

# A EDUCAÇÃO SEXUAL E A EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE VOLTADAS PARA ADOLESCENTES: UMA LEITURA DISCURSIVA DAS PRÁTICAS SOCIAIS EDUCATIVAS SOBRE SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL E EM PORTUGAL À LUZ DE MICHEL FOUCAULT

*SEXUAL EDUCATION AND EDUCATION  
FOR SEXUALITY AIMED AT  
ADOLESCENTS: A DISCOURSE READING  
OF SOCIAL EDUCATIONAL PRACTICES  
ON SEXUALITY IN BASIC EDUCATION IN  
BRAZIL AND PORTUGAL IN THE LIGHT  
OF MICHEL FOUCAULT*

Solange Aparecida de Souza Monteiro 1

Maria Regina Momesso 2

**Resumo:** O artigo apresenta uma revisão teórica e bibliográfica da acerca da temática da Educação Sexual no Brasil e em Portugal, evidenciando os documentos de cada país. Compreende-se a leitura e a escrita enquanto práticas sociais. Teórica e metodologicamente, os documentos revisados constituem-se em corpus empírico de leitura e análise na perspectiva discursiva francesa e busca realizar uma análise amparada nas teorizações de Michel Foucault. No Brasil os documentos são prescritivos, idealizados para nortear propostas pedagógicas docentes. Esses documentos operam discursos de direitos para a infância e a adolescência. Mas também, regulamentam e produzem uma educação administrada e conduzida com a finalidade a prepará-las para vida em sociedade e para o trabalho produtivo. E, em Portugal, analisou-se o “Relatório – Acompanhamento e Avaliação da Implementação da Lei nº 60/2009 de 6 de agosto”, que propõe a obrigatoriedade da Educação em Sexualidade nas escolas em Portugal.

**Palavras-chave:** Educação. Práticas Sociais. Sexualidade. Adolescência. Brasil. Portugal.

**Abstract:** The article presents a theoretical and bibliographical review about the theme of Sexual Education in Brazil and Portugal, highlighting the documents of each country. Reading and writing are understood as social practices. Theoretically and methodologically, the revised documents constitute an empirical corpus of reading and analysis from the french discursive perspective and seeks to carry out an analysis supported by Michel Foucault's theories. In Brazil, documents are prescriptive, designed to guide pedagogical proposals for teachers. These documents operate discourses on rights for childhood and adolescence. But they also regulate and produce an education administered and conducted with the purpose of preparing them for life in society and for productive work. And, in Portugal, the “Report – Monitoring and Evaluation of the Implementation of Law No. 60/2009 of 6 August” was analyzed, which proposes the mandatory nature of Sexuality Education in schools in Portugal.

**Keywords:** Education. Social Practices. Sexuality. Adolescence. Brazil. Portugal.

Doutoranda em Educação Escolar na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Câmpus de Araraquara. 1  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1640-0266>  
E-mail: [solmonteiro@ifsp.edu.br](mailto:solmonteiro@ifsp.edu.br)

Doutora em Linguística e Mestre em Comunicação. Docente do CTI-2  
-FEB-UNESP, Campus de Bauru, e dos PPG em Educação Sexual e Educação Escolar da UNESP, Câmpus de Araraquara.  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8973020849570833>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7342-577X>  
E-mail: [regina.momesso@unesp.br](mailto:regina.momesso@unesp.br)

## Introdução

O presente artigo realiza uma revisão teórica e bibliográfica acerca da temática da Educação Sexual no Brasil e em Portugal. Neste sentido, se ocupa dos documentos oficiais específicos que tratam a temática nos dois países. Defende-se no decorrer do desenvolvimento de nosso argumento e a partir dos dados expostos que a leitura e a escrita são práticas sociais que funcionam socialmente e individualmente como elemento produtor de identidades e modos de ser e estar no mundo.

Neste sentido, quando nos ocupamos dos documentos oficiais dos dois países no que tange a questão da Educação Sexual no Brasil e a Educação para a Sexualidade em Portugal o que se observa é um movimento de construção de um discurso instituinte acerca da sexualidade e daquilo que deve ou não ser dito. Do ponto de vista ontológico tal construção se assenta na construção de uma ideia de sexualidade historicamente referenciada como um dispositivo de controle dos corpos e de sua docilização como diria Michel Foucault.

Interessa-nos explorar o modo como os documentos oficiais produzem a partir do campo do discurso oficial de seus órgãos reguladores no Brasil e em Portugal diferentes concepções e modos de se pensar e se falar da Educação Sexual no caso do Brasil e a Educação para a Sexualidade no caso de Portugal. Discurso esse que do ponto de vista normativo orienta e articula a prática docente tanto do Ensino Médio no Brasil quanto do Ensino Secundário em Portugal.

Grosso modo, podemos dizer que esses documentos operam tanto discursos de direitos para a infância e a adolescência quanto regulamentam e produzem uma educação administrada e conduzida com a finalidade a prepará-las para vida em sociedade e o trabalho produtivo. Caracterizando-se assim, muito mais como dispositivo de docilização e controle dos corpos do que em uma proposta de educação mais integrativa que vise o enfrentamento e o lido com outras questões e preconceitos existentes como é o caso da questão de gênero, das identidades de gênero, da violência e abuso sexual contra crianças e adolescentes etc.

Durante duas décadas, o eixo “orientação sexual” já faz parte do currículo escolar brasileiro como tema transversal. Não obstante, apesar da proliferação de pesquisas sobre esse tema, poucos são os estudos que mapeiam o atual papel dos contextos sociais (família, escola, mídia etc) no âmbito da Educação Escolar.

