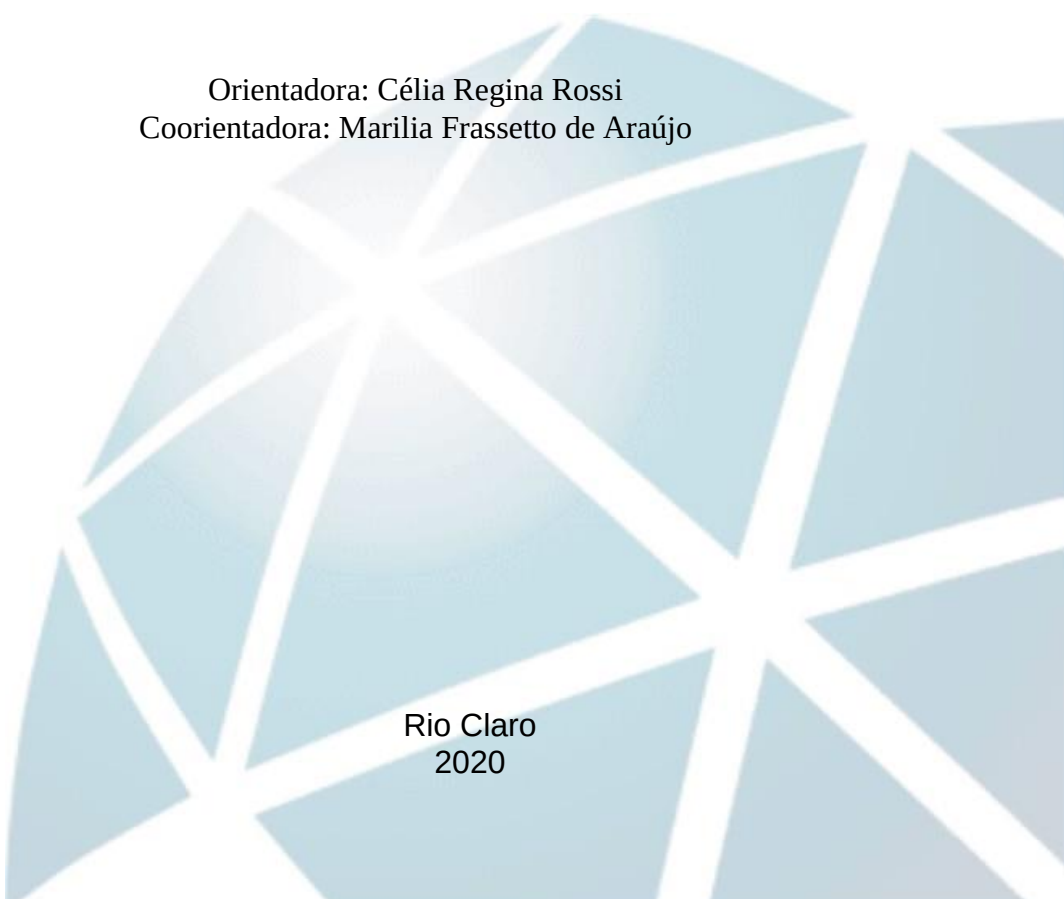

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ALINE DIAS TOMAZINI

**Educação em Sexualidade: um estudo documental
dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da
Base Nacional Comum Curricular**

Orientadora: Célia Regina Rossi
Coorientadora: Marília Frassetto de Araújo

Rio Claro
2020



ALINE DIAS TOMAZINI

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: UM ESTUDO DOCUMENTAL DOS
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR

Orientador: Profa. Dra. Célia Regina Rossi

Coorientador: Profa. Ms. Marília Frassetto de Araújo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2020

T655e Tomazini, Aline Dias
Educação em Sexualidade: um estudo documental dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular / Aline Dias Tomazini. -- Rio Claro, 2020
55 p. : tabs., fotos

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Célia Regina Rossi
Coorientadora: Marília Frassetto de Araújo

1. Educação sexual. 2. Sexo. 3. Identidade de gênero. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Dedico aos meus avós Maria Alice e Onofre (*in memoriam*),
Maria Aparecida e José.

Por todo amor a mim dedicado.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Edina A. de Oliveira Tomazini e José Mauro Dias Tomazini, pelo suporte, apoio e por sempre acreditarem no meu potencial. Vocês são a razão de tudo.

Ao meu irmão Vinicius Dias Tomazini, por dividir os sonhos e ser meu suporte psicológico nos momentos mais difíceis.

Ao João Felipe pela parceria, apoio, carinho e amor. Você é incrível.

Às 'Azaradas', pelas risadas, convivência e por todo aprendizado conjunto. Sem vocês a graduação não teria sido tão especial.

À Letícia Magrini que com uma conversa fez com que eu me sentisse capaz de dar andamento a esse trabalho.

Às minhas amigas próximas, Barbara Vicente, Jaqueline Oliveira e Viviane de Lima, por todo apoio e valorização do meu conhecimento.

Ao Carlos Luchesi, Vinicius Bueno e Pedro Botecchi, pela amizade nos primeiros anos de graduação. Vocês fizeram toda a diferença.

À minha coorientadora Marilia Frassetto de Araújo pela paciência e disposição durante esse percurso.

À minha orientadora Célia Regina Rossi por aceitar orientar esse trabalho.

Aos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNESP de Rio Claro, pelo aprendizado e construção de uma educação melhor.

A todos minha gratidão!

Someday I'll fly

Someday I'll soar

Someday I'll be so damn much more

Cause I'am bigger than my body gives me credit for

John Mayer

Resumo

O presente trabalho objetivou analisar e comparar a temática Educação em Sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular, buscando verificar as mudanças e possíveis avanços e retrocessos. Para isso, foi realizada uma leitura analítica dos documentos, a fim de compreender como cada um trata a temática da Educação em Sexualidade. Assim, desenvolveu-se uma pesquisa de cunho documental de natureza qualitativa para, então, compreender como se deu o processo de mudança entre os documentos. Os resultados apontam que os Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de defender uma sexualidade biológica e preventiva, foi o marco da discussão do tema no âmbito escolar, onde esse foi tratado de maneira integral, enquanto a Base Nacional Comum Curricular apresentou caráter conservador de retrocesso ao retirar a discussão de gênero e suas relações do seu texto final.

Palavras-chave: Educação em Sexualidade – Sexualidade – Gênero – BNCC.

Lista de Figuras

Figura 1 - Estrutura dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil.....	36
Figura 2 – Código Alfanumérico.....	37
Figura 3 - Estrutura das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades do Ensino Fundamental.....	38
Figura 4 – Estrutura habilidades do Ensino Fundamental.....	38
Figura 5 – Código alfanumérico de habilidade do Ensino Fundamental.....	39
Figura 6 – Sexualidade na BNCC.....	41

Lista de Tabelas

Quadro 1 – As três versões da Base Nacional Comum Curricular.....33

Quadro 2 – Tabela de identificação de categorias.....45

Lista de Siglas

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
IST	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
SPE	Saúde e Prevenção nas Escolas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1.Educação em Sexualidade no Brasil.....	13
1.1 - Os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	20
1.2 - Tema Transversal: Orientação Sexual.....	24
2. Base Nacional Comum Curricular.....	32
2.1 – Educação em Sexualidade na Base Nacional Comum Curricular.....	39
3. Metodologia.....	42
4. Análise e discussão dos documentos.....	44
4.1 – Categorias que emergiram da análise dos documentos.....	45
4.1.1 – Categoria: Gênero.....	45
4.1.2 – Categoria: Corpo.....	46
4.1.3 – Categoria: Infecções Sexualmente Transmissíveis.....	48
4.1.4 – Categoria: Reprodução e Gravidez.....	49
5. Considerações Finais.....	51
REFERÊNCIAS.....	53

INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar e comparar como é abordada a temática Educação em Sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como objetivos específicos, foram definidos os seguintes: a) analisar a implantação da BNCC em relação aos PCN quanto à temática da educação em sexualidade; b) verificar os avanços e retrocessos com a mudança dos PCN para a BNCC.

Para atingi-los foi realizada uma leitura exploratória dos PCN e da BNCC, a fim de me caracterizar com os dois documentos e melhor definir o que seria trabalhado de cada um, em busca do amadurecimento do raciocínio e do interesse pela temática.

Para alcançar um trabalho em condições metodológicas satisfatórias a pesquisa foi planejada da seguinte maneira: 1) Determinação do tema/problema do trabalho junto a disciplina de Pesquisa Educacional; 2) Levantamento bibliográfico; 3) Leitura dos documentos selecionados; 4) Construção da estrutura do trabalho; 5) Redação do Texto.

Para isso, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, através de pesquisa documental (MINAYO, 1994; KRIPKA *et al*, 2015), com o objetivo de analisar e comparar os PCN e a BNCC acerca da educação em sexualidade. Neste Trabalho de Conclusão de Curso, apresento os resultados originados da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular.

No primeiro capítulo foi explanado sobre a história da Educação em Sexualidade no Brasil desde o período colonial até a promulgação dos PCN, expondo sua estrutura e como a educação em sexualidade é abordada no documento.

No segundo capítulo foi discutido sobre como se deu o processo de construção da BNCC, assim como, a versão final, sua estrutura e abordagem da temática sexualidade.

No terceiro capítulo a metodologia de pesquisa utilizada no trabalho foi apresentada, de acordo com as características da pesquisa de natureza qualitativa e da pesquisa documental.

No quarto capítulo foram apresentados os resultados da análise dos PCN e da BNCC, de acordo com a análise de conteúdo de Bardin (1977).

Para finalizar foram apontadas algumas considerações acerca do trabalho desenvolvido.

