

SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: ENUNCIÇÕES E DISPOSITIVOS NOS CONTEXTOS DE ENSINO DE CIÊNCIAS

SEXUALITY AND SEXUAL EDUCATION: ENUNCIATIONS AND SEXUALITY DISPOSITIVE IN THE SCIENCE EDUCATION

Fabiana Aparecida de Carvalho¹,

¹Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP /
Programa de Pós Graduação em Educação Para a Ciência

Universidade Estadual de Maringá – UEM

e-mail: facarvalho@uem.br

Cláudio Bertolli-Filho²

²Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP /
Programa de Pós Graduação em Educação Para a Ciência

e-mail: cbertolli@uol.com.br

Resumo:

O presente trabalho é uma reflexão de cunho teórico que aborda a sexualidade como dispositivo histórico construído em relações de saber e poder, e discute enunciações, tematizações e projeções sobre a educação sexual, considerando os territórios escolares e outras possibilidades de compreensão que podem ser consideradas no ensino de ciências, de biologia e outras áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Educação sexual, sexualidade e ensino de ciências

Abstract:

The present paper presents some considerations about the enunciations and the sexuality as historic mechanism built in relations of power and knowledge, and proposes discussions, thematizations and projections about sexual education in the school and science education.

Key words: Sexual education, sexuality and science education.

Considerações Iniciais

Apresentadas sob a perspectiva de educação sexual, as discussões acerca da sexualidade humana são recorrentemente lembradas como temas que incidem no ensino de ciências, biologia e de outras áreas do conhecimento, sendo também contextualizadas nas propostas curriculares e nos documentos oficiais de ensino brasileiros como possibilidades de intervenção pedagógica que objetivam a formação de valores, de condutas éticas e de entendimentos sobre corpo, prevenção de doenças e de gravidez e sobre as relações de gênero (ALTMANN, 2005; BONFIM, 2009).

Apesar do suporte pedagógico e metodológico e de um quase consenso sobre a transversal importância da temática nos contextos escolares, professores de todas as áreas do conhecimento elegem o território do ensino de ciências e um predomínio do discurso biológico como espaços-estratégias para as abordagens da sexualidade.

Por outro lado, contrariando as bases legais, pontuam inseguranças e dificuldades como entraves à proposição de trabalhos; exemplificando: dificuldades para desenvolver os conteúdos sobre sexualidade por despreparo pedagógico; limites decorrentes das carências na formação inicial; dificuldades devidas à sobreposição de dogmas religiosos; pressão por parte das equipes diretivas e por parte das famílias dos alunos em não assumir discussões contundentes; crer que as atividades desenvolvidas percam o “status” de aula; interferências de tabus, preconceitos e pensamentos do senso comum. Esses argumentos não são simplesmente justificativas para se trabalhar ou não a educação sexual, são antes dispositivos pedagógicos e enunciados discursivos que instauram, fiscalizam e ou controlam nossas ações enquanto professores, profissionais, sujeitos da educação.

Nossa intenção não é aprofundar em cada uma dessas falas, mas, por intermédio de algumas interações teóricas, buscar a compreensão dos mecanismos discursivos que circunscrevem sutilmente os nossos posicionamentos de aceitação ou de recusa ante as práticas de educação sexual. Para tanto, apresentamos considerações que se aproximam das relações históricas de saber e poder que atravessam os entendimentos construídos sobre sexualidade, visando compreensões que se diferenciem das intervenções pedagógicas tradicionais e dos ensinamentos e discursos praticados no ensino de ciências, de biologia e mesmo de outras áreas do conhecimento.

Esse é um convite-exercício para se pensar a educação sexual, primeiramente com o entender dos processos de formações discursivas; e, finalizando apresentando a lógica do dispositivo da sexualidade e a correlação histórica deste campo nos currículos escolares e nos currículos de ciências ao apontar momentos e discursos presentes nos espaços-tempos do ensinar e aprender.