## Procedimentos metodológicos

A partir de uma revisão teórica, bibliográfica e documental, busca-se, com este artigo, discutir assuntos da educação brasileira e portuguesa no Ensino Médio no Brasil e no Ensino Secundário em Portugal. Ao se analisar os documentos de cada país, evidenciou-se a leitura e a escrita enquanto práticas sociais, as quais, instituem saberes e o modo como o conhecimento é organizado e sistematizado na Educação Básica. Metodologicamente o documento é tomado como corpus empírico que permite uma análise amparada nas teorizações de Michel Foucault. Além disso, são contextualizados os conceitos de políticas públicas e a inserção da Base Nacional Comum Curricular nesse contexto, com amparo em estudos realizados por Schmidt (2018). Complementarmente, ainda são realizadas análises documentais de legislações como a própria Base Nacional Comum Curricular (2017), a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) entre outras políticas públicas voltadas ao Estado e à Educação.

## O processo de desenvolvimento da educação sexual no Brasil

A partir de 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, há fortes evidências de demandas para a implementação de uma Base Nacional Comum Curricular. Em seu artigo 210, lê-se: “[...] serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, on-line). Em um espaço subsecutivo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentou, em seu artigo 26, uma Base Nacional para a Educação Básica. Conforme o documento, os currículos no Brasil, da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter

base nacional comum curricular, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, on-line).

Com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o foco esteve voltado a “[...] apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (BRASIL, 1997, p. 4). Os PCN’s para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental foram criados em 1997, em 1998, os para os Anos Finais do Ensino Fundamental e, em 2000, os do Ensino Médio.

A existência da Educação Sexual formal até a inserção dos temas transversais assentava-se numa prática discursiva normatizada pelo discurso jurídico, médico e biológico, que era o lócus de onde se podia discursar sobre a sexualidade, pois ali se encontrava o que poderia e deveria ser ensinado sobre sexualidade.

O Programa Currículo em Movimento que foi criado com a finalidade de democratizar o processo educativo, aperfeiçoando a qualidade do ensino realizado na Educação Básica. Dessa forma, foram introduzidas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em todos os níveis da Educação Infantil ao Ensino Médio. Essas diretrizes foram criadas a partir de Pareceres do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

Ainda em 2010, ocorreu a primeira Conferência Nacional de Educação (CONAE). O documento final dessa conferência “[...] apresenta diretrizes, metas e ações para a Política Nacional de Educação, na perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade, o que se constitui como marco histórico para a educação brasileira na contemporaneidade” (BRASIL, 2010, p. 7). Em 2014, o documento foi atualizado e trouxe outras contribuições importantes para a construção da Base Nacional Comum Curricular.

Com a definição em 2010, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, objetivou-se estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais com a finalidade de dar organicidade, articulação e sequência as etapas e modalidades da Educação Básica. Seu fundamento reside na garantia do acesso a educação e no direito que toda pessoa tem ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Sobretudo, a partir da vivência e convivência em ambiente educativo salutar sendo, sua garantia, responsabilidade do Estado brasileiro, da família e da sociedade. Os quais, devem garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, garantindo a aprendizagem, a continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica (BRASIL, 2010).

Ao observar a “linha do tempo” da BNCC elaborada e divulgada pelo Ministério da Educação – MEC, entre os anos de 2010 e 2012, foram elaboradas novas “Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica” que são “Orientadas para o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, as resoluções valem para a Educação Infantil e os Ensinos Fundamental e Médio” como consta no próprio documento (BRASIL, 2017). No ano de 2014 a Lei nº 13.005 instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE (vigente por 10 anos), que estabelece 20 metas que como destaca o próprio documento visam “melhorar a qualidade da Educação Básica” (BRASIL, 2017), sendo que quatro delas versam sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Em 2015, ocorreu, então, o primeiro Seminário Interinstitucional com vistas à formulação da BNCC. A portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, a qual institui uma comissão de especialistas para a elaboração da proposta da BNCC, composta por

[...] 116 membros, indicados entre professores pesquisadores de universidades com reconhecida contribuição para a educação básica e formação de professores, professores em exercício nas redes estaduais, do Distrito Federal e redes municipais, bem como especialistas que tenham vínculo com as secretarias estaduais das unidades da Federação (BRASIL, 2015, on-line).

Como resultado desse trabalho conjunto no evento supracitado, em 16 de setembro de 2015, foi disponibilizada a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular que aponta, em seu texto introdutório, as concepções democráticas de sua construção.

Entre os dias 2 e 15 de dezembro de 2015, ocorreu uma mobilização nacional das escolas acerca da versão preliminar da BNCC. A partir dessa data, secretarias, escolas, gestores e professores de todo país foram “[...] convidados a se debruçar sobre a BNCC para entender por que ela é tão importante, como foi construída, de que forma está estruturada e como vai impactar o dia a dia em sala de aula” (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 1). Após discussões, foram sugeridas alterações que originaram a segunda versão da BNCC – disponibilizada em 03 de maio de 2016. Esse documento foi elaborado com a participação de mais pessoas e teve como finalidade “[...] orientar os sistemas na elaboração de suas propostas curriculares, tem como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” (BRASIL, 2016, p. 24).

Em abril de 2017, foi entregue a versão final da Base Nacional Comum Curricular ao Conselho Nacional de Educação. E iniciou-se um amplo processo de discussão, de análise e de estudos do documento por parte profissionais da educação de todo o país. Em 20 de dezembro de 2017, o então ministro da educação Mendonça Filho homologou o documento a partir da portaria nº 1570. Dois dias depois, o Conselho Nacional de Educação apresentou a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Sequencialmente, no dia 06 de março de 2018, os profissionais da educação do país se reuniram para identificar, elencar e complementar o documento a partir das especificidades locais e culturais de cada contexto. Em 02 de agosto do mesmo ano, ocorreu novamente uma pausa para estudo da BNCC com sugestões de melhorias para o documento. Após todo esse processo, em 14 de dezembro de 2018, o ministro Rossieli Soares homologou a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, contemplando assim, a abrangência do documento para toda a Educação Básica.

Pode-se destacar que a BNCC vem sendo pensada e discutida por muito tempo com vistas a se tornar uma política pública de Estado, assim ela emerge com o intuito de transformar o cenário político educacional.

