consideração situações históricas, pois seus efeitos não são, porventura, fáceis de decifrar. De tal modo, seguindo o olhar histórico sobre a sexualidade, nota-se o viés da pudícia imperial, caracterizada por “pavonear” os corpos no século XVII e silenciá-los no século XVIII, ao passo em que a sexualidade estaria vinculada às práticas reprodutivas, permitidas apenas em âmbito domiciliar, preferencialmente no quarto dos pais, representados por sua heterossexualidade (modelo de família burguesa), visto que as crianças não tinham sexo. Aqueles que não se sujeitavam a tal ideologia e/ou normatização burguesa eram visitantes do

“rendez-vous”, considerado local de tolerância (juntamente com as casas de saúde), onde era permitido falar de sexo mais abertamente.

O puritanismo diante da sexualidade também é apresentado não apenas nas épocas passadas, como também no contexto moderno da sociedade, que se pauta em crescentes repressões e silêncio (também caracterizado como mutismo), segundo Foucault (2017). De modo que aqueles que insistissem em verbalizar a respeito da sexualidade e do sexo, eram considerados adeptos da transgressão deliberada, vitimados por hipótese repressiva do poder-saber-prazer.

Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo estéril. Não seria somente contrariar uma tese bem-aceita. Seria ir de encontro a toda a economia, a todos os “interesses” discursivos que a sustentam (FOUCAULT, 2017, p. 13).

No que tange ao mutismo diante da sexualidade, na perspectiva do autor em questão, compreende-se que não ocorre apenas uma espécie de silêncio, e sim um conjunto de outros que se apoiam e deixam omissas as defesas sobre as várias ramificações da sexualidade. A hipótese indicativa para o mesmo é uma recorrência social, enquanto mecanismo central de poder, por meio de proibições, negações e censuras voltadas contra a possibilidade de flexibilização da compreensão da sexualidade e sua liberdade de prática.

No retrospecto de comportamentos e práticas oriundos do século XVII, percebe-se na concepção foucaultiana que, a partir daquele momento social, denominar o sexo seria uma ação mais difícil e custosa. Isso justifica-se por conta da repressão burguesa, que postulava um vocabulário autorizado, novas regras de decência, caracterizando-se como “polícia dos enunciados”, enfatizando o poder repressor exercido pela sociedade.

De modo que subjugar o comportamento sexual foi alimentado pelo sacramento da confissão, que consistia em colocar o sexo em discurso, a princípio um discurso repressor, invasivo e dominante, sendo encurralado por exigências que visavam não lhe coibir a obscuridade nem o sossego.

A partir do século XVIII, a divulgação discursiva sobre o sexo passou a acontecer, de modo que sendo classificado como ilícito ou decente, as falas sobre sexo tornaram-se mais frequentes. Segundo o autor, nesta perspectiva houve uma incitação institucional com uma multiplicação de diálogos sobre o sexo no campo do exercício do poder.

Vale destacar que mesmo que os discursos sobre o ato sexual estarem mais evidentes, depois do “Concílio de Trento” (décimo nono conselho ecumênico reconhecido pela Igreja

Católica Romana) a expressividade sobre quaisquer conteúdos sexuais fora proibida, ao ponto de a discricção se tornar mais insistente, solicitando dos sujeitos da época, uma demasiada reserva pessoal sobre suas opiniões e posturas sexuais.

Mais tarde, com a nova pastoral, percebe-se que o sexo deixa de ser silenciado, contudo deve sê-lo mencionado com prudência, passando a ser indagado, obrigando à sociedade a “tarefa, quase infinita, de dizer, de se dizer a si mesmo e de dizer a outrem, o mais frequente possível, tudo o que possa se relacionar com o jogo dos prazeres” (FOUCAULT, 2017, p. 23), de modo a ser interpretado numa tradição ascética e monástica, como a “colocação do sexo em discurso”, dotado de regras meticulosas de si mesmo.

Esta mesma pastoral cristã na tentativa de prescrever uma espécie de “manual do bom cristão” procurava produzir efeitos específicos sobre o desejo, pelo simples fato de colocá-lo integral e aplicadamente em discurso: efeitos de domínio e de desinteresse, sem dúvida, mas também efeitos de reconversão espiritual, de retorno a Deus, efeito físico de dores bem-aventuradas por sentir no seu corpo as tentações carnis.

Sendo assim, o ato de confessar, considerado segredo magistral tornou-se um comportamento que oportunizava o acesso à verdade, evidentemente pautada por procedimentos de individualização pelo poder, de modo que fora utilizada em outros aspectos da sociedade, onde confessa-se ou se é forçado a confessar.

Entende-se que a confissão é um ritual de discurso em que o sujeito que fala coincide com o sujeito do enunciado; é, também, um ritual que se desenrola numa relação de poder, pois não se expõe sem a participação de um parceiro, que não é simplesmente o interlocutor, mas a instância que requer a confissão, impõe-na, avalia-a e intervém para julgar, punir, perdoar, consolar, reconciliar, e ações do tipo.

A normalização sobre o movimento confessional, colaborou para a produção de discursos sobre o sexo, mas como estava baseado na técnica da confissão litúrgica, reforçada estava o sexo como objeto de verdade. Os resultados desta confissão “forçada” de especulação pecaminosa dissipou amplamente seus efeitos, na área educacional, em que por meio de dispositivos produtores de discursos sobre sexualidade fez sua relação mais fortalecida enquanto sexo-prazer-consequência.

Haja vista que as confissões não só aconteciam, como eram orientadas pela reprodução do ato através do discurso, com o “benefício” de produzir mudanças intrínsecas no sujeito, atribuindo a ele o perdão, a inocência, a purificação, a liberdade e a salvação, de modo que não só na época passada como a luz da modernidade a confissão permaneceu como

a matriz geral que dirige a produção de um discurso verdadeiro sobre o sexo (FOUCAULT, 2017).

Como visto, falar “a verdade” sobre como era feito ou pensado o sexo, manifestava um saber sobre, saber que por sua vez constituía os confessos como sujeitos. Por uma análise foucaultiana², os discursos sobre o sexo e as procuras por compreender as implicações de sua prática, era feita sob domínio do poder, não aquele poder exercido pelo direito benquisto, mas pela técnica, pela normalização, não só pelo castigo (que poderia vir pelo teor da confissão), mas, acima dele, pelo controle.

Assim, no século XVIII formula-se um discurso racional sobre o sexo, não somente moral, acentuando haver “necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição” (2017, p. 28), o que para Foucault é caracterizado como “polícia do sexo”, orientando que o discurso sobre o sexo não tivesse caráter condenatório e ilícito, mas regulado para o bem de todos. Neste ponto, é possível aproximar as falas do autor ao contexto que vivenciamos na sociedade do século XXI. Foi neste mesmo século que o sexo das crianças e adolescente teve vida, passando a ser importante em torno dos dispositivos institucionais e estratégias discursivas, a fim de codificar os conteúdos e qualificou os locutores para professarem acerca do tema.

Logo, o sexo nas escolas passa a ser problema público, contudo, há uma fase onde o sexo é visto como segredo, de modo que não se é proibido falar, mas efetua-se devoção singular a ele, permitindo a fala, desde que camufle informações e que a voz seja tão baixa, por vezes disfarçada em metáforas.

Em dado período histórico, Foucault indica três códigos que regravam a sexualidade da época: o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil, sendo apresentado como medidores do ilícito e do lícito, no que tange as questões da sexualidade, um exemplo apontado é que “o sexo dos cônjuges era sobrecarregado de regras e recomendações” (2017, p. 41). Além disso, não havia distinções entre as infrações do matrimônio e os desvios em relação à genitalidade, tendo como premissa que quem rompesse com as leis do casamento deveria ser condenado.

Interessante destacar que, ao mencionar os fatores ligados a genitália humana, com o olhar para além da heterossexualidade, Foucault fornece um primeiro manuscrito sobre as sexualidades periféricas particularmente a homossexualidade, inferindo que a mesma

² A inquietação a este domínio de discursos de “verdades e conhecimento” e seu caráter tirânico é explicitada por Foucault em “Microfísica do poder” (2007).

“apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma” (2017, p. 48).

Foucault atesta que os séculos seguintes, XIX e XX, foram antes de mais nada, a idade da multiplicação propiciando a dispersão da sexualidade, havendo um reforço de suas formas absurdas, uma implantação múltipla de “perversões” a ela associada. Nesse viés acredita-se que durante esses anos, os discursos sobre o sexo estavam se fortalecendo, embora carregados de dívidas históricas.

Sobre o sexo reconhecido no século XIX, o termo aplicado, conforme Foucault (2017) é “scientia sexualis”, o qual reflete em procedimentos que se ordenam em função de uma forma do poder-saber opondo-se à arte das iniciações e às práticas de confissões. O sexo, parece inscrever-se em dois registros de saber bem distintos: uma biologia da reprodução desenvolvida continuamente segundo uma normatividade científica geral e uma medicina do sexo obediente às regras de origens inteiramente diversas.

A sexualidade, no século XXI, aponta o sexo não somente como prazer ou lei, mas também constituído em objeto de verdade, passando a ser vinculado a questões científicas através de: codificação clínica do “fazer falar” (interrogatório cerrado, evocação de lembranças, narrações), o postulado de uma causalidade geral e difusa (os perigos que o sexo traz), o princípio de uma latência intrínseca à sexualidade (arrancar as informações escondidas à força por meio de confissão entre interrogado e interrogador), o método da interpretação (a verdade não está apenas no sujeito) e a medicalização dos efeitos da confissão (operações terapêuticas, sexo com alto teor de fragilidade patológica). Sendo assim, compreende-se essa transição do procedimento confessional até às regras do discurso científico (FOUCAULT, 2017).

A sexualidade é o correlato dessa prática discursiva desenvolvida lentamente, que é a scientia sexualis, sendo que as características fundamentais da mesma não traduzem uma representação mais ou menos confundida pela ideologia, ou um desconhecimento induzido pelas interdições; equivalem às exigências funcionais do discurso que deve fornecer sua verdade. Louro (1999), trazendo a concepção de sexualidade como “dispositivo histórico” apontado por Foucault, garante que a mesma “é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo”, isto porque eram não apenas presunções e sim discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades” (LOURO, 1999, p. 4).

A sexualidade, enquanto conceito é multidimensional, extremamente permeável ao contexto social, cultural e histórico, mas também um poderoso motor de mudança social, que se encontra em permanente transformação. Essas transformações têm necessariamente impacto no que diz respeito à educação sexual que, em função das épocas e culturas, pode ser proibida, sancionada, incentivada ou até endeusada, como se de uma panaceia para todos os problemas sociais se tratasse (PONTES, 2010).

Sequencialmente ao percurso histórico da sexualidade traçado por Foucault, denominando em seu capítulo “o dispositivo da sexualidade”, o autor problematiza que o desejo do sexo não ser reprimido é antigo. De modo que menciona alguns fatores que influenciam diretamente nesse dispositivo de poder, tais fatores são: relação negativa, instância da regra, ciclo de interdição, lógica da censura e unidade do dispositivo. Este último passará a ser discutido a seguir.

1.3 A sexualidade ante aos discursos de poder

Infere-se que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações, de forças imanentes ao domínio onde se exercem a sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes, as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações forças encontram uma nas outras, formando cadeias ou sistemas, ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais “[...] O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares” (FOUCAULT, 2017, p.101).

Convém destacar, porém, que a sexualidade não é o elemento mais rígido nas relações de poder, contudo, é um dos mais instrumentalizados, dotado de manobras variadas e servindo de ponte às demais estratégias.

Foucault também argumenta sobre dispositivos de aliança, onde descreve que a família é o maior permutador dessa sexualidade, uma vez que transposta a lei e o jurídico para o dispositivo de sexualidade, e a economia do prazer e a sensações diversas para o regime de aliança. Nessa mesma visão, o autor faz analogia de que a família é um cristal no âmbito da sexualidade.

Entre tantas tessituras que Foucault apresentou sobre a sexualidade, é relevante ainda mencionar um paralelo entre o poder e o prazer, acentuando que ambos não se anulam, ao contrário, entrelaçam-se e se relançam, sendo encadeados por mecanismos complexos e

positivos, de excitação e incitação. Para ele o sexo exerce domínio sobre a humanidade, por causa de haver certo segredo que parece subjacente a tudo o que somos, sendo fascinante pelo poder que manifesta e pelo sentido que oculta, ao qual se quer revelações sobre o que somos e liberar-nos o que nos define.

Sendo assim, a obra “História da sexualidade” de fato, cumpre o seu subtítulo “a vontade de saber”, uma vez que estimula a visão do processo histórico, pelo qual se desenharam as questões do sexo, e a tomada de consciência de que a maior tarefa da sociedade é a tentativa de compreender a sexualidade em todos os ambientes.

Assim sendo, com as reflexões oriundas do teórico acima, frisa-se-se a relevância da sexualidade ser compreendida, debatida e reconhecida no ambiente escolar, por isso, no tópico seguinte é explorado o porquê a educação em sexualidade, enquanto área do conhecimento científico é profícua, no contexto da educação básica e quais seus marcos legislativos para tal.

CAPÍTULO 2

2. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE

2.1 Marcos legais da educação em sexualidade no espaço escolar

As disposições acerca da sexualidade no seio escolar iniciaram na Europa, mais precisamente na França, em meados do século XVIII, Barroso e Bruschini (2002) afirmam que educadores começaram a se preocupar com formas de evitar a masturbação, ato que naquela época era tida como incorreto e transgressor da infância, a sexualidade ganhou espaço na educação, mas com alertas sobre as proibições como regra maior. Dado citado também por Foucault (2017), expondo a pedagogização do sexo, uma briga duradoura em quase dois séculos, cuja figura central é a criança que deve ser advertida contra o onanismo.

Embora as discussões sobre educação em sexualidade tenham sido problematizadas inicialmente na França, destaca-se a Suécia como local onde ela ganhou evidência, sendo recomendada por aquele governo como medida obrigatória na escola no ano de 1956, enquanto na França, conforme Ribeiro (1990), somente na década de 1970 houve esta inclusão do assunto no currículo escolar.

O preâmbulo das políticas públicas brasileiras com ensaios para introduzir intervenções de educação sexual nos colégios, começou há anos, com embates complexos. De acordo com Sayão (1997), na década de 1920, com os movimentos feministas as discussões sobre a importância de falar em sexualidade no espaço educativo sobressaíram-se.

Segundo Guimarães (1995) ainda no ano de 1920, a conversa sobre sexualidade destinava-se ao controle de patologias sexualmente transmissíveis (naquele momento a sífilis em especial), sendo por isso facultada no Congresso Nacional de Educadores a proposta de educação sexual nas escolas, para crianças com mais de onze anos de idade, a serem atendidas pelo denominado Programa de Educação Sexual. Dez anos depois ativaram o Departamento Nacional da Criança, ambas ações ficaram estagnadas, mediante a hegemonia religiosa local e ao rígido conservadorismo.

As necessidades de exprimir temática de teor sexual, todavia, delineavam conscientização sobre à saúde do público pré-púbere e adolescente, precaução de gravidez e referenciada em um discurso higienista, ou seja, um controle dos impulsos e diminuição de riscos e vulnerabilidades à sexualidade na adolescência. Exatamente a procura de meninos e meninas que soubessem se controlar e que estivessem limpos de práticas libidinosas, a religião exerceu demais ao imaginário de uma higiene corporal adequada. Essa mistura atuante na educação ocasionou uma forte repressão sexual em todos os setores sociais, em que

a masturbação e homossexualidade não só eram comportamentos desvirtuados, por exemplo, como eram pecados e o patriarcado o modelo mais coerente a ser respeitado.

Sob a perspectiva foucaultiana, evidencia-se que nesta época brasileira, a sexualidade e o sexo passam a ser um bem imaterial dos Estados e, para cumprimento dos Seus discursos, todo o corpo social e seus indivíduos são exortados/doutrinados a manterem-se vigilantes sobre si, ou seja, poder disciplinar, operando diretamente nos corpos e seus atos.

Em meados de 1960, sob domínio do golpe militar, o país vivia algumas alterações em muitos setores, logo, na educação, que recebeu controle ideológico moralista, havendo neste momento pouca força na mobilização de causa educacional em sexualidade (SAYÃO, 1997).

