

# **A RETIRADA DA ORIENTAÇÃO SEXUAL DO CURRÍCULO ESCOLAR: REGULAÇÕES DA VIDA**

**MARIA LÍVIA NASCIMENTO**

mlivianascimento@gmail.com | Universidade Federal Fluminense, Brasil

**CRISTIANA DE FRANÇA CHIARADIA**

cristifranca@hotmail.com | Universidade Federal Fluminense, Brasil

## **RESUMO**

O artigo visa problematizar a supressão do tópico orientação sexual da formação escolar brasileira, conforme propõe a chamada Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa alteração leva a questionar as forças que a produziram, tendo como análise uma questão: Que construções subjetivas constituem a supressão do tema orientação sexual do conteúdo escolar no ensino fundamental brasileiro? É por meio dela que procuraremos pensar a fabricação social e histórica de uma subjetividade que implanta determinada verdade normativa, na qual se afirma que entrar em contato com o tema da sexualidade seria algo ameaçador, algo que constrange. Como se conhecer esse tema fosse promover práticas consideradas impróprias, como se esse conhecimento, visto como antecipado e inadequado, gerasse práticas sexuais indesejáveis, que só deveriam ocorrer em um momento normalizado, enquadrado e pré-estabelecido. As análises são feitas fortemente embasadas em conceitos trazidos por Michel Foucault, mormente aqueles relacionados ao poder que se ocupa da vida.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Currículo escolar, Sexualidade, Biopoder.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 5, ISSUE 01,

2017, PP. 101-116

# **THE WITHDRAWAL OF SEXUAL ORIENTATION FROM THE SCHOOL CURRICULUM: LIFE REGULATIONS**

**MARIA LÍVIA NASCIMENTO**

mlivianascimento@gmail.com | Universidade Federal Fluminense, Brazil

**CRISTIANA DE FRANÇA CHIARADIA**

cristifranca@hotmail.com | Universidade Federal Fluminense, Brazil

## **ABSTRACT**

The article aims to problematize the suppression of the sexual orientation content of the Brazilian education, as proposed by the so-called *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) [National Curricular Common Base]. This change makes us question the forces that produced it, based on the analysis of one question: What subjective constructions constitute the suppression of the sexual orientation subject of school content in Brazilian elementary education? Through it, we will try to think about the social fabric and the history of a subjectivity that implants a certain normative truth, which affirms that discovering the subject of sexuality is something threatening, something that embarrasses. As if this subject promoted practices considered improper, as if this knowledge, seen as anticipated and inadequate, would generate undesirable sexual practices, which should only occur in a normalized, framed and pre-established moment. The analyzes are strongly based on concepts brought by Michel Foucault, especially those related to the power that deals with life?

## **KEY WORDS**

School curriculum, Sexuality, Biopower.

# A Retirada da Orientação Sexual do Currículo Escolar: Regulações da Vida

*Maria Lívia Nascimento e Cristiana de França Chiaradia*

No Brasil, a última versão do documento regulador da educação básica, denominado Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propôs, dentre outras modificações, a retirada do tópico orientação sexual. Entendemos que diferentes construções subjetivas produziram esta supressão ao conjunto dos temas trabalhados no ensino básico e, portanto, nos interessa explorar, neste estudo, a normalização da sexualidade a partir deste evento.

Neste sentido, a proposta de alteração no documento nos leva a questionar as potências que a produziram, surgindo assim uma pergunta: Que forças promovem a indicação de supressão do tema orientação sexual do ambiente escolar no ensino fundamental brasileiro? É por meio dela que procuraremos pensar a fabricação social e histórica de uma subjetividade que implanta determinada verdade normalizadora, na qual se afirma que entrar em contato com o tema da sexualidade seria algo perigoso, ameaçador, algo que constrange. Como se conhecer esse tema, discuti-lo, fosse promover práticas consideradas impróprias, como se esse conhecimento, visto como antecipado e inadequado, gerasse práticas sexuais indesejáveis, ou acelerasse desejos que só deveriam ocorrer em um momento normalizado, enquadrado e pré-estabelecido.

Em meio à expectativa da implantação desse modo de entendimento das questões ligadas à orientação sexual, que a toma como algo a ser banido por oferecer riscos aos jovens escolares, cabe pensarmos o percurso do tema ao longo de nossa história recente.

