

UMA ANÁLISE DOS PCN *ORIENTAÇÃO* *SEXUAL* DEZOITO ANOS DEPOIS

Frederico Assis Cardoso¹
Apolônia de J. Ferreira Silva²
Patrick Santos Silva³

RESUMO

O artigo tem como interesse a análise da temática de *Orientação Sexual* presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dos Temas Transversais. O trabalho é fruto de reflexões assentadas nas experiências de ensino, pesquisa e extensão. Como resultado de uma investigação, o estudo teve como objetivo a compreensão e a análise do discurso oficial produzido pela materialidade do documento do governo brasileiro. Como argumento central o artigo aponta que, na contemporaneidade, em meio às profundas transformações culturais, históricas e sociais, tanto dos sujeitos como de suas práticas, as reflexões acerca das sexualidades e suas relações com a educação são não apenas necessárias como urgentes.

Palavras-chave: Parâmetros Curriculares Nacionais. Orientação sexual. Gênero, corpo e sexualidade.

AS PRELIMINARES: 18 ANOS DO DISCURSO OFICIAL SOBRE A SEXUALIDADE

Eu continuo sendo um homem para quem a sexualidade não apenas existe, mas é importante, fundamental. A minha sexualidade tem a ver com os livros que eu escrevo, com o amor que eu tenho à vida. [...] É que no fundo a sexualidade, sem querer chegar a nenhum reducionismo, tem muito de centro de nós mesmos. (Paulo Freire, *Memória*.)

1 Historiador e Pedagogo, Mestre e Doutor em Educação. Professor Adjunto do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Minas Gerais (DECAE/FaE/UFMG). fredasc@gmail.com

2 Pedagoga (UFV). Mestranda em Educação (UFOP/Projeto Caleidoscópio). apoloniasilva13@gmail.com

3 Aluno regularmente matriculado no curso de Geografia (UFV), bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Patrick.s.silva@ufv.br

No ano de 2015 as discussões produzidas pela oficialidade brasileira educacional que envolvem a sexualidade e as escolas completaram dezoito anos. Como uma jovem recém-saída da adolescência, a temática da sexualidade, tratada formalmente no cenário educativo, parece ter amadurecido e ganhado “corpo”. Obviamente as discussões sobre a sexualidade vêm ganhando espaço nos últimos tempos. Elas já faziam parte de diversos espaços sociais e, entre eles, do espaço escolar; graças às transformações culturais, históricas e sociais dos/as novos/as sujeitos/as⁴ e de novas práticas sexuais de nossa sociedade. Assim, expressão de diversas e de diferentes demandas, em dezoito anos, as discussões propostas na forma de uma política pública pautada como um tema transversal pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pela primeira vez na história escolar do País, inauguram uma agenda de trabalhos e de possibilidades de investigações sobre o tema.

Desde a segunda metade dos anos 1990, as questões relativas à sexualidade passaram a figurar como uma preocupação do Ministério da Educação (MEC). Foi assim que, em 1997, o MEC adotou a educação sexual como um tema transversal presente no ensino fundamental. A ação inauguraria, de maneira inédita, um verdadeiro chamamento para que os/as professores/as dos diferentes componentes curriculares assumissem, em suas aulas, a responsabilidade por uma *orientação sexual* (Brasil, 1998)⁵.

O tratamento dado à temática pelo documento oficial, na forma de uma transversalidade, indicou não apenas a urgência dos debates sobre a sexualidade nas escolas como o entendimento de que a questão não poderia estar restrita, exclusivamente, às áreas dos ensinamentos de ciências ou de biologia. Ainda que essa urgência possa ser reconhecida, após dezoito anos de uma fecunda discussão inicial, as ações formativas para o trabalho com a sexualidade nas escolas parecem ainda bastante escassas. E, em tempos conservadores, tais ações estão em risco.

4 Adotamos na escrita deste texto a linguagem do masculino sempre acompanhada do feminino quando nos referimos, tanto aos homens, como às mulheres, buscando fugir das armadilhas dos processos linguísticos e discursivos que tentam hierarquizar as diferenças entre os sujeitos. Mais do que uma opção semântica indicamos um posicionamento teórico-político.