Pensando a enunciação¹

Para Foucault (1987) todo discurso seria um conjunto de enunciados que se apóia na mesma formação discursiva, estando sujeito a regras e contingências que determinam seu aparecimento, permanência, desaparecimento e suas correlações de força mantidas nas instâncias sociais. Os enunciados perfazem sempre um referente como princípio de

¹ Os argumentos apresentados na primeira sessão desse trabalho também fazem parte do texto: “Aproximações foucaultianas para pensar o pensamento sobre sexualidade e educação sexual”, aceito para apresentação no **V Congresso Internacional sobre Formación de Profesores de Ciencias**, promovido pela Universidad Pedagógica Nacional – Bogotá/Colômbia, e realizado em setembro de 2011.

diferenciação; esquadrinham sujeitos ocupando papéis, posições ou proposições; traçam associações com outros enunciados e materialidades específicas inscritas ou reproduzidas em artefatos ou práticas culturais.

Para entender essas considerações, pensemos uma afirmativa constantemente proferida nos territórios do ensinar e aprender: “A responsabilidade pela educação sexual de crianças e jovens, na escola, caberia aos professores e professoras de ciências e biologia”. Agora, estilhamos sua formação discursiva², ou seja, dispersamos seus elementos derivativos para podermos, então, perceber que:

a) a frase faz referência a algo fundador – o local da educação sexual;

b) refere-se a sujeitos ocupando o lugar desse discurso – professores de ciências responsáveis pela questão e outros profissionais e pessoas que se reconhecem como sujeitos dessas ações (e, por exclusão, os professores que não se sentem associados às práticas de educação sexual);

c) promove a associação de um discurso pedagógico com um discurso científico;

d) e em sua materialidade discursiva acaba por se disseminar em falas, em documentos de ensino, nos livros didáticos, pelos cursos de capacitação e textos pedagógicos direcionados a professores e professoras da área de ciências.

Não se trata de olhar a frase dada em busca de algo escondido, que não nos salta aos olhos, mas, dentro de um esforço de linguagem, trazer aquilo que pouco está sendo pensado e que nos escapa enquanto sujeitos capturados e construídos nesses discursos, ou seja, pensar as “epistemes distintas” (FOUCAULT, 1987), os saberes que nomeiam o mundo e que em representações, práticas, espaços e territórios diversos definem, constroem e posicionam os sujeitos.

Para entendermos como a sexualidade é vista hoje, o porquê mesmo de certos enunciados sobre ela terem permanecido - principalmente nos currículos escolares brasileiros, e, ainda, os efeitos de seus entendimentos sobre a educação sexual escolar, é preciso escavar no como ela vem sendo construída historicamente e no porque ainda a colocamos tanto em evidência, porque ela ocupa uma centralidade em nossa cultura.

Orientados por essas explicações iniciais, podemos dizer que a compreensão dos mecanismos constitutivos dos discursos e das representações culturais passa pela explicitação dos dispositivos que envolvem os seus contextos e os seus códigos de linguagem. O mais importante nos discursos é o fato de eles fabricarem os objetos sobre os quais falam.

De acordo com essa lógica, ganhariam o nome de dispositivo as práticas que estão entre o enunciável e o visível, entre a rede estabelecida entre o dito e o não dito e entre as táticas que empregam “tecnologias de sujeição” (FOUCAULT, 1995 e LARROSA, 1994). O dispositivo, portanto, tem sempre uma função estratégica dominante e constitui um conjunto heterogêneo que engloba práticas discursivas e não discursivas.

Segundo Foucault (1988), a sexualidade é, portanto, menos um caractere meramente biológico, e sim um dispositivo histórico, construído por redes que incitaram a fala, a formação de conhecimento, de controles e de resistências sobre os corpos e sobre os prazeres. Nesse sentido, o investimento na sexualidade não se refere tanto ao sexo natureza, objeto de uma biologia, mas ao sexo história, ao sexo que circula, ao sexo significação que é tecido no discurso e nas estratégias de saber e poder. E essas estratégias abrigam, entre outras regras, a

² Para uma melhor compreensão desse exercício, indicamos o trabalho de Fischer (2001) sobre Foucault e análise do discurso em educação.

fiscalização, a pedagogização, o controle, a socialização de regras e a medicalização dos corpos de mulheres, homens e crianças que se desviam dos padrões instituídos como “normais”.