A primeira proposta nacional de educação sexual nas escolas ocorreu em 1928, na qual inspetores médicos tinham a função de “divulgar e fazer cumprir no meio escolar princípios de higiene e educação sexual e anti-alcóolica e estender até as famílias os benefícios da educação higiênica” (Diário do Congresso Nacional, 1928, p. 583, citado por Souza, 2009, p. 124). Essa inserção teve pouca duração, pois segundo Souza (2009), em 1932 os inspetores médicos foram retirados das escolas e transferidos para outros setores. Assim sendo, não havia mais quem se responsabilizasse por tal atividade, na medida em que a função não caberia nem ao corpo docente e nem ao administrativo, por se tratar de área médica sustentada no movimento higienista da época.

Desde então, segundo Yara Sayão (1997) e Abramovay, Castro e Silva (2004), apenas aconteceram experiências isoladas em escolas, principalmente particulares, e em alguns municípios brasileiros. A continuação, uma nova proposta nacional só ocorreu em 1997, por ocasião da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), gerados a partir do Plano Decenal de Educação 1993-2003 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aprovada em 1996. Esses parâmetros



tinham como proposta uma base comum de conhecimento que levava em conta a diversidade do país.

O termo “parâmetro” visa comunicar a ideia de que, ao mesmo tempo em que se pressupõem e se respeitam as diversidades regionais, culturais, políticas, existentes no país, se constroem referências nacionais que possam dizer quais os “pontos comuns” que caracterizam o fenômeno educativo em todas as regiões brasileiras. (Brasil, 1998, p. 59)

Essas referências norteadoras dos currículos do ensino fundamental, que no Brasil equivale aos primeiros nove anos de estudos escolares, se iniciando aos seis anos e finalizando aos quatorze, foram divididos em duas categorias, uma de áreas tradicionais de conhecimento como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira, e outra de temas transversais como ética, saúde, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e meio ambiente, selecionados “por envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo mundial” (Brasil, 1998, p. 65).

A primeira categoria seria contemplada em forma de disciplinas, com professores e cargas horárias definidas. No que se refere à segunda, os conteúdos deveriam ser inseridos pelos profissionais do espaço escolar, articulados com as atividades das disciplinas do primeiro grupo.

Para estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, é necessário que a escola trate de questões que interferem na vida dos alunos e com as quais se vêem confrontados no seu dia-a-dia. As temáticas sociais vêm sendo discutidas e freqüentemente são incorporadas aos currículos das áreas, especialmente nos de História, Geografia e Ciências Naturais, ou chegam mesmo, em alguns casos, a constituir novas áreas. Mais recentemente, algumas propostas sugerem o tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área. A Lei Federal nº 9.394/96, em seu artigo 27, inciso I, também destaca que os conteúdos curriculares da educação básica deverão observar “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. Nessa perspectiva, as problemáticas sociais em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como Temas Transversais. Não se constituem em novas áreas, mas num conjunto de temas que aparecem transversalizados, permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, pois os valores que se quer transmitir, os

experimentados na vivência escolar e a coerência entre eles devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade e transformá-la, tendo essa capacidade relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade. (Brasil, 1998, p. 65)

Assim sendo, de acordo com esse documento, para se definir os temas transversais foram adotados como critérios a urgência social, a abrangência nacional, a possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, o favorecimento da compreensão da realidade e a participação social.

## PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ORIENTAÇÃO SEXUAL (PCN OS)

O PCN Orientação Sexual foca os anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano. Já no primeiro parágrafo do texto, que faz a sua apresentação, encontramos a perspectiva que o Ministério da Educação adotou.

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (Brasil, 1998, p. 287)

A proposta parece articulada com as questões da época referentes à sexualidade, mas são possíveis duas problematizações sobre ela. Uma se debruça sobre seu conteúdo e a outra sobre a sua execução. No que diz respeito à primeira, fazemos uma aliança com Braga (2006), cujas análises nos fazem pensar em uma construção subjetiva da sujeição dos corpos a uma sexualidade modelar e correta.

Fazendo uma análise mais dirigida do tema transversal Orientação Sexual, cabe sublinhar que o próprio termo orientação supõe direcionar, conduzir, encaminhar para, e este direcionamento caminha para aquilo que pode ser considerado como moralmente aceito pela sociedade (agora a hegemonia do comum é a condutora de sexualidades e diz a autora: corpos socialmente saudáveis). Trata-se de uma pedagogia que encaminha para



o que se pode chamar de “programa para uma boa saúde sexual”, ou seja, um programa voltado para a “higienização” da sexualidade. (Braga, 2006, p. 6)

A autora coloca que, para estabelecer essa boa saúde sexual, se implanta no documento um discurso “em que há a intenção de estabelecer um regime de verdade heteronormativo, preventivo, higienizador e biologicista que, separados ou articulados, revelam a orientação da sexualidade desejada: uma sexualidade branca, de classe média e heterossexual” (Braga, 2006, p. 6).