1. Educação em Sexualidade no Brasil

A sexualidade humana é um assunto que apresenta uma crescente nos últimos anos, sendo um dos temas mais inquietante, pois está imerso em um campo ideológico considerado impróprio para se abordar na escola, na maioria das vezes recusada na prática educativa. Entretanto, com o passar dos anos tem-se notado que cada vez a escola, e a educação no geral, têm sido posta a enfrentar as questões que envolvem o tema e a inserção da educação sexual nos currículos escolares (AQUINO, 1997).

Sexualidade e educação em sexualidade são temas polêmicos, até proibidos, no âmbito escolar para pais, aluno/as e professores/as. Por serem assuntos que atingem diversos níveis de visões ideológicas por parte dos atores envolvidos, há que se considerar nesse contexto que cada um desses atores é atuante de diferentes formas na comunidade escolar e civil (MARTIN, 2010).

A principal dificuldade na inserção da educação sexual no âmbito escolar está associada ao fato de alguns pais considerarem que ao receberem algum tipo de orientação sobre sexo e sexualidade seus/suas filhos/as serão estimulados/as a prática sexual. Para entender melhor a diferença entre sexo e sexualidade Guimarães (1995) define:

Sexo é relativo ao fato natural, hereditário, biológico, da diferença física entre o homem e a mulher e da atração de um pelo outro para a reprodução. No mundo o significado dominante do termo passar a ser *fazer sexo*, referindo-se às relações físicas para o prazer sexual. No senso comum sexo é 'relação sexual', 'orgasmo', 'órgãos genitais', 'pênis'. Sexualidade é um termo também do século XIX, que surgiu alargando o conceito de sexo, pois incorpora a reflexão e o discurso sobre o sentido e a intencionalidade do sexo. É um substantivo abstrato que se refere ao 'ser sexual'. Comumente é entendido como 'vida', 'amor', 'relacionamento', 'sensualidade', 'erotismo', 'prazer' (GUIMARÃES, 1995, p. 23-24).

A sexualidade possui caráter social e político, além de envolver rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, que envolvem processos plurais e culturais. Assim, a sexualidade é construída de acordo com o contexto social e cultural de cada sujeito.

Segundo Maia (2011), a sexualidade trata-se de um fenômeno amplo que se expressa de diversos modos, envolvendo práticas sexuais, desejos, sentimentos, pensamentos, emoções, atitudes e representações. Se tratando de um fenômeno que abrange o erotismo humano, isto é, questões orgânicas, psicológicas e sociais, assim como, um fenômeno que não se restringe ao sexo e ao genital. De certa forma, a manifestação da sexualidade relaciona-se com os diferentes contextos culturais e momentos históricos.

A educação em sexualidade é reflexo do momento histórico vivido por uma cultura, questões como sexualidade e tabus são compreendidas ao conhecer a história local de uma sociedade.

[...] a educação sexual abrange toda educação recebida pelo indivíduo desde o nascimento referente à aquisição de concepções, valores e normas sexuais, inicialmente na família, posteriormente na comunidade, com seu grupo social e religioso; e que esta educação sexual é contínua, indiscriminada e decorrente de processos culturais, influenciando a manifestação de comportamento e atitudes sexuais [...] (RIBEIRO; BEDIN, 2013, p. 155).

Para Maia e Ribeiro (2011), uma educação sexual adequada deveria fornecer informações e organizar um espaço onde se realizariam reflexões e questionamentos sobre a sexualidade, esclarecendo acerca dos mecanismos de repressão sexual e acerca da condição histórica na qual a sexualidade está inserida. Uma educação sexual crítica implica em uma formação de atitudes preventivas e saudáveis sobre a sexualidade.

Como expressa Figueiró (2009, p. 163 *apud* Maia; Ribeiro, 2011, p. 79):

[...] a educação sexual tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com o direito de ter várias oportunidades para expressar sentimentos, rever seus tabus, aprender, refletir e debater para formar sua própria opinião, seus próprios valores sobre tudo que é ligado ao sexo. No entanto, ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática, estratégias de ensino. Envolve ensinar, através da atitude do educador, que a sexualidade faz parte de cada um de nós e pode ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo, o direito a vivenciar o prazer.

Dessa forma, a educação em sexualidade deveria enfatizar os aspectos sociais e culturais, assim como, a individualidade de cada indivíduo, mas sem que perca o caráter coletivo da temática. Além dos assuntos de cunho preventivo como saúde sexual e preventiva, a educação em sexualidade escolar deve abranger discussões que incluam os relacionamentos sociais, a cidadania e os direitos humanos e, também, o respeito à diversidade sexual (MAIA; RIBEIRO, 2011).

Para isso, também é necessário que se invista na formação do professor, que por diversas vezes, e diante das dificuldades, não estão preparados para trabalhar sexualidade em sala. Além disso, enfrentam seus próprios tabus e condições adversas vindas da família e da comunidade (MAIA, 2004).

Assim, em 1997, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394 de 1996, foi aprovado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que passaram a nortear os currículos da Educação Básica. Em seu conjunto tinha disposto um documento que propunha o trabalho de Orientação Sexual de forma transversal em toda a Educação Básica, como será discutido nos próximos capítulos (BRASIL, 1997a).

Com a LDB notou-se uma necessidade de ter um documento que nortear os currículos de forma comum em todo o território brasileiro. Com isso, em 2015, começou a ser discutida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), alvo de diversas polêmicas e interesses de cunho, entrando em vigência em 2017.

Para entender melhor como se deu a construção da Educação em Sexualidade no Brasil é necessário tratar da história do país, que tem seu início com a colonização portuguesa, no século XVI, deixando como herança um tema bastante polêmico desde então, onde a sexualidade, algo restrito ao homem, era considerado um ato libidinoso. Neste período, os portugueses uniam-se às índias, a várias delas, e tinham muitos filhos. Tal fato, também acontecia entre padres e índias (RIBEIRO, 2004). Assim acontece a primeira mistura cultural a respeito da sexualidade entre índios e portugueses, que se depararam com comportamentos e estéticas opostas às de cultura eurocêntrica. Em contrapartida a liberdade sexual praticada na Colônia estava o discurso da Igreja, representada pelos jesuítas, que condenava práticas sexuais recorrentes (GODOY, 2018; RIBEIRO, 2004).

Temos, então, na Colônia, duas posições antagônicas em relação às práticas sexuais, uma relacionada à posição dos primeiros povoadores e outra a que os jesuítas queriam impor. O português recém-chegado seguia a natureza para a liberação do desejo: se havia mulheres disponíveis, porque não fazer sexo? O colono encontrava-se no Paraíso, no meio de índias que se apresentavam tais como Eva em sua inocência e deixava que aflorasse o desejo para que fosse saciado com tantos corpos quanto se apresentassem.... ...A cultura sexual indígena, livre da culpa cristã e permitindo a liberação da energia sexual do branco, pode ser considerada a primeira condição para o favorecimento das práticas sexuais na Colônia. (RIBEIRO; BEDIN, 2013, p. 158)

Com isso, se tem o que Ribeiro (2004) chama de “primeiro momento de educação sexual” no Brasil, onde o sexo é praticado entre as etnias de forma libidinosa, majoritariamente pelo homem português; submissão e repressão do comportamento sexual da mulher; e condenações por parte da Igreja.

Durante os séculos XVI e XVII, a sexualidade no Brasil manifestava-se de forma ambivalente. De um lado, a ótica masculina de liberdade para si e contenção para a mulher – a sua mulher, já que a mulher dos outros poderia ser sempre objeto de sua conquista. De outro, sob a ótica da mulher, três situações distintas: a branca, ainda em pequeno número, pronta para correr riscos para não deixar murchar seu desejo

sexual pulsante e transgressor; a índia, sexualmente livre e pronta para amar incontestemente o admirado branco; e a negra, oprimida e escrava, porém igualmente erótica e sensual. A Colônia dos séculos XVI e XVII era altamente erótica e nela as práticas sexuais se manifestavam das mais variadas formas, não obstante as diferenças de etnia e cultura que aqui encontramos. (RIBEIRO; BEDIN, 2013, p. 161)

O padrão de comportamento libidinoso da Colônia permanece inalterado até o século XVIII quando a prática sexual com as índias, que agora migram para o sertão, é substituída por mulheres negras, que chegavam cada vez mais como escravas advindas da África. A mulher negra tem papel significativo durante este período, onde além de servir de mão de obra para o trabalho escravo era também escrava sexual de seu senhorio, cuidavam dos filhos das brancas e serviam de amas de leite desses mesmos filhos (GODOY, 2018; RIBEIRO, 2004).

Já no século XIX, o discurso religioso é substituído pelo discurso médico, que passa a tratar a sexualidade como caso de higiene e saúde, atribuindo a prática sexual não mais teor pecaminoso, mas sendo repreendido pelos riscos de doenças, inclusive mentais. A interação da medicina com o Estado é cercada por interesses distintos, onde a primeira está interessada em propagar seus ideais higiênicos e o segundo busca por apoio às mudanças políticas e sociais enfrentadas naquele momento. Passando, então, pelo “segundo momento de educação sexual” no Brasil, que é marcado pelo controle da sexualidade e das práticas sexuais lascivas, advindas da Colônia, sob a normatização da moral médica (RIBEIRO, 2004).

No Império, a educação em sexualidade passa a ser documentada em teses, livros e manuais tendo como característica a medicina higienista como afirma Costa (1989, p.13 *apud* RIBEIRO, 2004, p. 18):

A medicina higienista impõe às famílias uma educação física, moral e sexual que será responsável por várias mudanças nos costumes familiares: ... enquanto alterava o perfil sanitário da família, modificou também sua feição social. Contribuiu, junto com outras instâncias sociais, para transformá-las na instituição conjugal e nuclear característica de nossos tempos.

Converteu, além do mais, os predicados físicos, psíquicos e sexuais de seus indivíduos em insígnias de classe social. A família nuclear e a conjugal [... era] higienicamente tratada e regulada...