Ao promover sua crítica aos mecanismos do dispositivo, Foucault também nos alerta para a necessidade de chacoalhar as evidências e buscar, naquilo que falamos e enunciamos, o perigo de naturalizar o sexo normativo – sempre tomado a partir da determinação instintiva dos seres humanos, da função reprodutiva, da heterossexualidade adulta, da legitimidade matrimonial e da produtividade econômica.

Com o direcionamento de crer que sempre é necessário perguntar porque certas coisas puderam ser ditas em um dado momento, e para entender que elas ainda ressoam e são disseminadas nos espaços institucionais, vemos nessas colocações a possibilidade de desconstruirmos alguns dos saberes sobre sexualidade cristalizados na escola, como exemplo, o entendimento de que ao falarmos sobre sexualidade, estamos estritamente falando sobre as práticas sexuais entre duas pessoas.

Desse enunciado – a prática sexual heteronormativa, por exemplo, decorrem expressões e pensamentos bastante comuns nos contextos escolares: “Como é que vamos falar de sexo com as/os adolescentes?”; “Sexo (não) se aprende na escola!”; “Sexualidade está ligada ao pênis e à vagina, logo é sexo!”; “Quando eu penso nesse tema; já penso no corpo e em sexo!”; “A professora está ensinando sexo na aula!”. Contudo, podemos perguntar: que efeitos e sentidos a palavra sexo tem marcado na Educação Sexual? Quais outras dimensões da Sexualidade estão sendo negadas quando o discurso biológico imprime, unicamente, o caráter genital-reprodutivo da Sexualidade?

Pensar respostas a essas perguntas é desestabilizar um processo histórico que foi circunscrevendo o sexo à reprodução e difundindo a representação de estritamente possível, normal e natural o envolvimento sexual entre pessoas do sexo oposto; e que, além disso, gerou, ainda, outras implicações e limitações como: legitimar a sexualidade de pessoas que estão apenas no período reprodutivo; favorecer o preconceito a outras práticas sexuais e à masturbação; acentuar a heteronormatividade e o modelo nuclear como o único arranjo familiar possível (FURLANI, 2003).

A sexualidade como dispositivo presente nos espaços escolares e a educação sexual construída nos currículos escolares

A escola é um terreno moldado pelas relações de saber e poder presentes em suas normas, currículos, condutas, avaliações, projetos e campanhas que cumprem a função de regularizar e moldar as estruturas disciplinares de controle e docilização dos corpos. Todavia, ao mesmo tempo, ela é recorrentemente lembrada, na visão de Altmann (2005), como um espaço de desenvolvimento e de implementação de práticas e políticas de educação sexual.

À luz dessas considerações, se lançarmos um olhar para os nossos processos de escolarização, iremos perceber que sempre estivemos sob os efeitos dos processos de subjetivação e disciplinarização de nossos corpos e mentes através das curiosidades vigiadas, do saber velado, da disseminação de papéis sociais, das visões de mundo inculcadas, da anatomização do corpo, da propagação de preconceitos. Essas diversas pedagogias, nem sempre visíveis e formalizadas, foram formatando muitos de nossos posicionamentos sobre as pessoas, os corpos, as orientações sexuais, sobre os gêneros, enfim, sobre como percebemos a sexualidade humana.

Desde suas origens, as instituições pedagógicas nunca deixaram de lado os saberes sobre sexo, ao contrário, fomentaram incessantemente investimentos e estratégias de governamentalidade (práticas de governo e gestão que elegem a população como seu objeto, a economia como saber regimental e os dispositivos de segurança como máquinas sociais de controle) no controle da sexualidade de crianças e de adolescentes. Foucault (1988) nos chama atenção para toda essa investida política, justamente porque o sexo se encontra na articulação entre dois eixos: as disciplinas do corpo e ao regulamento das populações; para eles convergem os dispositivos de norma, disciplinarização e regulamentação, os chamados biopoderes. Refere-se, também, que no estabelecimento de biopoderes e da “vontade de saber” para governar, a sexualidade foi esquadrihada pela religião, pelo estado, pela medicina, pela pedagogia, pelo direito, pela economia. Em suma, o que o filósofo problematiza é que o poder não opera pelo apagamento e silenciamento dos enunciados e pela hipótese da repressão e opressão, ao contrário, em instituições como a escola há uma incitação contínua e crescente para se tomar a referência do sexo, para fazê-lo passar pelo crivo da linguagem, da palavra, do discurso; para fazer dele algo vigiado pelas falas distorcidas e pelas condutas normatizadoras.