A BNCC não se apresenta como um currículo nacional, mas como um documento que estabelece o que é básico-comum (competências e diretrizes) e partir da ideia de equidade:

Supõe a igualdade de oportunidades para ingressar, permanecer e aprender na escola, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos têm direito. Decorre disso a necessidade de definir, mediante pactuação interfederativa, direitos e objetivos de aprendizagem essenciais a ser alcançados por todos os alunos da educação básica. A BNCC vem cumprir esse papel, tendo como foco principal a igualdade e a unidade nacional (BRASIL, 2017, p. 11).

Nesse sentido, a proposição dos “currículos”, de acordo com a BNCC, ficará a cargo dos Estados e Municípios. Sendo que, esses documentos devem complementar a BNCC e apresentar “o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (BRASIL, 2017, p. 12). Sendo que essas decisões se referem a:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos

componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;

- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;

- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

- criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de desenvolvimento docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento da gestão do ensino e aprendizagem;

- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (BRASIL, 2017, p. 12-13).

Lopes e Macedo (2016), em seu texto, colocam em evidência que não é simples definir “o que é currículo?”, mas destacam que esse pode ser compreendido como uma prática de significação, uma luta política por sua própria significação, advinda da significação do ser sociedade, da justiça social, da emancipação e da transformação social.

Já Albino e Silva (2019) afirmam que o novo modelo educacional reivindicado pelas recentes normativas propõem uma formação por competências visando à preparação dos sujeitos para atender as condições contemporâneas de produção de bens e serviços em suas novas formas de organização do trabalho. E a Educação Sexual como ela se apresenta nos documentos oficiais, atualmente? Pode-se afirmar que no Brasil existe uma legislação que legitima nos currículos escolares práticas pedagógicas para este ensino?

De acordo com a UNESCO (2014, p. 54), a Educação em Sexualidade pode ser entendida como toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo do seu ciclo vital, que lhe permita posicionar-se na esfera social da sexualidade. E, partindo do pressuposto que a Educação em Sexualidade está presente em todos os espaços de socialização, em que as crianças e jovens estão inseridos e são partícipes, ou seja, na própria escola, na família, na igreja, na interação e na integração social com outras crianças e jovens e, também, na mídia, percebe-se que ocorre uma fragmentação da Educação em Sexualidade e, assim, temos a ocorrência de uma Educação Sexual não formal, não legitimada e por vezes equivocada.

A Educação Sexual, no Brasil, foi incluída no currículo escolar a partir da década de 1960. Em 1971, as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira começaram a promover programas de saúde escolares, nos quais a sexualidade era discutida, essencialmente, para prevenir a gra-

videz na adolescência e as Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs). Após 1992, o foco de atenção voltou-se para a prevenção do HIV/Aids. No fim dos anos 1990, uma abordagem mais positiva foi implantada através dos PCN's com uma Educação Sexual pautada nos temas transversais, no entanto, preservando ainda a abordagem biologizante e médica. Embora ainda recebam críticas por insuficiente conhecimento das questões culturais e históricas que permeiam a sexualidade, ela ainda permanece definida como um aspecto biológico e essencializado da vida humana, o que impede que seja discutida de forma desinformada, discriminatória, culturalmente e historicamente sensível.

Os discursos escolares sobre sexualidade são, portanto, dotados de peculiaridade. Há uma linguagem própria para a comunicação dos temas sexuais. Igualmente, existe uma abordagem particular e um tipo especial de saber a ser transmitido, pois em se tratando de questões consideradas problemáticas que se relacionam à moralidade, nem tudo é permitido às instituições escolares. Os aspectos abordáveis no ambiente escolar se configuram historicamente, bem como a forma de lidar com eles. Portanto, as mais diversas sociedades e em diferentes temporalidades, estabelecem critérios para definir o que pode ser dito em termos de sexualidade. Assim, podemos afirmar que, em relação constante com os processos históricos e seus contextos sociais e culturais, os discursos são construídos sobre e para a Educação Sexual e devem obedecer às práticas discursivas regimentadas e solidificadas nos documentos acima descritos.

Vários estudos apontam para o fato da existência de uma ordem discursiva estabelecida sobre as dificuldades de implementação dessa educação apresentada nos documentos e de práticas discursivas e não discursivas que tomam a Educação em Sexualidade como biologizante, prescritiva voltada para o discurso médico e de padrão heteronormativo, a exemplo pode-se citar:

Diversos estudos evidenciam que as pessoas que atuam no âmbito da educação têm apresentado muitas dificuldades na implementação do que propõem os documentos oficiais que abordam questões sobre gênero e sexualidade (Seffner, 2013; Gesser et al., 2012; Nardi & Quartiero, 2012), como o caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN's] (Ministério da Educação e Cultura, 1998), a Política de Prevenção e Combate à Homofobia [Brasil sem homofobia] (Ministério da Saúde, 2004) ou ainda o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] (Lei nº 8.069, 1990). Os discursos morais, religiosos e biomédicos – os quais negam a existência da sexualidade na infância e deslegitimam na adolescência – têm produzido efeitos voltados à patologização das expressões de sexualidade que fogem ao padrão heteronormativo (GESSER, OLTRAMARI e PANISSON; 2015, p. 559).

Logo, os documentos acima descritos norteiam a ordem discursiva escolar sobre a Educação em Sexualidade circulantes, disseminadas e compartilhadas no ambiente escolar no Brasil. Acorda-se com Foucault (1998) que os discursos são práticas que organizam a realidade, definem e estabelecem hierarquias, distinções, articulam o que pode e não pode ser dito. Toda sociedade controla, seleciona, organiza e redistribui por um certo número de procedimentos de controle externos e internos a produção discursiva que “têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1998, p. 8). Tal educação é determinada por uma ordem mais ampla das leis, documentos e o que é enunciado na escola obedece e repercute essa ordem discursiva.

Com base no que é uma civilização ideal, fantástica, imaginária de que a educação brasileira pode ser justa, inclusiva e de qualidade, é importante refletir sobre o processo de mudança oriundo da implementação da Base Nacional Comum Curricular. Souza (2020) aponta que

a BNCC objetiva a promoção da equidade por meio do desenvolvimento integral do cidadão. Também partindo do desenvolvimento de competências e habilidades, o documento subjetiva a contemporaneidade humana e social. Além disso, vai contra a estigmatização do sujeito que atende às necessidades homogêneas da sociedade e por isso é fácil de dominar.