Desta forma, a medicina higienista brasileira associa a prática sexual como responsável por doenças, culminando numa série de intervenções e orientações, tendo como exemplo a defesa do colégio interno para que crianças e jovens ficassem a salvo de influências libidinosas como a masturbação infantil. É neste período também que surge a sexologia como ato médico resultando em diversas publicações sobre a temática. Neste contexto, Ribeiro (2004) considera como “terceiro momento de educação sexual”.

Durante as décadas de 50 e 60 o país passou por muitas mudanças no âmbito cultura, político e social refletindo de maneira significativa no comportamento sexual da sociedade brasileira. É na década de 60 que escolas das grandes capitais inserem em seus currículos a educação em sexualidade, completamente distinta do que acontecia nas décadas anteriores, agora inseridas no contexto escolar. Com este contexto tem-se o “quarto momento de educação sexual” no qual ocorre a implantação de programas de educação em sexualidade em algumas escolas, culminando em grandes mudanças de abordagem da temática, mostrando ser algo favorável ao campo educacional (RIBEIRO, 2004).

Ao longo da década de sessenta alguns programas de educação em sexualidade foram implantados por todo país, principalmente nas grandes cidades da região Sudeste, onde cada um possuía características próprias. A temática era abordada em forma de aulas, a princípio de cunho biológico, sobretudo acerca da reprodução humana; como seminários semanais, onde temas propostos pelos alunos eram discutidos, abordando também o racismo, com a colaboração de orientadores educacionais e professores de ciências (RIBEIRO, 2004).

Nos anos 1960, portanto, podemos considerar que já existe uma mentalidade favorável à educação sexual emergido no

período entre guerras e forjado pelos pioneiros sexólogos, que possibilitou as primeiras experiências efetivas de educação sexual nas escolas brasileiras. São mencionadas as seguintes escolas: Colégios Pedro de Alcântara, André Maurois, Infante Dom Henrique e Orlando Rouças, no Rio de Janeiro; o Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo, os Ginásios Vocacionais e o Ginásio Estadual Pluricurricular e Experimental, em São Paulo; o Grupo Escolar Barão do Rio Branco, em Belo Horizonte (Ribeiro, 1990; Guimarães, 1995; Sayão, 1997; Ribeiro, 2004; Figueiró, 2006; Maio, 2013). (BEDIN, 2016. p. 31)

Nota-se que neste período a sexualidade se restringia apenas a abordagem biológica, com temáticas levantadas de acordo com proposições dos alunos. No entanto, o país passaria por um período de mudanças políticas que refletiriam na educação no geral, como mostra Ribeiro (2004, p.21):

Em 1968, a deputada Júlia Steimbruck apresentou um projeto de lei propondo a introdução obrigatória da educação sexual nas escolas do país, que foi recusado e engavetado pela Comissão Nacional de Moral e Civismo. O período não é propício, pois o regime militar imposto pelo Golpe de Estado de 1964 reprime não só as manifestações políticas, reduzindo as liberdades individuais, mas também as manifestações da sexualidade e as implicações nos padrões de comportamento delas decorrentes.

O Golpe e Ditadura Militar de 1964 tem grande influência na área educacional, consequentemente, na educação em sexualidade, visto que foi um período de muitas contradições entre a liberação e a repressão da sexualidade, devido a moral conservadora vigente na época. Havia, também, uma manipulação de aspectos políticos e ideológicos, que censuravam conteúdos de educação sexual, mas que usava desses conteúdos como informação de massa de manobra ao consumo alienado. Um exemplo foi a liberação dos filmes eróticos, conhecido como pornochanchada, conteúdo bastante característico deste período (GODOY, 2018).

Com a abertura política do presidente Ernesto Geisel, em 1978, é retomada a implantação de projetos de educação em sexualidade nas escolas, a princípio assumidos pela Prefeitura Municipal de São Paulo e por sua

Secretaria de Educação. Em 1987, é criado em São Paulo o Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, que teve importância para a implantação da Orientação Sexual na rede pública de ensino no município de São Paulo, que culminou na atuação junto a inúmeras redes municipais de ensino pelo Brasil. Além de participar na construção do caderno de Orientação Sexual dos PCN (BEDIN, 2016). Ao longo dos anos 1980 a 2000, quando os órgãos públicos, de maioria sendo secretarias de educação municipais e estaduais, assumem a responsabilidade pelos projetos de educação em sexualidade é considerado o “quinto momento da educação sexual” no Brasil (RIBEIRO, 2004).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, e o estabelecimento dos PCN como linhas a serem seguidas, a Orientação Sexual ganhou reconhecimento quando necessidade e importância como ação educativa escolar, além de ampliar e disseminar a notoriedade da sexualidade por toda a sociedade (GODOY, 2018; RIBEIRO, 2004).

O “sexto momento da educação sexual” no Brasil se dá com os avanços da LDB e a inclusão da sexualidade no currículo oficial escolar, a partir dos PCN, que deram destaque a sexualidade e a orientação sexual como temática relevante ao contexto escolar (RIBEIRO, 2004).

1.1. Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Com o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), junto à Constituição de 1988 notaram uma necessidade de investimento público em ensino de qualidade atrelado a ideais democráticos em busca da melhoria do ensino nas escolas brasileira.

Nesse sentido, a leitura atenta do texto constitucional vigente mostra a ampliação das responsabilidades do poder público para com a educação de todos, ao mesmo tempo em que a Emenda Constitucional n.14, de 12 de setembro de 1996, priorizou o ensino fundamental, disciplinando a participação de Estados e Municípios no tocante ao financiamento desse nível de ensino. (BRASIL, 1997a, p. 14)

A partir disso, com a homologação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal n. 9.394 – foi possível viabilizar a construção de um currículo flexível no trato dos componentes curriculares a ser contemplada por parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática, como afirma a Constituição Federal. Isso porque a LDB apresenta uma necessidade de assegurar uma formação comum a todos, o que pressupõe a formulação de diretrizes norteadoras dos conteúdos curriculares (BRASIL, 1997a).

Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática, repetindo o art. 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1997a, p.14).

Com isso, em 1997, foi constituído um referencial para garantir a qualidade no Ensino Fundamental em todo o Brasil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tinham como função orientar e garantir investimentos em comum em todo sistema educacional do país, garantindo a participação de toda a gestão escolar até mesmo em locais mais isolados, permitindo, assim, menor contato com a produção pedagógica. Configurando uma proposta flexível o documento permite que as tomadas de decisões por parte de seus gestores, não se tratando de um modelo curricular homogêneo e impositivo, sendo possível que se trabalhasse com a autonomia de professores e equipes pedagógicas independente da região do país onde fosse utilizada (BRASIL, 1997a). Em consonância com a LDB, os PCN se configuraram como uma referência na construção dos currículos não se tratando de uma diretriz obrigatória. Se tratando de uma proposta que deveria orientar a estruturação dos currículos por todo país, tanto na formação docente quanto na prática de ensino (Vianna; Unbehaum 2006).

Os PCN foram distribuídos em uma coleção de dez volumes, sendo eles: um documento de Introdução, que fundamenta as decisões quanto às áreas e os Temas Transversais; seis documentos referentes às áreas de conhecimento e três volumes com seis documentos referentes aos Temas Transversais, o primeiro apresentando os temas, o segundo referente a Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, e no terceiro, Meio Ambiente e Saúde (BRASIL, 1997a).

A proposta pedagógica dos PCN se baseia na construção do conhecimento pelo aluno junto a intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos, visando o desenvolvimento necessário para a formação do sujeito. Contrária a uma concepção de ensino desenvolvida por etapas, a proposta tinha como visão a complexidade e a provisoriedade do conhecimento, visto que o conhecimento é reorganizado conforme se aprende algo novo e não se trata de algo certo, mas que por proximidades é possível sua reorganização e construção.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Neste sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito do conhecimento (BRASIL, 1997a, p.33).

A organização curricular dos PCN delimita todos os objetivos gerais do ensino fundamental, específico de cada área e de cada tema transversal, onde estão inseridos os conteúdos que configuram as intenções educativas. Para isto, em função de garantir coerência, é tratado por área e por ciclo, assim, apontam como e o que pode ser trabalhado para que os objetivos sejam alcançados. A abordagem por áreas aponta para a importância de cada uma além de contemplar a integração entre elas, por isso, a incorporação dos temas transversais, que objetivam o tratamento de temas sociais relevantes que

possam ser problematizados, transversalmente, juntos aos conteúdos de cada área (BRASIL, 1997a).

Nesse sentido, o documento deveria apoiar a elaboração curricular de estados e municípios de acordo com cada realidade social, contando com a participação de toda equipe pedagógica, a fim de garantir diálogo entre o que trata os parâmetros e as práticas já existentes na escola (Vianna; Unbehaum 2006).

Tratando dos Temas Transversais, não se constituem como uma área, mas como um conjunto abordado transversalmente nas áreas definidas, contemplando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área.

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja coerências entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores (BRASIL, 1997a, p.45).

Para cada tema transversal é discutido sua coerência em ser abordado na escola, visando o que os parâmetros consideram como uma formação para a cidadania, tratando, também, da particularidade de cada um, não podendo ser abordado da mesma forma, respeitando as características e especificidades de cada região. Além disso, entram na abordagem dos temas transversais características locais que podem ser incorporados ao currículo valorizando o contexto social de cada região como parte do que é defendido pelo documento.

Segundo Simões (2003), o documento do PCN que aborda o Tema Transversal Orientação Sexual demonstrou a necessidade do seu desenvolvimento nas salas de aula, bem como o seu caráter intencional e contínuo de discutir e refletir a respeito da sexualidade. Além disso, Vianna e Unbehaum (2006), afirmam que os PCN representaram o mais importante

avanço na adoção de uma perspectiva de gênero nas políticas educacionais nacionais.