Pelos estudos acerca desta época do regime militar, nota-se que em nome dos bons costumes e do civismo excessivo de moral, a repressão da sexualidade deu-se não apenas de forma simbólica, como inteiramente agressiva, sendo mais forte a opressão entre 1965 a 1975, onde os discursos sobre a sexualidade foram silenciados com uso de violência policial. Educadores, artistas, filósofos e demais cidadãos que desempenhassem papéis de representatividade a sociedade, sofriam perseguições variadas pelos ditadores das regras morais, caso abordassem discussões sobre os direitos democráticos. Entre eles os sexuais e suas vertentes (prazer, pluralidade, contracepção, dentre outros), com receio de represálias e punições os professores deixaram de abordar a sexualidade na escola e as ações que já eram escassas, foram suprimidas por alguns anos.

Embora houvesse represália pelo governo, e “obediência” de muitos dos professores, a vontade para se discutir sexualidade no âmbito escolar, não esvaiu-se por completo, ao passo em que, paulatinamente, vários profissionais de distintas formações, em suas suaves insistências, em eventos de menor ou maior proporção, pontuavam visibilidade para a emergência de ações interventivas e educativas.

No ano de 1978, ocorreu o primeiro Congresso Nacional na área da educação de estirpe sexual, no Estado de São Paulo, para a ocasião uma média de quase dois mil envolvidos repensaram e argumentaram sobre a necessidade de inserir este assunto e legalizá-lo no meio escolar, principalmente no ensino público (NUNES, 1996).

Contrariamente a todo controle e penalidades aos que queriam debater sobre a sexualidade, na época do regime militar, Suplicy (2008) explica que um novo cenário sobre discussões em sexualidade surgiu, em 1980, pois eclodiu em todo Brasil manifestos e reivindicações políticas com finalidades democráticas e direito a liberdade de expressão. Nesta década a visualização do corpo nu masculino e feminino, noutro despotamente

proibida, foi iniciada abertamente por meio de uma revista chamada sugestivamente de ‘Erótica’. Além deste meio impresso, outro canal de informação, desta vez, o televisivo, chamou atenção, aonde em canal aberto e de abrangência nacional, Marta Suplicy conduzia o momento “Falando sobre sexo”.

Sobre os dois fenômenos midiáticos citados, justifica-se que não é objeto desta pesquisa emparelhar as formas de comunicação na história da sexualidade no país, entretanto, como o trabalho tem a perspectiva dialética percebe-se a importância dessas iniciativas sociais, pois intervêm sequencialmente para que temáticas em sexualidade fossem posteriormente expandidas tanto no meio da educação básica, quanto discutidas em algumas matérias nas universidades.

Nitidamente, vê-se que a esfera escolar é resultante da ordenação moral vigente de uma época social, ou seja, nos anos da ditadura a educação em sexualidade foi silenciada, ao passo que, falar sobre sexo na escola era não só proibido pelas regras momentâneas, mas acima de tudo, porque era imoral, incorreto, inconveniente e crente de que as crianças deveriam obedecer a condição de assexuadas, assim, o indivíduo que desta omissão educacional se afastasse sofreria consequências de sua ação rebelada.

Tipicamente condizentes com este capítulo punitivo da história da educação brasileira, é a relação entre vigilância e punição, tão esclarecida com a perspectiva foucaultiana, como vista em “História da Sexualidade”, onde Foucault (2017) contesta diferentes elementos presentes nos conceitos e entendimentos sobre a sexualidade, pois neles a sexualidade não é tida com naturalidade na espécie humana, sendo uma categoria construída junto aos fatores históricos, sociais e culturais.

Para o teórico a opressão da sexualidade ocorre não apenas pelo embargo e silenciamento, mas sim, pelo modo como, posto em discurso, o sexo passa a ser controlado, administrado e normatizado em nome da manutenção de relações de poder específicas em nome de uma cultura dominante. Vê-se o que diz no tópico “domínio”, sobre “dispositivos de sexualidade” e entende-se a existência de uma pedagogização do sexo da criança onde as mesmas tem seu instinto sexual reconhecido como natural, conquanto, deveria se trabalhar contra estes impulsos naturais, como por exemplo, a erradicação da onanismo, mesmo sabendo que era típico da fase entre a infância e adolescência.

Na década de 1990 a educação esteve embasada na vertente de que a infância deveria conter crianças-alunos como sujeitos autônomos e cheias de direitos reconhecidos, cabendo a

escola fomentar a autonomia de seus alunos enquanto conhecedores de todos os assuntos possíveis, dentre eles a sexualidade (FURLANI, 2013).

A título de exemplo vê-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), também do ano de 1990, o artigo 11 que explicita que as crianças e adolescentes tenham ao acesso à saúde integral e direito a suas informações (BRASIL, 1990). Além dele citam-se o artigos 3 e 4 para chamar atenção a um fato:

3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Entende-se por todo o texto que a criança e adolescente tem vários direitos, e no plano da educação, tais direitos visam o pleno desenvolvimento pessoal do aluno, porém, vê-se certa discrepância, pois a sexualidade, foi e é muitas vezes negligenciada no universo infantil, sendo que a mesma deveria estar inclusa na plenitude.

Sobre a legitimação acerca da educação em sexualidade na a Lei Federal nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), pode-se afirmar que mesmo tendo recebido atualizações, a lei que é a máxima referência sobre o currículo brasileiro, não expõe claramente o termo sexualidade, reforça apenas e, relativamente, o respeito ao outro, para que o aluno desenvolva virtudes de cidadania, por exemplo, no artigo 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” (BRASIL, 1996, p. 1).

Sequencialmente no artigo 3º traz os princípios nos quais o ensino deverá se basear, dentre eles, o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996, p. 1). Não havendo tantos trechos que solidifiquem este tipo de ação na educação, na LDB, a lacuna passou a ser abordada diretamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), cujo, apontou os temas transversais como meio para inserção de temáticas de sexualidade na escola pensadas para o fundamental e médio.

Já a educação infantil recebeu uma atenção em torno do tema sexualidade, no ano de 1998, quando foi lançado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC). Nele as orientações

para os educadores manifestavam a precisão de que as creches e as escolinhas em regime de pré-escolas, atendessem a fase dos primeiros anos da infância com respeito e ludicidade. Feito de comemoração, haja vista que, nem a Constituição Federal, e nem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tinham mencionado a necessidade de ações desta espécie ao público de idade muito nova.

Organizado em três volumes, o RCNEI, apresenta 1 “Introdução”, (contendo os conceitos usados e objetivos propostos), o 2 “Formação Pessoal e Social” (mostrando a validade de estimular a identidade e a autonomia das crianças) e o último “Conhecimento de Mundo” (explorando as variadas linguagens utilizadas pelas crianças). Um detalhe é, que somente no segundo a sexualidade é citada, entretanto, sem profundidade, mas encarada como algo complexo, abrangente, cultural e própria da infância e de seu desenvolvimento, bem como relacionada diretamente com o prazer.

Outro marco legislativo, ainda permeando a inserção do tema sexualidade nos primeiros anos da infância, é do ano de 1998, o documento do Conselho Nacional de Educação (CNE), através do parecer de nº 22/1998, que aponta a discussão sobre sexualidade enquanto proposta pedagógica na sua quarta orientação que assim diz:

4 (...) as Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores. Desta maneira, os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia (CNE, 1998, p. 12-13).

Em 1999 a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação pela Resolução CEB nº 1/1999, a palavra “sexualidade” foi omitida, demonstrando pois retrógrada postura de seus elaboradores diante do comprometimento ético para com as crianças participantes da educação infantil.

Anos depois, uma equipe de profissionais/elaboradores deste documento da CEB nº 1/1999, em uma realidade em que a velocidade de informação científica já tinha comparável progresso e o regime de opressão militar estava extinto elimina sem quaisquer justificativas plausíveis o tópico sexualidade da proposta educacional infantil.

Independente de supressão no contexto da educação infantil, o de maior evidência entre os documentos até então citados, sem dúvida é o PCN, destinado a educação fundamental e ensino médio. E em uma instancia mais atualizada surge a Base Nacional

Comum Curricular (BNCC) na tentativa de otimizar a prática de todos os documentos e movimentos anteriores.

Assim sendo, destacam-se nas próximas laudas, enquanto principais subtópicos, os pontos centrais dos PCN's, das Diretrizes Curriculares Nacionais e da BNCC. Serão ainda explanados e/ou citados, após a discussão acerca da BNCC alguns outros documentos que tiveram implicação social e referem-se paralelamente à sexualidade humana e seu diálogo na escola.

2.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's- temas transversais)

Os parâmetros curriculares nacionais foram criados para atenderem ao ensino fundamental e médio, em ambos os níveis com foco em elucidar as etapas da sexualidade, o desenvolvimento corporal humano e as correlações da sexualidade humana à saúde e a área social.

O PCN dirigido aos primeiros anos da educação básica trata-se de um documento organizado em duas partes, a primeira é composta por elucidações em torno dos tópicos: objetivos gerais de orientação sexual para o ensino fundamental, relação escola-família, postura do educador, orientação sexual na escola, concepção do tema e ainda a sexualidade na infância e na adolescência. Em seu conjunto aduzem o porquê a sexualidade é propícia para ser debatida no seio escolar.

Na segunda parte consta a divisão dos conteúdos de orientação sexual para o primeiro e segundo ciclos, seguidos dos critérios de avaliação e algumas orientações didáticas para os profissionais.

Os PCN's abriram espaço para que o professor tivesse autonomia para abordar a sexualidade no espaço educacional, isto poderia ser feito pela categoria denominada como temas transversais, os quais além dela seria plausível também discutir problemáticas sociais que envolvessem saúde, cidadania, ética, preservação do meio-ambiente e pluralidade cultural. A indicação do documento sugere que estas temáticas sejam inseridas em todos os ciclos da escolarização tanto na programação do ensino-currículo, por conteúdos transversalizados nas diferentes áreas científicas, quanto por atividades extras, a exemplo das ações de extensão.

Sendo um marco de inteira notoriedade para legalização discursiva sobre a sexualidade na prática escolar, é cabível mencionar que isto partiu de uma situação remediativa, que segundo justificativa do próprio texto dos PCNs, datado de 1997 e daquele

momento situações sociais indesejáveis, precisavam ser discutidas com urgência com foco em saúde, já que ocorria o aumento estatístico de gravidez na adolescência, assim como a contaminação pelo vírus da imunodeficiência humana (HIV). De modo que tratar assuntos desta categoria era possível no item “orientação sexual” disposto nos temas transversais, ao passo que a escola passaria também a assumir um papel de educativo e moralista para além da família, ou seja, assuntos afins poderiam sair dos recônditos dos lares da família brasileira para serem debatidos abertamente no espaço escolar.

Numa perspectiva altamente educacional e emergencial as atividades de orientação sexual estariam embasadas nos seguintes blocos norteadores: 1.“Corpo: matriz da sexualidade”, 2.“Relações de gênero” e 3.“Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS” onde seriam prestigiadas informações dirimidoras de dúvidas sobre pornografia, prostituição, abuso sexual, métodos contraceptivos, desejo sexual, transformações do corpo na puberdade, iniciação sexual, masturbação, dentre outros (PCN, 1997).

Em concordância a isto, os conteúdos sobre o corpo como matriz da sexualidade, são recomendados virem à tona como “assuntos” da Educação Física por lidar diretamente com atividades práticas que exercitam o seguimento corporal por completo e outros campos das Ciências. Tanto que são vários textos disponíveis aludindo a necessidade de se estudar o ser humano a partir do seu corpo e sua dinâmica de funcionamento em interação com o meio ambiente:

[...]Tanto aspectos da herança biológica quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva refletem-se na arquitetura do corpo. O corpo humano, portanto, não é uma máquina e cada ser humano é único como único é seu corpo. Nessa perspectiva, a área de Ciências pode contribuir para formação da integridade pessoal e autoestima, da postura de respeito ao próprio corpo e dos outros, ao entendimento da saúde como valor pessoal e social, e para compreensão da sexualidade humana sem preconceitos (PCN,1997, p.22).

Evidenciando o ensino de temas científicos como os que estão associados a saúde e a sexualidade às crianças, destaca-se o âmbito das Ciências Naturais, que conforme os PCN's (1997), seus conteúdos estariam ordenados em quatro blocos categóricos: 1) ‘ambiente’, 2) ‘ser humano e saúde’, 3) ‘recursos tecnológicos’ e 4) ‘terra e universo’, onde cada um é essencial porque “... não é possível pensar na formação de um cidadão crítico à margem do saber científico” (PCN, 1997, p.21).

Novamente, ascendendo os três eixos propostos pelos PCN's “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de gênero” e “Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS”. Percebe-se que, embora a iniciativa tenha sido interessante, algumas

delicadezas mereceriam reposicionamentos, ao passo que os pormenores sobre sexualidade vistos na escola sob orientação dos parâmetros remetem-se a uma relevância da saúde sexual enquanto compreensão do aparelho reprodutivo e ainda a manutenção higiênica-autocuidado para a saúde íntima, unificando a ideia de que a escola deve ser contribuinte de serviços públicos de saúde.

Associando as propostas dos PCN's aos estudos de Foucault (2017) percebe-se que os PCN's, assemelhava-se aos discursos de dispositivos controladores presentes ainda no século XVIII e XIX, quando na história da sexualidade, conseguiu-se respirar outro ar, fora aquele da esfera eclesiástica, porém, três eixos controladores sobre o sexo ainda eram centralizadores, sendo o educacional, o demográfico e o médico.

Sendo assim, reforçada como técnica de poder estatal, o entendimento que a densidade populacional era uma dificuldade econômica, social e política, naquele momento, o povoamento dos Estados estaria articulado aos lucros, vindo em grande parte da produtividade das indústrias e de suas diversas instituições, por isso, o sexo foi julgado como causador de descontrole econômico, logo, o controle da natalidade, da frequência das relações sexuais, as virtudes do celibatário foram pensados como as políticas de Estado dos períodos históricos citados, onde o bio-poder estaria instalado, agindo coletivamente.

Analisando a proposta da “orientação” para os profissionais, disposta nos PCN's, compreende-se que além de função informativa, por meio de conteúdos de “orientação sexual”, há uma aspiração para que as ações laborais dos professores estimulem aos alunos refletirem sobre si e aprenderem a coordenar seus impulsos sexuais e comportarem-se de modo responsivo, precedidos nos valores morais apropriados. Como vê-se, por exemplo, quando ao explicar que o bloco 1 “corpo: matriz da sexualidade” pode ser ministrado em vários campos das ciências, mas privilegiadamente pela área da Educação Física, reforça “[...] inclusão de conhecimentos a respeito de como a sexualidade é vivida em diferentes culturas, em diferentes tempos, em diferentes lugares e como se expressa pelo vestuário, cuidados pessoais, regras, interdições e valorização de comportamentos[...].”(BRASIL, 1997, p.96).

Falando em valorização de comportamento, é oportuno confrontar o bloco 2 “Relações de gênero”, tendo em vista que discutir sexualidade, no ambiente escolar, através de propostas disseminativas de conhecimento científico é uma atividade que envolve a conexão de vários outros temas, e neste caso, a questão do gênero recomendadas pelos PCN's privilegiaram a Educação Física (novamente) e a História como as melhores áreas para que as relações de gênero fossem discutidas.

Neste ínterim, na perspectiva de Meyer (2013), o conceito de gênero circunda muitas áreas do conhecimento e diversas maneiras de construção social, cultural e até linguística as quais diferenciam o masculino do feminino, logo, se inclui novamente olhares sobre o corpo humano e os processos que produzem os corpos, apontando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade.

Ressalta-se que para se aludir com ética a questão de gênero no contexto escolar é conveniente reconhecer que a escola não deve expor modelos figurativos porque as particularidades homens (masculinidade) e mulheres (feminilidade) são socialmente construídas e não determinadas através de um sexo anatômico. Sobre este controle ou modelo, citando comportamentos aprendidos mediante ao que é esperado ao feminino e ao masculino, Louro (2013) afirma que muito do movimento corporal do indivíduo é distinto para os dois sexos, sua atitude motriz e posturas são socialmente impostas para um e para o outro sexo, as noções de feminilidade e masculinidade são construções sociais que estão, inclusive, no espaço escolar, pois ela produz padrões durante anos, a começar pelos simples modelos de fardamentos a serem usados por hábitos ideológicos caracterizados pelas relações de poder.

