

EDUCAÇÃO SEXUAL, ESCOLARIZAÇÃO E SUBJETIVAÇÃO: Práticas Discursivas nos Currículos Educacionais Brasileiros

Maria Regina Momesso¹
Leonardo Zerbinatti²

RESUMO

A educação sexual escolar é marcada por disputas discursivas que produzem silenciamentos e restrições sobre sexualidades nos espaços educativos, comprometendo práticas voltadas à proteção integral, à garantia de direitos e ao enfrentamento da violência sexual. Diante disso, analisa-se, sob a perspectiva discursiva foucaultiana, como os currículos educacionais brasileiros participam dos processos de subjetivação em educação sexual escolar. Toma-se como corpus da análise discursiva a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista (CP) e o Plano Municipal de Educação (PME) de Araraquara-SP. A análise evidencia silenciamentos e abordagens predominantemente biologizantes, limitando práticas educativas críticas e emancipatórias. Propõe-se compreender a educação sexual escolar para além de uma estratégia de prevenção da violência, concebendo-a como prática educativa orientada por uma ética da existência e pela cultura do cuidado de si, constitutivas dos processos de escolarização, subjetivação e formação dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação Sexual Escolar. Escolarização. Subjetivação. Práticas Discursivas. Cuidado de Si.

SEXUALITY EDUCATION, SCHOOLING, AND SUBJECTIVATION: Discursive Practices in the Brazilian Curriculum

ABSTRACT

School-based sexuality education is marked by discursive disputes that produce silences and restrictions regarding sexualities within educational settings, undermining practices aimed at comprehensive protection, the guarantee of rights, and the prevention of sexual violence. In this context, the study analyzes, from a Foucauldian discursive perspective, how Brazilian educational curricula participate in processes of subjectivation within school-based sexuality education. The corpus of discursive analysis comprises the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC), the São Paulo State Curriculum (CP), and the Municipal Education Plan (PME) of Araraquara, São Paulo. The analysis reveals silences and predominantly biologizing approaches to sexuality, limiting critical and emancipatory educational practices. The study proposes understanding school-based sexuality education beyond a strategy for violence prevention, conceiving it as an educational practice guided by an ethics of existence and a

¹Doutora em Linguística pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP - Brasil. Líder do GESTELD – Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos (CNPq/UNESP). Orcid <https://orcid.org/0000-0001-7342-577X>. E-mail: regina.momesso@unesp.br

²Bacharelado e Licenciatura plena em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestrando do programa de Pós-Graduação em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Docente na rede básica de educação do Estado de São Paulo - Brasil. Membro do GESTELD – Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos (CNPq/UNESP). Orcid <https://orcid.org/0000-0003-2475-0319>. E-mail: l.zerbinatti@unesp.br

culture of care of the self, constitutive of processes of schooling, subjectivation, and subject formation.

Keywords: School-Based Sexuality Education. Schooling. Subjectivation. Discursive Practices. Care of the Self.

EDUCACIÓN SEXUAL, ESCOLARIZACIÓN Y SUBJETIVACIÓN: Prácticas discursivas en los currículos educativos

RESUMEN

La educación sexual escolar está marcada por disputas discursivas que producen silenciamientos y restricciones sobre las sexualidades en los espacios educativos, comprometiendo prácticas orientadas a la protección integral, la garantía de derechos y el enfrentamiento de la violencia sexual. Ante este contexto, se analiza, desde una perspectiva discursiva foucaultiana, cómo los currículos educativos brasileños participan en los procesos de subjetivación en el ámbito de la educación sexual escolar. El corpus de análisis discursivo es la Base Nacional Común Curricular (BNCC), el Currículo Paulista (CP) y el Plan Municipal de Educación (PME) de Araraquara-SP. El análisis evidencia silenciamientos y enfoques predominantemente biologicistas, limitando prácticas educativas críticas y emancipadoras. Se propone comprender la educación sexual escolar como una práctica educativa orientada por una ética de la existencia y por la cultura del cuidado de sí, constitutivas de los procesos de escolarización, subjetivación y formación de los sujetos.

Palabras clave: Educación Sexual Escolar. Escolarización. Subjetivación. Prácticas Discursivas. Cuidado de Sí.

INTRODUÇÃO

A educação sexual escolar brasileira constitui um campo marcado por intensas disputas discursivas. Em março de 2026, uma atividade desenvolvida por estudantes de uma escola municipal de Ribeirão Preto - SP, envolvendo cartazes com mensagens relacionadas à diversidade sexual e de gênero, tornou-se alvo de questionamentos por parte de um vereador do município. O episódio desencadeou pedidos de apuração administrativa, debates públicos sobre os limites da atuação escolar e discussões acerca da legitimidade de abordagens relacionadas à sexualidade e ao gênero nos espaços educativos. Posteriormente, a controvérsia resultou em pedido de cassação do parlamentar, rejeitado pela Câmara Municipal de Ribeirão Preto (2026a, 2026b), ampliando a repercussão política e jurídica do caso. Mais do que uma controvérsia local, o episódio tornou visíveis tensões que atravessam a educação brasileira contemporânea e evidenciou a centralidade das disputas em torno da sexualidade nos espaços escolares.