A outra problematização, referente a como deveria se dar a implementação da orientação sexual, se faz por se perceber que essa implementação também está focada na perspectiva biológica. Esse tópico, do mesmo modo que os demais temas transversais, deveria ser trabalhado articulado às diferentes áreas do conhecimento, e conseqüentemente ser de responsabilidade de todos os professores. Entretanto, sua implementação passou a ser uma escolha pessoal de cada profissional.

De que modo, portanto, a sexualidade era trabalhada na escola? A considerar a proposta dos PCN's, ela deveria ser trabalhada transversalmente. Entretanto, na prática, isso se demonstrava de difícil implementação e essa proposta aparecia muito mais como um ideal, como aquilo que deveria ser feito, do que concretamente no dia-a-dia escolar. (Altemann, 2003, p. 295)

Eis que os professores tendiam a se limitar a seus conteúdos e a abafar o tema da orientação sexual, seja porque consideravam não ter formação que os habilitassem a trabalhar com o tema, seja apresentando como justificativa o formato estrutural que pouco tempo lhes dá para preparar suas aulas, fazendo com que se limitem aos conteúdos previamente definidos e exigidos para a disciplina que lecionam. Tais condições produziram uma tendência de enfraquecimento do tema da orientação sexual no cotidiano escolar, apesar de alguns professores espontânea e informalmente transmitirem informações sobre sexualidade, prática que, na maioria das vezes, ficaria restrita ao espaço das aulas de ciências.

No contexto da sala de aula, vem sendo desenvolvida, tradicionalmente, como um conteúdo restrito ao campo disciplinar da biologia, reificando-se o corpo como aparato reprodutivo, o que molda a compreensão a respeito da saúde e da doença. (Abramovay, Castro e Silva, 2004, p.38).

Por ter o foco numa perspectiva biológica, o espaço educativo formal também se restringia a uma visão heteronormativa da sexualidade. É possível encontrar ferramentas que permitam interrogar essa hegemonia. Nesse desafio tomamos a parceria de Foucault (2002) em seu curso *Em defesa da sociedade*, quando ele nos fala do governo da sexualidade como governo da vida, um equilíbrio nos processos



biológicos que asseguram a regulação dos homens. Ou seja, a afirmação da heteronormatividade busca um estado de equilíbrio sobre a espécie humana, que ao estabelecer uma sexualidade correta a ser seguida, que exalta a ideia de procriação e continuidade da espécie, coloca na anormalidade aqueles que não se enquadram nesse modelo. Eis a norma biopolítica que estabelece o aceitável no campo da sexualidade.

## CONTEXTUALIZANDO O FIM DO PCN ORIENTAÇÃO SEXUAL

Na tentativa de contextualizar alguns eventos que geraram a retirada da orientação sexual das escolas brasileiras, vale comentar algumas polêmicas ocorridas nos últimos anos no referido campo. Neste sentido, temos o chamado “Kit anti-homofobia” de 2011, a votação do novo Plano Nacional de Educação apresentado no final de 2010 e aprovado apenas em 2014 e o movimento chamado Escola Sem Partido, fundado em 2004.

O Governo Federal construiu um Programa chamado “Escola sem Homofobia”, constituído de material didático e orientações de como gestores, professores e profissionais de educação poderiam trabalhar com as questões referentes a gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Esse programa ficou conhecido como “kit anti-homofobia”. “No material do kit em poder do MEC, há seis Boletins Escola sem Homofobia (Boleshs), destinados aos estudantes, com brincadeiras, jogos, letras de música e dicas de filmes. Todos com o tema diversidade sexual e homofobia” (Éboli, 2011). Entretanto, a proposta gerou tanta polêmica que

A distribuição do kit, que estava prevista para ocorrer no segundo semestre de 2011 em 6 mil escolas de ensino médio, foi cancelada em maio daquele ano após pressão das bancadas religiosas<sup>1</sup>, que convenceram a presidente de que o material fazia “propaganda de orientação sexual” (Chagas, 2013).

Quanto ao novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2011- 2020, o mesmo foi encaminhado pelo governo em 15/12/2010 para a Câmara dos Deputados, mas só foi aprovado em outubro de 2012, após ter recebido cerca de 3 mil emendas. Seguiu então para o Senado, retornou para a Câmara, sendo aprovado pelo executivo através da lei nº 13.005 de 25/06/2014. Esse PNE, que se encontra atualmente em vigência, trouxe alterações ao plano anterior PNE 2001-2010 (lei nº 010172, DE 09/01/2001) no que se refere às questões sobre sexualidade e gênero, sendo alguns artigos da lei modificados ou completamente suprimidos.