O passeio pela produção teórica de alguns autores que se debruçam na historiografia da educação para a sexualidade (GUIMARÃES, 1995; SAYÃO, 1997; WEREBE, 1998; FIGUEIRÓ, 2001; RIBEIRO, 2004) revela que o contexto escolar brasileiro, no decorrer de diferentes tempos e espaços, também opera por essa lógica de vigilância – formação – controle – recobrir a sexualidade com a incitação à fala ou ao velo.

Ainda que timidamente, julgamos ser importante pontuar, nesse momento, um pouco das passagens da educação sexual nas propostas oficiais de ensino, do ontem e do hoje, para inferir sobre a constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objetos, das representações. Acreditamos que certos discursos ainda ecoam por muitas práticas, por vezes explicitando os valores culturais e pessoais de quem os propagam, mas, por outras, circulando sem nos deixar claras as evidências de suas constituições. Por essa razão, destacamos alguns aspectos genealógicos para perguntarmos sobre àquilo que a educação sexual tem produzido, ou, ainda, sobre como o ideário e práticas sobre ela, em nossos espaços escolares, foram sendo inventados e incorporados aos nossos discursos.

Nos últimos trinta anos, especialmente após o surgimento da epidemia de AIDS e com o aumento da taxa de natalidade atribuída, em parte, à ocorrência de gravidez em adolescentes, a sexualidade se consolidou como o alvo de investidas da saúde pública, da educação e das campanhas de cuidado e da prevenção. É, também, quase consenso que a aceitação da educação sexual, na atualidade, deva-se sistematicamente à crença de que a escola colaboraria com o cumprimento dessas questões.

Mas a história da educação sexual, no Brasil, não se trata, pois, de um fenômeno situado dentro das recentes reformas educacionais. Tomando-lhe por sua relação imanente com contextos e contingências, alguns elementos se mostram profundamente produtivos quando tencionamos deslocar narrativas e crenças que já, há muito, foram validadas como verdadeiras, considerando o contexto das temáticas que envolvem a compreensão da sexualidade humana. Interessa-nos tomar os efeitos, fugindo a uma idéia de produção de um sujeito único, de uma educação sexual única, de uma interferência universal para todas as escolas. Portanto, o mergulho nessa micro-análise das práticas e dos discursos proferidos pelas políticas e instâncias sociais, mas que uma posição teórica, é também um esforço de colocar em desestabilização crenças, concepções e efeitos de verdades enraizados em muitas de nossas práticas pedagógicas.

Sob a luz dessas considerações, podemos encontrar algumas das bases de muitos posicionamentos sobre sexualidade, corporeidade, afetividade (carregados para dentro das atividades de educação sexual praticadas na escola), entrelaçados com os discursos construídos e disseminados no final do século XIX e início do século XX. Destaca-se desse contexto, a propedêutica médica brasileira, que se configurou como um verdadeiro dispositivo de sexualidade, contribuindo terminantemente para a construção de proposições e de maneiras de ser ante das condutas de homens, mulheres e crianças.

A discursividade médico-higienista transformou a família em sua própria polícia quando ela mesma internalizou uma gama de relações de micropoderes, de discursos e passou a gerir, junto com o estado, a disposição do espaço urbano. O controle das classes perigosas (marginais, famílias fora do casamento e prostituição), das sexualidades consideradas periféricas e desviantes (principalmente homossexuais e crianças que adotavam a prática da masturbação) e investida contra epidemias (varíola, febre amarela, malária e tuberculose) passaram a ser alvo das campanhas realizadas nas grandes cidades brasileiras do início do século XX. Como pano de fundo a essas questões, inscrevia-se, também um projeto mais amplo de reverter o atraso da colonização brasileira, com os incentivos ao “branqueamento da raça” e os desdobramentos para situar o país como expoente urbano-industrial. Conforme as explicitações de Foucault, podemos situar, aí, um reconhecimento de ações no corpo populacional, uma estratégia de biopoder, pois o sexo, as doenças de transmissão sexual, as perversões – que atrapalhavam a impulsão da população rumo ao desenvolvimento – precisavam ser de responsabilidade de todos, questão de toda a sociedade.