Sendo assim, o objetivo dos PCN é de promover reflexões e discussões dentro da escola, desde a parte de gestão, funcionários, professores e alunos, bem como de pais e responsáveis, levando em conta os princípios morais de todos os envolvidos (BRASIL, 1997a).

1.2. Tema Transversal: Orientação Sexual

O trabalho de Orientação Sexual na escola tratado pelos PCN ficou entendido como meio problematizador a partir de questionamentos dos alunos a fim de ampliar o leque de conhecimentos, fazendo com que cada um escolha seu próprio caminho.

A Orientação Sexual não-diretiva aqui proposta será circunscrita no âmbito pedagógico e coletivo, não tendo portanto caráter de aconselhamento individual de tipo psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser tratadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno (BRASIL, 1997b, p.83).

Isso porque o documento entende que alguns assuntos são tratados anteriormente no contexto familiar, propondo que a Orientação Sexual oferecida pela escola seja uma junção de tudo que é transmitido pela mídia, família e sociedade que acabam gerando curiosidades nos estudantes. Acredita-se que dessa forma a escola pode propiciar ao aluno informações atualizadas de cunho científico, além de deixar explícito valores associados a sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes (BRASIL, 1997b).

O documento acrescenta que para se consolidar a abordagem da sexualidade no âmbito da educação é necessário um tratamento simples e direto, flexível e sistemático. Dessa forma, fica garantida uma abordagem que atenda todos os conteúdos, situações e que possibilite um desenvolvimento satisfatório. Para isso, é importante que se aborde a sexualidade além das questões biológicas, mas também nos aspectos sociocultural. Por se tratar de

uma temática polêmica permeada por preconceitos, tabus, crenças e juízos de valores a abordagem da sexualidade em sala de aula precisa ser construída através do diálogo e de reflexões (BRASIL, 1997b).

Uma vez que se trata de uma abordagem transversal, como discutido anteriormente, é necessário que o professor entenda a necessidade de cada uma e aponte uma discussão de maneira interdisciplinar junto de conteúdos de outras áreas, como é discutido a seguir:

...optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio da transversalidade, o que significa que tanto na concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema de Orientação Sexual, assim como acontecer com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão explicitadas as articulações mais evidentes de conteúdo com as diversas áreas (BRASIL, 1997b, p. 87).

Isso possibilitava que o professor trabalhasse a temática por meio dos conteúdos, de forma transversal, nas diferentes áreas curricular, e extra conteúdos, caso surgisse outras questões relacionadas à sexualidade.

O documento aponta que da quinta série (atual quinto ano) em diante é possível tratar da temática de forma sistematizada e com um espaço específico. Isso porque, com essa faixa etária os alunos já podem canalizar dúvidas específicas acerca da sexualidade preferindo saná-las em momento reservado com o professor. Isso se dá, porque, a partir da puberdade “os alunos também já trazem questões mais polêmicas em sexualidade, já apresentam necessidade e melhores condições de refletir sobre temáticas com aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia e outras” (BRASIL, 1997b, p. 88).

Visto que o objetivo da Orientação Sexual é contribuir para que os alunos exerçam sua sexualidade com responsabilidade, junto ao seu exercício de cidadania, respeitando a si e ao outro, além de preservar a saúde. Assim, de acordo com o documento, ao final os alunos seriam capazes de:

- Respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano;
- Compreender a busca de prazer com uma dimensão saudável da sexualidade humana;
- Conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual;
- Reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- Identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;
- Proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
- Reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir de prazer numa relação a dois;
- Agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo na implementação de políticas públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS;
- Conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar relacionamento sexual;
- Evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS;
- Desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;
- Procurar orientação para adoção de métodos contraceptivos.

Para que esses objetivos fossem atingidos os conteúdos foram divididos em três blocos, Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis (tratado atualmente como Infecções

Sexualmente Transmissíveis)/AIDS, a serem trabalhados de forma flexível de acordo com a necessidade de cada turma. Para definirem os blocos de conteúdos foram adotados alguns critérios considerando relevância sociocultural, dimensões biológicas e psíquicas e o caráter prazeroso e responsável da sexualidade (BRASIL, 1997b).

Os blocos (Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS) foram definidos para os quatro ciclos do ensino fundamental, ao passo que os conteúdos especificados em cada bloco referem-se aos dois primeiros ciclos e já se encontram transversalizados, isto é, contemplados pelas áreas. Estão destacados para garantir a compreensão do tema de forma integral e favorecer a reflexão e a articulação do trabalho de Orientação Sexual. Por exigirem um tratamento diferenciado daquele dado aos conteúdos das áreas e por poderem ser abordados em ambos os ciclos de forma mais ou menos aprofundada e abrangente, os conteúdos do tema Orientação Sexual obedecerão à lógica interna de cada área no que se refere à sua divisão por ciclos (BRASIL, 1997b, p. 96).

No bloco Corpo: matriz da sexualidade se buscou construir noções, imagens, conceitos e valores a respeito do corpo, onde a sexualidade fosse incluída como uma prática inerente, saudável e desejável na vida humana, a fim de propiciar um maior conhecimento do corpo e de seu funcionamento, além de enfatizar a importância da saúde na sexualidade, suas ações curativas e preventivas. Sendo possível facilitar maior contato com o corpo, conhecimento e apropriação do próprio corpo, corroborando para o entendimento das transformações da puberdade e as potenciais capacidades reprodutivas.

Com isso, ficou definida a abordagem dos seguintes conteúdos:

- As transformações do corpo do homem e da mulher nas diferentes fases da vida, dentro de uma perspectiva de corpo integrado, envolvendo emoções, sentimentos e sensações ligadas ao bem-estar e ao prazer do autocuidado;
- Os mecanismos de concepção, gravidez e parto e a existência de métodos contraceptivos;

- As mudanças decorrentes da puberdade: amadurecimento das funções sexuais e reprodutivas; aparecimento de caracteres sexuais secundários; variação de idade em que inicia a puberdade; transformações decorrentes de crescimento físico acelerado;
- O respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro;
- O respeito aos colegas que apresentam desenvolvimento físico e emocional diferentes;
- Fortalecimento da autoestima;
- A tranquilidade na relação com a sexualidade.

Relacionado com o corpo e o respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro estão também as Relações de Gênero, que trata de como se dá a transmissão de padrões de comportamento diferentes entre homens e mulheres. Sabendo diferenciar o conceito biológico da construção social do comportamento de cada a partir de uma construção social.

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As diferenças não devem ficar aprisionadas em padrões pré-estabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um, apontando para a equidade entre os sexos (BRASIL, 1997b, p. 99).

Sendo assim, para tratar das Relações de gênero era possível trabalhar os conteúdos a seguir:

- A diversidade de comportamento de homens e mulheres em função da época e do local onde vivem;
- A relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino;
- O respeito pelo outro sexo, na figura das pessoas com as quais convive;

- O respeito às muitas e variadas expressões do feminino e do masculino.

Tais conteúdos permitiam ao professor propiciar aos alunos momentos de vivências entre todos os sexos, a fim de se trabalhar a tolerância de forma que rompesse com os estereótipos socialmente construídos tão absorvidos desde a primeira infância (BRASIL, 1997b).

A respeito do eixo de Prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS, os principais conteúdos abordados dizem respeito a informar sobre a existência dessas doenças, principalmente da AIDS, sua transmissão, prevenção e possíveis consequências. Diferente da abordagem da Orientação Sexual no geral, onde a busca era de desvinculação de tabus e preconceitos, nesse bloco o enfoque está ligado aos princípios gerais das doenças e não na ligação entre sexualidade e doença ou morte, buscando promover a prevenção dessas doenças.

Um dos maiores desafios para esse bloco é discutir a discriminação social e preconceitos com os portadores dessas doenças, visto que envolve medos e angústias suscitados pela construção social, mas que por intermédio de esclarecimento pode culminar numa mudança de comportamento.

O documento traz que o melhor momento para abordagem dessa temática é os alunos apresentarem interesse ou levantarem questões, sendo tratado através dos seguintes conteúdos:

- O conhecimento da existência de doenças sexualmente transmissíveis;
- A compreensão das formas de prevenção e vias de transmissão da AIDS;
- A comparação entre as formas de contato que propiciam o contágio e as que não envolvem riscos;
- Recolher, analisar e processar informações sobre a AIDS, por meio de folhetos ilustrados, textos e artigos de jornais e revistas;
- O conhecimento e a adoção dos procedimentos necessários em situações de acidente ou ferimento que possibilitem o contato sanguíneo;

- O repúdio às discriminações em relação aos portadores de HIV e doentes de AIDS;
- O respeito e a solidariedade na relação com pessoas portadoras do vírus HIV ou doentes de AIDS.

A partir disso, ficou definido como deveria ser abordado a Orientação Sexual de forma transversal em todas as áreas curriculares do ensino fundamental.

Segundo Maia (2004), a proposta de discutir o tema da sexualidade, através do PCN de Orientação Sexual, mostrou-se crítica, coerente e adequada. Porém, de acordo com a mesma autora, mesmo tendo propostas educativas e reflexivas, o documento se restringe quando ressalta os malefícios da prática sexual, como: a gravidez indesejada e o contágio do HIV ou da AIDS, o que corrobora para a reprodução da noção restrita de sexualidade genitalizada, decorrente de um conceito de sexualidade histórico e cultural restrito à ideia de sexualidade como sinônimo de sexo.

Vianna e Unbehaum (2006) apontam ainda, que por mais que os PCN avancem na introdução de temas centrais sobre sexualidade, a abordagem adotada no documento não foi consenso, mesmo tratando de assuntos complexos permeados de tabus e preconceitos como a gravidez na adolescência.