A partir dessa ruptura no modo de organizar conteúdos e práticas educacionais, ocorre um processo de desenvolvimento social da população a partir da educação. Formar estudantes críticos, habilidosos e competentes em um cenário em que possuem liberdade para expressar sua heterogeneidade pode ser um caminho possível a ser trilhado objetivando o desenvolvimento do Brasil. O atendimento educacional com equidade necessita superar a falsa igualdade empregada nos processos de uma sociedade tão desigual como a brasileira. Por isso, em vez de lutar apenas para que todos tenham acesso à educação, é preciso ir além, para que todos tenham acesso a um atendimento equitativo, para que possam desenvolver suas capacidades a partir de seu contexto e das necessidades específicas e contarem com um documento orientador que os auxilie no processo de democratização da educação brasileira. Mas, historicamente, a escola, por meio de seus segmentos, tem reproduzido os interesses do Estado e da sociedade como um todo.

O ano de 2010 reavivou o debate sobre a educação sexual no ambiente escolar através da distribuição, por parte do Governo Federal, de um produto didático que buscava subsidiar os docentes no processo de orientação pedagógica em sexualidade, o qual, recebeu fortes críticas por parte de setores conservadores do Poder Legislativo e da sociedade civil. Resultando na cassação do material e uma longa discussão sobre o assunto.

Por essa lente, Foucault (2009, p. 42) afirma que é uma característica das sociedades modernas incentivarem o discurso sobre a sexualidade, entretanto, o sexo é visto como “o segredo”. No espaço formal de educação brasileira, a orientação sexual estava inserida como um tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s). O eixo “orientação sexual” já faz parte do currículo escolar brasileiro como tema transversal há quase duas décadas, entretanto, é importante evidenciar que as iniciativas didático-pedagógicas de integração do tema posto em discussão na escola ainda apresentam resistências para uma implementação profícua. O tema Orientação Sexual inserido no volume dez dos PCN’s apresenta questões que não devem ser abordadas apenas nas aulas de Ciências, e sim mobilizar e promover debates em todas as áreas do conhecimento, como tema transversal. A escola passa, então, a integrar, junto e complementarmente à família, a educação desejada às crianças e adolescentes.

Ao buscar como a sexualidade é tratada na BNCC, verificou-se um retrocesso e um re-credescimento em relação ao que foi proposto pelos PCN’s de modo que a temática sexualidade foi relegada a seção de Ciências da Natureza, especificamente no componente curricular Ciências, ficando ausente nas demais áreas do conhecimento. No documento oficial associou-se a sexualidade aos conceitos relacionados à saúde e à qualidade de vida, reservados ao oitavo ano do Ensino Fundamental. Ao deparar-se com este cenário, percebe-se a necessidade da elaboração de mais estudos sobre o assunto gênero e sexualidades no ambiente escolar, para assim, problematizar e vislumbrar novos cenários sobre os desdobramentos da BNCC nas escolas.

Para Monteiro e Ribeiro (2019), não se toca em um fruto em broto e nem se faz abrir ou crescer à força e, principalmente, com mãos sujas. De fato, é importante ressaltar que, diante de um conjunto de condições históricas, as sociedades estabelecem o que pode ser abordado nas áreas da Educação Sexual. Portanto, os sujeitos tratados ou silenciados são indicativos de problemas que são resolvidos socialmente como o discurso da escola permite. A ausência de práticas discursivas de regulamentação configura-se uma forma de interdição, ao tratar a Educação Sexual assentada em discursos moralizantes e biologizantes. Discurso esse, da defesa da moral e dos bons costumes, que ainda resiste e insiste em se fazer presente em função de uma parte conservadora da sociedade construída que busca regular os saberes sobre/da sexualidade e conformar o sujeito em torno de uma moral comum.

Monteiro e Ribeiro (2020) destacam que os PCN’s contribuíram significativamente na ampliação da discussão sobre as temáticas Sexualidade e Educação Sexual. Com isso, foi permitida uma maior participação dos movimentos sociais, políticos e filosóficos na sociedade.

Contudo, percebe-se nesse discurso fundante a ausência de posicionamento e a prevalência de certo obscurantismo em relação a uma política de formação sexual escolar para a Educação Básica. Constatamos essas que se tornaram os principais obstáculos a serem enfrentados no que tange a produção e controle de um discurso que envolve a regulação daquilo que pode – ou não – ser dito e tratado nas escolas acerca da temática da Educação Sexual e da Educação em Sexualidade.

### **A educação para a sexualidade em Portugal**

A temática da Educação para a Sexualidade em Portugal e em que condições são efetivamente realizadas nas escolas secundárias são questões postas em discussão. Dessa forma, escola pública e família são instituições em que há momentos de articulação e outros de divergências, em demandas relacionadas a valores, saberes e responsabilidades sobre a Educação Sexual dos jovens escolares.

Não há um consenso no que concerne à importância da Educação para a Sexualidade, em relação ao conteúdo, quem a ensina, e em qual espaço deve ser ensinada. Em função disso, o que se constata é que a Educação para a Sexualidade passa a ser alvo de resistências, polarizações, contradições e divergências. Se partimos do pressuposto de que a família é o primeiro lugar de socialização da criança e do adolescente, então, tem-se que é nela que essa é influenciada e submetida a determinados valores morais, razão pela qual a família se constitui em um pilar importante a ser considerado quando se quer estruturar uma Educação para a Sexualidade.

Estudar a Educação para a Sexualidade implica, portanto, em se observar essas intercorrências e influências, bem como de considerar o lugar que se constitui em nosso lócus privilegiado de análise incluindo a família. Postura essa tida como fulcral para reduzir os comportamentos sexuais de risco e se minimizar – ou pelo menos não permitir – o seu aumento.