A escola brasileira assume essa tecnologia do sexo e passa a normatizar, gerir e controlar, com o respaldo de argumentações científicas e eugenistas, o que julga ser a perversão e a degenerescência; estabelece, também, parcerias com os setores conservadores da sociedade e com a Igreja Católica Romana, no sentido de endossar e de garantir o sexo conjugal, a boa descendência pela reprodução, as características supostamente típicas de cada sexo³ e o banimento da homossexualidade do esteio familiar. Um bom exemplo desse posicionamento pode ser situado nas proposições da II Conferência Nacional de Educação, ocorrida no ano de 1928, em Belo Horizonte. As propostas educacionais postulavam que a educação sexual deveria ser ministrada em três fases: uma preliminar, encarregada de preparar a infância para a compreensão esclarecida da distinção sexual; seguida de outra ministrada nas aulas de ciências naturais com o conhecimento da personalidade, do caráter e da moral. As questões referentes à educação para o sexo pautavam-se exclusivamente na anatomia sexual restrita aos conteúdos de fisiologia, mas admitiam a responsabilidade no co-partilhamento de informações entre escola e família.

A partir dos anos de 1960, os movimentos sociais, as lutas feministas, a contra-cultura, as reivindicações das minorias étnicas e a luta contra as ditaduras e contra os regimes políticos totalitários, difundiram ideais libertadores que redefiniram os papéis de homens e mulheres no contexto do mundo do trabalho, da família e na sociedade. A produção discursiva e as práticas pedagógicas sobre sexualidade arrastaram essas diferenças para dentro da escola. De acordo com Werebe (1998), algumas experiências no contexto de ensaios de renovação pedagógica, em colégios públicos e privados, começaram a se esboçar. Escolas de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte organizaram programas de educação sexual em conexão com novas tendências pedagógicas e curriculares, porém, sem força de continuidade, esses e outros

³ A saber: para o homem, o vigor físico, a intelectualidade, o racionalismo, a virilidade, as relações amorosas pautadas no prazer sexual, a expressão da atividade; para a mulher, a doçura, a indulgência, a inferioridade intelectual, a fidelidade e a preservação da virgindade antes do casamento, a expressão da passividade.

projetos experimentais foram suprimidos e sufocados pelo regime ditatorial brasileiro, que se sustentava não apenas pelo forte controle político, mas, também, pela marcante aliança pród-poder estabelecida com a ala conservadora da Igreja Católica.

Com a obrigatoriedade da inclusão dos Programas de Saúde nos currículos escolar, conforme determinado pela Lei 5692/71, as escolas foram favorecidas no tratamento de questões ligadas à sexualidade humana, planejando as demandas conforme as necessidades das escolas e dos alunos e alunas; o foco das ações, entretanto, eram as investidas no desenvolvimento biopsicológico, na nutrição e na reprodução dos futuros cidadãos. Contraditoriamente, no final dos anos de 1970, a posição oficial do Estado Brasileiro, sob a justificativa do princípio da moral e da preservação dos bons costumes, delegava o dever de informar e formar crianças e adolescentes, sobre questões referentes ao sexo e à sexualidade, à família e facultava à escola a inclusão de informações dentro de seus programas de saúde.

Contudo, onde há poder, há, também, as estratégias e as táticas de resistências, ao final do governo militar e pela extensão dos anos de 1980, a educação sexual ressurge, ainda que tímida, arrastando os discursos de abertura política e da liberdade de expressão, como as influencias advindas dos movimentos feministas e dos movimentos gays e lésbicos; um momento onde *“a escola foi tomada como o lugar privilegiado dos processos de redemocratização e a educação sexual como uma proposta libertadora dos corpos, das mulheres e sujeitos”* (CÉSAR, 2009, p. 41). Dessa fase, pode-se destacar o primeiro projeto curricular sobre educação sexual, em 1982, criado pela Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, intitulado *“A sexualidade humana num enfoque curricular”*, que serviu de modelo para a institucionalização de outras propostas para a escola pública brasileira.