---

<sup>1</sup> No Brasil, denomina-se bancada religiosa o grupo de legisladores explicitamente vinculados a igrejas. A grande maioria está vinculada às igrejas evangélicas e se organizam como Frente Parlamentar Evangélica.



A proposta tinha ampla abrangência que envolvia tópicos tais como a análise dos livros didáticos quanto ao conteúdo discriminatório acerca da mulher, do negro e do índio; a inclusão na formação docente de discussões relacionadas aos temas transversais e às questões de gênero e etnia e a coleta de dados para formulação de políticas tanto na educação básica como no ensino superior. Por meio das muitas alterações realizadas, o conjunto de propostas presentes no antigo PNE se reduziu a apenas uma estratégia no PNE atual, a saber:

7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade. (Brasil, 2014)

Nesses moldes, podemos observar que, entre um plano e outro, a sexualidade perdeu seu caráter educativo, ficando restrita ao controle da violência sexual. Observamos, também, que todas as questões de gênero foram retiradas do Plano Nacional. Como efeito, quando se constrói a nova base nacional curricular, chamada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolvida a partir do novo plano, ficou fácil retirar o tópico orientação sexual, pois tal tema não faz mais parte do escopo da educação escolar.

A orientação sexual até poderia ser mantida, na medida em que sua proposição se originou em documentos que ainda estão vigentes, como a atual Lei de Diretrizes de Base. Porém, há projetos que visam modificá-la, para perpetuar a escola como um espaço em que o saber sobre a sexualidade seja proibido. Além disso, ampliando esse desmonte do tema no ambiente escolar, também os planos estaduais e municipais de educação, que começaram a ser aprovados em 2015 retiraram a orientação sexual do texto.

Estas modificações seguem o modelo da interdição que tenta proibir qualquer referência à questão nos estabelecimentos de ensino da rede pública e privada. Tendo em vista que tais medidas recebem o apoio de algumas famílias dos escolares, instaura-se um clima propício às reivindicações de movimentos conservadores, a exemplo do chamado “Escola sem partido”, fundado em 2004 por um pai de aluno, que prega o seguinte discurso.

A concepção do movimento se apoia na crítica a duas práticas que ele considera comuns nas escolas: a “doutrinação política e ideológica dos alunos por parte dos professores” e a “usurpação dos direitos dos pais na educação moral e religiosa de seus filhos”. Para deixar mais claro, ele oferece dois exemplos: o de um professor marxista e, portanto, ateu, que pode expor na sala de aula sua visão de mundo, diante de alunos cujas famílias praticam uma religião e acreditam em Deus; e o de professores que durante aulas de educação sexual digam para o estudante que “não há problema nenhum com sexo, com



a pornografia e que masturbação faz parte da sexualidade", o que pode fazer com que o jovem tenha "uma vida sexual ativa estimulada pelos professores e as meninas engravidem, fazendo com que os pais paguem o pato. (El País, 2016)

Com isso funda-se um movimento que busca proibir o aparecimento de qualquer tópico referente à sexualidade no ambiente escolar, implantando a ideia que a orientação sexual que ocorreria nas escolas seria uma ideologia de gênero

Atualmente, tramitam no Congresso Nacional ao menos cinco projetos de lei que têm como objetivo interferir diretamente nos conteúdos abordados nas salas de aula, evitando a "doutrinação política e ideológica". Na esteira dos debates sobre gênero e sexualidade, presentes nas elaborações dos Planos Municipais de Educação, alguns dos projetos também propõem coibir o ensino, nas escolas, daquilo que chamam de "ideologia de gênero" e outras formas de 'ameaças à família'. (Zinet, 2015)

É nessa perspectiva que emergem, nas diferentes instâncias legislativas, tentativas jurídicas de criminalização dos discursos sobre gênero no espaço escolar. Como exemplo, escolhemos o projeto de lei nº 193 de 2016, que tramita no senado, com a proposta de incluir o Programa Escola sem Partido nas diretrizes e bases da educação nacional e que em seu Art. 2º VII apresenta este princípio.

- direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções. Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (Malta, 2016)

Com tal fabricação, o que se percebe é a reivindicação da tutela da sexualidade infanto-juvenil exclusivamente para o interior dos lares, exercendo-se um controle disciplinar do que seria considerado uma proteção dessa população aos chamados perigos de práticas entendidas como negativas e precoces. A reivindicação é por um modelo de sexualidade moral, no qual os processos de conhecimento e discussão da vida sexual devem ser dominados apenas pela família, garantindo, desse modo, a aceitação deste domínio e a duplicação das práticas vivenciadas no círculo intra-familiar, consideradas como ideais e como a única possibilidade.

