

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

DYOVANNA CAMPOS PIRES

**UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL NA LDB (1996) E NOS
PCNs (1997)**

UBERLÂNDIA

2023

DYOVANNA CAMPOS PIRES

**UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL NA LDB (1996) E NOS
PCNs (1997)**

Monografia apresentada aos Cursos de Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção de título de Licenciatura e Bacharel em História, sob orientação da Profa. Dra. Marta Emísia Jacinto Barbosa.

UBERLÂNDIA

2023

DYOVANNA CAMPOS PIRES

**UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL NA LDB (1996) E NOS
PCNs (1997)**

Monografia apresentada aos Cursos de Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção de título de Licenciatura e Bacharel em História, sob orientação da Profa. Dra. Marta Emísia Jacinto Barbosa.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Marta Emisia Jacinto Barbosa (INHIS – UFU)

Profa. Dra. Regina Ilka Vieira Vasconcelos (INHIS – UFU)

Profa. Dra. Maria Simone Ferraz Pereira (FACED – UFU)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, Terezinha, da qual me orgulho muito e cujos ensinamentos, caráter e amor incondicional sempre serão bases sólidas para minha vida. Sempre ficou ao meu lado nos momentos mais difíceis e foi meu principal apoio nesta pesquisa. Obrigada pela compreensão, paciência e principalmente amor. Obrigada por ter feito do meu sonho o nosso sonho!

À minha orientadora, Profa. Dra. Marta Emisia Jacinto Barbosa, pela paciência, compreensão e acolhimento, por acreditar nesta pesquisa. Agradeço pelas conversas, reflexões, conselhos e risadas ao longo desses anos.

À banca examinadora, Profa. Dra. Regina Ilka Vieira Vasconcelos e Profa., Dra. Maria Simone Ferraz Pereira, pelas valiosas contribuições e sugestões apresentadas para o polimento desse trabalho.

Ao meu irmão que apesar das diferenças contribuiu muito para meus estudos, eu não estaria nessa jornada sem sua ajuda. A minha cunhada, Rayssa, por todas as conversas e momentos de alegria. Ao meu grande amor, Gabriel (Bibi), por trazer alegria ao meu coração.

À minha avó, Alíria, que me acompanhou em todos os momentos, torceu por mim de todas as formas possíveis. Foi um exemplo de força e vontade de viver. Amarei a senhora eternamente.

À minha companheira, Mariana, por ser tão importante na minha vida. Sempre ao meu lado e me fazendo acreditar que posso mais do que imagino. Devido a todo seu apoio, paciência, compreensão, amor e amizade, este trabalho pôde ser concretizado.

As minhas grandes e eternas amigas, Ana Laura, Barbara e Bruna, pelas conversas sobre a vida, risadas, conselhos e por possibilitarem um afago na alma durante todos esses anos.

As minhas amigas do trabalho, Ana Cristina, Gabrielle, Ana Ysabella, Paloma, Fernanda (professora), por estarem presentes nessa reta final da graduação, obrigada por toda parceria no trabalho e na vida.

Aos meus amigos do Laboratório de História Social, Educação, Cultura e Comunicação – LABHECC, por cada discussão e momentos compartilhados durante essa jornada.

Aos meus amigos da Faculdade de História, Cristiano, Geovana, Juliana, Giovanna, Gabrielle e Felipe, por todo apoio, companheirismo e amizade durante esses anos de graduação. Um agradecimento especial ao meu amigo, Cristiano, sem a passagem dele pela minha vida, está pesquisa não estaria sendo concretizada.

Aos meus demais amigos que não citei diretamente aqui, vocês foram essenciais durante esse percurso, obrigada a todos.

Aos professores do Instituto de História, por todas as lições e contribuições na minha formação profissional.

À Faculdade de História pela possibilidade de minha formação profissional e por contribuir para que meus horizontes de vida se expandissem.

E a todos, todas e todos que contribuíram de forma direta ou indireta nesta caminhada.
Muito Obrigada!

*Painho quis de janta eu
Tirou meus trapos, e ali mesmo me comeu
De novo a pátria puta me traiu
Eu sirvo de cadela no cio[...]*

*Eu às vezes mudo o meu caminho
quando vejo que um homem
vem em minha direção
Não sei se vem de rosa ou espinho
se é um tapa ou é carinho
o bendito ou agressão
(P.U.T.A – Mulamba)*

*Eu me vejo na palavra
“Fêmea, alvo de caça,
Conformada, vítima.”
Prefiro queimar o mapa,
Traçar de novo a estrada,
Ver cores nas cinzas,
E a vida reiventar!
(Triste, Louca ou Má – Francisco El Hombre)*

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo central compreender e investigar de que maneira a temática da educação sexual está sendo posta nas políticas educacionais, especificamente nos documentos legais, a LDB (1996) e os PCNs (1997). O problema da pesquisa correspondeu à questão: Como a legislação e os documentos oficiais que regulamentam os direitos básicos à educação no Brasil tratam a educação sexual, no intuito de combater e prevenir a violência sexual? A presente investigação se desenvolveu a partir da análise da Lei nº 9.394/96 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997). Foi realizado também um levantamento bibliográfico a partir do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde permitiu uma visão global das pesquisas relacionadas à educação sexual. Além disso, esta pesquisa pretendeu apresentar a relevância desse tema no combate à violência sexual, como também instigar novos pesquisadores a adentrar no estudo da Educação Sexual no Brasil.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Educação Sexual; LDB; PCNs; Violência sexual.

ABSTRACT

The main goal of this research is to understand and investigate how the issue of sex education is being implemented in educational policies, specifically in legal documents, the LDB (1996) and the PCNs (1997). The research problem corresponded to the question: How do the legislation and official documents that regulate the primary rights to education in Brazil deal with sex education, in order to combat and prevent sexual violence? The present investigation was developed from the analysis of Law nº 9.394/96 – the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB/1996) and the National Curriculum Parameters (PCNs/1997). A bibliographic survey was also carried out from the database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), which allowed an overview of research related to sex education. In addition, this research intended to present the relevance of this topic in the fight against sexual violence, as well as to instigate new researchers to enter the study of Sexual Education in Brazil.

Keywords: Educational policies; Sex Education; LDB; PCNs; Sexual Violence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Declaração dos Direitos Sexuais

Quadro 2 - Análise da Educação Sexual na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
(Lei 9.394/1996)

Quadro 3 – Objetivos Gerais

Quadro 4 – Tema

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BM – Banco Mundial
- DSTs – Doença Sexualmente Transmissível
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FUNDEF - Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC – Ministério da Educação
- OCDE – Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
- OMC – Organização Mundial do Comércio
- OMS – Organização Mundial da Saúde
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- WAS - Word Association for Sexology
- UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p.10
CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO	
1.1 Políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990.....	p.15
1.2 Contextualizando a Educação Sexual no Brasil.....	p.21
1.3 Contradições no uso das terminologias Educação Sexual e Orientação Sexual na educação.....	p.24
CAPÍTULO 2 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL NOS DOCUMENTOS LEGAIS	
2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996.....	p.31
2.2 A educação sexual na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	p.35
CONCLUSÃO.....	p.44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p.47

INTRODUÇÃO

A discussão da temática de sexualidade e educação sexual no campo educacional torna-se cada vez mais necessária, pois a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria as constitui e as reconstitui. A partir dessa compreensão, a presente pesquisa pretende analisar as mudanças nas normas educacionais a partir da década de 1990, em especial, compreender as movimentações em relação a Educação Sexual no Brasil em defesa da criança e do adolescente. Pretendo, nesta discussão contribuir com reflexões e elaborações teóricas pertinentes à temática da educação sexual escolar, sobretudo no que concerne ao seu papel na construção de uma educação livre de atitudes e orientações equivocadas e/ou preconceituosas.

Minha relação com essa temática remonta ainda à época de estudante da Educação Básica. Tanto no ensino fundamental como no ensino médio, comecei a perceber a carência de temas relacionados à sexualidade. Conteúdos mínimos eram ministrados rapidamente nas aulas de Ciência, especificamente nas aulas de Biologia no ensino fundamental, pois para a escola as questões relacionadas à sexualidade ainda eram e são vistas como tabus. Até mesmo no ensino médio os profissionais da educação costumavam enfatizar somente a questão da sexualidade sob a perspectiva da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência.

Além disso, esta pesquisa pretende apresentar a relevância desse tema no combate à violência sexual, como também instigar novos pesquisadores a adentrar no estudo da Educação Sexual no Brasil. Pois, a escola pública exerce um papel fundamental no processo de tornar a criança consciente de seus direitos e de seu papel frente a sociedade. No ambiente escolar desenvolvem-se debates fundamentais para a construção e o entendimento do sujeito histórico. Cumprindo uma função social, a escola é também um instrumento importante no combate e na prevenção de crimes sexuais contra crianças e adolescentes, através, por exemplo, da implementação do ensino de Educação Sexual nas redes de Educação.

Algumas questões iniciais nortearam a problemática: Quais os motivos da reforma educacional da década de 1990? Qual a ligação da Educação Sexual com essas mudanças? Como se constitui a história da Educação Sexual no Brasil? Como essa educação é pensada e desenvolvida nas escolas públicas? Por que dessa movimentação em defesa da criança e do

adolescente? Assim, a partir dessas inquietações e outras indagações, chegou-se ao seguinte problema de pesquisa: Como a legislação e os documentos oficiais que regulamentam os direitos básicos à educação no Brasil tratam a educação sexual, no intuito de combater e prevenir a violência sexual?

A pesquisa encontra aporte teórico nos estudos e reflexões de diversos autores. Os que retratam a história da educação sexual no Brasil e no mundo, bem como aqueles que abordam a teoria sobre educação sexual, este trabalho científico encontra suporte teórico especialmente em Louro, Lima, Valladares e Figueiró. Dessa forma, a construção teórica do presente objeto de estudo, a partir de uma fundamentação em estudiosos consagrados da área, norteou a leitura e análise de alguns documentos. Entende-se, pois, que o conhecimento, a compreensão e a análise são essenciais para melhor desvelar, dentre outros aspectos, o propósito e o realizado nas escolas públicas brasileiras.

Inicialmente, analisou-se a Lei nº 9.394/96 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997), são documentos datados, frutos de determinados momentos históricos e, por isso, expressão de valores e costumes da sociedade ou, mais especificamente, de um segmento social e cultural dominante. A LDB, dentre as suas atribuições, disciplina a educação escolar no Brasil e delibera sobre a criação de documentos específicos e sobre órgãos que agem, fiscalizam e pesquisam no âmbito educacional. Os PCNs têm como função subsidiar a elaboração ou revisão curricular dos estados e municípios, que pretende contextualizá-la em cada realidade social. Dessa forma, buscou-se através da leitura dos documentos compreender as contribuições acerca da temática sobre Educação Sexual.