Em outro âmbito, já no bloco 3, cita-se a “Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS”, embora o documento aborde o assunto de modo inteiramente delicado, e eleja as matérias de Ciências Naturais e Língua Portuguesa, percebe-se que o processo de educação em sexualidade vai além de apenas retratar o sexo como meio de aquisição de patologias, como assinala os PCN’s, mas que permeia relações de poder, questões da sexualidade sob viés da economia, valores afetivos, saúde pública, princípios religiosos e filosóficos que podem ser elencados no contexto de vários componentes curriculares.

Estes são os blocos do PCN do ensino fundamental, mas há os Parâmetros Curriculares elaborados para os alunos do ensino médio (PCNEM), homologado no ano de 2000, o qual está ordenado em quatro etapas: parte 1 (Bases legais), parte 2 (Linguagens, códigos e suas tecnologias), parte 3 (Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias) e parte 4 (Ciências humanas e suas tecnologias).

No PCNEM foi constatado que as discussões sobre sexualidade aparecem com mais especificidades no tomo 1 “Bases legais” e em pequenos traços no volume 4 “Ciências Humanas e suas tecnologias”, ambos focam sobre o poder de decisão do adolescente/jovem diante da sua segurança sexual o estimulando a refletir sobre as consequências e reverberações da sexualidade na sociedade (BRASIL, 2006).

Cabe dizer que a iniciativa dos PCN's, como um todo, é lúdica para valorização da sexualidade humana e sua divulgação científica, admite-se o valor deste documento por ter aberto caminhos para discorrer assuntos preciosos e delicados na escola, contudo, é justificável que em alguns aspectos o mesmo assemelha-se a uma certa tentativa implícita de controle disciplinar sobre os sujeitos discentes (crianças e adolescentes), os quais devem compreender que se a sexualidade não fosse bem gerenciada seria passível de punições sociais ou constrangimentos, sendo, então, imprescindível que se desenvolva a capacidade de autoregularem-se sexualmente e quando praticassem sexo não ficassem doentes, nem aumentassem a taxa de natalidade do país.

Além disto, notou-se que os PCN's não deixam claro o âmbito da diversidade sexual, uma vez que a "heterossexualidade" é mantida em comum, havendo escassas reflexões sobre a possibilidade de uma homossexualidade ser vista com naturalidade. E quando ocorre uma abordagem mais permissiva sobre outro modo sexual de ser além do hetero, é visto no documento do ensino fundamental.

O silêncio velado talvez impera neste âmbito em relação aos PCN's, fato bastante contraditório, pois como Foucault (2006) mensura em "Ética, sexualidade, política", as relações de poder após tamanha repressão, deram espaço a questionamento, falas, textos e demais discursos sobre o sexo, mas neste campo educacional nem todos são valorizados em suas concepções e vozes de "minorias" não foram explicitados no documento.

Isto posto, cabe mencionar que além destas críticas, outro quesito chama atenção para discussões e reformulações como o termo "orientação sexual" registrado pelos PCN's, pois na esfera contemporânea é passível de desconstrução e argumentação. Esclarece-se que o termo 'educação em sexualidade' utilizado nesta pesquisa está embasado no cenário de discussões atuais, visando o respeito a diversidade.

Evidencia-se, que a terminologia "orientação sexual" é passível de discussão haja vista que muitos profissionais usaram depois o termo "educação sexual" e, inclusive, "informação sexual" embora soe incomum, existindo uma densa falta de consenso sobre como melhor denominar esta área de ensino sinalizada na década de setenta (WEREBE, 1977).

Para fins de complementação, sobre terminologias, cita-se que o termo educação sexual indica "formar a pessoa por inteira para uma vivência gratificante e responsável de sua inalienável capacidade humana de desejar e ser desejado, amar e ser amado" (NUNES, 2005, p.126). A cartilha Ecos (2001) afirma que a educação sexual, quando ocorre em âmbito

escolar, acrescenta conhecimento e valorização dos direitos sexuais e reprodutivos, no que tange o respeito às decisões acerca da fertilidade, saúde reprodutiva e criação de filhos.

E orientação sexual por sua vez, conforme o Guia de Orientação Sexual:

[...] propõe a fornecer informações sobre sexualidade e organizar um espaço de reflexões e questionamentos sobre postura, tabus, crenças e valores a respeito dos relacionamentos e comportamentos sexuais. A orientação sexual abrange o desenvolvimento sexual compreendido como: saúde reprodutiva, relações interpessoais, afetividade, imagem corporal, autoestima e relações de gênero. Enfoca as dimensões fisiológicas, sociológicas, psicológicas e espirituais da sexualidade através do desenvolvimento das áreas cognitiva, afetiva e comportamental incluindo as habilidades para a comunicação eficaz e tomada responsável de decisões (GTPOS/ABIA/ECOS, 1994, p.26).

Embora “orientação” e “educação” sexual tratem de assuntos semelhantes, quando ocorre de modo sistematizado, planejado, didático e formalizado é o processo de orientação sexual que está em prática. Já quando os saberes sobre a vida sexual vão ocorrendo ao longo da vida, em que o indivíduo vai educando-se sobre a mesma tem-se concretizada a educação sexual a qual é contínua.

Após tecerem uma reflexão sobre as desatualizações e modificações históricas que perpassam os termos “orientação” e “educação” sexual, em um estudo sobre a conceituação da “educação para a sexualidade” e uma introdução ao reconhecimento da discussão de gênero dentro da esfera educacional, as autoras Varela e Ribeiro (2017) esclarecem que mais preocupante que a educação de crianças e adolescentes no foco corporal, a proposta que se articula com a ‘educação para a sexualidade’ precisa vir por meio de diálogos, da problematização e da desconstrução de discursos naturalizados, caminhos para a vivência da sexualidade, livre de tabus e preconceitos.

Destaca-se que, de forma perpendicular, novos olhares colaboravam para melhor explicação do significado da expressão orientação sexual, como o evento da terceira Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo e intolerância correlata, ocorrido em 2001, o qual agregou argumentos para que, em 2004, fosse lançado o programa Brasil sem homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT, cujo evento destinou o emprego de “orientação sexual” para a ação de atração afetiva e/ou sexual que uma pessoa sente por terceiros” (BRASIL, 2004).

Vistos os níveis de aceitabilidade para os diferentes termos usados, empregou-se neste estudo a terminologia “educação em sexualidade”, seja em espaços formais ou não, mas que devidamente administrada por profissionais qualificados com foco em trabalhar contra visões da sexualidade instituídas pejorativamente.

A educação em sexualidade ultrapassa os ensinamentos de determinantes biológicos, perpassa por questões maiores, entretanto, não se busca ensinar ou punir, tampouco limitar a manifestação da sexualidade, mas estimular conhecimentos acerca da vida desde a concepção, do auto-conhecimento, dos prazeres, dos receios que acompanham a sexualidade (RENA, 2006).

Sendo o importante para este tipo de educação discutir que a sexualidade não deve ser reduzida a um objeto, impregnada de discursos dogmáticos ao posicionamento da subjetividade e do existencial, considerados de acordo com controles morais e históricos impostos à sexualidade; ela deve ser tratada como algo natural do ser humano, por conseguinte, dotada de dignidade.

Em consonância ao que fora exposto nos documentos PCN's salienta-se outra referência enquanto marco na legislação sobre a educação em sexualidade no cenário escolar, sendo as Diretrizes Curriculares Nacionais, para as DCN's os temas transversais defendidos nos PCN's são arbitrários e podem se tornar frágeis, por isso, as Diretrizes indicam que os conteúdos sejam abordados pelos componentes curriculares afins, interligados aos referenciais teórico-conceituais.

2.1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais

É necessário reconhecer que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), criadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, formam um montante de princípios, fundamentos e procedimentos capazes de orientar as escolas brasileiras na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas educacionais (BRASIL, 2013).

As diretrizes são abrangentes pois focam a educação básica e a de nível superior. No âmbito da básica ela estabelece bases comuns para a educação infantil, o ensino fundamental e médio, bem como para as modalidades diferentes, a partir das quais os sistemas federal, estaduais e municipais, criaram suas orientações pedagógicas creditando a integração curricular.

Nos volumes das DCN's estão a indicação meritória de que as modalidades da educação básica são relevantes demais e merecem diretrizes específicas (Educação de jovens e adultos, Educação especial, Educação profissional e tecnológica, Educação do campo, Educação escolar indígena, Educação escolar quilombola e Educação a distância) e enfatiza para isto a necessidade de elaboração e consolidação dos projetos político-pedagógico (PPP)

das escolas brasileiras, todavia, que sejam feitos de modo democrático, respeitando a cultura regional.

As DCN's propõem seis atitudes auspiciosas quanto a garantia de autonomia das escolas e também valorização de seus currículos, mas, ao analisar o documento, nota-se que são parcas as passagens indicativas à educação em sexualidade, já que em todo o documento não aparece o termo sexualidade, o mais aproximado é a expressão “orientações sexuais”.

A referência mais próxima está na estrutura da educação básica no ensino médio, a qual no artigo 16, remete ao PPP das unidades escolares frisando que devem considerar a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos à identidade de gênero, raça e etnia, abrindo, então, espaço para que o ensino de ciências esteja pautado no cotidiano escolar de adolescentes. Haja vista ao artigo citado, evidencia-se, porém, que não foram correlacionados modos de as instituições e seus profissionais abordarem a temática.

Por seu turno, a Lei 13.005, de junho de 2014, instaurou o Plano Nacional de Educação (PNE) com previsibilidade de ação entre os anos de 2014 até 2024, no sentido de otimizar a qualidade da educação básica como um todo. Assim, em relação a LDB, aos PCNs, ao RCNEI, as DCN's, é instaurado um outro norteamento para o currículo escolar, sendo assim, apresentada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com supostos olhares revisados sobre a dignidade e condição sexual humana de estudantes, mas que ainda assim foi e é motivo de descontentamentos.

2.1.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Este documento faz parte do conjunto de aporte teórico para direcionamento das ações e legislações em torno da educação básica brasileira e estabelece a organização progressiva dos componentes curriculares da educação, no intuito de que a aprendizagem ocorra respeitando o nível de complexidade conforme a faixa etária dos alunos.

O percurso para que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) fosse discutida, revisada e homologada, durou três anos, sendo este o delineamento: em 2014 o PNE deliberou o seguimento burocrático para concepção da BNCC, que para além dos meios legislativo, executivo e federal, possibilitou a elaboração do documento de modo colaborativo, por audiências públicas e reuniões específicas perpassando por setores de motivações de ordem educacional e grupos de estudiosos diversos engajados nos direitos humanos do aluno.

Após ser acrescida e votada, no ano de 2015 a primeira versão da proposta da BNCC esteve disponível para consulta pública, em 2016 recebeu contribuições e teve seu texto mais

uma vez ordenado, ajustando-se, então, como segunda versão, neste mesmo ano foi fragmentada em duas, uma para atender especialmente as características da educação infantil e básica e a outra parte para o ensino médio. Depois, outras adaptações, no mês de abril de 2017 foi apresentada ao Conselho Nacional de Educação, enquanto terceira versão e, finalmente, em dezembro do mesmo ano a BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) uma vez que havia sido aprovada oficialmente pelo CNE.

A BNCC, proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE), além de estar seguindo os preceitos da LDB, é consolidada “pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais Básicas (DCN)”, conforme explicitado na própria BNCC (2017, p. 5).

O documento reforça o direito de acesso e permanência na escola, como ainda preconiza a qualificação docente, o sistema avaliativo humanizado e o ambiente estruturado para a existência de práticas educativas eficientes, direcionando dez competências a serem trabalhadas e desenvolvidas pelos alunos atendidos na educação básica.

Ressalta-se que “[...]competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida[...]” (BNCC, 2017, p. 6).

No tocante das dez competências gerais ratifica-se que as mesmas salientam os aspectos de uma educação em prol dos princípios de respeito a condição humana dos sujeitos aprendizes. Nota-se que por todas elas pode-se facilmente encontrar apoio para a incumbência de educação em sexualidade, mas ressalta-se especificamente a oitava e a nona enquanto mais apropriadas.

Como um todo, a estrutura da BNCC dispõe de direcionamentos para a etapa da educação infantil, do ensino fundamental com duração de nove anos (áreas do conhecimento, competências específicas de área, componentes curriculares, competências específicas de componentes) e do ensino médio (em elaboração até o momento).

Para a educação infantil, a proposta é que as crianças (de 1 ano e seis meses a 5 anos e 11 meses) sejam educadas dentro dos 6 direitos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, atrelados a estes direitos estão os campos de experiência, sendo eles: “o eu e o outro”, “corpo, gestos e movimentos”, “traços, sons, cores e formas”, “escuta, fala, pensamento e imaginação” e “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Assim, é almejado que os alunos tenham seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento

em vários campos de experiência, conhecendo mais sobre afeto corporal e os cuidados básicos para preservar a saúde, distinguindo as diferenças ocorridas entre os colegas por questões fenotípicas, religiosas, culturais. Dentre outras, e as respeitem.

Seria oportuno dizer que sempre houve confusão ao assumir a criança como um ser sexual e dotado de ações eróticas. No caso tanto do RCNEI quanto da BNCC ao abordar a sexualidade na educação infantil, frisam o corpo e afetividade, mas as funções eróticas são negligenciadas nos documentos averiguados, embora já tenham ocorridos consternações históricas sobre isto, como quando Freud, em meados de 1900, estudou profundamente a interligação criança-sexualidade e assumiu a existência de libido e pulsões parciais, bem como o prazer oriundo das zonas erógenas (FREUD, 1989), outros estudiosos do desenvolvimento infantil afirmaram que a sexualidade é inerente ao sujeito ainda nos seus primeiros anos de vida.

Na conjuntura escolar, compreender a sexualidade da criança e as formas ao ser abordada podem ser acrescidas quando consultadas a Psicanálise e a Psicologia do Desenvolvimento, as quais, segundo Anacleto (2016), estariam como favorecedoras na construção do projeto pedagógico. Mas vale destacar que a sexualidade na primeira e segunda infância não devem estar apenas em discursos sobre afetividade, pois:

[...] a psicanálise não é propriamente uma teoria da afetividade, nem tampouco pode ser situada ao lado das psicologias do desenvolvimento. Nesse sentido, o que pretendemos sustentar é que a psicanálise pode orientar a reflexão sobre a educação num sentido contrário a esse. Mais especificamente, temos trabalhado no sentido de que se possa pensar numa concepção de aprendizagem a partir do referencial psicanalítico que aponte para uma desvinculação da ação educativa em relação à prática pedagógica (ANACLETO, 2016, p.137).

Decerto, seria este um exercício contínuo aos educadores que atendem ao público infantil, no intuito de aplicarem os conteúdos e habilidades da BNCC de modo mais límpido.

Já na outra esfera da BNCC, o ensino fundamental, entre o primeiro ao nono ano, os componentes curriculares obrigatórios estarão organizados nestas áreas de conhecimento: Linguagens (língua portuguesa, língua materna para populações indígenas, língua estrangeira moderna, educação física e arte), Ciências Humanas (história e geografia), Ciências da Natureza, Matemática e Ensino Religioso.

Ao averiguar todas as áreas da BNCC, viu-se o campo de ciências, na unidade temática “vida e evolução”, uma abertura para se debater sobre o corpo humano, contudo, ainda assim, no intuito da visão higienista e organicista, bem símile aos PCN’s. Como pode ser percebido pelo texto do próprio documento:

Outro foco dessa unidade é a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem. Além disso, destacam-se aspectos relativos à saúde, compreendida não somente como um estado de equilíbrio dinâmico do corpo, mas como um bem da coletividade, abrindo espaço para discutir o que é preciso para promover a saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas (BNCC, 2017, p.323).

No primeiro ano, ainda no componente Ciências, se propõem em códigos alfanuméricos os objetivos de conhecimento do aluno e as habilidades:

- (EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.
- (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.
- (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças (BNCC, 2017, p.329).

Neste campo ainda em outro parágrafo é exposto que espera-se que o aluno do ensino fundamental adentre ao ensino médio dotado de condições e maturidade para “...assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva” (BNCC, 2017, p.323).

No oitavo ano, no mesmo componente Ciências e ainda na unidade temática “vida de evolução” as habilidades esperadas são:

- (EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.
- (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).
- (EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.
- (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (BNCC, 2017, p. 345).