Longe de constituir um acontecimento isolado, o episódio evidencia como as discussões sobre sexualidade, gênero e diversidade têm sido atravessadas por disputas que extrapolam os limites da escola e alcançam arenas políticas, jurídicas e midiáticas. Nesse movimento, diferentes grupos sociais disputam os sentidos atribuídos à educação sexual escolar, produzindo controvérsias, silenciamentos, interdições e tentativas de regulação dos discursos que circulam nas instituições educativas. Tais disputas não permanecem restritas ao plano retórico, mas materializam-se em práticas institucionais, curriculares e pedagógicas que atravessam o cotidiano escolar, incidindo diretamente sobre aquilo que pode ou não ser ensinado, discutido e problematizado nos processos de escolarização.

Sob essa perspectiva, os episódios que envolvem debates sobre sexualidade e gênero nas escolas não podem ser compreendidos como fatos isolados ou meramente circunstanciais. Eles expressam relações de poder que atravessam a produção, a circulação e a legitimação dos discursos no campo educacional. Conforme assevera Foucault (1996, 2008), os discursos não apenas descrevem a realidade, mas participam ativamente da constituição dos objetos de que falam, dos saberes que legitimam e das formas pelas quais os sujeitos compreendem a si mesmos e aos outros. Assim, a educação sexual escolar configura-se como um campo de produção discursiva no qual diferentes regimes de verdade disputam a definição dos sentidos atribuídos à sexualidade, ao gênero, ao corpo e à própria função social da escola. Desse modo, os discursos educacionais constituem um espaço estratégico para compreender os processos pelos quais determinados saberes são legitimados, enquanto outros são silenciados ou marginalizados.

Nessa direção, interessa compreender os currículos educacionais para além de sua dimensão prescritiva ou normativa. Mais do que organizar conteúdos, competências e habilidades, os currículos operam como práticas discursivas que produzem modos de pensar, agir e relacionar-se consigo e com os outros. Ao estabelecerem aquilo que deve ser ensinado, problematizado ou silenciado, participam dos processos de escolarização e subjetivação, influenciando as formas pelas quais os sujeitos se constituem em suas relações consigo mesmos, com os outros e com a vida coletiva. Desse modo, os documentos curriculares podem ser compreendidos como espaços privilegiados para a análise das condições de

possibilidade que sustentam determinadas formas de abordar, ou de restringir, as discussões sobre sexualidade no contexto educacional.

Compreende-se, portanto, que a educação sexual escolar não se limita à transmissão de conhecimentos biológicos ou à prevenção de agravos à saúde. Trata-se de uma dimensão constitutiva da formação humana que envolve direitos, relações de poder, modos de existência e processos de construção de si. Nessa perspectiva, organismos internacionais, pesquisadores e educadores têm defendido a educação sexual como elemento fundamental para a promoção da proteção integral, da autonomia, do respeito às diferenças e da formação de sujeitos capazes de estabelecer relações éticas consigo mesmos e com os outros. Essa compreensão encontra respaldo nas Orientações Técnicas Internacionais sobre Educação em Sexualidade (UNESCO, 2019), que reconhecem a educação sexual como componente essencial da formação integral e da garantia de direitos de crianças, adolescentes e jovens.

Esse cenário evidencia uma das principais contradições que atravessam os debates contemporâneos sobre educação sexual escolar. Determinados grupos defendem a restrição das discussões sobre sexualidade nos espaços educativos sob o argumento de que tais questões pertencem exclusivamente ao âmbito familiar.

Entretanto, crianças, adolescentes e jovens permanecem cotidianamente expostos a múltiplas formas de educação sexual informal. Mídias digitais, redes sociais, plataformas de compartilhamento de conteúdos, produções audiovisuais, produtos culturais, influenciadores digitais e diferentes artefatos culturais produzem discursos sobre sexualidade, gênero, corpo, afetividade e relações interpessoais, participando ativamente da constituição dos sujeitos.

Diante desse fato, o silenciamento da educação sexual escolar não implica a ausência de processos educativos sobre sexualidade, mas desloca sua produção para outros espaços de socialização que, muitas vezes, operam sem mediação pedagógica crítica e sem compromisso com a proteção integral, a garantia de direitos ou a formação ética dos sujeitos.