O levantamento bibliográfico, a partir do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), permitiu uma visão global das pesquisas relacionadas à educação sexual. Empregaram-se como filtros as palavras-chaves ‘educação sexual no Brasil’ e ‘políticas educacionais na década de 1990’, de modo que a busca resultou em duas dissertações e uma tese, que se relacionam com o nosso objetivo de pesquisa e enriqueceram o diálogo acerca da temática. É importante ressaltar que mesmo a aproximação dos trabalhos selecionados na BDTD com a proposta desta pesquisa, nenhum se propôs a analisar a educação sexual como forma de combate e prevenção à violência sexual.

A primeira pesquisa é a dissertação de Lorena Carvelo e Silva Lima (2018) – *Educação Sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino Aparecida de Goiânia*

– que teve como objetivo investigar o que está posto nas políticas educacionais referente à educação sexual nas escolas e como essa temática se apresenta nos documentos legais, e como elas são desenvolvidas em escolas da Rede Estadual de Ensino em Goiás. Os dados da pesquisa empírica da autora, revelaram que 100% dos professores participantes entendem a educação sexual na escola a partir de uma concepção ainda higienista, uma vez que a associam à informação e conscientização acerca das DSTs e à prevenção de gravidez na adolescência. Os resultados desta pesquisa também mostraram que, dentre os que responderam à questão, uma grande parcela dos professores – 93% dos respondentes – consideraram-se despreparados para trabalhar a educação sexual de forma efetiva, pois não receberam formação específica para tal.

A segunda pesquisa é a dissertação de Ramiro Marinho Costa (2001) – *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais* – que resulta de estudos das políticas nacionais para a educação na década de 1990. O autor discute sua relação com as orientações emanadas de agências multilaterais como o Banco Mundial, CEPAL, UNESCO, e o modo pelo qual tais políticas foram desencadeadas e consolidadas no Brasil. Costa indica a importância entre as diretrizes do MEC, e da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e investiga mais detalhadamente a inclusão da sexualidade como um dos Temas Transversais assim como as concepções de orientação sexual e educação sexual como os conformam.

A terceira pesquisa é a tese de Gabriella Rossetti Ferreira (2020) – *Educação Sexual no Brasil: levantamento e análise de documentos oficiais e propostas de intervenção nos últimos 20 anos* – que teve como objetivo realizar um levantamento e a análise dos documentos oficiais que orientam as propostas de intervenção em Educação Sexual no Brasil nos últimos 20 anos. A autora analisa os objetivos, perspectivas, origem, público-alvo e condições de implementação das propostas de intervenção da educação sexual nos documentos oficiais. Ao final de sua investigação, Ferreira ressalta que apesar dos retrocessos verificados nos documentos oficiais nos últimos 20 anos, as propostas de intervenção ainda contêm temas pertinentes e importantes referentes ao trabalho com a Educação Sexual, e ainda o relacionam com a prática educativa e o contexto escolar.

Dessa forma, sempre que oportuno, buscou-se estabelecer esse diálogo com as dissertações e teses encontradas em nossa busca na página da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Não que este trabalho tenha se orientado por elas, mas aproveitou suas contribuições considerando as especificidades da presente temática da pesquisa. Essa

trajetória inicial pôs em evidência os principais preceitos legais que orientam o tema sexualidade, revelando a complexidade que envolve a sua abordagem. Por outro lado, revelou também a presença de práticas e preceitos conservadores que ainda reproduzem em uma grande escala preconceitos e desigualdades sobre a temática. Tais posturas advêm de uma sociedade patriarcal, que historicamente constituiu valores e representações negativas que continuam permeando a sociedade.

Considerando as demandas da contemporaneidade, as quais apontam a necessidade das discussões da temática da sexualidade no cenário escolar, é preciso analisar o que dizem as políticas educacionais, isto é, a legalidade que oferecem para que tais discussões ocorram neste cenário. Salienta-se a importância científica, social e educacional de pesquisar esse tema, tendo em vista que muito do cenário educacional contemporâneo é reflexo das políticas implementadas na década de 1990. Considerando a amplitude da reforma dos anos 90, ressaltamos que não é foco deste trabalho aprofundar cada uma das temáticas envolvidas na reforma, mas sim, apresentar um panorama geral do que foi debatido em relação à educação sexual no período, com enfoque especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997).

Frente ao exposto, a presente pesquisa, de natureza teórica, tem por objetivo geral investigar e compreender de que maneira a educação sexual está sendo posta nos documentos legais, na LDB e nos PCNs. Esta discussão está estruturada em dois capítulos. No primeiro deles – *A educação sexual no contexto escolar brasileiro* – inicia-se apresentando as principais mudanças no cenário brasileiro com a crise capitalista, principalmente as reformas no campo da educação. Também se analisou o contexto da educação sexual no Brasil desde as suas primeiras tentativas de implementação. No segundo capítulo – *Políticas de educação sexual nos documentos legais* – discutem-se as políticas educacionais da década de 1990 voltadas para a educação sexual no contexto escolar. Aborda-se como está posto nos documentos legais o ensino da educação sexual nas salas de aula e qual a formação ou perspectivas de ações que visem à fomentação desse conhecimento tanto nas séries finais do Ensino Fundamental para o combate e prevenção da violência sexual.

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

1.1 Políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990

Há cerca de duas décadas, organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) têm orientado as políticas educacionais nos países periféricos com o objetivo de responder, dentro dos limites do campo educacional e de sua possibilidade de alcance, à crise estrutural do capitalismo desencadeada nos anos de 1970, uma vez que a educação passou a ser vista não somente como uma importante fronteira econômica a ser explorada, mas também por sua funcionalidade aos grandes capitalistas em formar uma nova geração de trabalhadores que pudessem se adequar, em termos de conhecimentos e técnicas, às novas exigências produtivas e organizacionais de um contexto marcado pela reestruturação dos processos produtivos - crise do Fordismo e advento do Toyotismo - e por uma forte crise no Estado capitalista¹.

Inicialmente, podemos dizer que a maior preocupação da reforma educacional de 1990 se deu em torno da universalização da educação básica e da erradicação do analfabetismo², devido aos acordos firmados na Conferência Mundial de Educação para Todos³, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, e na Declaração de Nova Delhi, ocorrida em dezembro de 1993, tendo a iniciativa da UNESCO⁴. Nesses documentos é apontado que, mesmo com a garantia à educação presente desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, os esforços

¹ MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

² O cenário educacional no Brasil possuía 22% da população analfabeta e 38% somente com o primeiro segmento do ensino fundamental. A evasão escolar também era bastante expressiva, das 22 milhões de matrículas feitas em 1982, pouco mais de 3 milhões chegaram no ensino médio em 1991. MUSSIO, Bruna Roniza; DAMBROS, Marlei. *Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações. XANPED SUL*, Florianópolis, outubro de 2014, p. 3.

³ Financiada pela UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, e que teve como um dos seus resultados o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), contou com a presença de 155 governos que assumiram o compromisso de assegurar a educação básica de qualidade para todos. *Ibidem*, p. 6.

⁴ SOUZA, Kellcia Rezende.; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. *O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 668-681, maio/ago., 2018. E-ISSN:1519-9029. DOI: 10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.

para se fazer cumprir ainda não contemplavam todas as pessoas. Isso porque milhões de crianças e adultos encontravam-se na condição de analfabetismo, também na sua vertente funcional. Já aqueles que conseguiram concluir o primário, não prosseguem os estudos, deixando de adquirir conhecimentos e habilidades essenciais, que possibilitem melhorias na qualidade de vida e a respectiva inserção no mundo, apropriando-se de forma limitada das mudanças sociais, tecnológicas e culturais⁵.

Segundo Mota Júnior e Maués, a influência do Banco Mundial sobre as políticas educacionais no Brasil foi bastante significativa, tanto em sua concepção quanto em sua operacionalização.

O Banco Mundial tornou-se uma espécie de ministério da educação dos países periféricos ao estabelecer condicionalidades em termos das políticas sociais a serem adotadas pelos países tomadores de empréstimos do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do BM.⁶

Sendo assim, tais países estariam a serviço da estratégia do Banco Mundial de promover o ajuste estrutural macroeconômico necessário à inserção do Brasil e demais regiões periféricas no processo de globalização neoliberal. Foi nesse contexto de (des)regulação neoliberal que a educação ganhou centralidade. No Brasil, a implementação desse ideário teve início no governo de Itamar Franco, mas foi no governo de Fernando Henrique Cardoso a partir de 1995 que a reforma efetivamente se declarou. Isso significou privatizações de diversos setores e destruição de um precário Estado Social, cujos efeitos mais visíveis sobre a educação são o avanço do setor privado, a precarização do público e a penetração dos mecanismos e valores de mercado sobre a gestão, o financiamento, a avaliação e a produção de conhecimento⁷. Sua lógica foi a de reformar sem aumentar as despesas, procurando adequar o sistema educacional às orientações e necessidades próprias da economia. Melhor dizendo, a investida neoliberal aspirou e ainda aspira danificar os princípios de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias.

Vianna e Unbehau apontam que as mudanças na conjuntura política e econômica brasileira, com a inserção de reformas neoliberais, afetaram as políticas sociais voltadas para a população pobre, justamente quando diminuem as oportunidades de emprego e de geração de

⁵ UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

⁶ MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras*. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014, p. 1142.

⁷ *Ibidem*, p. 1142.

renda, provocando um quadro o repleto de contradições: de um lado, a conquista de direitos sociais com a promulgação da Constituição Federal de 1988⁸; de outro, reorientações políticas que levaram à restrição dos espaços e bandeiras públicos e democráticos, a redução de questões políticas a problemas técnicos, sob o argumento de má gestão, desperdício, falta de formação e inadequação de currículos⁹.

[...] assim sintetiza a redefinição das políticas para a educação básica nesse período: a qualidade, antes ligada à gestão democrática ou à formação para a cidadania, passa a ser enfaticamente associada à reforma e modernização dos sistemas administrativos, à implantação de programas de avaliação, à compra de material didático, à capacitação dos professores sem um forte direcionamento de recursos para a recuperação dos salários.¹⁰

No conjunto das determinações internacionais, uma das diretrizes da reforma educacional de 1990 dizia respeito ao ensino técnico e profissionalizante. Nesse contexto, essa modalidade de ensino passou a ter notoriedade e amparo legal por meio do artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O texto legal entendia a educação profissional de forma “[...] integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”¹¹. Silva afirma que as mudanças pelas quais a educação profissional estava passando no contexto da reforma educacional de 1990 estavam intimamente ligadas à concepção mercadológica e instrumental de educação imposta pelas doutrinas neoliberais¹².