Adentrando outra área de ensino, desta vez a História, viu-se que no primeiro ano, na unidade temática “mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo”, é aventado como objeto de conhecimento “a vida em família: diferentes configurações e vínculos”, com esta habilidade prescrita: “(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar” (BNCC, 2017, p. 403).

No nono ano, também no componente História, na unidade temática “modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946”, consta outro objetivo de

conhecimento que poderia ser suscitada mediações sobre o tema da sexualidade. Assim está descrita a habilidade desejada:

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas” (BNCC, 2017, p.427).

Em outro campo do conhecimento, Religião, no primeiro ano, está consignado na unidade temática “Identidades e alteridades” as habilidades: “(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós; (EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um; e (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida” (BNCC, 2017, p.439).

No nono ano, ainda no componente curricular Religião, mas na unidade temática “Crenças religiosas e filosofias de vida” e objetivando a imanência e a transcendência, aparece esta habilidade: “(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana” (BNCC, 2017, p.455).

Ao que tudo indica, pelos recortes acima organizados, tanto nos campos a serem trabalhados nas turmas de educação infantil e os componentes curriculares do ensino fundamental, todas as áreas de conhecimento podem incluir em seus conteúdos os tópicos relacionados à sexualidade.

Ao examinar as distribuições dos componentes curriculares em séries e objetivos, esta pesquisa aponta como item a ser problematizado o fato de na terceira versão da BNCC, a discussão sobre gênero ter sido excluída de um local mais politizado, ao passo que na terceira versão do documento, todas as complexas questões sobre gênero e diversidade sexual poderiam ser abordadas em um espaço dentro das ciências humanas (História e Artes).

Além disso, outro campo a se refletir é sobre o sentido amplo da sexualidade para além de relação sexual e suas consequências patológicas, nos objetivos de habilidades a serem adquiridas pelos alunos, do oitavo ano do ensino fundamental, as EF01CI08 a EF01CI010 da BNCC, (citadas na lauda anterior), tal qual os PCN’s. Esse documento repete a vertente biológica da sexualidade mesmo que tenham sido elaboradas vinte anos atrás nos PCN’s.

Isto faz remeter ao conceito de dietética em a história da sexualidade 2, onde ao inquirir sobre a sexualidade no contexto dos gregos, Foucault (1984), traz uma explicação que para esta dissertação é analógica quanto à realidade da sexualidade discutida no cenário contemporâneo do currículo escolar. Para o autor fica claro que na Grécia Antiga, a moralidade sexual tinha um desígnio estético de longevidade, em que no estilo de vida os

“afrodisia” (ações e gestos motrizes que geravam prazer, comumente, associados ao ato sexual) poderiam ser praticados, mas sob consciência de que seu excesso poderia interferir na qualidade de vida dos sujeitos, por isso, o termo “dietética” era empregado, ou seja, uma técnica de existência que preconizava regimes e dieta de prazer.

O discurso médico da época apontava as relações entre a atividade sexual e a saúde, regia então a dietética como meio de preservação, logo, explicava os perigos de sua prática em excesso. Dois tratados de dietética pertencentes à coleção hipocrática, ao olhar foucaultiano chegaram até a época atual quando a sexualidade é associada ao sexo e vista como uma prática única e exclusivamente corporal, que em excesso pode acometer de patologias seus praticantes. Em um texto de “Peri diaitēs” constavam recomendações e prescrições:

Nessa enumeração dos elementos do regime, a atividade sexual (*lagneiē*) é apenas assinalada entre os banhos e as unções por um lado e os vômitos por outro; e só é mencionada por seus três efeitos. Dois dentre eles são qualitativos: aquecimento devido à violência do exercício (*ponos*) e à eliminação de um elemento úmido; umidificação, ao contrário, porque o exercício fez fundir as carnes. Um terceiro efeito é quantitativo: a evacuação provoca o emagrecimento. O coito emagrece, umedece e esquenta; ele esquenta por causa do exercício e da secreção de umidade; ele emagrece pela evacuação e ele umedece pelo que resta no corpo da fusão (das carnes) produzida pelo exercício (1984, p.100).

Pode-se dizer que a moral sexual formou um conjunto de práticas de subjetivação, em que o ato sexual e suas diferentes manifestações não eram tidos como ilícitos, conquanto, sua economia era pregada, por crer essencialmente que o temperamento, o clima, as qualidades do corpo e as da estação anual, poderiam provocar consequências mais ou menos nefastas, à vista disso os ensinamentos médicos cobravam um auto-conhecimento sobre as funções corporais, seus prazeres e limites, havendo assim um poder médico para que o cidadão economizasse a quantidade da prática da atividade sexual.

Com a nova BNCC, tais questões também estão indicadas para serem trabalhadas na área curricular de Religião, como transcritas nas habilidades EF01ER01 a EF01ER04 (dessarte os conceitos básicos de gênero e pormenores da sexualidade) conforme o entendimento das diferentes religiões.

Correndo o risco de que tais ensinamentos da BNCC assemelhem-se ao regime de certas regulações encontradas na pastoral cristã, também declarada por Foucault (1984, p.105):

É que lá também, efetivamente, a fim de delimitar a atividade sexual, certos critérios utilizados serão de ordem temporal (...) estes critérios determinarão os momentos nos quais a prática é permitida, e outros em que ela é proibida; e essa repartição rigorosa

será fixada segundo diferentes variáveis: ano litúrgico, ciclo menstrual, período de gravidez ou tempo que segue ao parto.

O descontentamento em torno desta mudança, na última versão aprovada da BNCC, desagrada a dois públicos, estando em um lado do pêndulo o grupo dos militantes pelos direitos dos movimentos LGBT, que solicita mais visibilidade para as questões de identidade gênero e reforçam a importância da inserção de uma área específica nos currículos das escolas brasileiras; e, em oposto, está o público defensor do tradicional modelo de matricidade familiar heteronormativa e alguns líderes protestantes da religião cristã, os quais requestam que este tipo de assunto não deva ser tratado na escola, cabendo ao seio familiar fazê-lo.

Em vista de tamanho impasse entre educadores, consultores e os dois públicos citados em torno da BNCC, o Conselho Nacional de Educação, manifestou a decisão pela omissão do quesito gênero da sexualidade, devido a necessidade atual de perscrutar as discussões sobre o impacto deste tema na escola e suas consequências no cenário cultural e social, e embora tenha sido negado um campo exclusivo para discutir-se em uma matéria específica, não foi anulada a necessidade de problematizações sobre, deixando a entender que futuramente poderão ser estabelecidas orientações para melhor satisfazer um trabalho deste perfil na educação.

2.1.4 Documentos e/ou ações paralelos à educação em sexualidade

Já fora visto que a partir da década de 1990 aconteceram alterações significativas no cenário dos direitos humanos associados à homossexualidade, as quais geraram mudanças na visibilidade da temática, pressionando ações da legislação e da justiça. Todavia, somente em meados do ano de 2000 a diversidade e demais assuntos de cunho sexual passaram a ser reconhecidos com propriedade, coadunando com a fundação de Secretarias Especiais, como a Especial de Direitos Humanos (SEDH), a Especial de Política para Mulheres (SPM), a Nacional da Juventude (SNJ), dentre outras.

As ações destas organizações bem como de suas conferências oportunizaram a elaboração de outros marcos legais. Embora tenham sido averiguados nesta pesquisa outros documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's- temas transversais), Diretrizes Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão elencadas abaixo, junto ao ano de publicação, os documentos inteiramente contribuintes para a reflexão sobre a sexualidade e respeito a sua diversidade:

- 1998- Documentos de políticas públicas para análise: Cadernos de Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais
- 2002- Programa Nacional de Direitos Humanos
- 2003- Plano Nacional de Direitos Humanos
- 2004- Programa Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT
- 2004- Plano Nacional de Políticas para Mulheres
- 2005- Programa Educação para a Diversidade e Cidadania
- 2005- Programa Educando para a Igualdade Gênero, Raça e Orientação Sexual
- 2005- Programa Construindo a Igualdade de Gênero
- 2006- Plano Nacional de Direitos Humanos
- 2006- Programa Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero nas Escolas
- 2006- Programa de Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual
- 2006- Programa de Gênero e Diversidade na Escola
- 2008- Programa Saúde na Escola
- 2008- Rede de Educação para a Diversidade

Após analisar as regulamentações que legalizam as ações dos programas, planos e ações acima listados, é possível afirmar que persiste uma similitude geral, sendo a tentativa cronológica de promover discussões sobre a sexualidade em esfera escolar. Mesmo oriundos de Estados diferentes e grupos proponentes distintos, todos receberam suporte do MEC para tornarem-se exequíveis, cada um tentando ser eficaz em seus objetivos peculiares, para tanto, somente para exemplificação do que abordam essencialmente, estão descritas aqui, as características de alguns deles, como o Programa Brasil sem Homofobia, o Plano Nacional de Políticas para Mulheres, o Programa de Gênero e Diversidade na Escola e o Programa Saúde na Escola.

O Programa Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT: implantado em 2004, através da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e sua implementação justificou-se pela tentativa de promoção dos valores de respeito e a não discriminação por orientação sexual, ao combate a todos os tipos de violência vivenciada sofrida principalmente pelo público de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBT).

Com um documento enunciado “Brasil Sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual”, dividido em onze capítulos, estavam dispostas para consulta vários itens reflexivos para otimizar a situação de tolerância nas escolas brasileiras. Destaca-se aqui o quinto, intrínseco aos direitos à educação apontando valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual. Assim, constam propostas do tipo:

Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual; Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade; Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores; Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana; Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB. Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas (CONSELHO, BRASIL, 2004, p. 22-23).

O programa lançou também cadernos temáticos em parceria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), concebidos para documentar as políticas públicas da própria SECAD. Os temas destes cadernos norteiam quesitos sobre a diversidade e questões étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual, geracionais, regionais e culturais direitos humanos e ainda a educação ambiental, haja vista que focaram a sustentabilidade e da inclusão social.

E no volume quatro a discussão sobre “Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceito” objetivando mais aceitabilidade à diversidade sexual e respeito às diferenças. Sobre este caderno, é pertinente informar que foi oriundo do ano de 2006, todavia, efetivado em 2009, embora não tenha sido um programa, foi um documento decorrente de muitas cobranças e argumentações tanto de militantes de movimentos feministas como do LGBT e está citado aqui por ter sido disponibilizado pelo MEC, atrelado a (SECAD), um a proposta insólita e imensamente necessária: a formação de professores atuantes no ensino fundamental da rede pública, para que pudessem tratar os temas mais escassos do currículo brasileiro, ou seja, as diversidades sejam elas da sexualidade e gênero ou das relações étnico-raciais (HENRIQUES, et.al., 2007).

Esse caderno compunha um projeto piloto, com fundamentação resoluta, destinado inicialmente às cidades de Porto Velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu, embora seis, a pretensão era expandi-lo mediante aos primeiros resultados, no entanto, mesmo

que tenha sido realizado pelo Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM) e com certificação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), foi mais uma iniciativa sem propagação e ampliação.

Assim, a fundação do Programa Brasil sem Homofobia e de seus documentos reverberou eventos científicos, como duas conferências nacionais dos direitos LGBT nos anos de 2008 e 2011 e a criação do Plano Nacional de Promoção dos Direitos LGBT, no ano de 2009. Para a comunidade LGBT, decerto a iniciativa reverberou efeitos legitimadores, mas nas escolas, pelo que se pode inferir nas leituras acerca do programa citado e, posteriormente dos cadernos veiculados, seria necessário mais profundidade de sua aplicação e ainda um acompanhamento contínuo no qual gestores e educadores pudessem partilhar suas experiências e dificuldades. Embora seja evidente a iniciativa do programa, sua prática ainda é lânguida mediante a abrangência da demanda nacional e pouca estrutura dos profissionais para abordarem os temas e objetivos propostos nas diretrizes.

O Plano Nacional de Políticas para Mulheres: este plano coaduna com a primeira Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, coordenada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, no ano de 2004. Este plano também gerou um documento, que foi reformulado no ano de 2013, e dotado de onze capítulos, diretamente nos capítulos dois e no nove, fez uma ligeira menção sobre o processo de educação em sexualidade na escola, para combater ao sexismo e a lesbofobia.

O Programa de Gênero e Diversidade na Escola: no ano de 2006, de autoria da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e Ministério da Educação, o Programa Gênero e Diversidade na Escola foi centralizado aos professores da rede pública da educação básica, visando orientar tais profissionais para desenvolverem e/ou aprimorarem suas habilidades sociais diante dos casos de diversidade (situações de gênero, étnicas, entre outras) contidos nas suas escolas.

O Programa Saúde na Escola: é necessário esclarecer que antes deste programa ser efetivado no ano de 2008, havia um projeto denominado Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), implantado em 2003, que objetivava elucubrar temas sobre a saúde, no que tange as patologias venéreas e reduzir os casos de gravidez na adolescência, e inclusive distribuía preservativos nas escolas, ou seja, ações de prevenção e promoção à saúde dos estudantes e, para isto, tinha apoio do governo federal, vinculado aos órgãos Ministérios da Educação e da Saúde, Organizações das Nações Unidas para a Educação a Ciências e a Cultura (UNESCO),

Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

De 2003 a 2005 o projeto foi analisado e recebeu alterações para amplitude nos demais Estados, de modo que sairia somente de Curitiba, cidade originária da implantação, e também para atender as primeiras séries do ensino fundamental, com a realização de oficinas macrorregionais, geridas por gestores treinadores em eventos regionais e a reprodução e compartilhamento de materiais educativos para as idades apropriadas (BRASIL, 2006).

Neste sentido, como fortalecimento destas ações de saúde no espaço escolar, houve a implantação do Programa “Saúde na Escola”, em 2008, pelo Decreto Presidencial nº6.286, que conforme exposto na homologação, tem objetivo de corroborar significativamente à formação integral de alunos da educação básica, assíduos nas escolas públicas, para que fossem assistidos por intervenções educativas de prevenção, promoção e atenção à saúde e enfrentamento de situações típicas a vulnerabilidade social. Assim, aquele projeto “Saúde e Prevenção nas Escolas” passou a ser uma vertente integrada ao Programa PSE (BRASIL, 2006).

Segundo os dados investigados no “Caderno do gestor do PSE” (BRASIL, 2015), infere-se que a seriedade do Programa e interesse visava alcançar grande parte da educação brasileira, mas só poderia ser executado em locais que tivessem Unidades Básicas de Saúde (UBS) e profissionais da área da saúde, como agentes comunitários dispostos a fazerem parceria com as escolas. Desta forma, a partir da adesão do município ao PSE, cada escola receberia uma equipe de profissionais da saúde, no campo da atenção básica de referência.

As equipes que atendiam as escolas receberiam a identificação de grupos de trabalhos intersetoriais (GTI), e o princípio exigido para a existência dos grupos era que fossem formados por representantes das Secretarias de Saúde e de Educação (BRASIL, 2015).

Dentre a proposta do PSE, destaca-se também a flexibilização quanto as suas ações estarem incutidas nos projeto político pedagógico das escolas, de modo a respeitar à autonomia político-executiva dos municípios, a diversidade sociocultural de cada região e ainda aos profissionais da educação envolvidos.

Num comparativo geral, estes documentos, principalmente os que são alusivos à homossexualidade, exteriorizam não apenas posicionamentos sobre fatos importantes e delicados (como a necessidade de tolerância a um segundo nome de alunos transgênero, ou nome social, a utilização do banheiro ou vestiário da escola mediante a identidade de gênero e discussões a respeito ao fenômeno de descoberta da identidade sexual e as implicações

religiosas, sociais, humanas, políticas e filosóficas sobre), como denotam que sejam direcionados para todas as etapas e modalidades de ensino.

Ressalta-se que os documentos supra dispõem de partes substanciais, mas somente a título de exemplo cita-se o eixo V “Educação e Cultura em Direitos Humanos” do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH, vol.3, 2010) o qual incentiva a inserção de matérias na educação básica com base nos direitos humanos, expondo o reconhecimento dos direitos das pessoas de todas as orientações sexuais e identidade de gênero.

Ratifica-se sobre todos os marcos legais até aqui mencionados, que discutir cientificamente a questão da sexualidade no meio escolar, é permear paralelamente aos direitos humanos, às políticas de promoção de saúde, a exemplo do que é imposto na Constituição Federal (1988), no artigo 196, ao esclarecer que a saúde é responsabilidade do Estado, e que toda a população merece acessá-la igualmente, por isso, tantas buscas por medidas que visem à redução do risco de doença através de ações à promoção, proteção ou recuperação.