5 Os PCN adotam o termo *Orientação Sexual* para o desenvolvimento do trabalho realizado em âmbito escolar. A nomenclatura adotada não encontra consenso entre os/as estudiosos/as. Neste texto, optamos por manter o termo oficial. Além disso é preciso esclarecer que todos/as somos educadores/as sexuais e que mesmo em momentos informais uma educação sexual pode acontecer (FIGUEIRÓ, 2006).

Assim, infelizmente, apesar dos diversos esforços empreendidos pelas iniciativas de diferentes órgãos, sejam eles públicos ou privados, de ações governamentais ou não, talvez seja possível afirmar que as reflexões sobre a sexualidade, nas escolas, ainda se resumem ao combate à gravidez precoce e/ou a ações preventivas contra as doenças sexualmente transmissíveis. Nesse cenário, quase duas décadas depois, talvez seja possível registrar que as universidades pouco tenham contribuído para a ampliação do debate, apesar de toda a produção teórico-conceitual acumulada e das experiências de trabalhos extensionistas. Os cursos de licenciatura, salvo poucas, pontuais e honrosas exceções, não têm tratado a sexualidade como um importante conteúdo da formação inicial dos/as futuros/as profissionais da Educação. Essa lacuna parece se reproduzir ainda nos programas de pós-graduação e nas opções de formação continuada dedicadas aos/as professores/as da educação básica (FIGUEIRÓ, 2009). Acontece que o trabalho pedagógico, em todos os seus espaços, níveis e modalidades, não pode continuar a ser tratado como um fazer assexuado, enquanto nos cotidianos das escolas vicejam determinados tipos de currículos, ocultos ou vazios, que reprimem e distorcem a sexualidade, oprimindo as pessoas ao causar-lhes estranhamentos da condição fundamental da relação de existir das escolas: os/as seus/suas sujeitos/as professores/as e os/as seus/suas alunos/as, pessoas que, como lembrava Paulo Freire (2001), são seres corpóreos, culturais, históricos e sociais, pessoas de classe, gênero e raça.

Analisar a temática exposta nos PCN e a formação docente no processo de ensino aprendizagem são os objetos primeiros que originaram este artigo, parte de uma reflexão desenvolvida em nossa prática em um projeto de extensão universitária que visava contribuir para a formação de estudantes de cursos de licenciatura e de professores/as da educação básica nas escolas para o trabalho com a educação sexual. Ao propor analisar a *Orientação Sexual* presente nos PCN temos por interesse interrogar o discurso sobre a sexualidade produzido pela oficialidade e as práticas de formação docente.

A RELAÇÃO: QUANDO A SEXUALIDADE GANHA ESPAÇO NAS ESCOLAS

Durante muito tempo, toda uma tradição histórica foi responsável pela compreensão de que a sexualidade seria um

segredo *essencial* dos mistérios da vida, cujo domínio centrava-se nas experiências individuais de assunto privilegiado do foro doméstico (CARDOSO, 2004, p. 72). No entanto, desde as décadas de 1960 e 1970, significativas transformações, socioculturais e históricas, vêm gradativamente alterando a forma de como as pessoas compreendem e vivenciam as relações de gênero e as suas identidades sexuais. Legado de um conjunto de intensas lutas sociais por representação e por direitos iniciadas pela ação dos movimentos feminista e homossexual, a sexualidade *parece* ter ganhado destaque. O campo de lutas estabelecido por feministas e homossexuais, na forma mais explícita e incisiva de suas reivindicações e de suas contestações, forçaram e contribuíram para que as tensões, antes localizadas de forma mais ampla e genérica na sociedade, se fizessem também como inquietações próprias dos cotidianos das escolas.

Assim, parecem-nos elementos que demonstram divergências de toda ordem e natureza: conflitos entre professores/as e alunos/as; entre gestores/as e professores/as e; entre a direção das escolas e as famílias ou ainda entre os/as próprios/as alunos/as. Grande parte dessas contendas talvez se refira à construção de um imaginário sobre o *outro*, o que envolve questões diversas relacionadas às representações de ordem cultural, etária, política, racial, religiosa ou socioeconômica; e toda a variabilidade que essas representações comportam. Nos detalhes e nas sutilezas, os cotidianos das escolas marcam os corpos, subjetivam os/as sujeitos/as e *denunciam* crenças, ocorrências, práticas... Representações de gênero sobre características socialmente atribuídas aos homens ou às mulheres, o que se espera de comportamentos mais *adequados* aos *papéis sociais*, representações que incluem a crença em uma sexualidade em *conformidade* com uma norma padrão e as sexualidades *desviantes* (SILVA, 2008). Enfim, representações sobre corpos femininos ou masculinos, sobre corpos de adultos ou de crianças, representações que criam e alimentam os mitos e/os tabus da sexualidade humana (FURLANI, 2007).