Frente a esse contexto, nas escolas, a informação trazida pelos professores sobre outros tipos de relações afetivas e familiares seria entendida como uma ameaça à família nuclear, justificando a tentativa de enquadrar estes profissionais



como indivíduos perigosos, criminalizando os discursos trazidos por eles como amorais e ilegais.

Apoiada nesse debate, a extinção da orientação sexual nas escolas se insere em um discurso de enunciação de verdades que só devem ser proclamadas pelos responsáveis familiares dos alunos. Ninguém mais poderá discutir a sexualidade, para que ela possa permanecer no território moral e normalizador apregoado por cada família. Em pleno século XXI, retoma-se o modelo da moral vitoriana!<sup>2</sup>

## O QUE GEROU ESTE PROCESSO

Nos perguntamos o que teria incitado essa forte reação dos movimentos conservadores? Em pesquisa da produção bibliográfica sobre o tema orientação sexual nas escolas, verificou-se a existência de artigos sobre o conteúdo do PCN, sobre os materiais didáticos produzidos pelo governo federal, mas principalmente sobre a formação dos professores para lidarem com a orientação sexual. Após analisar os seguintes trabalhos Rosistolato (2013), Gesser, Oltramari, Cord e Nuernberg (2012), Souza e Dinis (2010), Leão, Ribeiro e Bedin (2010); Dinis e Asinelli-Luz (2007); Silva e Megid Neto (2006), Tonatto e Sapiro (2002) percebemos que a partir da inclusão desse tema transversal, há uma mudança na cultura existente nas escolas. Antes a sexualidade era um assunto tabu no ambiente escolar, se evitava falar e em alguns espaços era até mesmo proibido.

As escolas, na sua maioria, ignoravam a temática e os professores com interesse no assunto não eram estimulados a desenvolver trabalhos na área. Isto fazia com que eles evitassem, por prudência, a emergência do tema em suas aulas, temendo a reação dos colegas e de seus superiores. Deste modo, quando abordavam o tema, procuravam restringi-lo ao campo biológico, esquivando-se de questões consideradas polêmicas como aborto, opções sexuais, relações poligâmicas, entre outros.

O reconhecimento governamental da necessidade da abordagem da sexualidade na educação formal possibilitou a mudança desse quadro, visto que a orientação sexual se tornou permitida e desejável no cotidiano educativo. Este quadro, fez com que não mais se temesse o assunto. Porém, como Silva e Megid Neto (2006) mostram

o reconhecimento pelo poder público da necessidade de abordagem da sexualidade é recente na educação formal. Isto remete à observação de que o processo de revisão das posturas e condutas adotadas histórica e culturalmente por professores e educadores não se efetivará num período curto. (pp. 195-196)

---

<sup>2</sup> A moral vitoriana é uma moral que começa a se constituir no século XVIII, com um modelo de família nuclear que restringe a sexualidade à reprodução. (FOUCAULT, 1988).



As autoras Camargo e Ribeiro (1999) mostram as dificuldades enfrentadas pelos professores ao começarem a trabalhar com o tema, através de relatos de experiências docentes, em projetos envolvendo a sexualidade. Nesses projetos, ficam claras as dúvidas e temores sobre a repercussão de seus trabalhos perante os outros profissionais e os familiares dos alunos. As principais dúvidas advinham da alegação de não saberem como tratar o assunto, não terem estudado nos cursos profissionalizantes do ensino médio ou universitários, enfim, não terem formação nem familiaridade com o tema. Em função disso, relegavam aos professores das áreas biológicas a incumbência dessas aulas como designado no PCN OS, visto serem eles tidos como os mais capacitados.

Ao formular desse modo a questão introduz-se a ideia da necessidade de formação como possibilidade para fazer com que a orientação sexual se transformasse em um tema transversal, em algo que pudesse ser abordado por qualquer professor. Assim sendo, aproximadamente nas últimas duas décadas, vários materiais didáticos e paradidáticos foram produzidos para auxiliar os professores, tentando contemplar a educação básica. Principalmente, eles foram estimulados a se educarem sobre o tema da sexualidade por meio de cursos fornecidos pelas escolas e pelas diferentes instâncias do poder público. Tanto nos espaços da educação formal como nos espaços em serviço, a sexualidade gradativamente foi fazendo parte dos assuntos do perfil profissional de quem escolheu atuar na educação básica e não foi mais possível a estes profissionais se negarem a participar do processo orientação sexual nas escolas. Segundo César (2009), nos anos de 1990, sexualidade e gênero fizeram parte dos discursos e das práticas educacionais brasileiras.