Outra diretriz apresentada por Silva da reforma educacional de 1990 estava relacionada ao currículo, que também acompanhou as transformações da nova ordem econômica mundial e as tendências das reformas educacionais nos países do hemisfério norte e da América Latina, nos anos de 1980 e 1990¹³. Não obstante, no ano de 1999, foram publicados alguns parâmetros curriculares específicos destinados à inclusão de alunos com necessidades educacionais

⁸ A Constituição de 1988 foi fruto da redemocratização do Brasil, marcando o fim do autoritarismo que caracterizou a Ditadura Civil-Militar no país.

⁹ VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. *O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004, p. 82.

¹⁰ VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. *O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004, p. 83.

¹¹ BRASIL. **Lei n. 9394/1996 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

¹² SILVA, Odair Vieira da. *Teoria crítica, neoliberalismo e educação: análise reflexiva da realidade educacional brasileira a partir da reforma educacional de 1990*. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação**. Marília, 2015, p. 80.

¹³ *Ibidem*, p. 81.

especiais. O referido parecer recomenda uma reestruturação do sistema educacional e do ensino regular, com vistas a tornar a escola mais inclusiva. Desse modo, a escola deveria capacitar seus professores, bem como se organizar, se preparar e se adaptar para oferecer uma educação de qualidade a todos, incluindo os alunos com necessidades educacionais especiais¹⁴. A inclusão, portanto, se apresenta como outra vertente da reforma educacional de 1990. É preciso considerar, entretanto, que, por meio dessa orientação, cabe à escola a responsabilidade de disponibilizar as condições necessárias de inclusão aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Silva afirma que a reforma educacional provocou profundas alterações na formação dos profissionais de educação. As mudanças socioeconômicas introduzidas pelo alinhamento do Estado ao neoliberal apresentaram novas exigências na formação dos professores, bem como ampliaram suas tarefas sem, no entanto, garantir benefícios concretos à sua carreira¹⁵. Portanto, para o ideário neoliberal, bem como para o Banco Mundial, temas como salário e formação/capacitação docente não devem ser prioridades de investimento. A segunda alternativa de baixo custo apresentada pelas instituições internacionais¹⁶ faz alusão à Educação a Distância (EAD).

Assim, de acordo com as orientações da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), a Educação a Distância se configura como uma das formas mais apropriadas, rápidas e eficazes de melhorar a capacidade profissional dos professores. Para esse órgão, tais programas devem ser de fácil acesso, garantido a existência de esquemas de incentivo, combinados com serviços de assessoria profissional e obtenção de certificação.¹⁷

Na década de 1990, a avaliação do ensino ganhou enorme importância estratégica para o controle e instrumentalização das reformas e das políticas educacionais, bem como para a

¹⁴ Ibidem, p. 84.

¹⁵ SILVA, Odair Vieira da. *Teoria crítica, neoliberalismo e educação*: análise reflexiva da realidade educacional brasileira a partir da reforma educacional de 1990. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação**. Marília, 2015, p. 85.

¹⁶ Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC), a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre outras. MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras*. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

¹⁷ SILVA, Odair Vieira da. *Teoria crítica, neoliberalismo e educação*: análise reflexiva da realidade educacional brasileira a partir da reforma educacional de 1990. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação**. Marília, 2015, p. 86.

imposição e preservação do poder. Em 1991, a iniciativa de organização de um sistema de avaliação em larga escala recebe o nome de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)¹⁸. No mesmo ano, o Ministério da Educação (MEC) passou a utilizar um novo indicador educacional denominado Índice de Desenvolvimento Educacional Brasileiro (IDEB)¹⁹. Além do SAEB e da Prova Brasil, em 1998, foi criado um sistema de avaliação em larga escala destinada a alunos do ensino médio, denominado Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)²⁰. O ENEM, especificamente, tinha a função de avaliar os alunos oriundos do ensino médio e os diversos sistemas de ensino no Brasil.

Além da implementação de intervenções de natureza avaliativa, o governo de FHC com vistas a assegurar o acesso e a permanência criaram o Acorda Brasil! Tá na hora da escola!, Aceleração da Aprendizagem, Guia do Livro Didático de 1º a 4º séries e o Bolsa Escola. No campo do financiamento os programas Dinheiro Direto na Escola, Renda Mínima, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Programa de Expansão da Educação Profissional e outros vários, muitos dos quais destinados à adoção de tecnologias de informação e comunicação, como a TV Escola, Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO). Também fizeram parte das reformas, grupos específicos, como a educação de jovens e adultos, a iniciativa denominada Alfabetização Solidária, e várias reformas na educação básica e superior²¹.

Essa gama de documentos e publicações produzidas contextualiza o cenário das políticas educacionais dos anos 90. Entretanto, segundo Silva e Abreu, apesar de reduzidas as taxas de analfabetismo, de baixa escolaridade e a precariedade da formação docente no país, permanecem significativas²². O caráter meritocrático, quantitativista, classificatório não traz retorno às escolas sobre suas condições de trabalho, apenas remetem ao indivíduo a responsabilidade do seu fracasso ou sucesso, característica própria do neoliberalismo. Dessa forma, os desdobramentos das reformas educacionais orientadas pelos organismos

¹⁸ Ibidem, p. 91.

¹⁹ SILVA, Odair Vieira da. *Teoria crítica, neoliberalismo e educação: análise reflexiva da realidade educacional brasileira a partir da reforma educacional de 1990. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.* Marília, 2015, p. 92.

²⁰ Ibidem, p. 92.

²¹ Todos os programas citados estão disponíveis para maiores informações no site da Fundação Fernando Henrique Cardoso. > <https://fundacaoofhc.org.br/linhasdotempo/educacao/> <. Acesso: 22 de abril, 2022.

²² SILVA, Mônica Ribeiro da, ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. Reformas pra quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. *Perspectiva: Florianópolis*, v. 26, n. 2, jul./dez., 2008. p. 543.

internacionais como o Banco Mundial, que vêm impactando os países da América Latina há cerca de duas décadas, são tão profundos que, levaram a constituir uma nova regulação educativa, assentada em três pilares: a gestão local, o financiamento per capita e a avaliação sistêmica. Portanto, podemos dizer que as políticas públicas para educação escolar brasileira, engendradas com a reforma educacional da década de 1990, buscaram reforçar o legado cultural dos estratos.

1.2 Contextualizando a Educação Sexual no Brasil

Para se fazer avançar o estudo sobre a educação sexual, é necessário conhecer a origem dos estudos sobre sexualidade. No século XVII havia discursos isentos de vergonha a respeito do sexo, as crianças vagavam entre os adultos ouvindo suas conversas relacionadas à sexualidade e ao sexo²³. Segundo o historiador francês Philippe Ariès na sociedade europeia do século XI ao XIX, as crianças eram consideradas seres inferiores, sem necessidade de uma atenção diferenciada, tendo a criança como objeto de controle dos adultos. Percebe-se, segundo essa visão, que não havia a separação do mundo do adulto e o infantil, as crianças falavam e se vestiam como os adultos, inclusive participavam de jogos sexuais, sendo assim preparadas para a vida adulta. O mesmo autor aponta que no século XVII começou um movimento inicial de valorização da criança e a separação do adulto com o auxílio da escola²⁴.

Os primeiros trabalhos pedagógicos nas escolas sobre Educação Sexual surgiram no século XVIII na França, com o intuito de reprimir a manifestação da sexualidade infantil²⁵. Entre o século XIX e XX que ocorreram as primeiras preocupações com a Educação Sexual de jovens e crianças nas escolas brasileiras. O foco era combater a masturbação, as doenças venéreas e preparar a mulher para ser mãe e esposa²⁶. Zuleika Leonora Schmidt Costa, em seu texto intitulado *Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: gênero e sexualidade na produção acadêmica-científica brasileira no período de 2006 a 2015*, elenca uma série de exemplos²⁷ apontando os objetivos da Educação Sexual no Brasil nas décadas passadas²⁸.

²³ ARIÈS, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. Trad. Dora Flsksman. 2ed. Rio de Janeiro: LTC.

²⁴ Ibidem., p. 191.

²⁵ COSTA, ZULEIKA L. S. *Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: gênero e sexualidade na produção acadêmica-científica brasileira no período de 2006 a 2015*. Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, 2017.

²⁶ Ibidem., p. 45.

²⁷ Cito dois exemplos apresentados pela autora, que fazem referência as propostas e intervenções apontados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

²⁸ Zuleika Leonora Schmidt Costa é psicóloga e doutora em educação pela Universidade Lasalle, atua principalmente com os temas de educação, escola, aprendizagem, psicologia escolar, comportamento e Educação

Costa apresenta ainda os avanços e retrocessos dessa discussão no país, destacando que foi um modelo médico-higienista que predominou nos objetivos e conteúdos propostos pela Educação Sexual no Brasil. Ou seja, segundo ela, prevaleceram preocupações voltadas para a gravidez indesejada, principalmente em adolescentes e a proliferação das DSTs (Doenças Sexualmente Transmissíveis), como o HIV e a AIDS no final dos anos de 1990. Sendo assim, percebe-se a ausência do debate sobre o abuso sexual infantil atrelado às discussões sobre Educação Sexual no Brasil²⁹. Cabe destacar, porém, que apesar desta temática ser discutida no início do século XX, por volta de 1920, a sua inserção começou a ocorrer nas escolas somente a partir da década de 1980. Algumas ações isoladas ajudaram a compor o cenário nacional no campo da educação sexual, entre os quais se destacam as lutas de movimentos sociais baseada na proteção à infância e à maternidade na década de 1920³⁰.

Outro fator que também contribuiu foi um congresso de educadores, em 1928, que se aprovou a proposta de implantação da educação sexual nas escolas³¹. Dois fatos marcaram a admissão dessa temática no contexto educacional brasileiro em 1930, a inclusão do ensino da evolução das espécies e da educação sexual em seu currículo, pelo Colégio Batista do Rio de Janeiro³²; e a publicação, pelo jornal “Diário da Noite”, do resultado de uma pesquisa que demonstrava grande apoio de setores da sociedade à educação sexual³³. Na década de 1950, a educação sexual escolar sofreu forte repressão por parte da Igreja Católica, a população manteve o acesso às discussões sobre sexualidade por intermédio de guias sobre o assunto, produzidos por médicos e católicos³⁴. Ainda nessa década, é importante destacar a ação realizada na rede pública de ensino do estado de São Paulo, inserindo aulas de educação sexual para meninas da quarta série primária, como também, iniciativas semelhantes em outras escolas brasileiras. Entretanto, muitas sofreram repressão e intensa manifestação contrária à

Sexual nas escolas. Informações retiradas do Escavador: > <https://www.escavador.com/sobre/3947836/zuleika-leonora-schmidt-costa> <.

²⁹ COSTA, ZULEIKA L. S. *Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: gênero e sexualidade na produção acadêmica-científica brasileira no período de 2006 a 2015*. Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, 2017.

³⁰ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 40.

³¹ Ibidem, p. 40.

³² Tal implementação resultou em um processo jurídico contra o professor Stawiarski, responsável pelo projeto na escola. Ibidem, p. 40.

³³ Ibidem, p. 40.