Nessa abordagem, ao atribuir sentidos, recorre-se aos significados que dispomos na cultura e que se tornam dependentes de outros, que deslizam e mudam conforme a circunstância e o contexto cultural. São as agências de representação social, entre elas a escola, que constroem os lugares nos quais os/as sujeitos/as se posicionam ou são posicionados/as e, a partir dos quais, *falam* ou *são falados/*

as. Segundo Giroux e McLaren (2001, p. 149), uma análise crítica da representação pode “começar a dissolver a prática de essencializar o sujeito histórico [e] sublinhar a grande diversidade e diferenciação das experiências históricas e culturais desses sujeitos”.

No contexto dos estudos produzidos pelas teorias pós-críticas da educação, corpo, gênero e sexualidade são categorias importantes para o entendimento da integralidade dos/as sujeitos/as corpóreos/as, sexuados/as, de sentidos e de desejos. Assim, novas expectativas de conceber e de vivenciar as identidades sexuais, de gênero e a corporeidade são vislumbradas. Essas novas possibilidades produzem diversos reflexos nos âmbito social e político; elas originam vozes que se fazem ouvir em diferentes espaços: nas organizações não-governamentais, na militância político-partidária, nos movimentos sociais e nas políticas públicas destinadas às mulheres. No âmbito acadêmico, essas (e outras) vozes têm se feito presentes na realização de atividades de pesquisa, de ensino e de extensão.

No Brasil, o nascimento da abordagem política de uma educação sexual antecede os próprios PCN. Desde os anos de 1980, as primeiras reflexões científicas encararam a educação sexual como uma ferramenta de luta de transformação social. Entre alguns estudos pode-se citar o investimento de GOLDBERG (1988) em comum com os estudos de Suplicy *et. al.* (1995), para quem uma educação sexual deveria ser não apenas *intelectual* e *informativa*, como também *combativa*. No que tange a GOLDBERG (1988), a autora fundamentava a sua obra sobre três pilares: *a autonomia do sujeito*, ou seja, a possibilidade do indivíduo de se localizar conscientemente em espaços e em tempos de escolhas específicas; *a participação em lutas coletivas*, uma vez que nenhuma transformação significativa na área da sexualidade poderia ser conseguida senão por meio de uma luta com ideais coletivos; e *a denúncia e produção de alternativas concretas* como crítica do presente e apontamentos para o futuro, visando não apenas *refletir* sobre a realidade, mas sobre ela *agir*.

Segundo diversos estudos (CASTRO, 2008; LOURO, 1995, 1997, 2000, 2004 e LOURO *et al.* 2001 e 2013) a sexualidade, na sua modalidade *escolar*, tem adquirido muitas formas. Esses trabalhos têm questionado o fato de que, geralmente, a educação sexual assume forma de palestras e de oficinas pontuais e pouco ou nada significativas em relação à superação dos estereótipos e

dos preconceitos. Ou ainda atividades que têm ficado a cargo de professores/as de disciplinas de ciências, de biologia ou de educação física. Esses mesmos estudos apontam ainda que o advento da AIDS, a partir dos anos 1980, trouxe consigo uma onda discursiva baseada na *prevenção*, adotada ainda hoje por muitas escolas, que transformam os contextos de uma possível educação sexual escolar em momentos apenas *informativos*, cuja concepção sobre as sexualidades parece estar intrinsecamente relacionada aos aspectos biológicos, ao perigo e à prevenção de doenças. Obviamente, ainda que na melhor das intenções, o tratamento puramente biológico e preventivo da sexualidade, nas escolas, pode ser uma perigosa armadilha a *capturar* os/as seus/suas sujeitos/as (FOUCAULT, 2003d).