Com o avanço mundial da epidemia de HIV/AIDS, as epistemologias das práticas pedagógicas sobre sexualidade, entretanto, começaram novamente a serem moldadas pelos discursos médico de saúde e doença, realocando na escola as informações sobre sexo seguro, as quais incluíam, além da prevenção ao contágio de DSTs, a contracepção e o planejamento para se evitar a gravidez na adolescência. Como tema emergente, provocou também temores em muitos educadores e educadoras, principalmente porque, detrás das tematizações sobre AIDS, uma série de outros assuntos considerados polêmicos ganhavam coro: sexo, pecado, homossexualidade, promiscuidade, drogas, morte, doença, agonia (SEFFNER, 1998). As práticas educativas e os discursos sobre sexualidade passaram a reiterar a doença, o perigo e a culpa como conseqüências do não praticar o sexo seguro. Incorporando outra questão social – o consumo de drogas, o discurso da prevenção instalou-se definitivamente nos espaços escolares.

Os anos da década de 1990 foram marcados por implantações, manutenção e/ou ampliações de projetos educativos de prevenção à AIDS e, no contexto educacional nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) endossaram a educação sexual, apresentada como tema transversal no volume Orientação Sexual, consolidando *“definitivamente a escolarização de uma educação do sexo”* (CÉSAR, 2009, p. 42).

O interesse do estado pela sexualidade da população é explicitamente exposto a partir dessa proposta, já nas páginas iniciais que a justificam como tema transversal.

A partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou devido à preocupação dos educadores com o grande crescimento da gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco da contaminação pelo HIV (vírus da AIDS) entre os jovens. A princípio, 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 esse assunto em casa (BRASIL, 1999, p. 291).

Apesar dos PCN sugerirem que a escola não vem a concorrer e nem substituir a formação inicial familiar, mas subsidiar um complemento pelas informações e intervenções pedagógicas, a família, por si, já não é mais suficiente garantia da educação sexual de seus/suas filhos e filhas.

Outra questão a comentar, os objetivos devem garantir aos/as alunos e alunas o respeito à diversidade cultural e de valores, a compreensão do prazer como dimensão humana, o conhecimento do corpo e da saúde, o entendimento das determinações socioculturais na construção dos papéis de gênero, a devida compreensão e manifestação de sentimentos e desejos, a proteção de relacionamentos indevidos e de exploração sexual, o reconhecimento de consentimento mútuo para as relações entre pessoas, o conhecimento e a prática de medidas de sexo seguro, a solidariedade em relação a portadores de HIV e a procura da adoção de métodos contraceptivos.

E, para tal alcance, as propostas de intervenção pedagógica necessitam ser transversalidades em todos os níveis de ensino, contribuindo para a vivência cidadão do prazer e da responsabilidade. Os conteúdos devem ser flexibilizados pelas diferentes áreas de conhecimentos, na programação curricular e nas atividades extra-curriculares, e organizados em torno de três blocos de conteúdos: “*Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS*”. Essa divisão, de acordo com o próprio documento, pauta-se nos critérios de relevância sociocultural e nas dimensões biológica, psíquica e cultural da construção da sexualidade, com o intuito de contemplar não apenas os aspectos conceituais e científicos, mas uma visão mais ampla e não reducionista das questões que envolvem o seu desenvolvimento pessoal.

Embora tragam uma proposta mais aberta e transversal dos saberes e conhecimentos sobre a sexualidade, os próprios PCN endossam, no decorrer de suas afirmações e justificativas, uma perspectiva de educação sexual dentro de um enfoque prescritivo, enviesado pela biologia do corpo e centrado na genitalidade. Um exemplo desse discurso é expresso a seguir:

A partir da puberdade e das transformações hormonais ocorridas no corpo de meninos e meninas, é comum a curiosidade e o desejo da experimentação erótica a dois. (...) A potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer (BRASIL, 1999, p. 308).

Mesmo com certos avanços, a política de educação sexual preconizada pelos PCNs peca por silenciar abordagens e recomendações quando na pauta das discussões estão as “*minorias sexuais*”. Sem uma referência explícita ao tema da discriminação contra homossexuais e outras diversidades sexuais (como travestis, transexuais, bissexuais, etc.), a interpretação da necessidade ou não da inclusão do tema fica a critério de educadores e educadoras (DINIZ & ASINELLI-LUZ, 2007), que podem, por força dos dispositivos, continuarem no caminho da omissão em relação às diferentes vivências da sexualidade diferentes da norma heterossexual.