³⁴ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 42.

implementação de tais aulas, como consequência, ocorreram a suspensão de docentes, alunos e diretorias³⁵.

Na década de 1960, o Brasil passava por um processo de questionamento de seus valores, sociais, sexuais e morais. Nesse período, foram desenvolvidas algumas políticas públicas que tiveram forte influência, principalmente negativa. Algumas dessas políticas foram criadas com base no Ato Institucional (AI) nº 9, de 1965, que dava base para que fossem reprimidas as ações desenvolvidas em prol da educação sexual. Com o golpe militar de 1964, houve uma censura muito intensa aos movimentos sociais e os comportamentos sexuais também receberam essa carga de censura. A liberdade de expressão tão duramente alcançada foi castrada e mais do que nunca os valores burgueses passaram a tomar conta das pessoas. Segundo Valladares, a sexualidade nesse período está vinculada ao poder e a vigilância, passando, portanto, pela questão ideológica³⁶. “Aqueles ou aquelas que ousassem questionar eram vistos como subversivos e punidos severamente”³⁷.

Em 1970, tem se discutido a inclusão da Orientação Sexual no currículo das escolas de 1º e 2º graus³⁸. Isso aconteceu paralelamente aos movimentos sociais que lutavam pela abertura política. No entanto, foi a partir da década de 1980 que os avanços intensificaram, especialmente após o crescimento alarmante da AIDS entre as populações mais jovens. Além disso, o aumento do número de adolescentes grávidas, ainda em idade escolar, causou enormes preocupações e transtornos³⁹. Diante desse quadro de gravidez na adolescência e do alastramento de doenças sexualmente transmissíveis, aumenta a necessidade de reflexão sobre a importância da Orientação Sexual na vida dos estudantes.

Em 1990 houve a inserção da educação sexual nos currículos. Segundo Valladares, em 1996 a revista *Veja* publicou como matéria de capa a seguinte informação: “Um milhão de adolescentes engravidam por ano no Brasil”, ao final de dezembro daquele mesmo ano foi publicada a nova LDB, que prevê a inserção da Orientação Sexual como tema transversal na grade curricular das escolas⁴⁰. No ano de 1997 o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, estabeleceu nos PCNs a orientação Sexual no Ensino Fundamental como tema

³⁵ Ibidem, p. 42.

³⁶ Ibidem, p. 83.

³⁷ Ibidem, p. 83.

³⁸ VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2005, p. 14.

³⁹ Ibidem, p. 14.

⁴⁰ VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2005, p. 84.

transversal, ou seja, um assunto que deve ser trabalhado em todas as disciplinas escolares, por quaisquer professores que se sintam mobilizados, sempre que houver espaço na grade curricular ou em horários extraclasse⁴¹. Assim, apesar de a discussão dessa temática estar incluída nos currículos escolares desde a década de 1990, sua discussão ainda é tímida no âmbito das políticas públicas educacionais.

1.3 Contradições no uso das terminologias Educação Sexual e Orientação Sexual na educação

A discussão sobre as terminologias Educação Sexual e Orientação Sexual é necessária, uma vez que diversos pesquisadores têm se referido a essa temática sem, contudo, conceituarem de forma fundamentada e sólida alguns conceitos, dentre os quais esses dois. Na visão de Valladares a Educação Sexual diz respeito à experiência pessoal, ao conjunto de valores assimilados pela pessoa, através da família, do ambiente social, dos meios de comunicação etc.⁴². Para Webere, a Educação Sexual é a expressão mais indicada para designar a prática educativa intencional na área da sexualidade. Segundo a autora:

Num sentido mais amplo, compreende todas as ações, diretas ou indiretas, deliberadas ou não conscientes ou não, exercidas sobre o indivíduo ao longo de seu desenvolvimento, que lhe permite situar-se em relação à sexualidade em geral e à sua vida sexual.⁴³

Conforme essa autora, a educação sexual intencional não se exerce sobre as pessoas alheias ao assunto, pois o aluno, ao receber essa educação na escola, já se encontra influenciado pelas informações que recebeu na família em outras situações do cotidiano social⁴⁴. É, pois, sobre essas informações prévias, já adquiridas, que se devem traçar as intervenções deliberadas pelo professor e pela escola.

Figueiró conceitua educação sexual como sendo:

⁴¹ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 45.

⁴² VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2005, p. 81.

⁴³ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 31.

⁴⁴ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 31.

Toda ação ensino/aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja em nível de conhecimento de informações básicas, seja em nível de conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas a vida sexual⁴⁵.

Essa mesma autora também afirma que a expressão “educação sexual” é mais coerente, pois facilita a compreensão de um modelo de educação o qual o educando pode se envolver, passando a participar do processo de ensino-aprendizagem como sujeito ativo e não como mero receptor de conhecimentos⁴⁶. Sendo assim, para Figueiró, há uma necessidade de salientar que a educação sexual não deve ser vista como uma ação que ocorre à parte da educação global do indivíduo, mas, pelo contrário, deve ser entendida como parte desse processo maior, em que a educação é encarada como um conjunto de experiências pessoais, ativas, dinâmicas, mutáveis, por meio das quais o indivíduo seleciona, absorve e incorpora informações, relacionadas com as quais ele já conhece⁴⁷.

Já a expressão “Orientação Sexual”, segundo Valladares, é o processo formal e sistematizado que pode e deve ocorrer dentro da instituição escolar. Constitui-se de uma proposta objetiva de intervenção por parte dos educadores⁴⁸. Para Lima, a orientação sexual diz respeito à direção do desejo sexual do indivíduo, que pode ser heterossexual, homossexual ou bissexual⁴⁹. Implica, segundo a autora, em uma estrutura mais organizada que baseia seus conhecimentos e sua experiência, e o orientador a analisar diferentes opções, tornando-o capaz de descobrir novos caminhos, sendo esse termo, “Orientação Sexual”, mais utilizado pela psicologia clínica⁵⁰.

Propõe-se, nesse presente trabalho, que seja padronizado o uso do termo educação sexual, por considerá-lo o mais adequado, uma vez que, entre outros motivos, diferentemente dos outros termos, implica que o educando seja considerado sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem e não mero receptor de conhecimentos, informações e/ou orientações. Além

⁴⁵ FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *A produção teórica no Brasil sobre Educação Sexual*. Cad. Pesq., São Paulo, n. 98, p. 50-63, ago. 1996, p. 51.

⁴⁶ Ibidem, p. 51-52.

⁴⁷ Ibidem. 52.

⁴⁸ VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2005, p. 81-82.

⁴⁹ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 32.

⁵⁰ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 32.

disso, a educação sexual é um termo que está de acordo com as estratégias fundamentais nesse processo que envolve debate, discussões e educação por meio da participação em lutas sociais. E, como prática educativa, é uma questão cultural, histórica e social, marcada pelas mudanças ocorridas no modo de produção da sociedade e envolve, dentre outras, as dimensões biológicas, a subjetividade, a afetividade, a ética, o desejo, a religiosidade. Ressalta-se, ainda, a necessidade de esclarecimento dos tabus e preconceitos existentes na sociedade.

CAPPÍTULO 2 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL NOS DOCUMENTOS LEGAIS

Neste capítulo, discutem-se as políticas educacionais da década de 1990 voltadas para a educação sexual no contexto escolar. Aborda-se como está posto nos documentos legais o ensino da educação sexual nas salas de aula e qual a formação ou perspectivas de ações que visem à fomentação desse conhecimento tanto nas séries finais do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Entende-se por política educacional as decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação, originadas dos impactos presentes nas relações sociais, entre as classes marcadas pelas diferentes forças econômicas e políticas⁵¹. Dessa forma, no campo educacional, uma vez que o Estado assume deliberação sobre o modo de vida dos educandos, tem o poder de impor, manter ou alterar interesses. É o caso da educação sexual, que tem primado por modelos que contemplam a visão de grupos hegemônicos.

Os processos educacionais no Brasil sofreram anos de resistências aos preceitos do regime militar, e passaram por um período de transição, rumo à democracia. Segundo Xavier e Siqueira, a educação nesse período configurou-se como um instrumento de mobilização e organização das classes populares⁵². Após as grandes mobilizações e lutas pela redemocratização do Brasil, a Constituição Federal de 1988 marca um novo período. Tais movimentos sociais impulsionaram as reformas políticas e educacionais no âmbito do Estado e a redefinição não somente da política e econômica, mas também na educação do país nos anos 1990⁵³. As preocupações e o crescente esforço na busca por mudanças na estrutura educacional brasileira constitui-se nas últimas décadas como alvo para o exercício da democracia no país.

⁵¹ MUSSIO, Bruna Roniza; DAMBROS, Marlei. *Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações*. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

⁵² XAVIER, Lena Núbia Bezerra; SIQUEIRA, Edir Veiga. *Movimentos educacionais no Brasil e a crise dos anos 90*. XV Encontro Latino-Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino-Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba, 2011, p. 3.

⁵³ *Ibidem*, p. 2.

No final do século XX, começam a se organizar em torno da noção de direitos humanos, os direitos sexuais. Durante o XV Congresso Mundial de Sexologia, ocorrido em Hong Kong – China, a Assembleia Geral da WAS (World Association for Sexology) aprovaram-se as emendas para a Declaração de Direitos Sexuais, decidida em Valência, no XII Congresso Mundial de Sexologia, 1997⁵⁴. A Declaração dos Direitos Sexuais tem o seguinte texto:

A sexualidade é uma parte integral da personalidade de todo ser humano. O desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas, como desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho, amor. Sexualidade é construída através da interação entre os indivíduos e as estruturas sociais. O total desenvolvimento da sexualidade é essencial para o desenvolvimento individual, interpessoal e social. Os direitos sexuais são direitos humanos universais baseados na liberdade inerente, dignidade e igualdade para todos os seres humanos. Saúde sexual é um direito fundamental, então saúde sexual deve ser um direito humano básico. Para assegurarmos que os seres humanos e a sociedade desenvolvam uma sexualidade saudável, os seguintes direitos sexuais devem ser reconhecidos, promovidos, respeitados, defendidos por todas as sociedades de todas as maneiras. Saúde sexual é o resultado de um ambiente que reconhece, respeita e exercita estes direitos sexuais⁵⁵.

No seguimento destes postulados, a Associação Mundial de Sexualidade, com o apoio da OMS, aprovou a Declaração dos Direitos Sexuais, salientando que todos os seres humanos são considerados detentores de tais direitos. A seguir apresentaremos o quadro 3 com direitos e sua descrição.