Se tomarmos como certo o lugar da sexualidade na instituição escolar, é importante que demarcar os temas que envolvem o trabalho na instituição escolar. Pesquisas realizadas com professoras/es e alunas/os vêm demonstrando a necessidade de uma formação específica tendo em vista a diversidade sexual presente no universo escolar. Alunas/os e professoras/es *gays*, lésbicas, bissexuais e transexuais compõem a diversidade contemporânea da instituição escolar; entretanto, para esta instituição que nasceu disciplinar e normatizadora, a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a norma sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido. Assim, um trabalho que assuma como princípio a diversidade sexual marca a entrada em um 'campo epistemológico' desconhecido, na medida em que a 'epistemologia' reconhecível é a do sistema heteronormativo de correspondência entre sexo-gênero. (César, 2009, p. 48)

Para respeitar a diversidade sexual presente no mundo, e do mesmo modo presente no espaço escolar, como aqui relatado por César, o estudo de gênero passou a fazer parte da formação dos profissionais como um dos requisitos necessários para uma mudança de paradigma. A diversidade de arranjos familiares



e de opções sexuais são exemplos que apareciam no cotidiano da sociedade, e também da escola, que não podiam mais ser negados, na medida em que o debate sobre sexualidade entrou em cena.

A formação de um grande número de profissionais constituiu um movimento no *status quo*, pois os professores foram convocados a repensar suas verdades e construções subjetivas sobre a sexualidade. Para exemplificar citamos crenças instituídas analisada por Furlani (2003): a diferença entre o prazer de homens e mulheres, o tamanho do pênis interfere no prazer do parceiro (a), o preservativo masculino diminui o prazer, o álcool aumenta a performance sexual, a masturbação é coisa de homens, a virgindade feminina é um modelo de virtude dentre outras. Os profissionais além de repensarem suas questões a partir de problematizações sobre sexualidade e gênero, também começavam a se sentir mais seguros para debater o assunto. Como efeito, os professores começaram a se posicionar sobre o cotidiano institucional que antes evitavam, sentindo-se mais fortalecidos para discutir com seus alunos temas circulantes, por exemplo na mídia, como os de estupro, assassinato de homossexual ou contrato civil homoafetivo. Com o incentivo à orientação na escola tais questões não precisavam mais ser evitadas no debate escolar. Por essa razão, uma outra postura se instituiu na prática educativa. O professor, que antes evitava e temia uma série de assuntos considerados polêmicos relacionados à sexualidade, começou a se posicionar.

Com a proposta da orientação sexual ser um conteúdo transversal do processo de ensino e haver um suporte ao professor para que pudesse colocar o tema em suas discussões cotidianas outras relações se estabelecem em relação ao tema, buscando-se outras práticas e linguagens.

Uma linguagem que fale não de órgãos e funções do organismo, objeto de estudo da ciência, mas de um corpo que tem, quer e faz sexo. Um corpo que se desenvolve, que está submetido a excitações. Um corpo que tem limites, que dá prazer e que sofre. Um corpo que é suporte de desejos. Um corpo adulto em uma cabeça que não é mais de criança e que ainda será de adulto. (Sayão, R. 1997, p. 104)

Parece que novos olhares se instituíram e gradativamente os profissionais da educação foram percebendo que “podemos (e devemos) duvidar dessas verdades e certezas sobre os corpos e a sexualidade, que vale a pena pôr em questão as formas como eles costumam ser pensados e as formas como identidades e práticas têm sido consagradas ou marginalizadas” (Louro, 2001, p. 33).

O discurso leigo trocou de lugar com um discurso mais articulado e conseqüentemente com práticas que respeitem mais a diversidade das escolhas sexuais. Com isto, mais do que propostas formais, com carga horária definida, começamos a ter um cotidiano com um outro olhar sobre as sexualidades, um olhar mais plural e com um maior respeito à diversidade. Um olhar que questionou as verdades até então instituídas sobre a sexualidade.



Pode-se dizer que no período de vigência da entrada da orientação sexual nas escolas houve mudanças na cultura de silenciamento e nas crenças referentes ao sexo presentes na sociedade brasileira. Tal condição, aliada a outras tantas forças de normalização, contribuiu para a construção de fortes reações, que levaram à interdição da discussão da sexualidade no processo de formação escolar.

## AS FORÇAS QUE DEFINEM A SUPRESSÃO DA ORIENTAÇÃO SEXUAL

Diz Foucault (1988) em *História da sexualidade I*: “Se o sexo é reprimido, isto é, fadado à proibição, à inexistência, e ao mutismo, o simples fato de falar dele e de sua repressão possui como que um ar de transgressão deliberada” (p. 12). Como ousa, pois, a escola falar sobre sexualidade? Estaria ela investindo em um escape do lugar da norma, do modelo conjugal do bom uso do sexo, aquele que tem como função unicamente a procriação? Como esse deslocamento, colocar a sexualidade como ponto de discussão, invade a regulação do que se passa na escola? Como tal intervenção incomoda o investimento na sujeição dos corpos?