Assim, longe de eliminar os discursos sobre sexualidade, tais interdições apenas modificam as condições de sua circulação, ampliando a influência de instâncias culturais que também atuam na produção de saberes, verdades, valores,

normas e modos de existência. Nesse cenário, crianças, adolescentes e jovens tornam-se mais vulneráveis à reprodução de discursos discriminatórios, preconceitos e diferentes formas de violência, uma vez que a ausência de espaços institucionais de problematização limita a construção de relações pautadas no respeito às diferenças, na autonomia, na proteção integral e no cuidado de si e do outro. Tal contexto reforça a necessidade de compreender a educação sexual escolar não apenas como um conjunto de conteúdos a serem ensinados, mas como uma prática educativa fundamental para os processos de escolarização, subjetivação e formação ética dos sujeitos.

É nesse horizonte de problematização que se inserem as investigações desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos (GESTELD/CNPq/UNESP), cujas pesquisas vêm trabalhando com as relações entre educação sexual escolar, processos de escolarização, subjetivação, tecnologias de si e cuidado de si. Teses, dissertações e produções bibliográficas vinculadas ao grupo evidenciam que currículos, práticas pedagógicas e discursos educacionais participam ativamente da constituição dos sujeitos, produzindo modos de compreender a sexualidade, o corpo, as diferenças e as relações consigo e com os outros. Logo, o presente estudo dialoga com essa tradição investigativa ao eleger documentos curriculares brasileiros como corpus de análise, buscando compreender como tais textos normativos produzem formas de dizer, silenciar e regular a educação sexual escolar.

A relevância desta pesquisa torna-se ainda mais evidente diante dos elevados índices de violência sexual registrados no Brasil. Dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2024) apontam que o país registrou 83.988 casos de estupro e estupro de vulnerável em 2023, atingindo predominantemente meninas, crianças e adolescentes. Soma-se a isso a subnotificação desses casos, uma vez que o Ministério Público do Estado do Ceará (2020), ressalta as estimativas da Organização Mundial da Saúde de que apenas uma em cada vinte ocorrências chega ao conhecimento dos órgãos de proteção. Embora a educação sexual escolar não possa ser compreendida como solução isolada para esse problema social complexo, diferentes pesquisas apontam seu papel na promoção da autonomia, da proteção integral e da garantia de direitos.



No contexto brasileiro, a educação sexual passou a integrar mais sistematicamente as políticas curriculares a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), especialmente com a publicação do volume dedicado à Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Entretanto, as disputas discursivas em torno da sexualidade e do gênero intensificaram-se nas últimas décadas, repercutindo na elaboração de planos educacionais, diretrizes curriculares e documentos normativos. Nesse sentido, tais tensões tornam particularmente relevante a análise dos discursos presentes nos currículos educacionais brasileiros, uma vez que esses documentos não apenas orientam práticas pedagógicas, mas também participam da produção de formas de escolarização, subjetivação e constituição dos sujeitos.

Diante desse contexto, o presente artigo analisa, a partir da perspectiva discursiva foucaultiana, como os currículos educacionais brasileiros participam dos processos de subjetivação no campo da educação sexual escolar, buscando compreender suas potencialidades para a constituição ética dos sujeitos e para a construção de práticas educativas emancipadoras, orientadas pela autonomia, pela reflexão crítica, pela cultura do cuidado de si e pela participação ativa dos sujeitos em seus processos de formação humana e de construção de modos de existência comprometidos com a sustentabilidade humana.

Para tanto, toma-se como corpus de análise a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista (CP) e o Plano Municipal de Educação (PME) de Araraquara-SP. Considera-se que tais documentos, ao orientarem práticas pedagógicas e processos de escolarização, produzem efeitos na constituição dos sujeitos, na compreensão da sexualidade e nas possibilidades de construção de uma educação sexual comprometida com a proteção integral, a garantia de direitos e a cultura do cuidado de si.

Destarte, propõe-se compreender a educação sexual escolar não apenas como estratégia de prevenção das violências, mas como prática educativa voltada à formação ética dos sujeitos, favorecendo processos de reflexão, escuta, reconhecimento das diferenças e construção de relações consigo mesmos e com os outros, pautadas no cuidado de si, no cuidado do outro e na responsabilidade ética pela vida em comum.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, de natureza bibliográfica e documental, fundamentado na perspectiva discursiva foucaultiana. A análise do discurso foucaultiana assenta-se no método arqueogenealógico, compreendido como uma abordagem que busca investigar as condições históricas de emergência dos discursos, suas regularidades, seus silenciamentos e as relações de saber e poder que participam da constituição de regimes de verdades, das práticas e dos sujeitos.