Neste contexto, é bastante importante ressaltar a significativa iniciativa da saúde pública, em torno da sexualidade, pois foi este âmbito que promoveu debate e causou barulhos, fazendo a sociedade não mais ser omissa para a necessidade do assunto. A partir disso foram mobilizados alguns setores da sociedade civil para alcançarem ao campo das políticas educacionais.

Após mencionados os marcos legais para a efetivação da educação em sexualidade, e no ímpeto de que não seja mais necessário barganhar um espaço para, é concernente expor que hoje, muito evoluiu-se para estas ações, basta averiguar que durante o século XX a formação inicial de professores fundamentava-se primordialmente na concepção epistemológica da racionalidade técnica, na qual o docente estaria atuando como transmissor do saber produzido por normas sociais. Na esfera atual, com a evidente progressão de movimentos sobre sexualidade, empoderamento feminino, autonomia sexual e discussão de gênero, o professor tem papel fundamental na promoção da educação em sexualidade na escola.

É inegável a importância da inserção de debates acerca da sexualidade no âmbito educacional, em especial na educação básica, pois é nessa etapa da vida dos educandos que ocorrem notáveis transformações que abordam diretamente a sexualidade.

De acordo com Louro (1997), se a escola é uma instituição social ela está, obviamente, envolvida com as formas culturais e sociais, constituindo identidades de gênero e identidades

sexuais dos seus. Destarte, encontra-se em ações educativas, tal qual a existência da educação em sexualidade, uma abertura congruente para abordar discussões também sobre gênero.

No contexto escolar, segundo Felipe e Guizzo (2013), a escola desenvolve e estimula tipos de identidades consideradas como as mais adequadas para meninos e meninas, todavia, as identidades não se estabelecem nos indivíduos somente em uma determinada idade e de maneira imutável, elas devem ser entendidas como multiplicidades de identidades que se transformam e modificam paulatinamente as experiências vividas por eles.

Hipoteticamente, se a escola não atender a emergência de trabalhar a questão da sexualidade, mais espaço será ganho pelos tabus que envolvem este componente tão nobre da composição humana. Suplicy (2008), defendendo a escola como lugar de discussão de pormenores sexuais, afirma que tal tema não deve ser negligenciado, pois desde que sai de sua casa, o aluno, mesmo que despercebidamente, participa de um processo de educação ‘sexual’ em decorrência das experiências, atitudes e informações absorvidas no cotidiano (conhecimento informal) as quais se forem enraizados em senso comum somente, poderão distorcer valores e símbolos reais, moldando preconceitos.

Neste sentido, a educação em sexualidade deve possibilitar ao aluno a compreensão de atitudes sadias referente à sexualidade, com livre-arbítrio, afeto e medidas responsivas, para que possa escolher conscientemente e com maturidade como deseja construir e explorar a sua. Souza (2002), aduz que para que ocorra mesmo esta educação, é preciso oferecer condições para que a criança ou adolescente reconheça-se com atitudes positivas, livre de culpa ou medo que, porventura, impeçam a fluência de uma sexualidade satisfatória.

Assim, é indispensável que a escola assuma seu papel social e trabalhe com a sexualidade e seus desdobramentos, afinal, entende-se que a prática científica na coordenação de ações educacionais de âmbito orientador de aspectos sexuais se depare com aspectos históricos, culturais, religiosos, filosóficos, econômicos e psicológicos que acompanham o desenvolvimento social, sendo, por isso, conveniente que uma abordagem não sobre um único viés, mas multidisciplinar das ciências, articulando vários saberes para um conhecimento estruturado mais pleno e ofertado aos que recebem o serviço de educação em sexualidade.

Sob ótica crítica, tomando como base o conjunto de informações das principais ênfases legais e conceituais de se debater a sexualidade em ambiente escolar, reconhece-se a ocorrência da mesma, todavia, o “constar” no currículo, nem sempre significa eficácia na prática. Assim, viu-se que, mesmo sendo pensadas nos PCN’s e atualizada na BNCC, a educação em sexualidade ainda apresenta fragilidade de políticas públicas.

É cabível não só ter as políticas em voga, mas debruçar-se sobre sua aplicabilidade, isto é, quando o é executada, averiguou-se que, mediante a criação dos documentos citados, não houve mobilização de peso para existência de programas de qualificação docente para articularem estes assuntos na escola.

Com as leituras em Foucault vê-se que o teórico manifestou inquietações acerca do poder do saber científico proposto como “respeitável conhecimento universal”, e contextualizando seus questionamentos diretamente sobre o poder no campo de debate sobre sexualidade na escola, nota-se a carência de currículos genuinamente dotados de autonomia crítica e com posturas possibilitadoras de novas abordagens culturais, com uma concepção democrática, a qual dê visibilidade ao discurso das minorias, logo, das suas microculturas. Vê-se que a elaboração dos currículos e das políticas públicas educacionais, até aqui mencionados, seria desejado o levante dos saberes locais, contextualizados nas regiões brasileiras, mais uma vez valorizando o micro.

No quadro em questão, o combate ao discurso universalista de uma sexualidade carregada de dispositivos controladores e “verdades universais”, a figura do profissional da educação é imprescindível, no tocante que é ele um ‘intelectual’, e pode ser um opositor aos saberes hegemônicos, todavia, se a educação em sexualidade for administrada por profissionais sem habilidade para tal, os resultados podem ser nocivos, ao invés de educadores. Um “ensino de sexualidade” pode estar sendo doutrinário ao invés de se abordar a educação em sexualidade desprovida de julgamentos morais.

Tais julgamentos podem ser inferidos em duas proposições reflexivas mas quais os educadores são responsáveis por educação em sexualidade nas escolas. Exemplo 1: uma professora que é favorável ao movimento religioso “eu escolhi esperar”³ o qual preconiza que o ato sexual só deve ser realizado após o casamento. Exemplo 2: um professor simpatizante à heteronormatividade ter de discutir com os alunos o direito a diversidade sexual. Ora, sabe-se que a laicidade é pregada na nação, portanto, cada professor é livre para ter quaisquer crenças e ser praticante de seus ritos, como também é sabido que ninguém é obrigado a ter experiências homoafetivas, porém, o respeito à condição homossexual do outro é essencial.

Isto posto, nota-se o embate nos dois exemplos no caso de os alunos atendidos pela professora do exemplo 1 já serem adolescentes e alguns terem iniciado suas vidas sexuais e desejarem aprender mais sobre, sem, contudo, erradicá-la até o matrimônio. E alguns alunos

³ Movimento juvenil liderado por um grupo de cristãos o que difunde a doutrina da prática sexual após o matrimônio heterossexual e monogâmico.

do professor usado ficticiamente na suposição 2 terem assumido sua identidade enquanto trans ou gays e não estarem dentro do padrão heteronormativo.

Há de se convir que nas circunstâncias exemplificadas, como em várias outras mais delicadas e diferentes possíveis, embora não tenham sido mencionadas, são motivos de inúmeras análises e discussões sobre a necessidade de que os profissionais que incitam ou conduzam as práticas da educação em sexualidade, no contexto escolar, estejam inteiramente abertos ao desafio de tratar assuntos que, por vezes, soem polêmicos, demandem sensibilidade, destreza, habilidade didática e, acima de tudo, tolerância à diversidade da condição sexual do outro.

Este professor, em muitos dos casos também não foi aluno atendido por uma educação em sexualidade de qualidade, enquanto pessoa tem suas fissuras pessoais que podem estar ligadas aos seus conflitos pessoais na área. Afinal, antes de ser professor/educador, este profissional é um ser humano e sua condição de subjetividade não é descartada na sua ação laboral.

Na tentativa de amenizar situações em que a educação em sexualidade seja apenas um momento de repassar informações ou que sejam reforçados padrões sexuais sociais e práticas contraceptivas apenas, defende-se que a sexualidade seja discutida em sua esfera de aceitabilidade as diferenças e seus valores sociais, carece-se de maturidade, um preparo profissional e boa vontade para pesquisas.

Para que a educação em sexualidade seja uma experiência livre de doutrinação, Nunes (1996) explica que deve ser desejada uma certa emancipação e sugere sete fenômenos para que isto ocorra. Entre os mesmos citam-se alguns como: resgatar da compreensão ampla do corpo, concebendo-o como uma totalidade; encarar que o ser humano é participante de uma teia de relações, logo, sua sexualidade deve ser olhada integrada a outras áreas da vida; como ainda:

Deve-se contemplar a dimensão didática empregada para o ensino da sexualidade. Para isso, exige-se que os profissionais estejam instrumentalizados nos âmbitos de desenvolvimento humano, lógico-cognitivo e socioafetivo, além de terem compreensão da evolução global, lenta e árdua, da sexualidade, desde as fases da infância a adultez.

Deve-se empreender uma luta política com vistas a romper com a visão estereotipada da sexualidade, pautando-se no ideal de uma sexualidade livre e igualitária.

Deve-se oferecer aos educandos uma perspectiva de busca de felicidade, esta pautada na responsabilidade sobre si mesmo e não de sexo (...).

É essencial que haja a superação da ética que impõe os hábitos e costumes das classes dominantes e busca silenciar os demais (NUNES, 1996, p. 87-88).

Espera-se que as iniciativas para educação em sexualidade não sejam apenas eventos esporádicos ou generalistas, mas que ponham em voga para além de conteúdos biológicos, os culturais e filosóficos que norteiam este tipo de educação e consigam ultrapassar o viés da transversalidade.

Após discutidos os principais documentos sobre educação e abertura para discussão de educação em sexualidade, adotam-se no capítulo seguinte dados obtidos sobre o mapeamento de produções científicas sobre a área.

CAPÍTULO 3

3. PRODUÇÕES ACADÊMICAS (TESES E DISSERTAÇÕES)

3.1 Descritor procedimental

Pontua-se que este tipo de pesquisa é de caráter bibliográfico, ou seja, é possível realizar a descrição da produção acadêmica e científica sobre determinado tema a partir de categorias e facetas específicas do objeto investigado. A escolha por esse procedimento justificou-se pela necessidade de conhecer os caminhos já trilhados por outros pesquisadores a fim de identificar possíveis lacunas que ainda não foram aprofundadas, como explicita (FERREIRA, 2002, p. 259):

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema.

Quanto às pesquisas científicas, recorreu-se as que estavam disponíveis na plataforma de dados *Oasisbr*, que é uma ferramenta de busca multidisciplinar virtual integrada, contendo os resultados de bibliotecas digitais de teses e dissertações e também de revistas eletrônicas de livre acesso. Esta plataforma é vinculada ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) do Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC).

Mediante as informações da própria *Oasisbr*, estão disponíveis principalmente produções brasileiras oriundas de universidades públicas e privadas como ainda algumas publicações portuguesas do Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP).

As buscas foram feitas entre os anos de 1996 a 2018, por uma busca de produções a partir do ano de 1996 veio na tentativa de convergir também ao ano de homologação da LDB, tentando traçar um paralelo se após a LDB houve um avanço vertical em relação as publicações na área da sexualidade no âmbito escolar.

Além do critério temporal para a seleção temática de dados utilizou-se a expressão “sexualidade na escola” para busca no campo de pesquisa da plataforma, filtrando os resultados para que fossem oriundos de dissertações e teses no sistema *open access* (acesso aberto/livre).

Em relação aos critérios para inserção na pesquisa, os materiais deveriam ser:

1. Dissertações e teses, unicamente, no território nacional;

2. Realizadas, impreterivelmente, em âmbito escolar e com o foco na educação (pois ainda que vários estudos tivessem o perfil aparentemente compatível com o interesse desta dissertação, constatou-se que muitos eram aplicados em Ong's, igrejas, dentre outros locais assistenciais).

A princípio fez-se a leitura dos resumos das dissertações e teses, a fim de triar aquelas que corresponderiam às reais necessidades desta investigação, uma vez feita, os trabalhos selecionados foram analisados quanto as seguintes categorias: 1.*ênfase temática*; 2.*programa de pós-graduação pertencente*; 3.*quantidade de publicação por ano*; 4.*quantidade de publicação por região do país*; 5.*formação científica dos pesquisadores*; 6.*perspectivas de abordagens metodológicas* e 7.*identificação do público alvo*.

Obteve-se uma média de 50 teses e 76 dissertações indexadas à plataforma, entretanto, apenas 78 arquivos seguiram para análise, sendo apenas 29 teses e 49 dissertações, em uma somatória de vinte e dois anos (1996 a 2018).

O número inicial foi reduzido em virtude do repositório conter pesquisas inacessíveis, duplicadas e provenientes de pesquisas em Portugal e porque, embora o descritor filtrasse “educação em sexualidade” aparentemente bem específico, ainda assim alguns estudos apareceram, mas foram excluídos desta pesquisa por não estarem nos critérios desejados.

3.2 Resultados por categorias de análise

Assim, analisando o item 1 “*ênfase temática*” deixa-se explícito pelos quadros abaixo que tanto teses quanto dissertações não seguiram um padrão estabelecido de ênfases (criadas para este trabalho dissertativo). Isto ocorreu pelo fato dos assuntos das dissertações e teses serem bastante abrangentes e na tentativa de respeitar a própria natureza dos trabalhos selecionados, sem querer enquadrá-los em uma categoria criada previamente, podendo correr o risco de não serem totalmente envolvidos da categoria preexistente. Logo, após pontuar, unitariamente, qual a área de concentração temática dos mesmos, buscou-se organizá-los dentro daquilo que foi achado.

Isto posto, ao averiguar as teses percebeu-se que as 29 dividem-se em 13 direções temáticas de estudo, sendo listadas conforme número de relevância no quadro 1 a seguir.

| TESES | | |
|-----------------|---|-------------------------|
| ÊNFASE TEMÁTICA | | QUANTIDADE DE PESQUISAS |
| 1 | PERCEPÇÕES DE DOCENTES SOBRE SEXUALIDADE | 6 |
| 2 | EDUCAÇÃO SEXUAL E CURRÍCULO | 4 |
| 3 | PERCEPÇÕES DE DISCENTES SOBRE SEXUALIDADE | 3 |
| 4 | FORMAÇÃO DE EDUCADORES | 3 |
| 5 | EDUCAÇÃO PARA SAÚDE E ORIENTAÇÃO SEXUAL | 2 |
| 6 | HOMOSSEXUALIDADE E ESCOLA | 2 |
| 7 | DISCURSO PEDAGÓGICO E DIVERSIDADE SEXUAL | 2 |
| 8 | EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE | 2 |
| 9 | AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL | 1 |
| 10 | SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO ESPECIAL | 1 |
| 11 | HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL | 1 |
| 12 | SEXUALIDADE E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA | 1 |
| 13 | SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL | 1 |
| TOTAL | | 29 |

Quadro 01 – Ênfase do Estudo – Teses

Fonte: Os autores (2018)

Os âmbitos de mais interesse para os doutores em formação delinear-se em: percepções de docentes sobre sexualidade; educação sexual e currículo; percepções de discentes sobre sexualidade e formação de educadores.

A percepção de docentes contextualizou visões de participantes da educação básica, as pesquisas que visavam discutir currículo, propunham-se em fazer um levantamento sobre a evolução da educação de caráter sexual na escola em seu contexto histórico.

Em relação à formação de professores os estudos denotam a intenção de melhor preparar este profissional para atuar principalmente na “orientação sexual” em vez de educação em sexualidade, sendo agentes de aulas de sexualidade com foco em prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e explicações sobre fecundação humana, em que mais uma vez, releva-se a concepção médica inculcada na educação em sexualidade.

E a percepção discente indicava qual o conhecimento prévio que os alunos traziam de casa para a escola em relação a sexualidade, sobre se encaravam assuntos desta estirpe como tabu ou componente natural, e/ou se recebiam os conceitos científicos com naturalidade e aceitação de temáticas delicadas em torno da sexualidade.