Estudos de caráter histórico indicam que grande parte dos discursos sobre as relações de gênero e as identidades sexuais ainda apresentam, como base, definições biológicas; notadamente elucidações por meio das quais se inscrevem o *que é ser homem* ou o *que é ser mulher*, e qual o tipo de sexualidade *esperada* de um/uma e de outro/a, casos esses em que a sexualidade é concebida como um *instinto natural*, de ordem hereditária e hormonal (CABRAL, 1995; NUNES, 1987). Contudo, como têm apontado diferentes trabalhos no campo dos estudos culturais e das relações de gênero, a sexualidade é uma invenção social que se construiu historicamente por meio de vários discursos sobre o sexo, os quais serviram para normatizar atitudes, padronizar condutas, regular desejos e instaurar e legitimar saberes cujos objetivos eram produzir *verdades* para homens e para mulheres. Grande parte das contribuições sobre a questão está presente nas obras de Foucault (2003a, 2003b, 2003c), para quem a sexualidade pode ser definida como uma série de crenças, comportamentos, valores e *verdades* produzidas discursivamente ao longo da história, sempre em relações de poder.

Atualmente, pensar as relações existentes entre corpo, gênero e sexualidade como algo produzido *na* e *pela* cultura não é apenas um desafio, mas também uma necessidade. Um desafio, porque nas escolas parece-nos ainda ser comum a *confusão* gerada em torno de tais conceitos, o que lhes confere um tom de similaridade, de ligação com as práticas sexuais. Talvez seja possível enfatizar que sexo, identidade de gênero e *orientação sexual* são possibilidades de expressões e de vivência diversificadas, onde nem sempre as

expectativas direcionadas a um sexo correspondem à identidade de gênero e/ou *orientação sexual* de uma pessoa. Assim, é preciso compreender a sexualidade como uma construção cultural, parte de um campo complexo, polissêmico, de múltiplas abordagens; como um conceito relacional que se constrói por meio dos simbolismos culturais, dos discursos sociais e sempre em relações de poder. Nessa perspectiva, a sexualidade surge como uma produção histórica que cada indivíduo ou grupo social elabora ao longo de suas experiências, de acordo com especificidades do contexto e das condições sociais que vivenciam.

UMA ORIENTAÇÃO SEXUAL: PARA QUÊ E PARA QUEM?

Por ocasião do lançamento do tema transversal *Orientação Sexual*, a oficialidade do governo brasileiro apresentava na justificativa dos PCN, ações sugeridas como salvadoras das questões relacionadas às Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) e da gravidez precoce, conforme indicava o documento:

A partir de meados dos anos de 1980, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou em virtude da preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco de da infecção pelo HIV (vírus da AIDS) entre os jovens. Antes, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a *orientação sexual* nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre o assunto em casa (BRASIL, 1997, p. 111).

Sobre os casos de gravidez precoce e as DST costuma-se dizer, no senso comum, que “o povo não tem educação”, como se esses “problemas” fossem apenas de origem escolar. Geralmente esse “povo” é definido como o “pobre” e os “problemas” provenientes, então, da pobreza. Focalizada apenas sob tal ótica, uma *Orientação Sexual* acaba por escamotear questões de cunho muito mais fundamental que precisam ser repensadas. Ao contrário do que

propagam o discurso oficial, a *Orientação Sexual* não é uma solução “mágica” para o enfrentamento das DST e da grande quantidade de jovens grávidas, assim como a educação para o trânsito não parece ter decrescido de forma significativa o número de acidentes automobilísticos e de suas vítimas fatais e a educação ambiental não diminuiu o impacto destrutivo do capital no ambiente.

Em termos qualitativos, ao abordar a *Orientação Sexual* apenas com o foco preventivo de doenças, a educação sexual não serve a seu papel maior, qual seja a abordagem das discussões políticas nela envolvidas. Invariavelmente, discutir sexualidade, além de abordar os aspectos biológico e preventivo significa discutir as relações de gêneros que nela se estabelecem. Nesse sentido, apesar de já ter passado algum tempo desde que o movimento feminista afirmou que “o pessoal é público”, ainda existe uma forte resistência em se abordar a temática a partir de seu viés político. Entendemos que a abordagem histórica e social do tema é importante na medida em que isso favorece o questionamento das desigualdades social e sexual em nossa realidade.