Não tencionamos descaracterizar a base legal da matriz documental dos PCN, mesmo por acreditarmos que são poucas, ainda, as ações, as iniciativas e os amparos às práticas pedagógicas de educação sexual dentro dos espaços do ensinar e aprender. Por outro lado, entretanto, enfatizamos a necessidade de deslocarmos seus enunciados e discursos para sabermos até que ponto, inseridos dentro dessa “fala” autorizada, não se encontram, também, os efeitos de dispositivo e os efeitos de regulação que são impressos aos fazeres e práticas em educação sexual.

Como mencionamos, no início deste trabalho, nosso caminho prezou pela apresentação de momentos da educação sexual nos currículos escolares que foram também apropriados no contexto do ensino de ciências. Esta preocupação traduz-se em outros objetivos: pensar que sempre é necessário perguntar por que certas coisas puderam ser ditas em um dado momento (?); entender porque certas coisas ainda ressoam e são disseminadas nos espaços institucionais, nas palavras ditas, escritas veiculadas, repetidas ou reproduzidas em artefatos ou práticas culturais; e, principalmente, indagar porque alguns saberes sobre sexo e sexualidade ganham status de naturalização e permanência nas escolas.

Os percursos que levam a esses questionamentos e suas múltiplas respostas passam pelo reconhecimento de que a escola se constitui num espaço de biopoder, portanto, ela atua tenazmente no controle da sexualidade de seus alunos e alunas. A questão que se nós apresenta é: se não agirmos no nó dessa tensão, conhecendo e problematizando as maneiras pelas quais podemos resistir e pulverizar as investidas normativas, a educação sexual, sob a capa de uma ação pedagógica, pode ser o contorno de um dispositivo com forte preocupação em “administrar” o modo como se ingressa e se vive a vida sexual, ou, ainda, uma maneira de incitar a constante fala e a confissão das sexualidades alheias, ou, por outra via, uma forma de disseminação de representações e de enunciados normativos sobre o sexo.

O conhecimento dessas (e outras) nuanças discursivas servem a repensarmos a educação sexual. Eles poderão ser apropriados, discutidos, repensados no contexto escolar e, mais especificamente, no ensino de ciências, dimensionando a educação sexual como um espaço de problematização acerca de nossas maiores ou menores subordinações aos discursos e enunciados de norma, de preconceito ou de discriminação.

Referências

ALTMANN, Helena. **Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Teologia e Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

BONATO, Nailda Marinho Da Costa. **Educação sexual e sexualidade: o velado e o aparente**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1999.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Aproximações foucaultianas para pensar o pensamento sobre sexualidade e educação sexual. Texto apresentado ao **V Congresso Internacional sobre Formación de Profesores de Ciencias**. MIMEO, 2011.

_____. Que saberes sobre sexualidade são esses que (não) dizemos dentro da escola? In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Educação Sexual: em busca de mudanças**. Londrina: UEL, 2009. pp. 01-16.

CESAR, Maria Rita. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”. **Educar**, Curitiba: UFPR, n. 35, 2009. p. 37-51.

DINIS, Nilson & ASINELLI-LUZ, Araci. Educação sexual na perspectiva histórico- cultural. **Revista Educar**, Curitiba, n. 30, 2007. pp. 77-87.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: Eduel, 2001.

FISCHER, Rosa Maria. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, nov, 2001. pp. 197-223.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

_____. **Tecnologias del yo y otros textos afines**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S/A, 1995.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual - possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade – um debate contemporâneo em educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUIMARÃES, Isaura Rocha Figueiredo. **Educação sexual na escola: mito e realidade**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LARROSA Jorge. Tecnologia do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 35-86.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

SAYÃO, Iara. In: GROPPA-AQUINO, Júlio. **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997. pp. 107-118.

SEFFNER, Fernando. AIDS & escola. In: MEYER, Dagmar. E. Estermann. **Saúde e sexualidade na escola**. Porto Alegre: Mediação, 1998. pp. 125-144.

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política e educação**. Campinas: Autores Associados, 1998.