Quadro 1 – Declaração dos Direitos Sexuais

Direito	Descrição
---------	-----------

⁵⁴ A “World Association for Sexual Health” (WAS – Associação Mundial pela Saúde Sexual) é um grupo mundial multidisciplinar de sociedades científicas, ONGs e profissionais do campo da sexualidade humana que promove a saúde sexual por toda a vida e em todo o mundo através do desenvolvimento, promoção, e apoio à sexologia e a direitos sexuais para todos. “WAS” realiza tais objetivos, através de ações de defesa e integração, facilitando a troca de informações, ideias, experiências e avanços científicos baseados na pesquisa da sexualidade, educação e sexologia clínica, com uma abordagem multi disciplinar. A declaração de direitos sexuais da WAS foi originalmente proclamada no 13º Congresso de Sexologia em Valencia, Espanha em 1997 e então em 1999, uma revisão foi aprovada em Hong Kong pela Assembleia Geral da WAS e reafirmada na “Declaração WAS: Saúde Sexual para o Milênio (2008)”. A presente declaração revisada foi aprovada pelo Conselho Consultor da WAS em Marco de 2014.

⁵⁵ Esta é a tradução oficial da Declaração dos Direitos Sexuais. Para fins legais e técnicas, deve-se consultar a versão em Inglês como o texto oficial: : <http://www.worldsexology.org/resources/declaration-of-sexual-rights/>.

1	O Direito a igualdade e a não discriminação	Todos têm o direito de usufruir dos direitos sexuais definidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer tipo, seja raça, etnia, cor, sexo, linguagem, religião, opinião política ou outra qualquer, origem social ou regional, local de residência, características, nascimento, deficiência, idade, nacionalidade, estado civil ou familiar, orientação sexual, identidade e expressão de gênero, estado de saúde, situação econômica, social ou outra qualquer.
2	O Direito a vida, Liberdade, e segurança pessoal	Todos têm o direito à vida, liberdade e segurança, que não podem ser ameaçadas, limitadas ou removidas arbitrariamente por motivos relacionados à sexualidade. Estes incluem: orientação sexual, comportamentos e práticas sexuais consensuais, identidade e expressões de gênero, bem como acessar ou ofertar serviços relacionados à saúde sexual e reprodutiva.
3	O direito a autonomia e integridade corporal	Todos têm o direito de controlar e decidir livremente sobre questões relativas à sua sexualidade e seus corpos. Isto inclui a escolha de comportamentos sexuais, práticas, parceiros e relacionamentos, desde que respeitados os direitos do próximo. A tomada de decisões livre e informada, requer consentimento livre e informado antes de quaisquer testes, intervenções, terapias, cirurgias ou pesquisas de natureza sexual.
4	O direito de estar isento de tortura, tratamento ou punição cruel, desumana ou degradante	Todos devem estar isentos de tortura, tratamento ou punição cruel, desumana ou degradante em razão de sua sexualidade, incluindo: práticas tradicionais nocivas; esterilização, contracepção ou aborto forçado; e outras formas de tortura, tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes praticados por razões relacionadas ao sexo, gênero, orientação sexual, identidade e expressão de gênero, ou característica física de alguém.
5	O direito de estar isento de todas as	Todos deverão estar isentos de violência e coerção relacionadas à sexualidade, incluindo: Estupro, abuso ou,

	formas de violência ou coerção.	perseguição sexual, “bullying”, exploração sexual e escravidão, tráfico com propósito de exploração sexual, teste de virgindade ou violência cometida devido à prática sexual real ou presumida, orientação sexual, identidade e expressão de gênero ou qualquer característica física.
6	O direito à privacidade	Todos têm o direito à privacidade relacionada à sexualidade, vida sexual e escolhas inerentes ao seu próprio corpo, relações e práticas sexuais consensuais, sem interferência ou intrusão arbitrária. Isto inclui o direito de controlar a divulgação de informação relacionada à sua sexualidade pessoal a outrem.
7	O direito ao mais alto padrão de saúde atingível, inclusive de saúde sexual; com a possibilidade de experiências sexuais prazerosas, satisfatórias e seguras.	Todos têm o direito ao mais alto padrão de saúde e bem-estar possíveis, relacionados à sexualidade, incluindo a possibilidade de experiências sexuais prazerosas, satisfatórias e seguras. Isto requer a disponibilidade, acessibilidade e aceitação de serviços de saúde qualificados, bem como o acesso a condições que influenciem e determinem a saúde, incluindo a saúde sexual.
8	O direito de usufruir dos benefícios do progresso científico e suas aplicações	Todos têm o direito de usufruir dos benefícios do progresso científico e suas aplicações em relação à sexualidade e saúde sexual.
9	O direito à informação	Todos devem ter acesso à informação cientificamente precisa e esclarecedora sobre sexualidade, saúde sexual, e direitos sexuais através de diversas fontes. Tal informação não deve ser arbitrariamente censurada, retida ou intencionalmente deturpada.
10	O direito à educação e o direito à educação sexual esclarecedora.	Todos têm o direito à educação e a uma educação sexual esclarecedora. Educação sexual esclarecedora deve ser adequada à idade, cientificamente acurada, culturalmente idônea, baseada nos direitos humanos, na equidade de gêneros e ter uma abordagem positiva quanto à sexualidade e o prazer.

11	O direito de constituir, formalizar e dissolver casamento ou outros relacionamentos similares baseados em igualdade, com consentimento livre e absoluto	Todos têm o direito de escolher casar-se ou não, bem como adentrar livre e consensualmente em casamento, parceria ou outros relacionamentos similares. Todas as pessoas são titulares de direitos iguais na formação, durante e na dissolução de tais relacionamentos sem discriminações de qualquer espécie. Este direito inclui igualdade absoluta de direitos frente a seguros sociais, previdenciários e outros benefícios, independente da forma do relacionamento.
12	O direito a decidir sobre ter filhos, o número de filhos e o espaço de tempo entre eles, além de ter informações e meios para tal	Todos têm o direito de decidir ter ou não ter filhos, a quantidade destes e o lapso de tempo entre cada criança. O exercício desse direito requer acesso a condições que influenciam e afetam a saúde e o bem-estar, incluindo serviços de saúde sexual e reprodutiva relacionados à gravidez, contracepção, fertilidade, interrupção da gravidez e adoção.
13	O direito à Liberdade de pensamento, opinião e expressão	Todos têm o direito à Liberdade de pensamento, opinião e expressão relativos à sexualidade, bem como o direito à expressão plena de sua própria sexualidade, por exemplo, na aparência, comunicação e comportamento, desde que devidamente respeitados os direitos dos outros.
14	O direito à Liberdade de associação e reunião pacífica	Todos têm o direito de organizar-se, associar-se, reunir-se, manifestar-se pacificamente e advogar, inclusive sobre sexualidade, saúde sexual, e direitos sexuais.
15	O direito de participação em vida pública e política	Todos têm o direito a um ambiente que possibilite a participação ativa, livre e significativa em contribuição a aspectos civis, econômicos, sociais, culturais e políticos da vida humana a nível local, regional, nacional ou internacional. Em especial, todos têm o direito de participar no desenvolvimento e implantação de políticas que determinem seu bem-estar, incluindo sua sexualidade e saúde sexual.
16	O direito de acesso à justiça, reparação e indenização	Todos têm o direito ao acesso à justiça, reparação e indenização por violações de seus direitos sexuais. Isto requer medidas efetivas, adequadas e acessíveis, assim como

	<p>devidamente educativas, legislativas, judiciais, entre outras.</p> <p>Reparação incluiu retratação, indenização, reabilitação, satisfação e a garantia de não repetição.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Declaração dos Direitos Sexuais (1997)

Conforme se visualiza no quadro 1, fazem parte da Declaração dos Direitos Sexuais, os direitos básicos de liberdade, igualdade na diversidade, saúde sexual e a Educação Sexual do ser humano. Vale destacar que os direitos sexuais também partem da ideia de proteção contra a violência sexual, e da pouca autonomia das mulheres nas decisões reprodutivas, para afirmarem a dignidade de diferentes formas de viver a sexualidade, para além de seus aspectos reprodutivos. No ano de 2002, a OMS produziu algumas definições operacionais em relação à sexualidade. A organização informou que as definições são apresentadas como uma contribuição para os debates em curso, mas não representam uma posição oficial. Embora não oficiais, tais definições são importantes e podem ser usadas para esclarecimentos no campo da Educação Sexual.

Dessa forma, podemos afirmar que a LDB/1996 e os PCNs/1997 são resultados das lutas dos movimentos sociais e dos direitos humanos que reivindicavam uma educação igualitária e democrática com o amparo da Constituição. Uma vez traçado essa teia de relações entre os movimentos de garantia dos direitos e as reformas educacionais, pode-se desenvolver melhor uma análise dos documentos legais que tratam das políticas educacionais voltadas para a educação sexual, que é o objetivo deste trabalho. Para a verticalização da discussão da educação sexual, faz-se pertinente que políticas educacionais voltadas para essa temática sejam analisadas, tomando como referência a legislação educacional. Assim, observa-se a seguir a análise de aspectos essenciais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs/1997.

2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996

Recupero de modo bastante sucinto, diante dos limites impostos pela natureza desta pesquisa, as tramitações, conflitos e dualidades nas aprovações da LDB de 1961, 1971 e 1996. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define e regulariza o sistema de educação a partir da Constituição. A primeira LDB levou 13 anos para ser aprovada; foi publicada em 1961, pelo então presidente João Goulart⁵⁶. Essa primeira versão da LDB dá mais

⁵⁶ CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. *Um breve comparativo entre as LBDs*. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 29, 3 de agosto de 2021.

autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder no MEC, regulariza a existência dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação, garante o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos municípios com a educação, como também, o ensino religioso se torna facultativo e há obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário, dentre outras normas⁵⁷.

É importante destacar o conflito e disputas que se teve em torno da LDB de 1961, uma das principais lutas que permeou a elaboração da Lei, foi a disputa entre ensino público e privado. Em 1948, foi iniciada sua tramitação, passaram-se, contudo, dez anos para que o debate se acirrasse, motivado pelo Substitutivo do Deputado Carlos Lacerda apresentado à Câmara dos Deputados⁵⁸. As propostas apresentadas pelo Deputado confrontavam os princípios dos Pioneiros da Escola Nova, visto que o parlamentar incorporou ao seu substitutivo as conclusões do III Congresso Nacional de Estabelecimentos Particulares de Ensino⁵⁹. Segundo Brzezinski:

Reconheço Carlos Lacerda como representante de um mundo de interesses dos ‘católicos’ privatistas que desejavam preservar as oportunidades educacionais para as classes dominadoras, para as elites. Interesses semelhantes aos preservados pelo mundo oficial, uma vez que desde os primórdios da organização do sistema educacional brasileiro até os dias atuais, o sistema centra-se em um modelo dualista de modo que convivam nele escolas públicas e privadas, escolas para ricos e escola para pobres.⁶⁰

Naquele momento, havia inclusive um consenso entre os defensores da escola pública e privada no sentido de desestruturar o entulho autoritário da educação estadonovista, que preservava normas, leis e regulamentos que não permitiam o desenvolvimento da autonomia dos sistemas estabelecidos de ensino. Depois de garantir que a tendência descentralista permanecesse sobre a centralista, foi que o debate se deslocou para a definição de quem e de como se disseminaria o ensino com mais eficiência e qualidade⁶¹ e, portanto, quem deveria

⁵⁷ CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. *Um breve comparativo entre as LDBs*. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 29, 3 de agosto de 2021.