De acordo com a UNESCO (2018), a Educação em Sexualidade deve ser integral, ou seja, abordar todos os aspectos da sexualidade e não apenas um conjunto de temas apenas ligados a fisiologia e a biologia. A UNESCO (2018) define, assim, a Educação para a Sexualidade Integral como um processo, baseado num plano de estudos, que implica o ensinamento e aprendizagem sobre os aspectos cognitivos, emocionais, físicos e sociais da sexualidade. A organização defende ainda que a Educação para a Sexualidade Integral deve fornecer aos estudantes as ferramentas necessárias para que consigam desenvolver relações sociais e sexuais de forma saudável e respeitosa e que reconheçam a importância da sua saúde e bem-estar, bem como a do outro. Para a UNESCO, a Educação em Sexualidade deve também atender a uma série de critérios, entre eles, a UNESCO (2018, pp. 16-17) destaca:

- a. Ser baseada em fatos e evidências científicas;
- b. Ser um processo gradual, baseado em conhecimentos anteriores;
- c. Ser adaptado e apropriado às idades e desenvolvimento do público-alvo;
- d. Ser baseada num plano de estudos, com objetivos claros;
- e. Abordar todas as dimensões da sexualidade já acima mencionadas;
- f. Ter uma abordagem centrada nos direitos humanos;
- g. Ser culturalmente relevante e apropriada ao contexto em

que se insere;

h. Ser capaz de desenvolver a capacidade de tomadas de decisão saudáveis.

Neste sentido, há de se colocar em tela, o fato que, desde 2002 a Organização Mundial da Saúde (OMS) já recomendava a utilização em contexto educativo do termo “Educação para a Sexualidade”, e não, Educação em Sexualidade com vistas a deixar de lado certos valores e condicionantes históricos que estão atrelados ao uso do segundo em detrimento do primeiro.

O conceito de sexualidade passa por um processo de transformação, impelido pelas contradições, problematizado e considerando as diversidades existentes na construção do conhecimento. Assim, o que se entende por sexualidade, muda ao longo do tempo e ao longo da história. Em 2006, a World Health Organization (WHO) definiu sexualidade da seguinte forma:

Sexuality is a central aspect of being human throughout life and encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviors, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, ethical, legal, historical, religious and spiritual factors (WHO, 2006, p. 5).

O conceito de sexualidade passou a envolver não apenas aspectos biológicos, mas também sociais, afetivos, psicológicos, entre outros. Dessa forma, no contexto escolar, a abordagem biológico-higienista até o momento atual nas práticas dos educadores no ensino formal é limitadora e não avança para outras problemáticas observadas nas relações sociais.

Em Portugal, com a publicação da Lei nº 3/84 de 24 de março de 1984 que se ocupa da “Educação Sexual e Planeamento Familiar” tem-se que, essa, definiu a Educação Sexual como um princípio fundamental do direito à educação, entretanto, indagações como a prevenção de IST's foram se expandindo e foi nesse âmbito que em 1995 a Associação para o “Planeamento Familiar” (APF) apresentou a sua proposta de um projeto precursor de Educação para a Sexualidade em Portugal. Foram designadas turmas piloto entre os anos letivos 1995/1996 e 1997/1998, que desencadearam à implementação da Lei nº 120/1999 de 11 de agosto de 1999, com foco na promoção da saúde reprodutiva, abordando temas como a prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's), métodos contraceptivos, planeamento familiar e a interrupção voluntária da gravidez (IVG) e, assim, seguindo esse passo, foram concebidas diversas diretrizes de como implementar gradualmente a Educação para a Sexualidade nas escolas portuguesas.

Com publicação da Lei nº 60/2009 de 6 de agosto de 2009, que estabelece o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar, é importante reforçar a importância do trabalho das escolas no âmbito da Educação para a Saúde e da Educação Sexual, pois, estabeleceu-se a obrigatoriedade da implementação de programas regulares de Educação Sexual em meio escolar, em todos os níveis de ensino, com uma duração mínima de 6 horas no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, e com uma duração mínima de 12 horas no 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário e, também, decretou-se a obrigatoriedade do cumprimento de temas relacionados com a Educação para a Sexualidade no currículo escolar em todas as escolas portuguesas. Neste sentido, constituiu-se como finalidades da Educação Sexual:

- A) A valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas no desenvolvimento

- individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa;
- B) o desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- C) a melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens;
- D) a redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco;
- E) a capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;
- F) o respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais;
- G) a valorização de uma sexualidade responsável e informada;
- H) a promoção da igualdade entre os sexos; e,
- I) a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos- reprodutivos.

Contudo, esta obrigatoriedade foi decretada em ações tímidas e esvaziadas, foram produzidos guiões para os diversos ciclos escolares pela organização governamental, Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG). Nestes guiões constam diversas estratégias de integração de temas relacionados com a sexualidade no currículo já existente.

A Lei nº 60/2009, ainda prevê uma avaliação periódica da implementação dos programas nas várias escolas portuguesas, contudo, sua aplicação não é acompanhada ou avaliada. É, esta ambiguidade, entre lei e prática, que tem acompanhado toda a evolução da Educação Sexual em Portugal. Em razão disso, não há espaço ou oportunidade para estudar qual o cenário que encontramos em Portugal com vistas a se encontrar os pontos fortes e fracos de tal iniciativa. Em consequência disto, o que se faz é analisar dados referentes às horas cumpridas, conteúdos passados e níveis de participação, não se pautando e aprofundando nos resultados dos programas, sua eficácia e o sentido que a temática da Educação Sexual faz para os estudantes.

Com a criação em 2017, do Projeto de Promoção e Educação para a Saúde (PES) em meio escolar, que é um processo contínuo que objetiva o desenvolvimento de competências das crianças e dos jovens, permitindo-lhes confrontarem-se positivamente consigo próprios, construir um projeto de vida e serem capazes de fazer escolhas individuais, conscientes e responsáveis. A promoção da Educação para a Saúde na escola tem, também, como missão criar ambientes facilitadores dessas escolhas e estimular o espírito crítico para o exercício de uma cidadania ativa. Movimento esse que passou a fortalecer a Educação para a Sexualidade nas escolas portuguesas. Contudo, apesar dos grupos serem multidisciplinares os conteúdos continuam a ter uma ótica com foco biológico-preventivo.