Se acreditarmos que uma *orientação sexual* deve ser aquela responsável por “docilizar os corpos”, vamos mesmo desenvolver uma proposta *biologista*, ou seja, centrada apenas na informação, no estabelecimento de regras e de critérios para um padrão de “normalidade”, dizer o que é certo e o que é errado. Essa forma de educação, fragmentada e repressiva não oferece aos/as alunos/as uma visão macro sobre a questão. Igualmente, negligencia a existência das inúmeras possibilidades que podem assumir a sexualidade humana. Infelizmente talvez muitos/as educadores/as ainda continuem a confundir a *orientação sexual* com aulas de biologia, enfatizando a genitalidade e a reprodução, acabando por cumprir os objetivos de uma aula centrada na anatomia, na fisiologia ou nos métodos contraceptivos. Sem dúvida, o conhecimento do corpo e as propostas que atendam aos aspectos preventivos de DST e da gravidez precoce são importantes, embora, consideradas por si só, também possam ser restritivas e, quando não, ineficazes.

Nesse contexto, os PCN buscavam contextualizar situações que não se prendiam apenas ao reconhecimento anatômico das genitálias masculina e feminina, mas que fossem perpassadas pelo cotidiano dos alunos/as visando atender os seus interesses.

Praticamente todas as escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, nem o interesse dos adolescentes, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui a dimensão da sexualidade. Sabe-se que as curiosidades das crianças a respeito da sexualidade são questões muito significativas para a subjetividade, na medida em que se relacionam com o conhecimento das origens de cada um e com o desejo de saber (BRASIL, 1998, p. 292).

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS EM ANÁLISE: A SEXUALIDADE EM DISCUSSÃO

Apenas em recente análise do currículo oficial encontramos a preocupação política com o discurso de diferentes grupos, de diferentes vozes, com imaginário social, hábitos ou costumes próprios. Assim, os PCN são uma fonte privilegiada para tal abordagem: não apenas sua concepção teórico-referencial, mas também a voz dos grupos muito ou pouco representados, *os/as presentes* e *os/as ausentes* no escrito oficial; se os PCN podem ser encarados, principalmente, no seu aspecto *documental*, aqui tentamos analisar seu caráter *monumental*: entender os PCN como parte de uma construção da memória histórica, deliberada da sociedade.

Consideradas as condições e o cenário pedagógico do final dos anos 1990, percebemos o avanço do documento ao tratar as temáticas de o ser “homem” e o ser “mulher” como *papéis sociais*. Em “Corpo: Matriz de Sexualidade”, também podemos encontrar uma abordagem psicológica e cultural do corpo, considerando suas dimensões físicas, cognitivas, emocionais e sensíveis. Um tópico exclusivo destinado à prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS também estava presente.

No que concerne ao seu projeto gráfico, possivelmente seja importante realizar alguns questionamentos. Logo na primeira página do documento de 1998, a foto da escultura *Le Baiser* de Rodin mostra um homem e uma mulher nus, se beijando, o que de

forma simbólica parece retratar o assunto ao qual o documento se destinava. A foto acaba por privilegiar o ideal heterossexual de uma sociedade, já que em nenhum momento apareceram referências a casais homossexuais, embora os próprios PCN apontem para a necessidade de se tratar tal temática na sala de aula. No decorrer das páginas do material destinado aos anos iniciais do ensino fundamental também observamos claramente gravuras, evidenciando a presença da preocupação específica voltada para a contracepção, em especial para o uso do preservativo masculino, seguidos pela caracterização dos sintomas das DST. A figura do corpo, cujo foco da cultura midiática é dado como "ideal de perfeição", também está presente ao longo do material.