O quadro 2 mostra como as 49 dissertações, devidamente divididas em 14 ênfases de investigação, também listadas mediante a quantidade encontrada.

| DISSERTAÇÕES | | |
|------------------------|---|--------------------------------|
| ÊNFASE TEMÁTICA | | QUANTIDADE DE PESQUISAS |
| 1 | EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE | 9 |
| 2 | GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES | 8 |
| 3 | PERCEPÇÕES DISCENTES E DOCENTES SOBRE SEXUALIDADE | 6 |
| 4 | HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL | 5 |
| 5 | EDUCAÇÃO PARA SAÚDE E ORIENTAÇÃO SEXUAL | 3 |
| 6 | LITERATURA INFANTO JUVENIL E EDUCAÇÃO SEXUAL | 3 |
| 7 | GÊNERO E HOMOSSEXUALIDADE EM PRÁTICAS ESCOLARES | 3 |
| 8 | EDUCAÇÃO SEXUAL E CURRÍCULO | 2 |
| 9 | AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL | 2 |
| 10 | EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL | 2 |
| 11 | TICS E EDUCAÇÃO SEXUAL | 2 |
| 12 | EDUCAÇÃO SEXUAL E POLÍTICAS PÚBLICAS | 2 |
| 13 | DOCENTES EM FORMAÇÃO CONTINUADA | 1 |
| 14 | ATUAÇÃO INTERVENTIVA DE GESTORES | 1 |
| TOTAL | | 49 |

Quadro 02 – Ênfase do Estudo – Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Entre os pontos de ênfase de estudo mais comuns em dissertações e teses investigadas assume-se que cada um dá margem para discussões complexas e amplas, para tanto abre-se um parênteses à questão de como é percebida a sexualidade/sexo para professores da educação básica e ainda a questão de gênero na escola, já que o item sexualidade e currículo fora apresentada no capítulo 2 deste estudo.

No quesito percepções de docentes sobre sexualidade as teses e dissertações consultadas referem que a conceituação de sexualidade/sexo implica em necessidade fisiológica básica e meio de obtenção de prazer, porém, é escasso o entendimento do fenômeno sexualidade como multidimensional.

Chama atenção o fato dos docentes não se esquivarem de seu reconhecimento moral enquanto agentes de disseminação científica sobre sexo e reprodução, contudo, estes mesmos docentes questionam que a sociedade os cobra muito, tendo em conta que também é papel da família discutir as delicadezas da sexualidade com as crianças para que elas cheguem à escola com maior noção de respeito à condição sexual do outro.

Entre outras coisas, os professores deste estudo indicam que uma das dificuldades para adotarem com naturalidade o tema sexualidade em classes de ensino está no fato de serem pouco preparados para isso em suas graduações e também em qualificações por cursos e formações oriundos dos municípios e Estados onde residem.

Os professores destas pesquisas reconheceram que se a sexualidade não for trabalhada desde a educação infantil, o índice de crimes sexuais e ligados a situações de gênero podem aumentar para além do que está explícito nos jornais.

Assim, tendo em voga os itens 2 e 3 (quadro 2) pode-se compreender que aquilo que os alunos trazem consigo sobre distinção de gênero pode ser reforçado, elucidado ou até desconstruído, o que, em si, não é uma ocorrência simplória, por sinal, a julgar que desde os tempos antigos falar sobre sexualidade demanda posicionamentos favoráveis e contrários, isto o é de igual modo em torno de gênero.

Durante o século XXI e o anterior, as lutas pela igualdade de gênero têm sido constantes, defendidas por ideias opositoras ao moralismo, como por exemplo, as afloradas pelas três ondas do feminismo³, perpassando não apenas ao ato sexual, mas ao direito de autonomia feminina em vários aspectos: sua ascensão no trabalho, conquista do movimento sufragista, a dignidade racial, a possibilidade de controle de contracepção, a libertação sexual, dentre outros.

Com as iniciativas para se falar em gênero e estimular respeito às condições de mulheres e homens, viu-se a necessidade de debater sobre o assunto na área educacional, considerando que os estudantes que discutam o papel cultural-social sobre a sexualidade humana, de modo pacífico, comporão o cenário melhor esclarecido e talvez mais tolerante do gênero e sua flexibilização no futuro.

Em uma visão conceitual sobre gênero, Butler (2010) expõe que ele cresce como uma ação performática, ou seja, o sujeito não nasce formado enquanto homem ou mulher. Para autora a sexualidade e o sexo são naturais, já o gênero é adquirido pelos cenários cotidianos, pelas experiências vividas, em que homens e mulheres, andam, pegam, comem, falam e agem de uma determinada forma, construindo as características de seus corpos modulados por uma certa hegemonia de gênero, ou seja, a performance de figura feminina ou masculina.

Em concordância, na perspectiva de Meyer (2013), o conceito de gênero privilegia exatamente essas distinções psíquicas, orgânicas, ou comportamentais, observadas entre mulheres e homens; por conseguinte, tal conceito estimula a reflexão contra pretensões de somente centralizar o que é papel de homens e de mulheres para possibilitar discussões e abordagens menos estigmatizadoras, ao passo que as instituições, os símbolos, as normas, as

4 A primeira onda, surgindo no século XIX, deu-se em torno do sufragismo feminino, a segunda onda, entre os anos de 1960 a 1980, dedicou-se ao pensamento e ações de liberação feminina em vários sentidos como a igualdade legal, sexual e social e por fim a terceira onda, que a partir do ano de 1990 reforçava os pontos de vista da segunda, sem contudo repetir suas fragilidades (NOGUEIRA, 2001).

leis políticas e sociais, muitas vezes reproduzidas nas escolas, classificam o feminino e o masculino e suas características.

Reforçando este ponto de discussão, Suplicy (2008) menciona que compreender gênero é um exercício que permite um enxergar sensível sobre a intensidade das diferenças de comportamentos definidos a cada sexo, onde o estereótipo social criado para definir o que é função de homem e o que é função de mulher pode ser limitador, por isso, falar sobre gênero implica em rever a construção histórica e social e precisa ser aplicada de modo flexível no meio escolar.

Cabe lembrar que o conceito de gênero merece atenção na educação, pois, o mesmo se externa de variados modos na sociedade, através de estereótipos de comportamentos estabelecidos como adequados e incoerentes, os quais são reforçados ou reprimidos, e tal externalização depende de cada cultura e seus mecanismos ideológicos, muitas vezes, aviltadores da autonomia da sexualidade dos alunos.

Na categoria 2, “*programa de pós-graduação pertencente*”, a maioria das teses e dissertações, vistas nos quadros 3 e 4 é resultante de programas da área de educação, seguidos pelo campo das ciências da saúde. Viu-se neste quesito, que foi bastante comum no campo da educação alguns trabalhos terem sido desta especificidade, contudo, seus autores são formados em áreas diferentes da Pedagogia, mas com uma vivência de pesquisa atuações laborais ao campo escolar, como por exemplo, psicólogos, assistentes sociais, dentre outros, que de modo interdisciplinar desenvolveram estudos no campo da educação.

| TESES | | |
|---------------------------|---|-------------------------|
| PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO | | QUANTIDADE DE PESQUISAS |
| 1 | EDUCAÇÃO | 21 |
| 2 | CIÊNCIAS DA SAÚDE | 2 |
| 3 | CIÊNCIAS | 2 |
| 4 | EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE | 2 |
| 5 | EDUCACAO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA | 1 |
| 6 | PSICOLOGIA DA EDUCACAO | 1 |
| TOTAL | | 29 |

Quadro 03 – Programa de Pós-Graduação – Teses

Fonte: Os autores (2018)

| DISSERTAÇÕES | | |
|---------------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO | | QUANTIDADE DE PESQUISAS |
| 1 | EDUCAÇÃO | 22 |
| 2 | EDUCAÇÃO SEXUAL | 12 |
| 3 | CIÊNCIAS DA SAÚDE | 4 |
| 4 | CIÊNCIAS EXATAS | 3 |
| 5 | EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA | 2 |
| 6 | CIÊNCIAS | 2 |
| 7 | SERVIÇO SOCIAL | 2 |
| 8 | SAÚDE PÚBLICA | 1 |
| 9 | ANTROPOLOGIA | 1 |
| TOTAL | | 49 |

Quadro 04 – Programa de Pós-Graduação – Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Entende-se que houve maior concentração de produções em programas da educação pelo peso social enraizado culturalmente de que a educação é o melhor modo para abordar um fenômeno tão profundo e importante da humanidade, a sexualidade no âmbito da escola. Obviamente, que além desta afirmação romantizada, há o ganho secundário na crença de que a educação pode ser o eficaz método contraceptivo de muito peso junto aos educandos a ser explorado, e mais uma vez é deparada a questão do controle da natalidade da população por dispositivos sociais através da educação.

Nesse contexto, foram vários os termos empregados para denominar as ações educacionais desenvolvidas no âmbito da educação formal e não formal para tratar o tema sexualidade, de modo que as pesquisas oriundas destes programas traziam termos “orientação sexual”, “educação sexual”, “educação para a sexualidade”, usadas pelos pesquisadores, em teses e dissertações, para explicar as intervenções e discussões nos diferentes espaços educativos, questões relacionadas ao estudo do corpo dos alunos, saúde sexual, gêneros, infecções venéreas, diversidade sexual e gestação indesejada.

O cruzamento entre o setor educacional e a sexualidade, não é recente, no Brasil, embora o pareça ser, pois Foucault (2017), já anunciava a “vontade de saber” verdades sobre a sexualidade que, nas escolas ainda no século XVIII, mas com toda uma disciplinarização cercando as discussões, em que, conseqüentemente, através de distintos dispositivos o discurso sobre a sexualidade foi sendo produzido no âmbito educacional.

Agora, partindo para os resultados de outra categoria das produções científicas, desta vez a de número 3, “*quantidade de publicação por ano*”, disposto no quadro 5, está indicado claramente que as fontes analisadas de produção científica sobre a aplicabilidade de educação

em sexualidade na educação básica, do ano de 1996 a 2005, apresentam-se por apenas um único estudo, sendo de doutoramento.

Como visto no levantamento preliminar, discutido no capítulo 2, à saber sobre as políticas públicas que deliberam a educação em sexualidade na escola, estudos e ações de prática, assim, demoravam bastante de uma década a outra, e sempre encontrava empecilhos para efetivação, talvez por isso, o número de produções obtido na plataforma seja ínfimo, desde a homologação dos PCN's (1997) até o ano de 2006, quando paulatinamente as produções foram aumentando.

Ainda na quantidade de teses, em 2009, houve um pequeno crescimento para 7, ano este com maior número de publicações, e de 2010 a 2018 constam 18 produções apenas.

As dissertações apareceram a partir do ano de 2010, sendo os anos de 2015 e 2017 com maior número publicações.

Como um todo, o quantitativo de 78 trabalhos encontrados na plataforma Oasis em uma somatória disposta em 22 anos instiga em uma reflexão sobre o quanto a esfera de pesquisadores brasileiros poderia enaltecer a divulgação de seus estudos, disponibilizando seus achados e indagações para discussões de outrem. Reconhece-se, todavia, que a pouca quantidade de publicações averiguadas pode estar integrada ao nível de acesso que a população brasileira tinha a tecnologia, pois é conveniente mencionar que a praticidade da informática, seus ambientes virtuais e suas versatilidades tornaram-se um meio comum para compartilhamentos de estudos científicos com o avanço da internet, somente a partir dos anos 2000 em diante.

| ANO DE PUBLICAÇÃO | TESES | DISSERTAÇÕES |
|--------------------------|--------------|---------------------|
| 1996 | 1 | 0 |
| 2006 | 1 | 0 |
| 2007 | 1 | 0 |
| 2008 | 1 | 0 |
| 2009 | 7 | 0 |
| 2010 | 1 | 2 |
| 2011 | 3 | 1 |
| 2012 | 3 | 6 |
| 2013 | 2 | 3 |
| 2014 | 3 | 6 |
| 2015 | 3 | 9 |
| 2016 | 2 | 6 |

| | | |
|--------------|-----------|-----------|
| 2017 | 1 | 11 |
| 2018 | 0 | 5 |
| TOTAL | 29 | 49 |

Quadro 05 – Ano de publicação

Fonte: Os autores (2018)

No que tange ao aspecto 4, “*quantidade de publicação por região do país*”, tanto as teses quanto dissertações mostram-se crescentes nas regiões Sudeste e Sul do país devidamente organizadas nos gráficos 1 e 2.

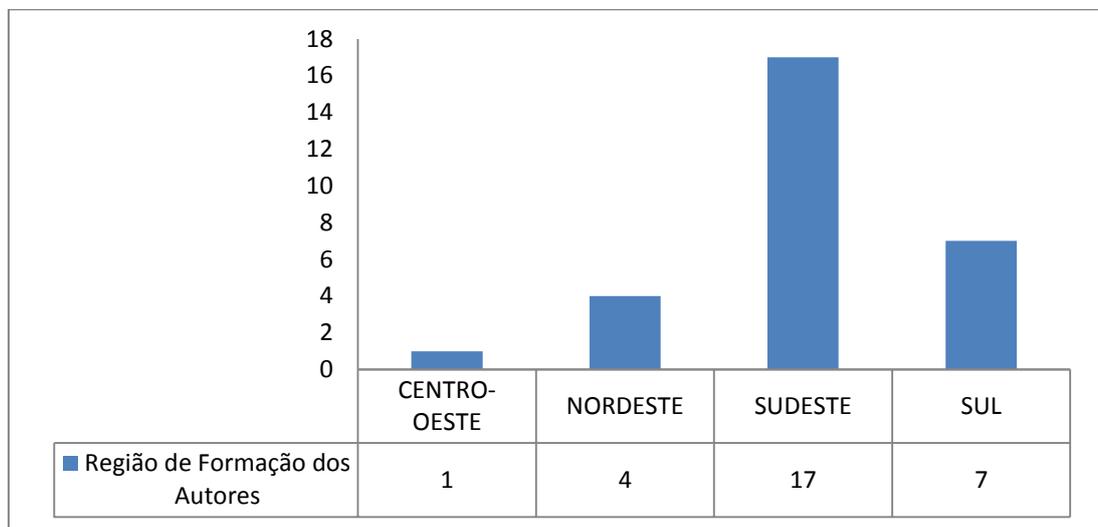


Gráfico 01 – Região - Teses

Fonte: Os autores (2018)

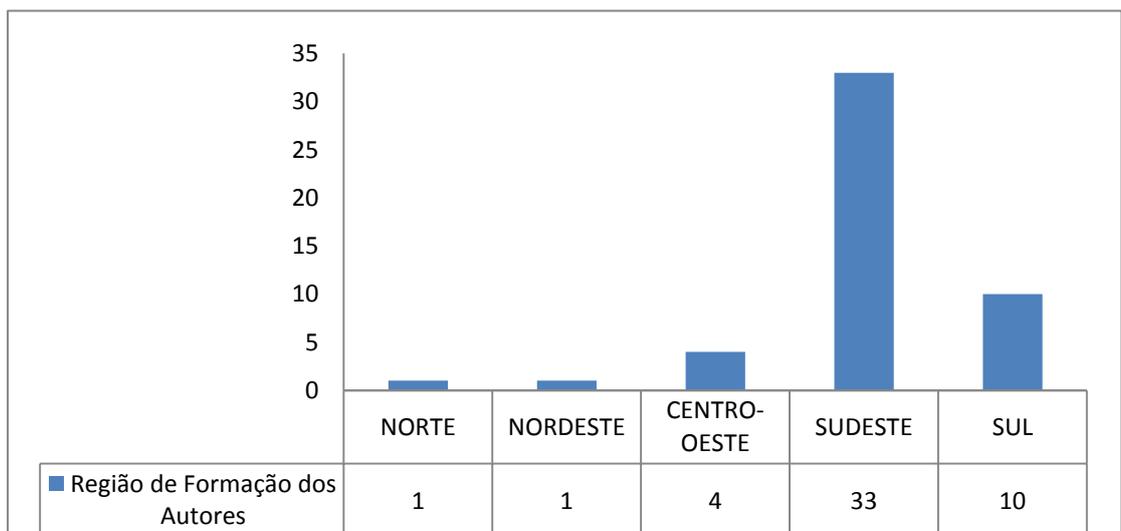


Gráfico 02 – Região - Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Analisando o percentual de pesquisas por área no país, associa-se este resultado ao que afirma Demo (2010) quando se refere que o Brasil apresenta certo atraso, no que tange ao ensino-pesquisa-extensão das ciências na educação, cabendo, pois, obter consolidação e maturação em dado processo de alguns espectros que precisam ser revistos.