Além disso, as questões de gênero deveriam ser abordadas não somente na discussão acerca da sexualidade, corpo e prevenção, mas nos demais temas transversais, visto que são temas abrangentes. Outra incoerência é a separação entre os temas saúde e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, sendo a segunda tratada no tema transversal de Orientação Sexual. Dessa forma, Vianna e Unbehaum (2006, p. 420) afirmam:

Se tais preocupações com a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (especialmente a AIDS), com o abuso sexual e com a gravidez na adolescência são absolutamente legítimas, elas não podem (nem devem) estar desvinculadas das questões de gênero que, necessariamente, as perpassam. Ao associar a sexualidade fundamentalmente

com a saúde, isso favorece, mesmo não desejando, uma abordagem restritiva à prevenção e à doença. Ou seja, a sexualidade acaba adquirindo o traço de um problema circunscrito ao corpo, à saúde pública e a separado das relações de gênero.

Logo, pode-se concluir que muito apesar das críticas, os PCN inovaram ao incluir a discussão de sexualidade, mesmo que por meio da Orientação Sexual, e a perspectiva de gênero como uma dimensão da constituição da identidade das crianças e jovens e das relações sociais. E mesmo se constituindo como instrumento de referência para a formação e atuação dos professores em sala de aula, os PCN apresentam um distanciamento entre a proposta e o contexto de cada escola, o que reflete na pouca adesão na prática, prejudicando a legitimidade do documento (Vianna; Unbehaum, 2006).

2. Base Nacional Comum Curricular

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, assim como com os Parâmetros Curriculares Nacionais, buscou-se por pensar um documento que unificasse os currículos em todo o país. Os PCN foram referência para que tal fato acontecesse, mesmo que ainda distante da realidade das escolas, ainda assim o documento era tido como uma referência norteadora (BARBOSA *et al*, 2019).

A partir disso, em 2015, após aprovação pelo Plano Nacional de Educação (PNE), o governo brasileiro iniciou a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a princípio, em sua primeira edição, pensada de forma coletiva através de fóruns virtuais. Uma particularidade da discussão dessa base está no fato de que durante todo o processo houve muito interesse por parte dos grandes nomes do setor da educação particular, o que polarizou ainda mais a discussão, também por conta do contexto político em que o Brasil enfrentava durante a construção. Assim, a concretização de uma base comum curricular impactou a efetivação das políticas educacionais, na formação continuada dos professores, além de privilegiar os interesses de mercado (ACOSTA; GALLO, 2020; BARBOSA *et al*, 2019).

O processo de construção da BNCC foi marcado por disputas teóricas, ideológicas e políticas como mostra Barbosa *et al* (2019, p. 155):

No âmbito dessas disputas, ocorre o *impeachment* da Presidenta Dilma Roussef, fato que paralisa o andamento de formulação da BNCC, que, à época (abril de 2016), já estava na sua segunda versão, encaminhando-se para a terceira e última.

Deixando de fora a discussão sobre gênero e sexualidade como apontam Acosta e Galo (2020, p. 8):

Ao mesmo tempo, em sua segunda versão, a problemática se faz mais fortemente perceptível, mas

influenciados por fatores do Golpe de 2016, censurou-se o debate de gênero e sexualidades em sala de aula a partir da promoção do pânico moral.

Após o *impeachment* quem assume a presidência do Brasil, em 2017, é o vice Michel Temer, que publica a terceira versão do documento sem boa parte do texto discutido até a segunda versão. No entanto, a terceira versão, que incorporaria as críticas recebidas por parte de estudiosos da área e das universidades brasileiras, tem em sua versão final uma reformulação sem a participação quem a debateu (BARBOSA et al, 2019).

Para entender melhor a tabela a seguir ilustra como se deu a construção da BNCC junto às questões contextuais referentes às três versões, de acordo com Acosta e Galo (2020):

Quadro 1 – As três versões da Base Nacional Comum Curricular

ANO	VERSÃO
2015	A primeira versão contou com a participação de mais de nove mil profissionais da educação, como professores, gestores, especialistas e entidades de educação, por meio de participação popular virtual, no site Movimento Pela Base.
2016	A segunda versão centraliza o olhar no exercício da cidadania a partir da valorização dos direitos individuais e coletivos e criticou, no Colóquio Nacional A base em questão: desafios para a educação e o ensino no Brasil, a formulação da primeira versão, a partir de participação virtual, inexistindo as discussões presenciais – e impossibilitando a implementação durante o corrente ano por conta do <i>impeachment</i> .
2017	A última versão fora produzida no contexto do governo interino de Michel Temer e contou com a ausência da valorização de debates públicos, censura de temas outrora importantes, como as questões de gêneros e sexualidade no currículo escolar, e com a

	normatização curricular a partir de dez competências gerais. Houve a supressão e censura de quaisquer discussões sobre gêneros e sexualidades na redação final.
--	--

Fonte: Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso 13 dez. 2020

Deste modo, em 2017, foi disponibilizada a terceira versão, sendo a última, da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Com efeito, do que se esperava, a BNCC tem como objetivo nortear as práticas curriculares na Educação Básica em todo território nacional, visando diminuir as desigualdades na educação das crianças, definindo o que deve ser ensinado em seus processos de escolarização (BRASIL, 2017c).

A BNCC passou a ser referência nacional para a formulação dos currículos de todos os sistemas e das redes escolares, sejam eles públicos ou privados, dos Estados e municípios, além de integrar as políticas nacionais de Educação Básica, de modo que supra com a fragmentação das políticas educacionais.

Os direitos e desenvolvimento dos estudantes são assegurados através de dez competências gerais, definida no documento da seguinte forma:

Na BNCC, a competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo de trabalho (BRASIL, 2017c, p. 8).

Essas competências são bem abrangentes, envolvendo os conhecimentos históricos, curiosidade intelectual, manifestações artísticas, uso de diversas linguagens, uso de tecnologia, valorização da diversidade, argumentação, cuidados com a saúde física e mental, exercício de empatia e ação pessoal e coletiva (BRASIL, 2017c).

Dessa forma, Fernandes e Lorenzetti (2019) definem o objetivo da BNCC como sendo um conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que se espera que os estudantes adquiram ao longo da Educação Básica.

Ao adotar esse enfoque a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2017c, p. 13).

Além disso, uma alteração da LDB, em 2017, atualizou um dos parágrafos para que a organização das áreas ocorra através, não só de competência, mas também de habilidades, de acordo com os critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017c).

No tocante dos currículos e BNCC, o documento trata o assunto como sendo complementares, visto que asseguram as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, “uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação”. A partir disso, o uso da BNCC pode se adequar de acordo com cada localidade, considerando a autonomia dos sistemas de ensino, contexto e característica de cada escola e alunos. Além disso, deve garantir os currículos de maneira adequada às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância) (BRASIL, 2017c).

No que diz respeito a estrutura a BNCC é dividida em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (que ainda não está disponível), cada uma com sua particularidade, mas sem deixar de abranger as competências.

Para a Educação Infantil, os eixos estruturantes interações e brincadeiras devem assegurar os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que são seis: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Além de considerar os Campos de Experiências – O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – que são junto aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento são organizados em três grupos de faixa etária: Bebês (0-1a 6m), Crianças bem pequenas (1 a 7m – 3 a 11m) e Crianças pequenas (4a-5 a 11m) (BRASIL, 2017c).

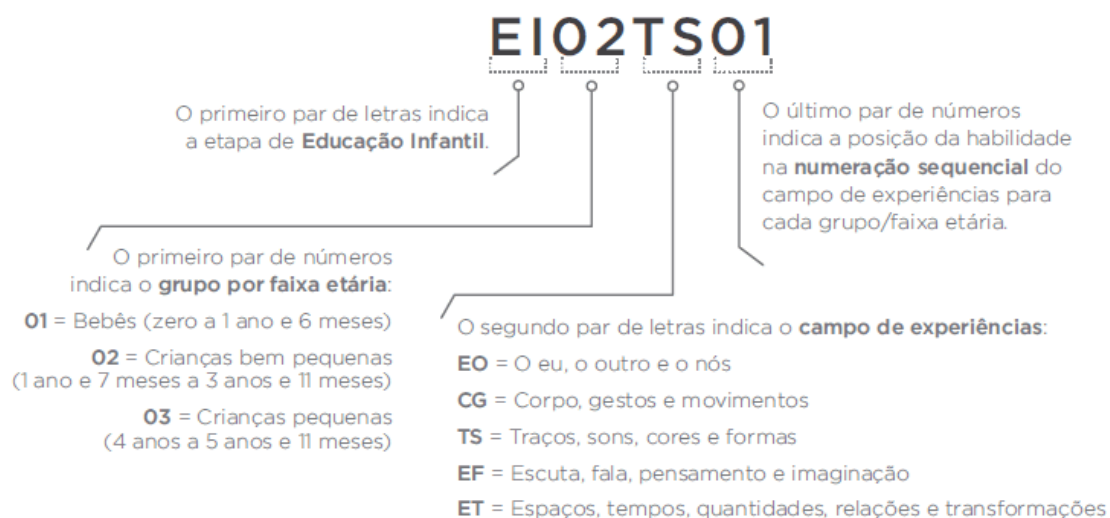
Figura 1 – Estrutura dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 26.

Cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico como mostrado a seguir:

Figura 2 – Código Alfanumérico

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 26.

Para o Ensino Fundamental as competências gerais são organizadas em cinco áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso). Cada área é composta por diferentes componentes curriculares: Linguagens – Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; Matemática – Matemática; Ciências da Natureza – Ciências; Ciências Humanas – Geografia e História; Ensino Religioso – Ensino Religioso (BRASIL, 2017c).

Cada área de conhecimento estabelece competências específicas de área...Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas. Nas áreas que abrigam mais de um componente curricular (Linguagens e Ciências Humanas), também são definidas competências específicas do componente (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) (BRASIL, 2017c, p. 28).

Além disso, cada componente curricular possui um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, que seriam os conteúdos, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

Figura 3 – Estrutura das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades do Ensino Fundamental.