Em outra imagem os PCN apresentam a reprodução fotográfica de pessoas que aparentemente se destacam como professores/as de Educação Física, ou talvez de dança, já que tal informação não está evidente no texto, remetendo ao imaginário dos corpos perfeitos. Um homem é visivelmente apresentado com sua musculatura máscula, podendo ser associado como um provedor, nesse caso, representado por um corpo negro erotizado. Por sua vez, a figura feminina na mesma imagem está localizada em segundo plano, dotada de curvas torneadas, o que incita à possível reflexão sobre o "corpo perfeito". Onde estão os corpos comuns dos/das jovens em fase de transformação? Em meio às alunas apresentadas na foto, apenas uma se mostra com uma forma corporal um pouco mais *arredondada*, a qual se difere das outras que apresentam características extremamente curvilíneas, mas visivelmente magras. Esse primeiro e rápido exercício de análise das imagens do PCN já indicaria a reprodução (e a representação) dos padrões estéticos de beleza representados e idealizados em nossa sociedade. Os PCN que deveriam servir para questionar tais padrões, tidos como modelos fixos, acabam também por reforçar os estereótipos.

Curiosamente, notamos na mesma imagem a presença de um universo discente totalmente composto por mulheres. Onde estariam os meninos? Talvez pudessem estar desempenhando alguma outra atividade, já que culturalmente, de acordo com Connell (1995),

Os rapazes são pressionados a agir e a sentir dessa forma e a se distanciar do comportamento das mulheres,

das garotas e da feminilidade, compreendidas como o oposto [...] A maior parte dos rapazes internaliza essa norma social e adota maneiras e interesses masculinos, tendo como custo, freqüentemente, a repressão de seus sentimentos (CONNEL, 1995, p. 190).

O que a imagem guarda de *inocente*, marca um discurso não textual sobre a sexualidade: discurso que, como ressalta Felipe (2013), demonstra a maneira como estamos sendo subjetivadas por meio do corpo e da sexualidade. Ao refletirmos sobre as pedagogias culturais que constituem conhecimentos que demonstram as diversas maneiras como homens e mulheres devam se comportar no mundo e diante do entendimento de que a educação ocorre em todos os espaços, acreditamos na importância de ampliarmos tais discussões em âmbitos diferenciados, locais que nos deparamos com questões também voltadas às relações de gênero. Os/As crianças/adolescentes/jovens devem ser incitados/as a pensar como os/as sujeitos/as são produzidos/as a partir de diferentes discursos e seria importante que os Parâmetros Curriculares Nacionais se atentassem a essa questão.

PENSAMENTOS A GUISA DE CONCLUSÕES: OS PCN E A FORMAÇÃO DOCENTE. “FOI BOM PRA VOCÊ?”

Entendemos que uma *orientação sexual* de verdade deve levar em conta os interesses, as expectativas, as dúvidas e os desejos dos/as alunos/as, atentar para seus espaços de formação, sua origem social e cultural. Dessa forma, é preciso que o/a educador/a reconheça que a escola não é o único local de aprendizado sobre a sexualidade e que o processo de sua educação não se inicia nem tampouco se finda exclusivamente no espaço e no tempo escolar. Torna-se fundamental, nesse caso, dialogar com o conhecimento que os/as alunos/as têm acerca do seu próprio corpo, que propósito dão a ele, conhecimento este aprendido informalmente e empiricamente por meio de suas vivências pessoais e de suas práticas sociais, respeitando-os/as, questionando-os/as, levando-os/as a (re-)pensarem, a (re)construírem o aprendido. Assim, possibilitar que eles/elas próprios/as formulem e expressem suas idéias e descobertas sobre a sexualidade e sobre seu corpo,

que elaborem, enfim, seus próprios enunciados e suas próprias questões.

Nessas circunstâncias, os PCN, ao colocarem o sexo em discurso parecem compreender a sexualidade como um mecanismo que tem por intuito atuar na produção de sujeitos/as disciplinados/as, como argumenta Altmann (2001),

De maneiras diversas, meninos e meninas também exercem formas de controle uns sobre os outros, bem como escapam e resistem a este poder. O dispositivo da sexualidade perpassa espaços escolares, instaura regras e normas, estabelece mudanças no modo pelo qual os indivíduos dão sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimentos e sonhos (ALTMANN, 2001, p. 575).

Os PCN parecem deixar a critério do/a professor/a as oportunidades para que questões relacionadas ao gênero e à sexualidade possam ser discutidas, problematizadas em sala de aula. Contudo, em alguns momentos, os Parâmetros parecem reforçar os estereótipos que desejam negar. Nessas circunstâncias, as propostas do documento podem não cumprir, de maneira satisfatória, aquilo que, anunciado, se desejava.