Ainda para o mesmo autor nos países desenvolvidos os professores são pesquisadores e também fazedores de ciências, logo, “no primeiro mundo se pesquisa, no segundo se dá aula” (DEMO, 2010, p.55), urgindo, assim, a carência dos professores estarem ativos quanto suas produções intelectuais e unificarem a questão da teoria-prática.

Além da crítica generalista de que em país periférico, não há tanta mobilização para pesquisa, reflete-se, aqui, o porquê é tão escassa em regiões como Norte e Nordeste, a realização e divulgação da ação científica, inferiu-se clara a hegemonia do Sudeste.

Para equidade e progresso evolutivo de pesquisas científicas crescessem em todo o território nacional, não é um feito tão simples, ainda associando aos estudos de Demo (2010) sugere como uma das alternativas, seria a implementação de uma reforma na formação docente, uma transformação da escola em um laboratório de pesquisa, com investimento em professores e produção de conhecimento.

Faz-se importante ressaltar que os dados aqui inquiridos dizem respeito aos resultados obtidos unicamente de uma plataforma específica de divulgação científica, por isso, a discussão e questionamento não o é inexorável e/ ou generalista, sabendo que estes dados podem ser maiores quando apresentados em outras ferramentas de busca de teses e dissertações.

Quanto a categoria 5, “formação científica dos pesquisadores”, optou-se por fazer uma busca curricular sobre a área de graduação dos autores dos trabalhos analisados no intuito de ter uma base sobre o perfil dos autores das pesquisas. Assim, constatou-se que as produções científicas listadas acentuam-se na área de Pedagogia, Enfermagem e Psicologia na maior parte das teses, conforme gráfico 3. Já as dissertações, por sua vez, foram feitas em sua maioria por pedagogos, profissionais das ciências biológicas e enfermeiros, como exposto no gráfico 4.

Este demonstrativo também foi de encontro ao que afirma Demo (2010) sobre a escassez de professores serem pesquisadores.

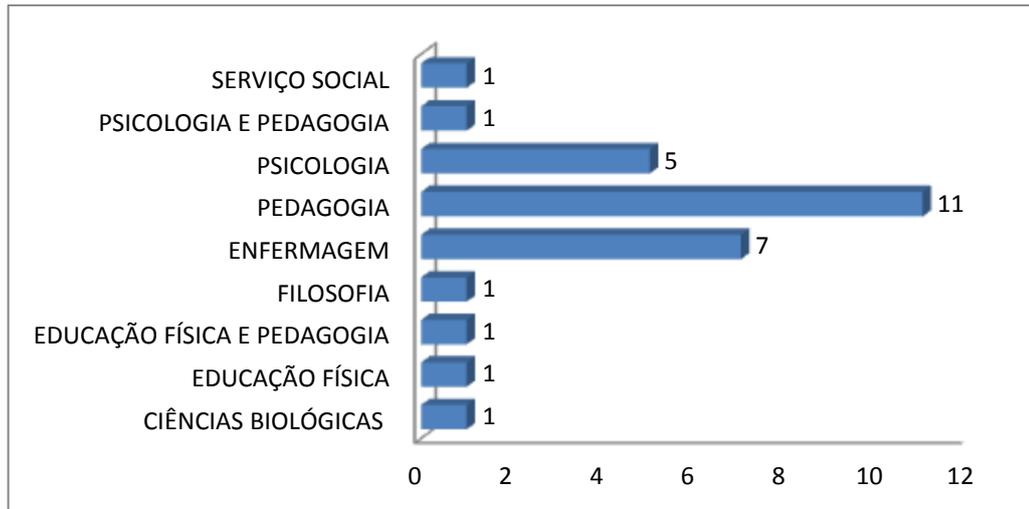


Gráfico 03 – Formação dos Autores - Teses

Fonte: Os autores (2018)

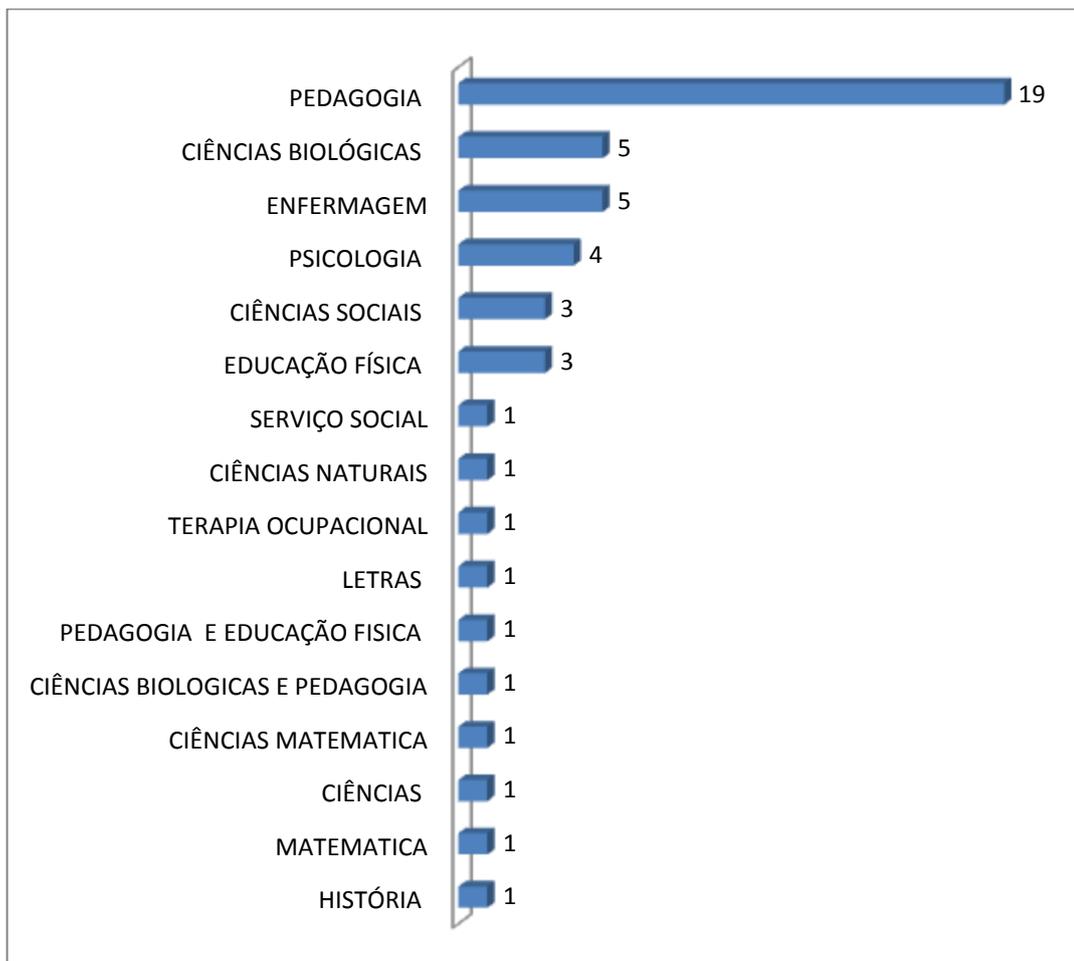


Gráfico 04 – Formação dos Autores - Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Considerando que os programas de pós-graduação que mais emitiram estudos científicos na área da educação em sexualidade foram da área de educação (quadros 3 e 4), mas que, como visto, nem todos os seus autores são pedagogos, mas provenientes de outros setores (quadros 8 e 9), pode-se inferir que existe interesse pelo tema pelo campo educacional, mas ainda é esperado que a educação em sexualidade seja atribuída ao currículo de áreas afins para que não só pedagogos estejam abertos a este tipo de práxis.

A partir de reflexões pautadas na perspectiva histórico-crítica, Santos (2012) diz que no ensino de todos os prismas das ciências, temas complexos são alcançados mediante abordagem interdisciplinar, de modo que pode ser bastante rico quando a escola efetive parceria com outros profissionais.

Para o autor, o docente deve corroborar diretamente para que o aluno ocupe o papel de um ser histórico, um sujeito autor, sendo, pois, a lógica-dialética uma ferramenta forte para isto, e se o professor puder enaltecer seu dia-a-dia com trabalhos interdisciplinares oportunizando que os discentes tenham acesso as várias perspectivas (humanas, exatas, sociais, etc.), as hipóteses são auspiciosas.

Haja vista que na concepção de Santos (2012) três tendências dominam o ensino das ciências (o ensino a partir da história da ciência, a partir do cotidiano e a partir da experimentação), seria possível introduzir a sexualidade no meio escolar nas três vertentes, de modo que o aluno não decore nomes, fatos, conceitos e consequências da sexualidade, e, sim, obtenha conhecimento sobre o porquê destes fenômenos associando-os à cultura, que pode ser clarificada quando compreendida pelo viés de profissionais multidisciplinares.

Na categoria 6, “*perspectivas de abordagens metodológicas*”, que podem ser acompanhadas nos gráficos 5 e 6, sobressaíram-se as abordagens qualitativas, possivelmente, porque a sexualidade é um aspecto de caráter subjetivo ligado à idiosincrasia humana e que interfere profundamente o modo pessoal e social de cada um.

Sobre a definição da vertente qualitativa, autores do âmbito da metodologia em pesquisas humanas aduzem que ela é propícia para gerar compreensão de atitudes, crenças, motivos e comportamentos de um grupo ou de seus componentes, tratando, pois, dos aspectos pessoais, vivenciais da resposta humana, considerando o contexto no qual estão inseridos (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Outro autor ilustra que “em todo o processo de pesquisa qualitativa, o pesquisador mantém o foco na aprendizagem do significado que os participantes dão ao problema ou

questão e não ao significado que os pesquisadores trazem para a pesquisa[...]” (CRESWEL, 2010, p.209).

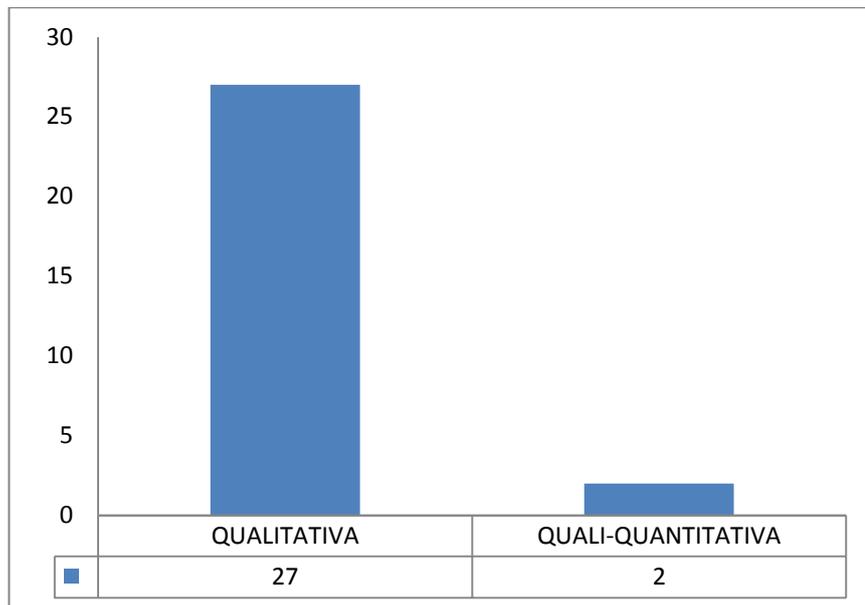


Gráfico 05 – Abordagem de Pesquisa - Teses

Fonte: Os autores (2018)

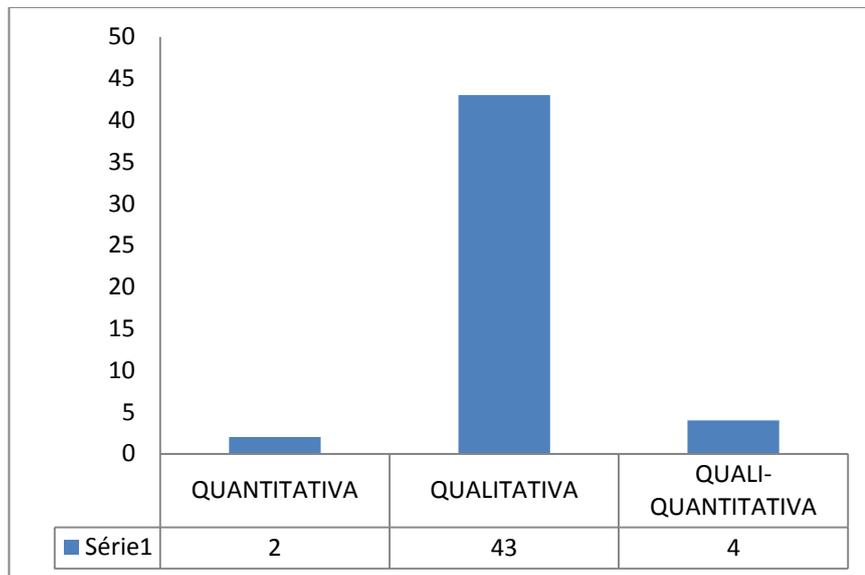


Gráfico 06 – Abordagem de Pesquisa - Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Além da predominância do âmbito qualitativo pode-se atinar que variáveis foram os nortes epistemológicos das pesquisas, porém, acentua-se que refutar os fundamentos filosóficos e aspectos procedimentais não fora o foco deste estudo (identificado como sócio-histórico), por entender que a produção científica não parte do nada, ela é um conjunto de sua

inquietação social que perpassa pelos valores históricos do momento vivido pelos autores das produções. Ou seja, nas pesquisas na área da educação condiz que a prática de investigação é carregada de vivências da realidade educacional e também uma tentativa de melhorá-la.

Como a maior parte dos resumos das teses e dissertações não explicitava a orientação teórica, então foi necessário adentrar o campo da descrição metodológica dos trabalhos para melhor inferir e, possivelmente, identificar o perfil epistemológico. Percebeu-se que a maior parte das dissertações não dispunham da exposição ou justificativa do embasamento epistemológico, estando detalhadas apenas descrições sobre os procedimentos técnicos.

Nas teses foi mais evidente a afirmação do meio usado, sobressaindo-se conforme os próprios autores, as vertentes fenomenológica e a hermenêutica quando pontuavam a sexualidade e suas influências religiosas, ao passo que outras produções eram de característica dialética, arguindo os fatos investigados por meio de um perfil histórico-crítico.

E, por último, no critério 7, “*identificação do público alvo*”, o mesmo esteve com maior grau de evidência na comunidade escolar e professores do ensino fundamental, sendo este o alvo de pesquisas pela maior parte das teses, apontadas no gráfico 7. E as dissertações (gráfico 8) voltaram-se em sua maioria para investigar a formação continuada de docentes da rede pública, materiais produzidos e também a comunidade escolar.