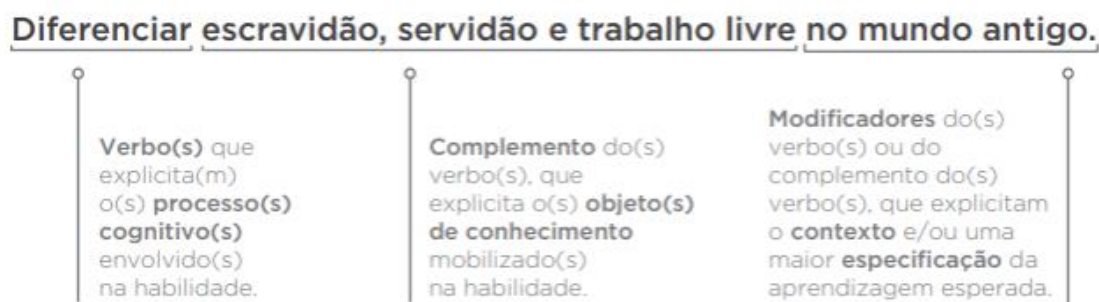
CIÊNCIAS - 1º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 29.

As habilidades expressam as aprendizagens essenciais asseguradas aos alunos. Essas habilidades foram apresentadas na BNCC através de uma estrutura determinada por um verbo, um complemento de verbo e um modificador de verbos, representados a seguir:

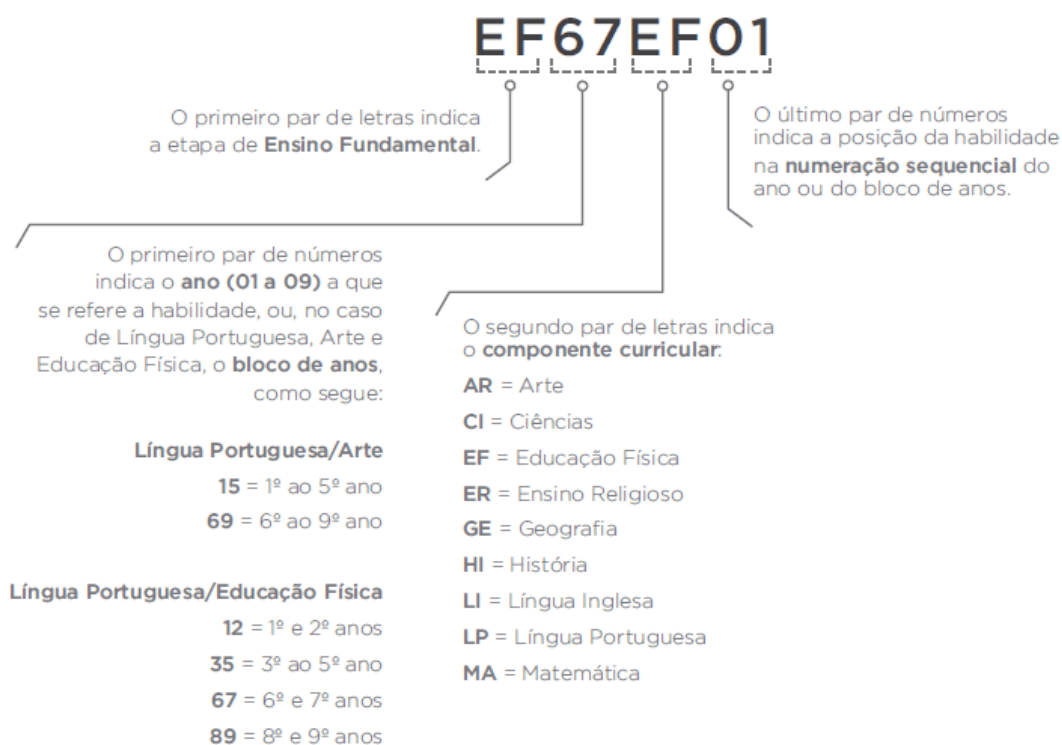
Figura 4 – Estrutura habilidades do Ensino Fundamental



Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 29.

Dessa forma, cada habilidade é representada por um código alfanumérico, similar ao da Educação Infantil, que possui a seguinte composição:

Figura 5 – Código alfanumérico de habilidade do Ensino Fundamental



Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 20.

Sendo assim, a BNCC sugeriu habilidades e componentes de conhecimento que devem ser adequados de acordo com o contexto de cada rede de ensino, além de explicitar que essas habilidades não descrevem condutas dos alunos esperadas pelo professor, que tem a opção de decidir qual a melhor abordagem adotar.

2.1. Educação em Sexualidade na Base Nacional Comum Curricular

Como dito anteriormente o contexto em que o processo de construção da BNCC foi marcado por polêmicas de cunho político, dado o *impeachment* da então Presidenta Dilma Rousseff, porém as polêmicas não pararam por aí.

Segundo Fernandes e Lorenzetti (2019), o documento foi alvo de intensos debates e após sua homologação recebeu muitas críticas sobre o processo de construção do texto e a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” da versão final. Tal fato, segundo Acosta e Galo (2020), fomenta o controle da prática educacional e a crescente de movimentos antidemocráticos

como a Escola Sem Partido, que defende uma educação sem “doutrinação marxista” e sem “ideologia de gênero”.

A retirada da discussão de gênero e sexualidade de um documento como a BNCC, que passou a nortear os currículos por todo o Brasil, deu vista a um conservadorismo educacional que vinha sendo discutido nos últimos anos (ACOSTA; GALO, 2020). Além disso, não incluir a temática na educação escolar fere uma das orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e a Cultura (UNESCO), como apontam Fernandes e Lorenzetti (2019, p.510):

A BNCC também contraria o que defende a Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade, publicada, no início de 2018, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e a Cultura (UNESCO), que tem como intuito auxiliar na elaboração dos currículos educacionais de crianças e jovens entre 5 a 18 anos, de todos os países, defendendo que a educação sexual deve ser abrangente e de qualidade para promover a saúde e o bem-estar, o respeito aos direitos humanos e à igualdade de gênero e o empoderamento de crianças e os jovens para levarem vidas saudáveis, seguras e produtivas.

Com a aprovação da BNCC, o tema sexualidade passou a ser abordada apenas nos anos finais do Ensino Fundamental, na unidade temática Vida e Evolução, onde são abordados temas “relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária” (BRASIL, 2017c, p. 352). Na mesma unidade temática também é abordado o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira.

A partir disso, a temática sexualidade foi inserida na BNCC no 8º ano do Ensino Fundamental II junto ao componente curricular de Ciências, onde as habilidades estão em analisar e explicar as transformações da puberdade; comparar a ação dos métodos contraceptivos; identificar sintomas de doenças sexualmente transmissíveis, sendo observado a seguir:

Figura 6 – Sexualidade na BNCC**CIÊNCIAS – 8º ANO**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e energia	Fontes e tipos de energia Transformação de energia Cálculo de consumo de energia elétrica Circuitos elétricos Uso consciente de energia elétrica	(EF08CI01) Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades. (EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais. (EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo). (EF08CI04) Calcular o consumo de eletrodomésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal. (EF08CI05) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável. (EF08CI06) Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.
Vida e evolução	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). (EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção. (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).
Terra e Universo	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua. (EF08CI13) Representar os movimentos de rotação e translação da Terra e analisar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano, com a utilização de modelos tridimensionais. (EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra. (EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas. (EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017c, p. 347.

Com isso, a abordagem da educação em sexualidade deixou de ser contemplada nos anos iniciais, aparecendo somente nos anos finais, sem que fosse incluída a discussão de questões como gênero, diversidade de gênero e sexual.

3. Metodologia

O trabalho se constituiu como pesquisa documental, no qual para alcançar os objetivos foram analisados os documentos norteadores dos currículos da Educação Básica, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (hoje em desuso) e a Base Nacional Comum Curricular.

Por se tratar de um trabalho que buscou compreender um processo se caracteriza como sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, como mostra Minayo (1994, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupava, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa documental caracteriza-se por ser uma técnica que se vale de documentos originais que não sofreram tratamento de cunho científico. Dessa forma, a pesquisa documental é aquela em que os dados são provenientes apenas de documentos, cujo objetivo de extrair informações neles contidas para compreensão de um fenômeno (KRIPKA *et al*, 2015).

Segundo Ludke e André (2012 apud KRIPKA *et al*, 2015), são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação”, incluindo leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorando, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até mesmo livros, estatísticas e arquivos escolares.

Para melhor compreensão da pesquisa documental é necessário diferenciá-la da pesquisa bibliográfica, visto que ambas utilizam o documento como objeto de investigação. Para isso, Kripka *et al* (2015, p. 59), afirma:

O que diferencia é a fonte, ou seja, as características do documento: no primeiro caso, denominam-se de fontes primárias, as quais não receberam nenhum tratamento analítico como relatórios de pesquisas ou estudos, memorandos, atas, arquivos escolares, autobiografias, reportagens, cartas, diários pessoais, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação; no segundo, as fontes são secundárias, abrangem toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema.

Incluindo, ainda, que na escolha dos documentos o pesquisador não pode manter o foco apenas no conteúdo, deve-se, então, considerar o contexto, a utilização e a função dos documentos.

Segundo Ludke e André (1986 *apud* KRIPKA *et al*, 2015), a análise documental visa estudar e analisar um ou vários documentos na busca de identificar informações factuais nos mesmos a fim de atender às questões de interesse. Caracterizando-se também por etapas de escolha e recolha dos documentos e posterior análise.

A análise dos dados foi feita por meio da Análise de Conteúdos calcado na proposta de Bardin (1977), que consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, cujo objetivo do pesquisador é entender o sentido da mensagem e buscar por novas interpretações, sendo esta uma das formas de tratamento mais utilizada em pesquisas qualitativas.