Por outro lado, a exigência da integração de temas relacionados com a sexualidade ao longo dos planos de estudos das várias disciplinas, levando a que estes temas sejam abordados nas aulas de biologia que tendem a destacar as componentes da sexualidade relacionadas com a Saúde Reprodutiva, deixa as questões sociais e relacionais para segundo plano.

Desta feita, tem-se que a importância da Educação para a Sexualidade não se pode estar apenas comprometida em parte, mas com anseio de igualdade, inclusão e com uma ética da existência. E, mais do que isso, é necessário tornar a escola um lugar de formação de crianças e jovens, com a meta de desenvolver com eles valores, atitudes, capacidades e conhecimentos de cidadania, participação e pensamento crítico. Uma estratégia de Educação para a Sexualidade estritamente biopsicossocial e cultural, ou estritamente biológica e preventiva não demonstra ser eficaz por si só. Mas sim, somente quando remete e evoca a um constante cuidar-se e reinventar-se na tarefa autônoma de conhecer-se para governar a própria vida com ética e responsabilidade (MOMESSO, 2020).

## **A educação sexual e os seus caminhos no Brasil e Portugal**

A trajetória percorrida tanto pela Educação Sexual no Brasil, quanto pela Educação para a Sexualidade nas escolas em Portugal tem sua gênese em modelos conservadores, a favor da abstinência e em contrapartida as abordagens mais liberais. No entanto apesar dos modelos se apresentarem como perigosos e a abstinência ainda ser usual na Educação para a Sexualidade em países mais marcados pelo conservadorismo, os projetos com tendências mais liberais também estão marcados por temas como as infecções sexualmente transmissíveis e as gravidezes indesejadas, deixando de lado temas como as relações interpessoais, afetos e a

diferença sexual.

É fato que as concepções de sexualidade se têm transformado, envolvendo aspectos não só biológicos, mas também históricos, sociais e culturais e, a Educação Sexual, apresenta-se parte fundamental nessa necessária discussão sobre a recorrente naturalização e normalização de comportamentos em torno do tema, bem como no que tange aos estereótipos de gênero. O gênero como conjunto integrante das relações sociais dispostas nas diferenças marcadas entre os sexos, tem como primazia um modo de trazer significados às relações de poder. Nesse sentido, o gênero não estabelece limites a identidade biológica sexuada, realizada por dois progenitores, mas à construção social como sujeito masculino e feminino, que se constituem e se mobilizam sujeitando-se as transformações históricas e sociais e, ao mesmo tempo, pode contribuir para a prevenção da violência sexual e de gênero contra crianças na escola.

É fato que, em Portugal, os professores se reconhecem (ou estão apenas legitimados) como profissionais legitimados a tratar de questões de sexualidade e gênero no âmbito da Educação Sexual? Para responder a essa questão, realizou-se uma investigação-ação de natureza mista, dividida em três fases: diagnóstico, ação e avaliação. Na primeira fase fez-se um levantamento das legislações e documentos normativos dos dois países. Em relação aos documentos, encontrou-se diferenças em relação à obrigatoriedade do trabalho em Educação Sexual, pois em Portugal a Educação Sexual é obrigatória a partir do 1º ano, com referencial de conteúdo para consulta, e no Brasil de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, a Educação Sexual não é obrigatória. Além disso, no que se refere aos documentos analisados, o que se constata é que há diferenças significativas entre os dois países no que se refere às variáveis, regulamentação, interdição, conteúdos a serem abordados, modalidade da Educação Sexual e efeitos da Educação Sexual para os estudantes. Sobretudo, estamos aqui nos referindo à ideia de biopoder de Foucault (2008) e ao modo como esse se faz presente no âmbito dos documentos oficiais nos dois países. Contudo, em função da quase ausência de estudos e pesquisas que explorem a temática da Educação para a Sexualidade em Portugal no âmbito do próprio discurso dos docentes e discentes, optamos aqui, por realizar uma abordagem macrosociológica que têm como objeto primeiro explorar padrões mais amplos que se fazem presentes na documentação analisada a partir de padrões discursivos recorrentes associados a questões históricas, políticas, sociais e culturais mais amplas.

Depois de uma leitura detalhada e profunda dos documentos dos dois países, foram identificadas diferentes formas de construir a sexualidade, as relações amorosas e as correlações e contradições existentes entre os vários discursos. Para Foucault, (1999 p. 100) o dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, o inovar, o anexar, o inventar, o penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global, pois,

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder.

Foucault demonstrou em seus estudos que o sexo e as práticas sexuais se comportavam como parte do chamado dispositivo da sexualidade, pois aquilo que estava em jogo seria a essencialidade, um artifício estabelecido de saber-poder atuando sobre os corpos e populações ao produzir normatizações e modos de vida. Assim, o sexo foi demarcado como um ponto de ordem vital entre o corpo e as práticas de controle das populações no século XIX.

As disposições dos docentes, passam por uma nova lógica do (des)conhecer, de modo que este trabalho não pode ser evidenciado pela pergunta produzida ao especialista sobre a

normalidade das práticas e discursos sexuais. Questionar a normalidade é afrontar dialeticamente o mundo estabelecido e mapeado pelos processos disciplinadores e normalizadores. Neste cenário a Educação Sexual nos apresenta a práticas de liberdade, na dimensão em que a linha divisora se encontra no limiar do pensar que pode ser sobrepujado em nome de outras possibilidades tanto de conhecer quanto de amar.

Figueiró (2006) em seus estudos também nos aponta a importância de lembrar que, quando não se fala de sexualidade, ou seja, quando se opta por não trabalhar no espaço da escola, como tem acontecido muito frequentemente, mesmo assim está acontecendo uma Educação para a Sexualidade, pois o silêncio é também uma forma de educar. Com ele, os alunos aprendem que este é um assunto tabu.