⁵⁸ SOUZA, Pedro Zeus Lustosa de. *Elaboração da LDB (1948-1961): luta da tradição escolanovista pela defesa da escola pública*. **Trabalho de Conclusão de Curso** apresentado ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, 2022, p. 25.

⁵⁹ BRZEZINSKI, Iria. *Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação*. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010, p. 188.

⁶⁰ *Ibidem*, p. 188.

⁶¹ Dessa forma, coube aos governos estaduais o poder de legislar e organizar o seu sistema de ensino.

receber as verbas públicas para a educação: o Estado, com a escola oficial de acesso a todos ou as instituições de ensino privadas⁶².

A LDB de 1971, publicada durante o regime civil-militar pelo presidente Médici, destaca-se o ensino de primeiro grau obrigatório dos 7 aos 14 anos, aborda a educação a distância, prevê um núcleo comum para o currículo de 1º e 2º grau e, determina que os municípios devem gastar 20% do orçamento da educação, mas não prevê dotação orçamentária para a União ou os Estados⁶³. Entretanto, a LDB/71 não se consumou como previsto pelos seus fundadores; os militares deixaram o poder em 1985 e a redemocratização do país gerou um novo tipo de perspectiva para a sociedade brasileira. No entanto, a estrutura de ensino implantada por aquela lei perdurou até o ano de 1996, quando foi aprovada uma nova LDB, reorganizando o sistema em termos da educação básica constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, que se faz seguir depois pela educação superior.

Nesse espaço curricular, a descrição central da LDB de 1996 é que o ensino fundamental e médio “devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”⁶⁴. A atual LDB foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da Educação Paulo Renato, tendo como relator Darcy Ribeiro. É inegável o avanço rumo à LDB que buscavam os educadores comprometidos com a educação pública de qualidade e acessível às camadas populares da sociedade. Entretanto,

O cenário da tramitação da LDB/1996 revelou o campo de disputa ideológica entre o público e o privado, tendo como foco a relação conflitante entre a defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade socialmente referenciada em todos os níveis de escolarização, e o ensino privado, administrado pelos empresários que não encontraram obstáculos da sociedade política para transformar em mercadoria o direito à educação preceituado na Constituição de 1988.⁶⁵

⁶² SOUZA, Pedro Zeus Lustosa de. *Elaboração da LDB (1948-1961): luta da tradição escolanovista pela defesa da escola pública. Trabalho de Conclusão de Curso* apresentado ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, 2022, p.42.

⁶³ CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. *Um breve comparativo entre as LDBs. Revista Educação Pública*, v. 21, nº 29, 3 de agosto de 2021.

⁶⁴ BRASIL. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394 <.

⁶⁵ BRZEZINSKI, Iria. *Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010, p. 190.

A educação adquire novas transformações com o passar do tempo e as leis e diretrizes que regem todo esse processo têm que aperfeiçoar-se cada vez mais para conseguirmos um sistema educacional para todos e acesso a uma educação de qualidade a uma expressiva parcela da população que muitas vezes não consegue prosseguir na educação. E sem esse aperfeiçoamento muitos dos objetivos de melhorias podem permanecer inconclusos, como os temas relacionados a: busca pela melhoria da qualidade educacional, formação e aperfeiçoamento dos docentes, autonomia universitária e universalização do ensino fundamental. Não resta dúvida de que no processo de viabilidade da lei houve concessões dos movimentos sociais organizados na sociedade civil em face da determinação do Estado Mínimo, porém os movimentos de educadores estiveram sempre em alerta na defesa da escola pública⁶⁶.

Finalmente, no que diz respeito a Educação Sexual, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não faz nenhuma menção ou relação com a temática. Ainda que indiretamente, os únicos artigos que podem ser citados são o 1º e o 2º, os quais abordam as questões gerais de toda a educação brasileira, inclusive o direito a ela e seus princípios norteadores. O quadro a seguir é uma síntese dos artigos mencionados.

Quadro 2 - Análise da Educação Sexual na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)

Lei 9.394/1996	1º	Da Educação	A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. §1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. §2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.
Lei 9.394/1996	2º	Dos Princípios e Fins da	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

⁶⁶ BRZEZINSKI, Iria. *Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação*. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010, p. 194.

		Educação Nacional	do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
--	--	-------------------	--

Fonte: Lima (2018, p. 67), modificado pela autora.

Esses artigos deliberam que a educação é dever da família e do Estado⁶⁷, buscam estabelecer uma ponte entre educação e trabalho, focam e deliberam sobre o ensino a ser realizado em instituições. Pois bem, se a LDB se orienta no princípio da liberdade e aponta que sua finalidade é o pleno desenvolvimento do educando, incoerentemente contém um dispositivo que não confere obrigatoriedade ao documento que apresenta um maior referencial sobre, por exemplo, educação sexual. Uma vez que, a educação sexual e o estudo da sexualidade humana proporcionam ao aluno, cidadão em formação, um melhor entendimento entre o mundo interior, com seus desejos e vontades, e o mundo exterior, nas diversas relações sociais e de violência que acompanham o indivíduo durante a vida. Assim, em linhas gerais, a LDB, no que representa a educação sexual, acaba por não promover o pleno desenvolvimento, apenas possibilitou a elaboração dos Parâmetros de Orientação Sexual.

2.2 A educação sexual na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais

A iniciativa de criação dos PCNs partir do compromisso assumido pelo Governo do Brasil quando participaram da I Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, promovida pela UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial⁶⁸. Dessa Conferência e da Declaração de Nova Delhi resultaram o que é expresso no documento introdutório dos PCNs: “posições consensuais de luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos tornando universal a educação fundamental”⁶⁹. Assim, segundo Lima,

A criação dos PCNs não se baseava nas necessidades educacionais nacionais, mas sim voltadas a um plano de governo na busca de enquadramento da educação nacional, com uma perspectiva de cima para baixo e que todos tivessem um aprendizado igual,

⁶⁷ Reforçando o já postulado pela Constituição de 1988, nos artigos 1º, 205º, 226º, 227º e 229º. In: BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

⁶⁸ Discussão desenvolvida no 1º capítulo desta pesquisa.

⁶⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 3.

mas ao mesmo tempo controlado conforme os interesses vigentes dos que se encontravam no controle do Estado e das políticas.⁷⁰

Em consonância com a LDB e com os objetivos de estabelecer metas educacionais para as quais deveriam convergir as ações políticas do MEC, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, produzido por equipe instituída pelo MEC, constituindo-se em referência nacional para a estrutura curricular dos ensinos fundamental e médio de todo sistema educacional do país⁷¹. Os PCNs compõem a constituição de temas transversais que atravessariam todas as áreas e temas como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde e orientação sexual. Dessa forma, cabe ao professor articular os temas aos conteúdos desenvolvidos nas diversas disciplinas, sem, contudo, vinculá-los a uma especificamente.

Por sua natureza aberta, os Parâmetros Curriculares Nacionais configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo.⁷²

Ou seja, os temas não têm a proposta de transformar-se em novas áreas do conhecimento escolar, mas supõem novas temáticas a serem integradas ao trabalho pedagógico já existente, com novos procedimentos metodológicos. Ainda no documento introdutório dos PCNs, encontramos uma referência que conceitualiza o que se entende por Temas Transversais:

Os Temas Transversais não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores.⁷³

⁷⁰ LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018, p. 70-71.

⁷¹ *Ibidem*, p. 71.

⁷² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 13.

⁷³ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 45.

Na documentação analisada, encontramos a alusão ao que pode ser expresso como conceito de transversalidade:

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). [...] A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extraescolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos.⁷⁴

Essa definição de transversalidade, que indica uma integração e articulação dos Temas Transversais às várias áreas do currículo escolar tradicional, que são concebidos como elementos inovadores para a formação cultural e atualização sobre os diversos aspectos que constituem a consciência da cidadania. Para que essa finalidade seja concretizada, são apresentados quatro aspectos definidores da proposta de transversalidade:

- os temas não constituem novas áreas, pressupondo um tratamento integrado nas diferentes áreas;
- a proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico; influencia a definição de objetivos educacionais e orienta eticamente as questões epistemológicas mais gerais das áreas, seus conteúdos e, mesmo, as orientações didáticas;
- a perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe a limitação da atuação dos professores às atividades formais e amplia a sua responsabilidade com a sua formação dos alunos. Os Temas Transversais permeiam necessariamente toda a prática educativa que abarca relações entre os alunos, entre professores e alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar;
- a inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, o que possibilitará um tratamento cada vez mais aprofundado das questões eleitas. Por exemplo, se é desejável que os alunos desenvolvam uma postura de respeito às diferenças, é fundamental que isso seja

⁷⁴ Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 31.

tratado desde o início da escolaridade e continue sendo tratado cada vez com maiores possibilidades de reflexão, compreensão e autonomia. Muitas vezes essas questões são vistas como sendo da “natureza” dos alunos (eles são ou não são respeitosos), ou atribuídas ao fato de terem tido ou não essa educação em casa. Outras vezes são vistas como aprendizados possíveis somente quando jovens (maiores) ou quando adultos. Sabe-se, entretanto, que é um processo de aprendizagem que precisa de atenção durante toda a escolaridade e a contribuição da educação escolar é de natureza complementar à familiar: não se excluem nem se dispensam mutuamente.⁷⁵

No que diz respeito a sexualidade, os PCNs a tratam por meio da transversalidade da Orientação Sexual justificando sua inserção no currículo escolar nas diversas áreas do conhecimento, cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua própria proposta de trabalho⁷⁶. Entre os temas transversais propostos (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, trabalho e consumo), a Orientação Sexual pôde ser incluída por atender a todos os critérios acima. O fator mais decisivo para tal foi a urgência social, o que é totalmente válido e fundamentado. É importante ressaltar que entre as urgências sociais apresentadas pelos PCNs, a problemática da violência sexual também foi abordada de forma breve, pois, percebe-se que a maior preocupação do documento é a prevenção do HIV e da gravidez indesejada.

Para a prevenção do abuso sexual com crianças e jovens, trata-se de favorecer a apropriação do corpo, promovendo a consciência de que seu corpo lhes pertence e só deve ser tocado por outro com seu consentimento ou por razões de saúde e higiene. Isso contribui para o fortalecimento da autoestima, com a consequente inibição do submetimento ao outro.⁷⁷

A finalidade do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vinculase ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades. Assim, a escola deve se organizar para que os alunos, ao fim do ensino fundamental, sejam capazes de:

⁷⁵ Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 30-31.

⁷⁶ O que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 307.

⁷⁷ *Ibidem* p. 293.