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é dividida em três fases: pré-análise, exploração e o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Para isso, foram analisados separadamente os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

4. Análise e discussão dos documentos

Na análise dos PCN e da BNCC buscou-se comparar a abordagem da educação em sexualidade de cada um a fim de identificar avanços e retrocessos de um documento para outro.

Os PNC referem-se à sexualidade como algo inerente à vida e à morte, expressada pelo ser humano desde o seu nascimento, onde o prazer e a sexualidade são exercidos com responsabilidade. As relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro, as crenças, os valores e expressões adversas também foram abordados no documento. Assim como, a importância da prevenção de infecções sexualmente transmissíveis/AIDS e da gravidez indesejada. Com isso, pode-se afirmar, que mesmo tratado de forma transversal, e ainda que esteja relacionada com a saúde, a sexualidade nos PCN abrangia muitos temas coerentes no trato do contexto escolar. Além disso, permitia que os professores e gestão pensassem um currículo mais abrangente de acordo com os interesses dos alunos acerca do assunto.

A BNCC trouxe para a educação uma proposta de sexualidade reduzida, onde o tema é tratado mais no âmbito biológico, se atendo a prevenção de gravidez e de infecções sexualmente transmissíveis/AIDS. No documento não é abordado uma discussão de relações de gênero, respeito a diversidade e não aprofunda a temática de sexualidade, temas que foram discutidos com o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) da UNESCO em conjunto com o MEC, lançado em 2003.

No documento Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro da UNESCO (2014), tratou de discutir tópicos e objetivos de aprendizagem para educação em sexualidade que atendessem a realidade cultural da população e das escolas brasileiras, a fim de promover estratégias que integrassem saúde e educação. De forma abrangente, o documento buscou sensibilizar educadores/as da rede pública para o ensino de questões relacionadas à desigualdade de gênero, diversidade sexual, de raça/etnia, dando uma formação para que esses profissionais abordassem a temática de sexualidade de forma transversal no cotidiano escolar.

Assim, para explicitar a análise dos conteúdos de acordo com o que afirma Bardin (1977), foram empregadas categorias que atenderam a busca pela compreensão dos objetivos da pesquisa. Dessa forma, levantou-se como categoria Gênero, Corpo, Doenças Sexualmente Transmissíveis, Reprodução e Gravidez.

Quadro 2 – Tabela de identificação de categorias

TABELA DE IDENTIFICAÇÃO DE CATEGORIAS		
CATEGORIA	Parâmetros Curriculares Nacionais	Base Nacional Comum Curricular
Gênero	Presente	Ausente
Corpo	Presente	Presente
Infecções Sexualmente Transmissíveis	Presente	Presente
Reprodução e Gravidez	Presente	Presente

4.1. Categorias que emergiram da análise dos documentos

Com o objetivo de analisar os PCN e a BNCC a fim de compreender o que esses documentos tratam acerca da sexualidade no contexto escolar com um todo, foram criadas categorias para análise dos dados apresentados. As categorias foram levantadas a partir do que afirma Bardin (1977), onde após seleção e leitura do material os elementos levantados são reunidos em unidades de registros. Ficam entendidas como unidades de registros palavras e/ou frases regulares, advindas da codificação dos dados, que quando agrupadas caracterizam as categorias (KRIPKA *et al*, 2015).

Para esse trabalho as categorias constituídas, conforme preceitos apresentados anteriormente foram: *gênero, corpo, infecções sexualmente transmissíveis e reprodução e gravidez*.

4.1.1. Categoria: Gênero

Nos PCN, o Gênero é tratado no bloco Relações de Gênero, onde são apresentados os conceitos de gênero, suas representações sociais e culturais

e sua diferenciação do conceito de sexo biológico, a fim de combater as relações autoritárias e questionar a rigidez dos padrões estabelecidos para homens e mulheres (BRASIL, 1997a). O documento trata que as relações de gênero permitem o rompimento com o estereótipo de gênero além de promover o respeito com a diversidade, escolhas e o corpo do outro. Para isso, é atribuído o trabalho com a diversidade do comportamento feminino e masculino; a relatividade das concepções associadas ao feminino e masculino e as variadas expressões socialmente atribuídas a cada sexo.

O termo gênero não é citado na BNCC, assim como, a discussão de relações de gênero e diversidade também não são mencionados no documento. Sendo assim, o termo gênero ficou agregado apenas na Língua Portuguesa quando relacionado os gêneros textuais.

Segundo Junior (2018), a exclusão das relações de gênero e diversidade da BNCC fica visível a possibilidade de violência de gênero e discriminação sexual, no âmbito escolar, podendo se manifestar por meio de ameaças, agressões físicas, constrangimentos, assédios e abusos, visto que o ambiente escolar se torna hostil para aqueles que não se ajustam aos padrões de gênero e sexualidade admitidos pela sociedade.

Com isso, pode-se concluir que os PCN tratavam da discussão de gênero de forma mais abrangente, de modo que, o tema era centrado em romper com os padrões de gênero socialmente construídos. Em relação a BNCC, houve um retrocesso ao ser retirado de sua versão final a discussão de gênero, o que resultou numa limitação da sexualidade em algo de cunho biológico.

4.1.2. Categoria: Corpo

O PCN de Orientação Sexual refere-se ao corpo como forma de apropriação de toda experiência com o meio, diferenciando do organismo, que se trata de uma estrutura básica biológica dos seres humanos. O corpo é tratado além de sua anatomia e funcionamento, sendo concebido por uma integração dos sistemas e das emoções, um corpo que pulsa e sente. Com o bloco de conteúdos Corpo: matriz da sexualidade possibilitava a construção de

noções de imagens, conceitos, valores e respeito do corpo como algo em que a sexualidade é inerente a vida humana.

A abordagem do corpo e suas diferentes mudanças, transição do corpo infantil até o corpo adulto, junto a puberdade, assim como, as diferenças anatômicas entre o corpo feminino e o masculino, como esse corpo é objeto de respeito individual e coletivo; o corpo como manifestação da sexualidade e do cuidado; as transformações do corpo na gravidez, eram possíveis temas a serem abordados segundo os PCN.

O corpo humano é apresentado na BNCC como um corpo dinâmico e articulado, onde sua manutenção e funcionamento são dependentes da integração entre as funções específicas dos diferentes sistemas. Também é destacado no documento aspectos relativo à saúde, que compreende o corpo como um estado de equilíbrio dinâmico de interesse coletivo, a fim de promover a saúde individual e coletiva.

Para os anos iniciais, a BNCC pretende garantir a ampliação de conhecimentos e apreço com o corpo, onde a criança consiga identificar necessidade de cuidado para a manutenção da saúde e integridade do organismo, desenvolvendo, assim, respeito pelas diferenças individuais. Para os anos finais, o corpo está relacionado aos temas reprodução e sexualidade humana, onde são abordados os mecanismos reprodutivos e a atuação dos hormônios sexuais.

Com essa abordagem a BNCC pretende que ao final do Ensino Fundamental o aluno consiga compreender como se dá a organização e funcionamento do corpo humano, suas modificações físicas e emocionais, além do exercício ao respeito de seu próprio corpo e do corpo do outro.

Diante disso, a BNCC defende um corpo que deve ser educado para produzir e reproduzir o padrão normativo vigente, pois deixa de discutir o corpo como manifestação social, o que reflete também nas relações de gênero e respeito a diversidade (JUNIOR, 2018).

Ao tratar o corpo como a matriz da sexualidade os PCN conseguiram abordar o assunto com maior integralidade, buscando trabalhar o corpo como

sendo uma integração dos sistemas biológicos com as emoções, o que possibilitou o entendimento do corpo como meio de manifestar a sexualidade e seus prazeres. Na BNCC, existe uma abordagem do corpo como fonte de emoções, porém como o documento tem cunho biológico, o corpo é tratado como meio coletivo de busca e prevenção à saúde.

4.1.3. Infecções Sexualmente Transmissíveis

O principal objetivo dos PCN em relação às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) é o de informar sobre a existência dessas doenças, principalmente da AIDS, onde buscou desvincular o tabu do prazer e a ligação entre a doença e a morte. A respeito da AIDS, o documento buscou romper com os preconceitos sociais acerca da doença e discriminação em relação ao portador da doença, assim, a principal mensagem é informação os alunos quanto à prevenção.

Para isso, os PCN trataram de explicitar as formas de contágio e os riscos de uma vida sexual desprotegida, evidenciando os meios de prevenção e proteção da doença. Assim como, os cuidados necessários em caso de acidente ou ferimentos com contato sanguíneo.

A BNCC buscou tratar as IST a fim de identificar os principais sintomas das doenças, seus modos de transmissão e o tratamento de algumas doenças, enfatizando para a discussão acerca dos meios de prevenção das IST. Assim como o PNC, a BNCC dá ênfase a transmissão e tratamento da AIDS, porém não discute sua implicação social.

Monteiro e Ribeiro (2020) ressaltam que a BNCC utiliza de pressupostos médicos-higienistas para tratar as IST, se referindo apenas aos males das infecções, se caracterizando como meios preventivos sem dar voz às questões sociais que envolvem a transmissão e contágio dessas doenças. Além disso, o documento mostra-se desatualizado ao ainda utilizar o termo Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), que foi substituído por Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) pelo Departamento de Vigilância, Controle e Prevenção das IST, do HIV/AIDS e das Hepatites Virais, vinculado ao Ministério da Saúde.

Ficou evidente o cunho preventivo que os documentos deram as IST, visto que o maior tabu enfrentado pela sexualidade está na transmissão dessas infecções, ainda que haja meios de prevenção e a conscientização seja a melhor forma de evitar um contágio. Em relação ao HIV/AIDS, os dois documentos abordam como se dá sua transmissão, contágio e tratamento, entretanto, a BNCC deixa de discutir a implicação social da doença, dado o preconceito enfrentado pelos portadores devido a população como um todo ser leiga quanto ao assunto.