Segundo Foucault (1999), “a sexualidade é um dispositivo histórico” constituído de acordo com os valores de cada época e de cada civilização. O silêncio sobre a temática na escola, que está inserida e vívida dentro do espaço escolar, perpassando por todos os agentes educacionais que ali trabalham, é, quer queiramos, quer não, uma forma de exercício do biopoder e de controle dos corpos com vistas a sua domesticação e produção de corpos dóceis. Contudo, é preciso ultrapassar a barreira negacionista que não reconhece o diferente que está dentro deste lugar/espaço escolar, insistindo em uma educação estritamente biologizante, não levando em conta as diferentes formas de ser pessoa presentes na escola.

Mas, como fazer isso? Através da empatia, da promoção de uma vivência que problematiza a questão da sexualidade entre os estudantes, de uma intervenção promovida com vistas a oportunizar novos olhares, ou seja, a partir de uma abordagem pedagógica pautada na perspectiva de uma Educação para a Sexualidade, de dinâmicas e vivências que permitam a esses corpos silenciados, vulneráveis e excluídos pelas abordagens tradicionais se façam representados, que corpos favorecidos possam refletir sobre as desigualdades estruturadas na sociedade. Mas, sobretudo, que os estudantes compreendam que os profissionais que atuam na educação são atores imprescindíveis para construção de uma sociedade mais ética. Ou, como escreve Momesso (2020): “Educar pelo/no AMOR; na/pela LINGUAGEM do bem... resgatando a humanidade e dignidade do homem que é homem, ou melhor dizendo, da pessoa que é pessoa”.

Maria Regina Momesso (2020, p. 66) aborda que, Foucault pensa o sujeito como uma função, um lugar no discurso, recebendo da formação discursiva (modos de dizer, ou seja, termos e temas que materializam um determinado modo de pensar perpassado pela cultura, pelo social, ideológico, histórico etc., e também, modos de pensar) parte importante da sua identidade, a qual de certa forma define as relações de poder, saber e ética, o que determina, assim, o que pode e deve ser dito, onde, quando, de que modo, entre outros. Dessa forma pensar o sujeito no campo de relações, de ser, saber, ser social, histórico, diferente, produz dentro da escola um campo composto por relações que atravessam questões éticas e de sujeição.

Para Foucault (1999, p. 100) a sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico de modo que “não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar”. Pois, os dispositivos têm, para Foucault, a finalidade de dominar os corpos, a conduta e a vida humana. Neles estão presentes: discursos, práticas e saberes que são, ou foram, historicamente construídos ao longo da história.

Em suas obras, Foucault anuncia que sociedade capitalista não levou ao silenciamento do sexo, mas, promoveu uma propagação de discursos, ou seja, de um gênero de erotismo discursivo difundido. Para Foucault (1999), foi a partir do século XVI que o sexo foi, aos poucos, ganhando espaço no âmbito do discurso de modo que, sua incorporação enquanto marcador de condição e/ou valor moral, sem que houvesse qualquer tipo de limitação ou controle. De fato, o que se observou foi o crescimento da incitação e das tecnologias de poder exercidas sobre o sexo. Contudo, não havia claramente delineado um princípio que orientasse esse processo de incorporação do sexo ao discurso de modo que não houve uma escolha criteriosa e objetiva, de dissipação e inserção das sexualidades, de formas e modos de ser diferentes – o que se buscou, grosso modo, e sem dúvida através de muitos erros – foi se constituir um campo de saber específico, qual seja, de uma ciência da sexualidade (FOUCAULT, 1999).

Dessa maneira, Foucault (1993) apontava a existência de uma crescente e exacerbada discussão sobre o tema sexualidade a partir dos séculos XVI e XVII. Contudo, a partir da emergência de uma pluralidade de discursos sobre o sexo, a sociedade ocidental, ao analisá-los, defini-los, passou a escondê-lo. E, o sexo ao ser trazido para o âmbito do discurso tornou-se um marcador moral, o que exigia, por parte daquele que o trazia consigo, a obrigação de ser confessado. Processo esse manifesto e conduzido por instituições tais como a Igreja, o Estado, a Família, a Medicina e a Escola, constituindo-se, assim, portanto, em uma estratégia de controle dos indivíduos e das populações.

Foucault não está negando ou desconsiderando a repressão da sexualidade. Mas apontando que a interdição não deve ser o aspecto principal da problemática quando falamos da história do sexo, a partir da Idade Média. Dessa forma, com o avanço da burguesia aos altos escalões da sociedade – as práticas que podem ser esperadas como negativas ligadas ao sexo e que em outro momento seriam tidas como proibitivas, repressivas e passíveis de censura não o foram – a sexualidade passou a ser tida como um dispositivo de controle, de controle do indivíduo e da população.

O sexo passou a ser regulado, não pela proibição, mas, através de discursos públicos. Nesses termos, a Escola desde o século XVIII, foi quem melhor concentrou as formas do discurso neste tema, estabelecendo pontos de implantação diferentes, codificando conteúdos e qualificando seus locutores (FOUCAULT, 1999). Em virtude disso, foram estabelecidas áreas de silêncio, de discricção, que atingiram as relações sociais de um modo central nas relações familiares, a partir da relação entre educadores e alunos.

De acordo com Foucault (1999), uma das motivações que provocaram o ato de estabelecer regras e justificar o sexo foi a demografia. E com o crescimento da população, isso, tornou-se um problema econômico e político que exigia analisar a taxa de natalidade, a idade do casamento, a prematuridade e a frequência das relações sexuais, a maneira de torná-las frutíferas ou inférteis consecutivamente. Dessa forma, o crescimento dos discursos sobre o sexo produziu uma sexualidade para atender um momento, um período, uma necessidade. Eclodindo condutas sexuais, de suas decisões, ações e efeitos, nos limites entre o biológico e o econômico (FOUCAULT, 1999).