Quadro 3 – Objetivos Gerais

	Objetivos Gerais
1	respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano;
2	compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana;
3	conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual;
4	identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos;
5	reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
6	identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;
7	reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois;
8	proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
9	agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/Aids;
10	conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;
11	evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos;
12	consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (1997, p. 311-312)

Tais conteúdos foram elencados não apenas em seus aspectos conceituais, que garantem as informações pertinentes, mas sobretudo por seus aspectos procedimentais e atitudinais⁷⁸. Dessa forma, a partir dos critérios descritos, os conteúdos foram organizados em três blocos ou eixos norteadores:

Quadro 4 - Tema

	TEMA
1	Corpo: matriz da sexualidade
2	Relações de gênero

⁷⁸ In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 316.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (1997, p. 316)

Esses conteúdos devem possibilitar a abordagem dos diferentes assuntos, que variam de acordo com a faixa etária, cultura regional e fatos contemporâneos vinculados pela mídia ou vividos por uma determinada comunidade⁷⁹. A abordagem sobre o corpo abordada pelos PCNs destaca uma imagem corporal vinculada a um conjunto de sistemas interligados pelos aspectos biológicos, mas também a sentimentos, sensações de prazer, desprazer e como promoção da saúde ao longo da vida. O organismo é entendido como um “[...] aparato herdado e constitucional, à infraestrutura biológica dos seres humanos”, enquanto a definição de corpo é relacionada “[...] às possibilidades de apropriação subjetiva de toda a experiência na interação com o meio”⁸⁰. Assim, o organismo atravessado pela inteligência e pelo desejo de se constituir em corpo e portanto em uma dimensão na qual estariam incluídas as condições para aprendizagem e as potencialidades de apropriação das vivências do desejo⁸¹. A partir dessa diferenciação,

O corpo é concebido como um todo integrado de sistemas interligados e que inclui emoções, sentimentos, sensações de prazer e desprazer, assim como as transformações nele ocorridas ao longo do tempo. Há que considerar, portanto, os fatores culturais que intervêm na construção da percepção do corpo, esse todo que inclui as dimensões biológica, psicológica e social.

Do ponto de vista dos alunos, isso implica construir noções, imagens, conceitos e valores a respeito do corpo em que esteja incluída a sexualidade como algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida humana. As ideias e concepções veiculadas pelas diferentes áreas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física) contribuem para a construção dessa visão do corpo por meio da explicitação das dimensões da sexualidade nos seus conteúdos. Por exemplo, em História, a inclusão de conteúdos 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 do comportamento (o hábito presente em algumas culturas de as mulheres tomarem banho vestidas, a nudez e a liberdade entre as crianças indígenas brasileiras etc.) permitirá compreender que, apesar de parecer algo tão “natural”, 318 o corpo e os modos de usá-lo, representá-lo e valorizá-lo tem determinações sociais de várias

⁷⁹ Ibidem, p. 316.

⁸⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 317

⁸¹ Ibidem, p. 317.

ordens: econômica, política e cultural. E que, por outro lado, ainda que das formas mais diversas, a sexualidade sempre teve papel importante na vida do ser humano.⁸²

Segundo Costa, uma das questões que se levanta a partir desses conteúdos, e que pode fazer com que se tornem esquecidos ou irrelevantes, é a ausência de diretrizes que levem ao conhecimento dos destinatários dessas informações⁸³. “Quem são, afinal, as crianças e adolescentes que precisam ter esses conhecimentos a respeito do corpo?”⁸⁴ Oferecer informações sobre o corpo e sexualidade desconsiderando a realidade dos estudantes é elaborar um discurso vago, pois, os estudantes não se reconhecem nas informações⁸⁵. O conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento do corpo com o objetivo de promover a prática de uma sexualidade prazerosa, precisa também elaborar, segundo o autor, reflexões sobre o modo pelo qual as crianças e adolescentes se comportam diante dos valores sociais, éticos e morais, além de procurar saber sobre o modo de viver as leis e a formação de sua estrutura psíquica; informações essas, que não estão contempladas nesse bloco de conteúdo⁸⁶.

Outra discussão que não aparece de forma direta nesse bloco de conteúdo é relacionada a violência sexual, é citado de forma indireta da seguinte forma: “Os impulsos do desejo vivido no corpo precisam ser discutidos e esclarecidos, ajudando os jovens a dimensioná-la adequadamente, compreendendo seu caráter e sua relação com as possíveis escolhas racionais”⁸⁷. Na documentação encontra-se uma série de recomendações sobre a maneira de discutir os conteúdos relacionados ao corpo, inclusive fazendo uma partilha do que caberia a cada área desenvolver. Todavia isso pode reduzir-se a um conjunto de descrições biológicas e moralizantes face aos embaraços que os estudantes possuem para estabelecer o diálogo sobre a sexualidade.

No segundo bloco de conteúdo, “Relações de gênero”, os PCNs relacionam gênero ao “conjunto de representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos

⁸²Ibidem, p. 317.

⁸³ COSTA, Ramiro Marinho. *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. **Dissertação** apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2001, p. 62.

⁸⁴ Ibidem, p. 62.

⁸⁵ COSTA, Ramiro Marinho. *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. **Dissertação** apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2001, p. 62.

⁸⁶ Ibidem, p. 62-63.

⁸⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 321.

sexos”⁸⁸ e que, entende as noções de “feminino” e “masculino” como construção social⁸⁹. Os objetivos centrais desse bloco são “desvendar e explicar as discriminações e preconceitos associados ao gênero”⁹⁰, como também, “combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres”⁹¹, para assim, “garantir a equidade como princípio para o exercício da cidadania”⁹². É recomendado o trabalho pedagógico sobre as relações de gênero em qualquer situação do convívio escolar, entendendo que as mesmas são apresentadas com ênfase nas relações entre os estudantes, nas brincadeiras associadas a sexualidade e em outras brincadeiras.

O bloco não faz nenhuma menção direta ao combate e prevenção do abuso sexual contra crianças e adolescentes, é citado em dois momentos a violência de forma geral relacionado ao gênero, o primeiro se diz respeito a puberdade, onde “há maior entrosamento e atração entre eles. Essa aproximação não se dá sem conflitos, medos e por vezes agressões de diferentes intensidades”⁹³. Já no final do bloco, a violência é colocada da seguinte forma:

Merece muita atenção por parte dos educadores: a violência associada ao gênero. Essa forma de violência deve ser alvo de atenção, pois constitui-se em atentado contra a dignidade e até a integridade física das mulheres. O fato de os meninos geralmente possuírem maior força física que as meninas não deve possibilitar que ocorram situações de coerção, agressão ou abuso sexuais. É dever do educador intervir nessas situações e encaminhá-las às autoridades competentes além, é claro, de assistir à vítima. Se situações como essas acontecem na escola devem ser alvo de discussão e reflexão por parte da comunidade escolar, a fim de prevenir outras similares e garantir o respeito ao outro⁹⁴.

Além dessa breve discussão em relação a violência, Costa afirma que o tratamento educacional dado às relações de gênero demonstra falta de visão em lidar com a questão, evidenciada na utilização de uma linguagem inteiramente de gênero masculino⁹⁵. Uma proposta pedagógica capaz de combater a discriminação e a violência de gênero implica o

⁸⁸ Ibidem, p. 321.

⁸⁹ Ibidem, p. 321.

⁹⁰ Ibidem, p. 322.

⁹¹ Ibidem, p. 322.

⁹² Ibidem, p. 322.

⁹³ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 322.

⁹⁴ Ibidem, p. 325.

⁹⁵ COSTA, Ramiro Marinho. *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dissertação* apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2001, p. 73.

questionamento das posições adotadas pela escola quanto a forma de selecionar, organizar e distribuir o conhecimento no currículo⁹⁶. “Esse processo exige negociação e organização de um trabalho pedagógico tendo em vista superar as relações corporativas, autoritárias e segmentadas dos conteúdos⁹⁷.” Ainda segundo o autor, as formas de delimitação dos conteúdos proposto pelos PCNs sobre as relações de gênero não são suficientes para sensibilizar os/as agentes escolares a abrirem discussão capazes de construir conhecimentos nas óticas da não-desqualificação das pessoas com base nas diferenças dos sexos⁹⁸, ou seja, não são capazes de combater ou prevenir de forma eficaz o abuso sexual ou qualquer tipo de violência de gênero.

No último bloco de conteúdo, “Prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids”, visam o desenvolvimento de discussões em torno das medidas preventivas que propiciem mudança de comportamento em relação às formas de contágio. Nesse sentido, está especificado no documento que as informações oferecidas sobre as DSTs “[...] devem ter como foco a promoção da saúde e de condutas preventivas, enfatizando-se a distinção entre as formas de contato que propiciam risco de contágio daquelas que, na vida cotidiana, não envolvem risco algum.⁹⁹” Está referido nos PCNs que os professores/as precisam incentivar os/as alunos/as a adotarem “[...] condutas preventivas (usar camisinha, calçar luvas ao lidar com sangue) e promover o debate sobre os obstáculos que dificultam a prevenção¹⁰⁰”. Além das condutas preventivas, devem oferecer informações sobre os meios de transmissão, os conhecimentos históricos da doença, a distinção entre portador do HIV e o doente de AIDS e sobre os procedimentos clínicos e terapêuticos.

Todo esse discurso presente nos PCNs é enfatizando a valorização da vida, tanto individual quanto coletiva, atitudes solidárias e não discriminatórias em relação aos soropositivos, visando a promoção da saúde pública. Ainda está definido nos PCNs que todos na escola devem “incorporar uma mentalidade preventiva e praticá-la sempre. [...] devem estar conscientes de que a prevenção é um ato de rotina, presente no cotidiano da escola, envolvendo todas as situações e todas as pessoas, sem distinção.¹⁰¹” Não há dúvidas que as informações sobre a prevenção das DSTs e da AIDS incorporam grande parte dos PCNs e que são

⁹⁶ Ibidem, p. 73.

⁹⁷ Ibidem, p. 73.

⁹⁸ Ibidem, p. 82.

⁹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997, p. 325-326.

¹⁰⁰ Ibidem, p. 326.

¹⁰¹ Ibidem, p. 328.

compatíveis com as preocupações da época¹⁰² e que, precisam, necessariamente, serem divulgadas e integrar as atividades educacionais na escola, objetificando a produção de uma consciência que opere mudanças no comportamento sobre as mesmas.