Talvez seja possível notar que ao longo de seus dezoito anos os Parâmetros Curriculares Nacionais, concebidos em sua transversalidade, ultrapassaram fronteiras. É de se supor que, por sua maioria, o documento conduziu, ao longo do tempo, diversas práticas pedagógicas no meio escolar a fim de mediar a relação existente entre as pessoas consigo mesmas e com as outras pessoas. Entretanto, os Parâmetros precisam ser atualizados, moldados e lapidados de acordo com as infinitas transformações culturais, políticas e sociais que vêm ocorrendo no tempo e nos espaços, reforçando assim sua eficácia como política pública. Em tempos de profundo conservadorismo político, de constantes notícias de práticas sexistas, homofóbicas e de atos de violência contra as mulheres, talvez seja oportuno recuperar o *monumento* PCN para fazê-lo avançar.

AN ANALYSIS OF PCN ABOUT OF SEXUAL ORIENTATION EIGHTEEN YEARS LATER

ABSTRACT

The interest of this paper is the the analyses of the theme of the *Sexual Orientation in the National Curricular Parameters (PCNs)* of the Transversal Topics. The work is result of reflections based on the experiences of teaching, research and extention. As result of one investigation, the study had as objectives the understanding and the analyses of the official speech produced by the materiality of the brasilian government 's document. The central argument points that, in the contemporaneity, amid the deep cultural, historical and social changes, as much of the subjects as of their practices, the reflecion about the sexualities and its relation with the education are not only necessities as urgent.

Keywords: National Curricular Parameters. Sexual Orientation. Gender, body and sexuality.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*, a. 09, p. 575-85 2/Sem. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641.pdf>>. Último acesso em: 15 nov. 2014.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília (DF): MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRAL, Juçara Teresinha. A sexualidade no mundo ocidental. Campinas: Papirus, 1995.

CARDOSO, Frederico Assis. A identidade de professores homens na docência com crianças: homens fora de lugar? 2004. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

CASTRO, Roney Polato de. Professores(as), sexualidade e educação sexual: produzindo sujeitos nos contextos do programa de educação afetivo-sexual (PEAS). In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd: Constituição brasileira, direitos humanos e educação, 31^ª. reunião anual 2008, Caxambu. Anais... Rio de Janeiro: ANPEd, 2008.

CONNEL, Robert W. Políticas da masculinidade. Educação & Realidade, Porto Alegre: UFRGS/FACED, v. 20, n. 02, p. 31-42, jul./dez. 1995.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2011, 7ª. ed, p. 53-65.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org). Educação sexual: em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009.

_____. Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível. Londrina, UEL, 2006.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade 1: a vontade de saber. 15. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003a.

_____. História da sexualidade 2: o uso dos prazeres. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003b.

_____. História da sexualidade 3: o cuidado de si. 07. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003c.

_____. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2003d.

FREIRE, Paulo. Memória: Entrevista Paulo Freire. Teoria e Debate, São Paulo, n. 17, jan./fev./mar. 1992. Disponível em: <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/memoria-entrevista-paulo-freire>>. Último acesso em: 01 dez. 2013.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FURLANI, Jimena. Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GIROUX, Henry A., MACLAREN, Peter L. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 144-157.

GOLBERG, Maria A. A. Educação Sexual: uma proposta, um desafio. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 02, n. 20, p. 101-132, jul./dez. 1995.

_____. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. (Org). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2. ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Uma análise... - *Frederico Cardoso, Apolônia Silva e Patrick S. Silva*

_____. Corpo, escola e identidade. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 2, n. 25, p. 59-75, jul./dez. 2000.

_____. Segredos e mentiras no currículo: sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, L e AZEVEDO, José (Orgs). Currículo e a Globalização da Sociedade. Porto Alegre: Vozes, 1997, p. 37-47.

NUNES, César Aparecido. Desvendando a sexualidade. Campinas: Papirus, 1987.

SILVA, Rosimeri Aquino da. O ponto fora da curva. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. (Orgs). Corpo, gênero e sexualidade. 2. ed. Porto Alegre: Medicação, 2008.

SUPLICY, Marta et al.. Sexo se aprende na escola. São Paulo: Olhos D'Água, 1995.

Recebido em 1/abril/2016
Aprovado em 1/maio/2016