4.1.4. Reprodução e Gravidez

Acerca da Reprodução e Gravidez, os PCN abordavam como conteúdos os mecanismos de concepção, gravidez e parto, tratando também de métodos contraceptivos para uma gravidez indesejada. Os mecanismos de concepção são trabalhados junto a anatomia do corpo humano, onde são apresentados os órgãos internos do aparelho reprodutor feminino e masculino, como se dá seu funcionamento e os mecanismos de amamentação. Assim como as transformações corporais advindas da puberdade são apresentados o surgimento das características sexuais secundárias e as potencialidades sexuais e reprodutivas femininas e masculinas.

Existe uma preocupação em apresentar os métodos contraceptivos e seu uso adequado na prevenção de uma gravidez indesejada nos dois documentos, fazendo relação com a prevenção das DST.

A abordagem da BNCC faz relação com as transformações da puberdade junto às alterações hormonais desse período. Os mecanismos reprodutivos humano aparecem na comparação dos diferentes processos reprodutivos de animais e plantas. A BNCC explicita o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justifica a necessidade de se compartilhar a responsabilidade na escolha de um método mais adequado para prevenção de uma gravidez indesejada.

A sexualidade tratada pela BNCC é reduzida a uma dimensão biológica, na qual se destacam apenas aspectos relacionados a anatomia e a fisiologia da reprodução humana. O mesmo acontece com os PCN ao abordar a

temática de reprodução e gravidez, ainda que contextualize as mudanças corporais e potencialidades da puberdade, o documento fica no âmbito do biológico. Os dois documentos deixam de discutir a gravidez na adolescência como uma questão social (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da pesquisa foi analisar e comparar a abordagem da Educação em Sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular, a fim de verificar os avanços e retrocessos com a mudança de um documento para o outro.

Ao comparar os dois documentos, foi possível concluir que a BNCC não aprofunda o trabalho com a temática de sexualidade, mantendo sua abordagem em um viés biológico e preventivo. Embora apresente um discurso de cunho preventivo, os PCN lançaram as bases para a educação em sexualidade, principalmente na perspectiva das relações de gênero, além de tratar a temática com maior abrangência. O documento apresenta uma abordagem mais integral do tema ao focar nas dimensões sociais e psicológicas da sexualidade. Já a BNCC, em seu processo de construção, deixou de incluir a discussão de relações de gênero, diversidade e identidade de gênero, dando ao documento característica conservadora.

A retirada das relações de gênero e qualquer forma de discussão sobre o assunto da BNCC é um reflexo de viés ideológico, cada vez mais presente na área da educação, como de movimentos com a Escola Sem Partido e, também, o interesse da igreja, como acontecia no Brasil colônia.

A BNCC não explicita a forma como os conteúdos de sexualidade podem ser abordados e trabalhados na rotina escolar, qual postura o/a educador/a deve tomar e não discute a importância da temática nos currículos de todas as escolas brasileiras. Os PCN adotam uma postura que norteia o/a professor/a no seu trabalho sobre a sexualidade, como e quais meios utilizar para que haja confiança pelos/as alunos/as ao serem apresentados às inúmeras questões ressaltadas pelo tema. Além disso, existe uma preocupação em considerar os/as alunos/as no decorrer do texto, para que esses tenham suas necessidades e curiosidades contempladas com a discussão de questões sobre sexualidade.

Considerando a história e os objetivos dos dois referenciais curriculares brasileiros, atenta-se a uma grande mudança de um documento para outro, o que culminou um retrocesso na educação brasileira. A sexualidade é expressa

no ser humano desde o seu nascimento até sua morte, abordada durante toda Educação Básica, desde a Educação Infantil até os anos finais, ainda que como Tema Transversal, dá lugar a BNCC, onde a educação em sexualidade é suprimida do documento, juntamente com a abordagem nos anos iniciais, sendo abordada apenas nos anos finais de maneira biologicista, sem que fossem abordadas questões culturais e socioafetivas.

Assim, pode-se concluir que uma educação em sexualidade adequada está fundamentada em uma concepção pluralista da mesma, onde haja reconhecimento das diferentes manifestações e comportamentos sexuais. A escola constitui-se como local propício para essa discussão, fazendo um trabalho com a família, para que a educação em sexualidade seja reflexo de respeito à diversidade, considerando a singularidade e o contexto cultural de cada instituição.

Com a pesquisa, fica explícita a importância da inserção da educação em sexualidade nos currículos escolares para que não haja um retrocesso ainda maior nesse quesito.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, R.F.M *et al.* A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: avanços e retrocessos. **Movimento – Revista de Educação**, ano 6, n.10, p. 147-172. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32667>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edição 70, 1977.
- BEDIN, R. C. **A História do Núcleo de Estudos da Sexualidade e sua Participação na Trajetória do Conhecimento Sexual na UNESP**. 2016. (Tese de Doutorado em Educação Escolar). Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: 1997a.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual*. Brasília: 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília, 2017c.
- FERNANDES, F. LORENZETTI, L. A educação sexual nos anos iniciais: um estudo a partir de dissertações e teses. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 12, n.1, p. 507-522. 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/9705>. Acesso em 10 nov. 2020.
- GODOY, D. A. Educação em Sexualidade no Brasil: um tour histórico e seus importantes desdobramentos para a formação do educador e do desenvolvimento da área na educação escolar. **Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 20, n. 2, p. 272-288, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/11893>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- JUNIOR, P.R.S. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, v. 4, n.1, p. 1-21, 2018. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924>. Acesso em: 14 dez. 2020.

KRIPKA, R. M. L *et al.* Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones – UNAD**, Bogotá, v. 14, n. 2, p. 55-73, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/322589335.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2015.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: princípios para a ação. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**. Araraquara. v. 15, n. 1, p. 75-84. 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341262997_EDUCACAO_SEXUAL_PRINCIIOS_PARA_A_ACAO_Doxa_v15_n1. Acesso em 22 dez. 2020.

MINAYO, M. C. S (org). Pesquisa social - teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MONTEIRO, S. A. S.; RIBEIRO, P.R.M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, v.1. p.1-24, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341091312_Sexualidade_e_Genero_na_atual_BNCC_posibilidades_e_limites. Acesso em: 03 jan 2021.

RIBEIRO, P. R. M. (Org.) Sexualidade e educação: aproximações necessárias. São Paulo: Arte & Ciência, Caps. 1 e 2. 2004.

RIBEIRO, P. R. M.; BEDIN, R. C. Notas preliminares sobre historiografia da educação sexual brasileira: apontamentos de uma cronologia descritiva. 1. Atitudes e comportamentos sexuais no Brasil nos documentos da inquisição dos séculos XVI e XVII. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1 e 2, p.149-168, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124988>. Acesso em 10 nov. 2020.

SIMÕES, M. **Orientação sexual na escola: olhares sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Plena em Pedagogia – Instituto de Biociências. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, 2003.

UNESCO. Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília, 2014.

VIANNA, C; UNBEHAUM, S. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 407-428, 2006. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302006000200005&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 10 nov. 2020.

Célia Regina Rossi

Orientadora Profa. Dra. Célia Regina Rossi

Marília F. de Araújo

Coorientadora Ms. Marília Frassetto de Araújo

A large, stylized handwritten signature in black ink, featuring a prominent loop and a long horizontal stroke.

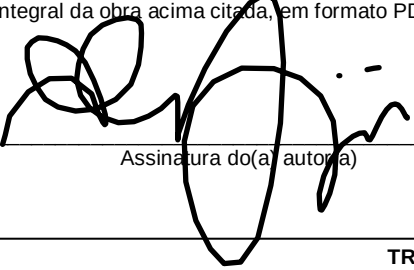
Aline Dias Tomazini

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Nome do autor: Aline Dias TomaziniCPF: 415.050.178-58Telefone: [19] 994333671E-mail do autor: aline.tomazini@unesp.brAutoriza a divulgação deste endereço eletrônico na Biblioteca Digital C@pelo? ☒ Sim ☐ NãoTítulo: Educação em sexualidade: um estudo documental dos
Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional
Comum CurricularPalavras-chave: Educação em sexualidade - Sexualidade - Gênero - BNCCUnidade: Instituto de BiociênciasCampus: Rio ClaroCurso de Graduação: Licenciatura Plena em PedagogiaOrientador: Célia Regina RossiCo-orientador: Marília Frassetto de AraujoBanca: Célia Regina Rossi, Peterson Rigato da Silva e Hamilton Édio
dos Santos Vieira

Data da defesa: ____/____/____

☒ **AUTORIZO** a Universidade Estadual Paulista (UNESP), a publicar em ambiente digital institucional, sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral da obra acima citada, em formato PDF, a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.


Assinatura do(a) autor(a)12 / 03 / 2021
Data

TRAMITAÇÃO NA UNESP

DE ACORDO COM A PORTARIA UNESP Nº 03/09, O CONSELHO DE CURSO É SOBERANO PARA DECIDIR OS CRITÉRIOS DE QUALIDADE PARA ENVIAR OU NÃO OS TCCs DEFENDIDOS NO CURSO, PARA DIVULGAÇÃO NA BIBLIOTECA DIGITAL C@PELO.

Conselho de Curso de Graduação

Nome do coordenador(a) _____

Assinatura _____

Recebido em: ____/____/____

Liberado em: ____/____/____

Biblioteca da Unidade

Recebido em: ____/____/____

Liberado em: ____/____/____

CGB - Biblioteca Digital C@pelo

Recebido em: ____/____/____

Obs: Preencher este Termo em uma via assinada e enviar à Biblioteca da Unidade, juntamente com o arquivo eletrônico em formato PDF.

O ARQUIVO PDF NÃO DEVE CONTER SENHA DE PROTEÇÃO