Para Foucault (1993), as técnicas usuais para aclarar a verdade sexual, de maneira científica, como a confissão é, assim, escrita no campo das observações científicas, a verdade era produzida através dos discursos interpretativos da confissão, a medicalização dos efeitos da confissão: a confissão transporta o sexo do domínio da culpa e do pecado para o normal e o patológico. Os médicos são, por excelência, os intérpretes da verdade sobre o sexo. E, assim, portanto, que a história da sexualidade se constitui a partir de uma história dos discursos, que molda os contornos de como pensamos, sentimos e conhecemos o corpo.

## **Considerações Finais**

Este artigo teve como objetivo a análise documental das legislações e documentos oficiais em relação ao trabalho sobre a Educação para a Sexualidade em Portugal e Educação Sexual no Brasil.

Percebeu-se que a obrigatoriedade da Educação para a Sexualidade em Portugal possibilitou um trabalho sistematizado e específico no tratamento dos temas em sexualidade e questões de gênero, com acompanhamento e avaliação nas escolas. No entanto apesar de promulgado nos documentos oficiais e, sendo assim, regulamentado, são múltiplos os desafios relativos a esse trabalho, precipuamente no que se refere a formação continuada dos docentes da Educação Básica. Sendo assim, o atual documento apresenta um referencial curricular para orientar a Educação para a Sexualidade no país, no qual os objetivos para o desenvolvimento desse tema específico pela OMS (Organização Mundial da Saúde) e pela Unesco, desloca-se para a confirmação do trabalho dos temas relacionados à questão de gênero e sexualidade.

No contexto português, a Educação Sexual é lei, há projetos implementados nas escolas, discutem-se direitos e princípios propostos pela UNESCO para escolas promotoras de saúde e mesmo assim, os professores em relação a multiplicidade de áreas do conhecimento humano e o conhecimento abrangente que a Educação Sexual ocupa, reiteram que é necessária e im-

portante uma formação complementar.

No que diz respeito à realidade brasileira os obstáculos são diferentes, considera-se que a supressão dos termos orientação sexual e gênero da BNCC, principal documento norteador dos currículos escolares, configura-se como um retrocesso, uma retirada de direitos, é visto como a negação das liberdades fundamentais das mulheres e pessoas LGBTQIA+. Dessa forma, é mantido o sentido de que a escola não é um local de discussão desses temas, restringindo à escola, o acesso somente ao conhecimento técnico-científico.

No contexto brasileiro vivemos em meio a polêmicas que tem como consequência precípua o silenciamento de toda e qualquer discussão que envolva a Educação Sexual nas escolas em função de uma forte polarização conservadora, o que implica, numa ausência de políticas públicas ou ministeriais a favor do diálogo sobre gênero ou sexualidade nas escolas.

## Referências

ALBINO, Ângela Cristina Alves.; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professoras: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137- 153, jan./mai. 2019.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Números dos seminários**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/numeros-dos-seminarios>. Acesso em 02 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 05 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 1570, de 20 de dezembro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA1570DE-22DEDE-ZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em 11 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – 2º versão**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em 05 dez 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – 1º versão**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em 05 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Currículo em Movimento**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=935&id=13449&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=935&id=13449&option=com_content&view=article). 05 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 4, de 13 de Julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso 05 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de acompanhamento, avaliação da implementação da Lei nº 60/2009 de 06 de agosto 2009**. <https://www.dge.mec.pt/noticias/relatorio-acompanhamento-e-avaliacao-da-implementacao-da-lei-no-602009-de-6-de-agosto>. Acesso 05 dez 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 05 dez 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o sistema nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação – Documento Final**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020303/co-nae2010\\_docfinal.pdf](http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020303/co-nae2010_docfinal.pdf). 05 dez 2020.

FIGUEIRÓ, Maria Neide Damico. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 1-21, jan./jun. 2006.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território e População: Curso no Collège de France: 1977-1978**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.  
FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura F. A. Sampaio. Campinas: Loyola, 1998.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. [Volume 1]. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro; PANISSON, Gelson. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 27, n. 3, p. 558-568, ago./dez. 2015.

LEI N. 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. **Estabelece o Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 05 dez 2020.

LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elisabeth. **Teorias de currículo**. 1. ed. Espírito Santo: Cortez, 2011.

MOMESSO, Maria Regina. Educação Sexual pelo amor, realizando-se nas/pelas escrituras de diversas linguagens: Projeto PQP. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, p. 61-70-70, 2020.

MONTEIRO, Solange de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Práticas discursivas sobre/da Educação Sexual na Ditadura Militar no Brasil. **Diálogos Pertinentes – Revista Científica de Letras**, v. 15, p. 112-127, jul./dez. 2019.

MOVIMENTO PELA BASE. **O Dia D da BNCC**. 2018. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/acontece/o-dia-d-da-bncc/>. Acesso em 05 dez 2020.

PORTUGAL. Assembleia da República. **Lei nº 60/2009 de 6 de Agosto**. Diário da República, I Série n. 151, Lisboa, 2009.

PORTUGAL. Assembleia da República. **Lei nº 3/84 de 24 de Março**. Diário da República, I Série n. 151, Lisboa, 1984. Disponível em: <https://www.spdc.pt/8-legslacao/36-lei-n-3-84-de-24-de-marco-dr-n-71-i-serie>. Acesso em 11 dez 2020.

SCHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 119-149, set./dez. 2018.

SOUZA, Paulo Henrique de. **BNCC no chão da sala de aula: o que as escolas podem aprender**

**a fazer com as dez competências?** Belo Horizonte: Conhecimento Editora, 2020.

UNESCO. **International Technical Guidance on Sexuality Education – an evidence-informed approach (second revised edition)**. Paris/France, 2018. Disponível em: <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>. Acesso em 11 dez 2020.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília, 2014. [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/orientacoes\\_tecnicas\\_sexualidade\\_unesco\\_2014.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/orientacoes_tecnicas_sexualidade_unesco_2014.pdf) - Acesso em 11 dez 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Defining sexual health**. Geneva: World Health Organization (WHO) & Regional Office for Europe and BZgA, 2010.

Recebido em 06 de julho de 2021.

Aceito em 23 de agosto de 2021.