Para problematizar tais questões é preciso pensar o dispositivo da norma e como ele agencia a produção de condutas esperadas, remete a situações pelas quais uma tecnologia positiva de poder é possível. A norma tem como prioridade a prevenção do virtual, regulando o desvio, a anormalidade. O poder disciplinar inaugura a sociedade da norma, do normal, do padrão, do comportamento que opera em função do modelo. Um controle que se dá e se interioriza nas pessoas em função daquilo que elas deveriam ser. A norma disciplinar impõe, como um poder de regulamentação, a homogeneidade: homogeneizar para individualizar a diferença. Seguindo essa lógica, a discussão da sexualidade na escola é tida como um risco por virtualidade, porque poderia trazer singularizações mais diversas, despertando questionamentos sobre verdades instituídas.

A fabricação social e histórica da subjetividade sexualidade moldada em processos de individualização é sustentada pelas forças que constituem o sujeito moderno. Uma delas se dá pelo mecanismo da disciplina, que vai organizar os meios de produção, instaurando a anatomia política do corpo. Uma outra é modulada pela biopolítica, que passa a se interessar pelo corpo coletivo, pela população, pelos mecanismos de segurança. Uma ciência de governo, cujo objeto principal é a população e no qual o instrumento de atuação é a prevenção e o controle de benefícios sociais. Tais questões encontram-se fortemente presentes no cotidiano da interdição da orientação sexual na escola: os pais são responsáveis pelos corpos de seus filhos, devem cuidar deles, há perigos no que se passa fora do espaço familiar, há perigos em mostrar-lhes outras sexualidades. Em composição com as famílias, os legisladores planejam leis, projetos, determinações que atuem como mecanismos reguladores e corretivos, distribuindo os vivos em um domínio de valor e utilidade.



A continuar nessa linha de pensamento, pode-se dizer que as forças que levam à interdição da orientação sexual na escola estão pautadas em estratégias de regulação do corpo social. Foucault (2002) discute a maneira como o poder se modulou na passagem do século XVIII para o XIX. Para ele, naquele momento, emerge um dispositivo de governo que atua não somente nos indivíduos, pelo eixo das disciplinas, mas também como poder sobre a vida, sobre a qual se deve investir através da sujeição dos corpos e da gestão calculada da população pelo cuidado político. É o biopoder, que visa conhecer, organizar e controlar a vida, atuando pelos dispositivos de segurança, e se expande apregoando a saúde e a redução dos riscos. Estratégias de proteção, enquanto política de Estado, são convocadas e tornam-se dispositivo de controle biopolítico, ferramentas da arte de governar os corpos, subjetivando-os em identidades fixadas em padrões moralizantes. Desse modo, o controle da sexualidade é tomado como uma prática de proteção que garante a vida certa.

Até aqui nos pautamos em análises que colocam a retirada da orientação sexual dos currículos escolares brasileiras como um modo de conformar a sexualidade a parâmetros normalizados. Entretanto, outra problematização pode se juntar a essa. Não seria tal interdição mais uma tentativa de regulação do que se passa nos estabelecimentos escolares? Cabe ao biopoder determinar o que é normal e o que é anormal no ambiente da escola, por meio de vigilância contínua, presente em todos os momentos e locais. Os olhares atentos lançados sobre a escola têm como função definir agenciadores de controle de riscos.

A escola é o lugar da formação e, para tanto, aí são estabelecidos rígidos modelos de aprendizagem e técnicas de ensino. É nesse plano que atuam os currículos, oficialmente estabelecidos para planejar e controlar as atividades pedagógicas, mas é sabido que também atuam para normalizar as condutas. Retirar de seus percursos a orientação sexual, portanto, é uma prática de poder que se dá por meio de uma rede de vigilância e correção social, uma prática que reafirma processos de subjetivação de estilos hegemônicos de existência, nos quais a vida, além de enquadrada e tida como única, é também normalizada por temer a diferença. Cabe citar Foucault (1979) que, em sua análise sobre o poder, nos diz que por meio de seus mecanismos são produzidos campos de saber, realidades e objetos do conhecimento, são fabricados modos de ser e viver.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M., CASTRO, M. G., & SILVA, L. B. (2004). *Juventude e sexualidade*. UNESCO Brasil.
- ALTEMANN, H. (2003). Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu* (21), 281-315.
- BRAGA, A. V. (2006). Identidade sexual e cultura escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(2), 1-9.