No entanto, nos PCNs a legitimidade do trabalho pedagógico na escola, para a discussão da sexualidade, esbarra em muitos obstáculos, entre eles as precárias condições de vida e de trabalho dos/as educadores/as e a ausência de uma formação capaz de aprofundar as estratégias de prevenção requeridas. Isso pode limitar as ações dos sujeitos condutores da educação preventiva na escola e fazer com que os conteúdos definidos para a orientação sexual se transformem em “temas turísticos”¹⁰³, aparecem e desaparecem rapidamente, ao invés de abrirem espaço para a definição concreta de discussão sobre a sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final da elaboração desta pesquisa, na qual analisamos como a educação sexual está posta na Lei de Diretrizes e Bases e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo como foco o combate e a prevenção da violência sexual, pensamos ser necessário destacar alguns tópicos relevantes para avançar nessa e nas próximas pesquisas. A primeira questão se refere a discussão pública no Brasil em torno do tema da violência sexual de crianças e adolescentes, uma problemática pouco explorada em termos de pesquisas e trabalhos acadêmicos. São mais escassos ainda os estudos sobre o abuso sexual com o olhar voltado para o ambiente escolar.

Em diferentes espaços sociais, a criança expressa a sua sexualidade, dentre eles, a escola. Se a escola se propõe a contribuir para o desenvolvimento integral de seus alunos, como está prescrito na LDB e nos PCNs, ela precisa concebê-los como seres humanos sexuados, pois a sexualidade é inerente à vida. Compreender o aluno como ser humano é reconhecer, compreender e dialogar sobre as questões de sua sexualidade, suas manifestações, suas dúvidas, suas curiosidades, enfim, toda a atmosfera que envolve esse aspecto. Por se tratar de um ambiente promotor de ensino, cabe à escola desenvolver um projeto de Educação Sexual que

¹⁰² Como já mencionado anteriormente no primeiro capítulo.

¹⁰³ COSTA, Ramiro Marinho. *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. **Dissertação** apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2001, p. 92.

seja realmente capaz de informar, e também esclarecer e acolher as manifestações de diversidade sexual e de gênero, agregando todas as questões referentes a estas dimensões.

Quando se trata da violência sexual, segredos e silêncios rondam essa temática, bem como visões e acepções distorcidas a respeito do abuso, dos abusadores, dos abusados, da família, da veracidade dos fatos, entre outras coisas. Mitos e preconceitos precisam ser questionados para conseguirmos compreender essa violência que extrapola as paredes familiares e chega às escolas. A partir dessas ponderações, cabe à escola assumir sua participação no pacto do silêncio e assumir sua função de identificar, denunciar, prevenir e acompanhar as crianças e adolescentes, vítimas do abuso sexual. Contudo, para que a escola consiga realizar essas ações, é necessário ter um aporte de leis educacionais que visam a prevenção de tal violência. Porém, com a análise realizada ao longo desta pesquisa é possível concluir que tanto a LDB como os PCNs colocam essa discussão de maneira secundária. A LDB não faz nenhuma menção direta a temática e os Parâmetros não dão a devida importância para a discussão.

Uma proposta curricular não pode desconsiderar essas condições, sob pena de não conseguir superar o discurso dominador que maltrata os corpos, seja pela miséria ou por transformá-los em objetos de consumo descartável, banal, despido do reconhecimento de sua tradição essencialmente humana. Nesse contexto, consideramos que a escola precisa fornecer informações à comunidade escolar sobre a realidade da violência sexual e possibilitar espaços de debates e estudos sobre temas a respeito da sexualidade e de suas manifestações para os professores, alunos e famílias. Para identificar as crianças em situação de risco, os profissionais da escola deverão estudar os indícios, sinais e sintomas do abuso sexual para reconhecê-los em sua sala de aula e contribuir para interromper o ciclo de violência sexual.

Assim, conclui-se que, principalmente na LDB, a educação sexual aparece velada, nas entrelinhas, respaldada pelos princípios, como o da liberdade e o da igualdade, que orientam essas leis e pelos objetivos propostos, como o do desenvolvimento integral e dignidade, e não por referências explícitas à educação sexual ou a violência sexual. Ainda é importante mencionar que a responsabilidade da escola não se limita à denúncia; a meu ver, a prevenção ao abuso sexual. Nesse sentido, a prevenção coaduna-se com informação, com conhecimentos, com problematização da sexualidade, enfim, concebo a educação sexual nas escolas como uma possibilidade de proteção às crianças e adolescentes.

Outro tópico relevante para se avançar nessa pesquisa, é a importância e a necessidade da formação continuada dos/as educadores/as nas questões específicas que se referem a educação sexual. Entretanto, a formação não deve ser confundida com a introdução de cursos ou palestras pontuais, com profissionais alheios à realidade da escola que buscam oferecer respostas ou uma “receita pronta” para problemas específicos. A formação consiste em um projeto multidisciplinar de apropriação e produção do saber sobre a sexualidade. Fundamentalmente, a discussão sobre a educação sexual deve estar incluída nos currículos de formação dos/as educadores que forem se preparar para o exercício do magistério na Educação.

Não incentivar a discussão da Educação Sexual na escola contribui para a persistência das desigualdades e discriminações sociais, bem como para expressões de violência no espaço escolar e em outros ambientes sociais. Os debates a esse respeito podem contribuir para diminuir o machismo e a misoginia, combater e prevenir a violência sexual e conduzir à promoção da igualdade de gênero e da diversidade sexual, por meio do aprendizado e do convívio com diferenças socioculturais. Considerando que a atenção que a sexualidade recebeu nos PCNs é produto das exigências e lutas que educadores enfrentam pela possibilidade de abordagem da sexualidade do ambiente escolar. Entretanto, o debate levantado pelos PCNs não é a melhor proposta para a discussão da temática, mas pode representar um incentivo de aproximação para a construção de uma nova proposta.

Essa temática demanda mais estudos, pesquisas e diálogos contínuos, tudo de forma contínua e metódica. A pesquisa científica, sobretudo, torna possíveis apropriações e disseminação do conhecimento para além da aparência, do senso comum, como nossa sociedade tem tratado a sexualidade. De modo que uma pesquisa acerca das antigas e mesmo das novas políticas educacionais sobre educação sexual mostra-se bastante pertinente como objeto de investigações futuras. Portanto, espera-se que as ideias que aqui foram discutidas possam impulsionar outros estudiosos e programas de educação sexual, comprometidos com a inclusão e transformação.

FONTES

BRASIL. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394 <.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997. Disponível em: > <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series> <

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais*. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n.2, p. 575-585, 2001.

ARIÈS, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. Trad. Dora Flsksman. 2ed. Rio de Janeiro: LTC.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO Á INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA (ABRAPIA). *Abuso sexual contra crianças e adolescentes: proteção e prevenção - guia de orientação para educadores*. Petrópolis, RJ: Autores & Agentes & Associados, 1997.

BARROS, S; RIBEIRO, P. *Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar?* **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v.11, n.1, p. 164-187, 2012.

BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n.º 4.024/61. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024 <.

BRASIL. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394 <.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais brasileiros*, 1997.

BRASIL. *Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil*. Natal, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRITZMAN, D. *Curiosidade, sexualidade e currículo*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: **Autêntica Editora**, 2013. p. 83-111.

BRZEZINSKI, Iria. *Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação*. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010.

CHAUÍ, M. et al. *Educação sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão?* **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, FCC, fev. 1981, n. 36, p. 9911.

CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. *Um breve comparativo entre as LDBs*. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 29, 3 de agosto de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-ldbs>.

COSTA, Ramiro Marinho. *Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. **Dissertação** apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2001.

COSTA, Zuleika L. S. *Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: gênero e sexualidade na produção acadêmica-científica brasileira no período de 2006 a 2015*. **Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE**, 2017.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS. 14º Congresso Mundial de Sexologia. Hong Kong, 1999. Disponível em: <http://www.worldsexology.org/wpcontent/uploads/2013/08/DSR-Portugese.pdf> <

FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. *Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes*. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual no Brasil: estado da arte de 1980-São Paulo*, 1993. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1995.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: Como ensinar no espaço da escola*. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum*, Londrina: Universidade Estadual de Londrina, p. 141-171, 2011.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: Como ensinar no espaço da escola*. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum*, Londrina: Universidade Estadual de Londrina, p. 141-171, 2011.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns*. Londrina: **Universidade Estadual de Londrina**, 2009.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. Londrina: **UEL**, 2001.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Mary Neide Damico. *A produção teórica no Brasil sobre Educação Sexual*. Cad. Pesq., São Paulo, n. 98, p. 50-63, ago. 1996.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Mary Neide Damico. *Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. Campinas, SP: **Mercado das Letras**, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: **PAZ e Terra**, 1996.

GOLDBERG, M. A. A. *Educação sexual: uma proposta, um desafio*. São Paulo: **Aruanda**, 1981.

LIMA NETTO, A. M. de. *Educação sexual Brasil e Portugal em espaços escolares: aproximações a partir de documentos oficiais*. 96f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

LIMA, Lorena Carvelo e Silva. *Educação sexual nas políticas educacionais: um estudo na rede estadual de ensino de Aparecida de Goiânia*. **Dissertação (mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018.

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

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. **Ed. Vozes**, 8º edição. Petrópolis-RJ, 1997.

LOURO, G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: **Autêntica Editora**, 2001.

LOURO, G. L. *Pedagogias da sexualidade*. In: LOURO, G. (Org.). *O corpo educado – pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: **Autêntica**, 1999.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras*. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

MUSSIO, Bruna Roniza; DAMBROS, Marlei. *Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações*. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

NASCIMENTO, Alexandre Ferreira do; DESLANDES, Suely Ferreira. *A construção da agenda pública brasileira de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil*. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 26 [4]: 1171-1191, 2016.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. *Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero*. 2007. Disponível em:> http://www.clam.org.br/pdf/principios_de_yogyakarta.pdf <.

RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. *Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas*. Vitória, ES: **Edufes**, 2013.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéis Isabel; VALE, Antônio Marques do. *Brasil, 1930-1961: Escola nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada*. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584.

SILVA, Mônica Ribeiro da, ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. *Reformas pra quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais*. **Perspectiva**: Florianópolis, v. 26, n. 2, jul./dez., 2008. p. 523-550.

SILVA, Odair Vieira da. *Teoria crítica, neoliberalismo e educação: análise reflexiva da realidade educacional brasileira a partir da reforma educacional de 1990*. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação**. Marília, 2015.

SOUZA, Kellcia Rezende.;KERBAUY, Maria Teresa Miceli. *O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon*. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 668-681, maio/ago., 2018. E-ISSN:1519-9029. DOI: 10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.

SOUZA, Pedro Zeus Lustosa de. *Elaboração da LDB (1948-1961): luta da tradição escolanovista pela defesa da escola pública*. **Trabalho de Conclusão de Curso** apresentado ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, 2022. UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VALLADARES, Katia Krepsky. *Orientação sexual na escola*. 2. ed. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2001.

VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2005.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. *O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004.

XAVIER, Lena Núbia Bezerra; SIQUEIRA, Edir Veiga. *Movimentos educacionais no Brasil e a crise dos anos 90*. **XV Encontro Latino-Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino-Americano de Pós-Graduação** – Universidade do Vale do Paraíba, 2011.