Gráfico 07 – Público Alvo - Teses

Fonte: Os autores (2018)

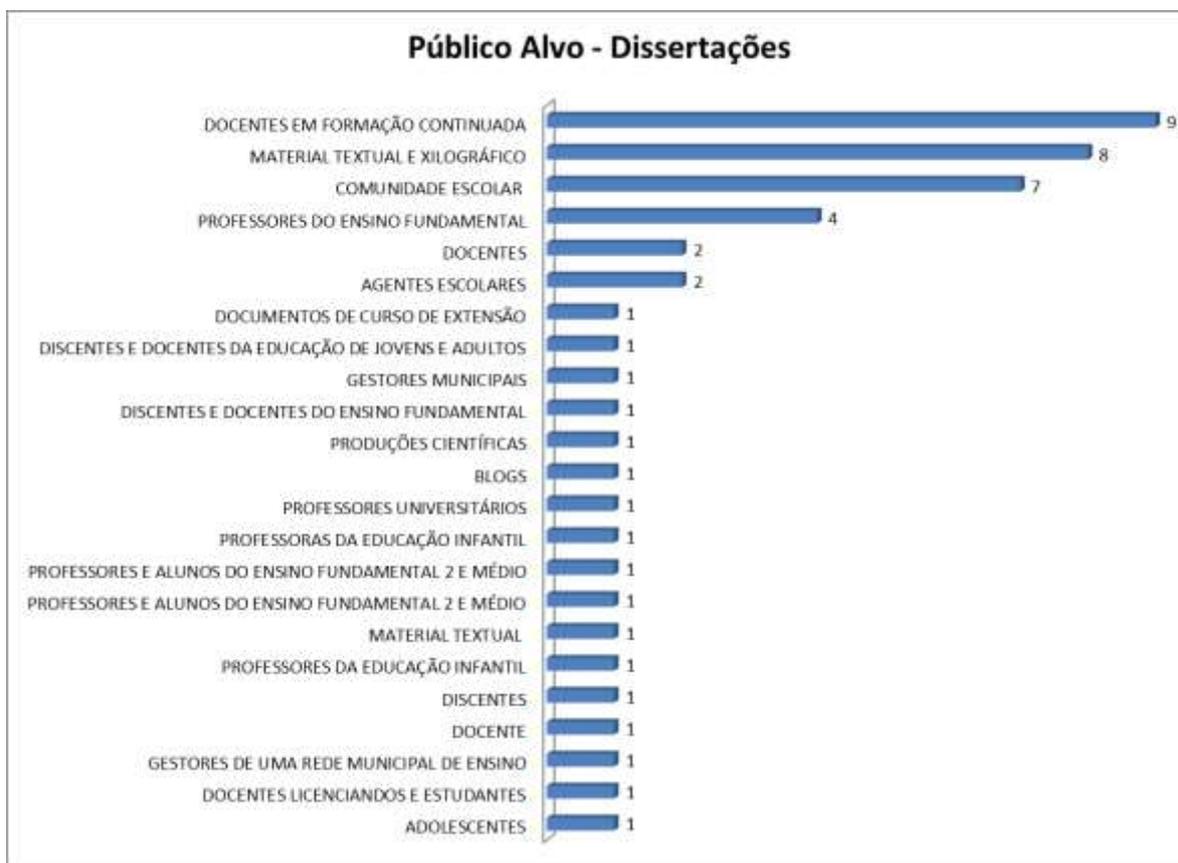


Gráfico 08 – Público Alvo - Dissertações

Fonte: Os autores (2018)

Após compartilhados os dados encontrados sobre a produção científica de teses e dissertações da plataforma Oasis, no decorrer deste terceiro capítulo, é necessário expor que, embora muitos itens tenham sido apontados com indicadores numéricos, não teve-se o intuito fazer constatações positivistas, e sim de associar os dados observados a uma reflexão-esclarecimento sobre a ligação entre os mesmos e a prática científica no cotidiano da relação sexualidade e escola, sabendo que todos os itens apresentados foram importantes não apenas por seu valor numérico em si, mas fundamentais para a compreensão do significado dos temas em sexualidade e do desenvolvimento social esperado.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em uma visão dialética a educação em sexualidade pode ser compreendida como uma concepção e um meio de intervenção educativa que comumente objetivam não só propagar informações sobre sexo, mas, principalmente, estimular reflexões e capacidade crítica para que os sujeitos possam problematizar questões incutidas à sexualidade, aos direitos, à sensibilidade, à estética, à liberdade, à saúde, ao respeito às diferenças de gênero, dentre outros pormenores, considerando o contexto social e principais crenças em torno do fenômeno sexualidade de acordo com os aspectos culturais.

Como resultante do escrutínio científico dos documentos analisados sobre a sexualidade na área escolar e a contextualização destes no cenário sociocultural do passado e do presente, é notável que poder discutir sexualidade na educação básica é um ganho denso, já que foram várias dificuldades históricas para que este espaço fosse consumado.

Viu-se porém, que, mesmo havendo avanço na criação de marco legislativo de suporte às intervenções e trabalhos da educação em sexualidade, tentativas de construção do currículo educacional brasileiro, ainda são irrigadas por medidas em prol de visões higienistas, demográficas, religiosas ou da humanização enquanto aceitação das diversidades sexuais como uma temática revestida de concepções moralizantes e distorcidas.

Em uma inferência ante ao que fora pesquisado percebe-se que as legislações na educação não são neutras, pois não só continham diretrizes que situam os princípios humanísticos e demais benfeitorias de uma sexualidade trabalhada na vida dos alunos, como ainda as iniciativas das leis, programas ou projetos, associadas aos interesses políticos, ideológicos e econômicos vigentes em cada momento nos quais foram criados e implementadas as ações sobre educação em sexualidade.

Nota-se semelhança de como algumas ações representam em algumas instâncias o que Foucault (2017), denominou enquanto quatro blocos estratégicos geradores de dispositivos de saber e de poder sobre a sexualidade e do sexo sendo a “histerização do corpo da mulher”, a “pedagogização do corpo da criança”, a “socialização das condutas de procriação” e a “psiquiatrização do poder perverso”, todas devidamente amarradas em propostas para melhorar a conduta dos alunos.

Evidencia-se que, independente de quem seja a autoria das diretrizes observadas como marcos legais (educadores, médicos, políticos, dentre outras figuras respeitáveis socialmente), existe uma interdependência entre o poder econômico, sobre e/ou unificado ao político, que, por sua vez, demandavam voz sobre as medidas e propostas educativas em sexualidade na

escola que, sistematizadas se transformam em objetivos, formatos, cronogramas, leis e até da “consciência” e conhecimento pretendidos para serem inseridos no público alvo, fossem alunos da educação básica ou seus professores.

Neste enquadramento, Foucault contribui, com a reflexão pois pensar a educação em sexualidade envolve as proporções da construção do saber pedagógico/científico/civil, e isto é herança histórica sobre a verdade e discurso sobre a sexualidade que perpassou vários estágios desde a época da confissão cristã (onde os fiéis confidenciavam suas perversões sexuais aos padres e sua autoridade); depois chegou aos diferentes consultórios médicos; (em que pacientes eram instruídos a expor suas práticas sexuais e relatar sintomas destas aos médicos e sua autoridade); e atingiu entre outros setores: a escola, em que os alunos e sua sexualidade estão sujeitos à autoridade dos professores, dos gestores, dos coordenadores, da legislação, do Estado.

Pela perspectiva foucaultiana, entende-se que a escola, embora não seja discrepante, tornou-se uma organização onde foram e estão impregnados alguns mecanismos do dispositivo da sexualidade, visto pela forma como a mesma foi controlada no corpo dos sujeitos estudantes, uma vez que os conhecimentos acerca das “orientações sexuais” do passado preconizavam micropoderes sobre os corpos e controle dos comportamentos sexuais dos alunos.

Na conjuntura em que a sociedade passou a se preocupar com os indivíduos (âmbitos moral, econômico, higiene, etc) a escola tornou-se mais diretiva no disciplinamento do corpos e posicionamentos sexuais das pessoas. Evoluíram, assim, propostas e métodos de gerenciamento de medidas escolares, no intuito de compreender a subjetividade dos alunos e através da compreensão, implantar o poder de regulação do comportamento sexual.

Nessa vertente, o poder descrito por Foucault como um conjunto de forças sobre atos e ações possíveis de serem conduzidas, é nítido na relação da escola com a sexualidade, a exemplo da forma como os dispositivos são reais na realidade escolar brasileira. Em se tratando da educação em sexualidade, foi visto no PCN's e BNCC, (um dos maiores documentos que respaldam a abordagem de tema transversal em sexualidade no cotidiano escolar), vários textos indicativos de padrões normalizadores da sexualidade das crianças e adolescentes, mostrada, principalmente, como conhecimento biológico e organicista, indicando que as pulsões eróticas são ligadas a genitalidade e devem ser trabalhadas principalmente com o público pré-púbere ou adolescentes, todavia, os discursos estimulam ao

entendimento de que o sexo, práticas sexuais e demais itens só têm aceitabilidade moral quando realizados entre jovens e adultos.

Este mecanismo de controle sexual é visto também nos RCNEI, por exemplo, em que os referenciais ignoram a seriedade do trabalho de educação em sexualidade com crianças muito pequenas, onde, embora, a curiosidade e desejo do corpo sejam vistos como naturais, não há indícios de como se trabalhá-los no aspecto do erotismo infantil.

Foi constatado que a sexualidade das crianças e, especialmente dos alunos adolescentes, passou por momento de mutismo por muitos anos, sendo necessário debatê-la e expô-la, no Brasil, em meados dos anos de 1920, não porque os aspectos sensíveis foram considerados, mas sim porque a questão tomou proporção pública ao serem elevados os números sífilis e, anos mais tarde, casos de HIV e o país teve de adotar medidas para tentar manter o controle de gravidez na adolescência evitando o aumento populacional indesejado.

Isto feito, ano após ano os movimentos, os programas, organizações feitos sobre a sexualidade na escola, em muitas minúcias estão atreladas ao foco econômico e político do país, intensificou “poderes e valores” à multiplicação do discurso de uma permissividade moralista. Fica claro que a sexualidade e o sexo dos alunos são de interesse do Estado e para que ele seja controlado em boas maneiras cívicas, todos os sujeitos são orientados a conhecerem-se e manterem-se vigilantes diante das consequências do comportamento sexual, sendo, então bastante complexo e difícil a modificação de valores da cultura que garantam os direitos humanos dentro dos colégios, que elucidem a aceitabilidade das diferentes expressões identitária, dentre elas a sexual.

Claro que existe a tentativa também das universidades, como visto nas teses e dissertações mapeadas, no intuito de reforçarem intervenções em torno da sexualidade e dos direitos humanos, em que eclodiram de uns anos para cá estudos sobre as políticas públicas, mas, apesar de muitos estudos estarem relacionados a elas, ainda se verifica a necessidade de mais pesquisas que elenquem a efetividade das mesmas e seus meios de aplicação.

Vale ressaltar que, ainda que os estudos e avaliações sobre intervenções sejam importantes para orientar o desenvolvimento de novas estratégias de intervenção baseadas em evidências sobre os resultados das pesquisas encontradas nas escolas, seria válido um monitoramento dos indicadores estatísticos, para inferências não só do suposto progresso das escolas brasileiras sobre quantas escolas tem educação em sexualidade, mas também na comprovação da redução da discriminação sofrida por determinados grupos e humanização dos discursos sobre a sexualidade como um todo.

Viu-se que a existência das políticas públicas para incorporação de uma educação em sexualidade, embora até tenham pensado no professor, no que tange a estar qualificado para as implicações deste trabalho, não houve a continuidade de ações para instrumentalizá-lo e, mesmo que alguns recursos didáticos já tenham sido elaborados para a utilização deste profissional, tem-se o desafio de sua sensibilidade e disposição pessoal para tratar assuntos de delicadas categorias.

Logo, mesmo que documentos como os PCN's ou BNCC frisem quão lúdica é a educação em sexualidade, eles não instrumentalizam o educador para de modo que as mudanças são exigidas e/ou sugeridas nos documentos estudados, contudo, os investimentos na qualificação profissional é diminuta ou inexistente, assim, é um desafio eliminar a lacuna entre a teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

ANACLETO, Julia Maria Borges. **Relação ensino-aprendizagem e a impossibilidade da educação**. Estilos clín., São Paulo, v. 21, n. 1, jan./abr. 2016, 133-151.

BARROSO, Carmen; BRUSCHINI, Cristina. **Sexo e juventude**: como discutir a sexualidade em casa e na escola. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BORTOLINI, Alexandre. **Trabalhando a diversidade sexual e de gênero na escola**: currículo prática pedagógica. Rio de Janeiro: Pró-reitoria de extensão/UFRJ, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual. Comissão Provisória de Trabalho do Conselho Nacional de Combate à Discriminação da Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, jul. 1990.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 2.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. nº 13. 10. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014. p. 45.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Fundamental**: orientação sexual. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL/MEC. **PCN + Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Bases legais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

_____. **PCN + Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria da Vigilância em Saúde. **Saúde e prevenção nas escolas**: guia para formação de profissionais de saúde e de educação/ Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde.-Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno do gestor do PSE/** Ministério da Saúde, Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação.CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais.** Brasília, 2013.

BRASIL/MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio,** Resolução CEB no 3/1998.

BRASIL/MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)/**Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: SEDH/PR, 2010.

BUTLER, Judith. **Problema de Gênero:** feminismo e subversão da identidade. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia:** programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

CONSELHO Nacional de Educação. **Resolução CEB 1/99.** Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1998.

COLLYER, Shaula Cunha. **Sexualidade humana e homossexualidade.** In: Grupo Homossexual do Pará. (Orgs.). Manual do Multiplicador Homossexual. Belém: Graphitte, 2006.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMO, Pedro. **Educação e alfabetização científica.** Rio de Janeiro: Papyrus, 2010.

ECOS - Comunicação em Sexualidade. **Sexo sem vergonha** - uma metodologia de trabalho com Educação Sexual. São Paulo, ECOS, 2001.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade.** 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

FERREIRA, Norma S. de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e sociedade,** ano XXIII, n. 79, Agosto/2002. p. 257-272.

FREUD, Sigmund. **Cinco lições sobre psicanálise.** Edição standard brasileira. 3.ed., v. 11. Rio de Janeiro: Imago, 1989a.

FISHER, Helen. **Anatomia do amor:** uma história natural da monogamia, do adultério e do divórcio. Rio de Janeiro: Eureka, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política.** 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **História da sexualidade 1: a vontade de saber.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

_____. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. **Microfísica do poder.** 24.ed. São Paulo: Edições Graal, 2007.

FURLANI, Jimena; LISBOA, Thais Maes. Subsídios à educação sexual a partir de estudo na internet. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

GALVÃO, Loren; DÍAZ, Juan (Org.). **Saúde sexual e reprodutiva no Brasil.** São Paulo: Hucitec Population Council, 1999.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação sexual na escola: mito e realidade.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

GTPOS, ABIA, ECOS. **Guia de orientação sexual: diretrizes e metodologia (da pré-escola ao 2º grau).** São Paulo: Casa do Psicólogo; Fórum Nacional de Educação e Sexualidade, 1994.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

HEIBORN, Maria Luiza. **Sexualidade: o olhar das ciências sociais.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

HENRIQUES, Ricardo; BRANDT, Maria Elisa Almeida; JUNQUEIRA, Rogério Diniz; CHAMUSCA, Adelaide. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos** CADERNOS SECAD. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), 2007.

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.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: Manual de Metodologia da pesquisa em ciências humanas.** 2.ed. Belo Horizonte: Artmed, 1999.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/lógica dialética.** 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. (org.). **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: Guacira Lopes Louro; Jane Felipe; Silvana Vilodre Goellner. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

NOGUEIRA, Conceição. **Feminismo e discurso do gênero na psicologia social**. Psicologia e Sociedade, v.13(1), 2001, p. 107-128.

NUNES, Cesar Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Papirus, 2005.

NUNES, César Aparecido. **Filosofia, sexualidade e educação**: As relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar. 1996. 313f. Tese (Doutorado em Educação). Campinas, SP: UNICAMP, 1996.

O.M.S. Relatório Mundial da Saúde. **Saúde Mental**: Nova concepção, Nova Esperança. Lisboa: Direção Geral da Saúde, 2001.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). Promoción de la salud sexual Recomendaciones para la acción. Guatemala, 2000.

PONTES, Angela Felgueiras. **Sexualidade**: vamos falar sobre isso? Promoção do desenvolvimento psicossocial na adolescência: implementação e avaliação de um programa de intervenção em meio escolar. Doutorado. Porto: Universidade do Porto, 2010.

PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. **A nova aliança: metamorfose da ciência**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1997.

RENA, Luiz Carlos Castello Branco. **Sexualidade e adolescência**: as oficinas como prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Resolução Nº 510/2016 - Ética na Pesquisa na área de Ciências Humanas e Sociais: conquista dos pesquisadores de 07 de abril de 2016.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marcal. **Educação sexual além da informação**. São Paulo: EPU, 1990.

SANTOS, Cesar Satiro. **O ensino de ciências**: abordagem histórico-crítica. Campinas: IPÊ, 2012.

SAYÃO, Rosely. **Saber o sexo?** Os problemas da informação sexual e o papel da escola. In:

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, v.20, 1995, p. 71-99.

SOUZA, Hália Pauliv. **Sexo, energia presente em casa e na escola**. São Paulo: Paulinas, 2002.

SUPLICY, Marta, et al. **Sexo se aprende na escola**. 4. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2008.

VARELA, Cristina M.; RIBEIRO, Paula R. C.. Educação para a sexualidade: a constituição de um campo conceitual. In: RIBEIRO, Paula R. C.; MAGALHÃES, Joanalira C.. **Debates contemporâneos sobre Educação para a Sexualidade**. Rio Grande: FURG, 2017. p.11-24

WEREBE, Maria José Garcia. **A educação sexual na escola**. Lisboa: Moraes Editores, 1977.