- BRASIL – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. (1997) *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL. (2001). *Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>
- BRASIL. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)
- CAMARGO, A. M. F., & RIBEIRO, C. (1999). *Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal*. Campinas/São Paulo: Editora da Universidade de Campinas.
- CHAGAS, A. (2013, 17 maio). Dois anos após veto, MEC diz que ainda 'analisa' kit anti-homofobia No Dia Internacional de Combate à Homofobia, o MEC diz que ainda analisa material que teve a distribuição proibida pela presidente Dilma há dois anos. *Notícias Terra/ Educação*. Publicado em 17/05/2013, atualizado em 20/05/2013. Disponível em <https://noticias.terra.com.br/educacao/dois-anos-apos-veto-mec-diz-que-ainda-analisa-kit-anti-homofobia,62a3a67b302be310VgnVCM10000098cceb0aRCRD.html>
- DINIS, N., & ASINELLI-LUZ, A. (2007). Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. *Educar*, 30, 77-87.
- ÉBOLI, E. (2011, 26 maio). Diferentemente do divulgado, kits anti-homofobia eram para crianças de 11 anos. *Jornal O GLOBO*. Disponível em <http://oglobo.globo.com/politica/diferentemente-do-divulgado-kits-anti-homofobia-eram-para-criancas-de-11-anos-2764570>
- EL PAÍS. (2016, 25 junho). “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis” - Movimento Escola Sem Partido foi criado a partir da indignação de um pai com um professor. Disponível em [http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550\\_367696.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html)
- FOULCAULT, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOULCAULT, M. (1988). *História da sexualidade 1*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOULCAULT, M. (2002). *Em defesa da sociedade*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- FURLANI, J. (2003). *Mitos e tabus da sexualidade humana: Subsídios ao trabalho em educação sexual*. Belo Horizonte: Autêntica.
- GESSER, M., OLTRAMARI, L. C., CORD, D., & NUERNBERG, A. H. (2012). Psicologia Escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(2), 229-236.
- LEÃO, A. M. C., RIBEIRO, P. R. M., & BEDIN, R. C. (2010). Sexualidade e orientação sexual na escola em foco: algumas reflexões sobre a formação de professores. *Revista Linhas*, 11(1), 36-52.



- LOURO, G. L. (2001). Pedagogias da sexualidade. In G. L. LOURO (Org.), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (pp. 7-34). Belo Horizonte: Autêntica.
- MALTA, M. (2016). *Projeto de lei no Senado nº 196, 2016*. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>
- ROSISTOLATO, R. (2013). ‘Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos’: uma análise etnográfica da formação de professores. *Revista Pro-Posições*, 24, 2 (71), 41-54.
- SAYÃO, R. (1997). Saber o sexo? Os problemas da informação sexual e o papel da escola. In J. G. AQUINO (Org.), *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 97-105). São Paulo: Summus.
- SAYÃO, Y. (1997). Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In J. G. AQUINO (Org.), *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 107-117). São Paulo: Summus.
- SILVA, R. C. P., & MEGID NETO, J. (2006). Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. *Ciência e Educação*, 12(2), 185-197.
- SOUZA, L. C., & DINIS, N. F. (2010). Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. *Pro-Posições*, 21, 3 (63), 119-134.
- SOUZA, M. M. (2009). *Entre vírus e Bacillus: a Educação sexual no início do século XX*. Rio de Janeiro: Edição do Autor. Disponível em <https://books.google.com.br/books?id=VesmAgAAQBAJ&pg=PA123&lpg=PA123&dq=Congresso+Nacional+1928+lei+de+educa%C3%A7%C3%A3o+sexual&source=bl&ots=qU64htSLFu&sig=GncplCxEHJk0tUP05pqY3vwjo0&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwiWkq2lNfPAhVLIJAKHTvvDs8Q6AEIMzAD#v=onepage&q=Congresso%20Nacional%201928%20lei%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20sexual&f=false>
- TONATTO, S., & SAPIRO, C. M. (2002). Os novos parâmetros curriculares das escolas brasileiras e educação sexual: uma proposta de intervenção em ciências. *Psicologia & Sociedade*, 14(2), 119-134.
- ZINET, C (2016). *Projeto de lei prevê prisão de docente que falar sobre “ideologia de gênero”* Publicado em 09\11\2015. Disponível em <http://educacaointegral.org.br/reportagens/projeto-de-lei-preve-prisao-de-docente-que-falar-sobre-ideologia-de-genero/>

\*

**Received:** December 15, 2016

**Final version received:** February 18, 2017

**Published online:** February 27, 2017