A investigação parte da compreensão de que os currículos educacionais constituem práticas discursivas que produzem efeitos nos processos de escolarização, subjetivação e formação dos sujeitos, especialmente no campo da educação sexual escolar.

A revisão bibliográfica mobilizada pela arqueogenealogia foucaultiana possibilitou o levantamento e a análise da produção científica relacionada à educação sexual escolar, aos processos de escolarização, às práticas discursivas e à constituição dos sujeitos. Mais do que reunir referenciais teóricos, esse movimento permitiu compreender as condições históricas de possibilidade que tornam determinados discursos enunciáveis em certos contextos e não em outros. Assim, buscou-se identificar os regimes de verdade, os interditos, os pressupostos, os implícitos e as interdiscursividades que atravessam a produção dos saberes sobre sexualidade e educação, bem como os processos pelos quais tais discursos se materializam em práticas discursivas e não discursivas que participam da constituição dos sujeitos.

Paralelamente, a pesquisa documental concentrou-se na análise de documentos curriculares que orientam as políticas educacionais em diferentes níveis da administração pública brasileira. Dessa forma, o corpus da pesquisa é constituído pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em nível federal; pelo Currículo Paulista (CP), em nível estadual; e pelo Plano Municipal de Educação (PME) de Araraquara-SP, em nível municipal. A seleção desses documentos justifica-se por sua relevância normativa e por seu papel na orientação das práticas pedagógicas e dos processos de escolarização desenvolvidos nas instituições educacionais.

Para compreender a aplicação metodológica da análise do discurso foucaultiana, faz-se necessário distinguir texto e discurso. Os documentos curriculares constituem a materialidade textual da pesquisa, isto é, os suportes concretos nos quais determinados enunciados se manifestam. Entretanto, o objeto da análise não se restringe aos textos em si, mas aos discursos que os atravessam e lhes conferem sentido. Nessa perspectiva, o discurso não corresponde apenas ao que é dito ou escrito, mas ao conjunto de saberes, valores, regras de formação, modos de pensar, dizer e agir que tornam determinados enunciados possíveis em um dado contexto histórico.

Em *A Arqueologia do Saber*, Foucault (2008) propõe deslocar o olhar da busca por significados ocultos para a investigação das condições de emergência dos discursos. Interessa compreender como determinados objetos, tais como a sexualidade, a educação sexual escolar, a violência sexual ou os direitos das crianças e adolescentes, tornam-se passíveis de serem enunciados, problematizados e regulados em determinadas épocas e instituições. Assim, os documentos analisados não são tomados apenas como textos normativos, mas como acontecimentos discursivos que revelam formas historicamente situadas de produzir saberes, exercer poderes e constituir sujeitos.

Sob essa perspectiva, a análise arqueogenealógica busca identificar as regularidades discursivas presentes nos documentos curriculares, observando não apenas aquilo que é explicitamente enunciado, mas também os silenciamentos, os deslocamentos temáticos, os interditos, os pressupostos, as interdiscursividades e as posições de sujeito produzidas pelos discursos. Trata-se de compreender como esses documentos participam da constituição de regimes de verdade acerca da sexualidade e da educação, produzindo efeitos sobre os processos de escolarização, subjetivação e formação ética dos sujeitos.

A dimensão arqueológica da análise voltou-se para a identificação das regularidades discursivas presentes nos documentos, observando recorrências temáticas, formas de nomeação da sexualidade, concepções de sujeito, referências à proteção integral, aos direitos humanos, à prevenção das violências e às possibilidades de constituição ética dos sujeitos. Já a dimensão genealógica buscou compreender as relações de poder que atravessam a produção desses discursos, investigando como disputas políticas, morais, religiosas, científicas e educacionais

participam da constituição dos currículos e de seus efeitos nos processos de escolarização.

Desse modo, a análise não se restringe à identificação de conteúdos ou palavras-chave, mas procura compreender os enunciados, os silenciamentos, as ausências, os deslocamentos discursivos e as posições de sujeito produzidas pelos documentos. Busca-se analisar como tais discursos participam da constituição de modos de pensar, agir e relacionar-se consigo e com os outros, produzindo efeitos nos processos de escolarização, subjetivação e formação ética dos sujeitos. Nessa direção, os documentos foram examinados como práticas discursivas que produzem efeitos nos modos de compreender a sexualidade e nas possibilidades de construção de uma educação sexual escolar comprometida com a proteção integral, a garantia de direitos e a cultura do cuidado de si.

CURRÍCULOS EDUCACIONAIS, SEXUALIDADE E SUBJETIVAÇÃO: UMA ANÁLISE ARQUEOGENEALÓGICA DOS DISCURSOS

No âmbito federal, analisou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta a organização curricular da Educação Básica brasileira e estabelece as aprendizagens consideradas essenciais para os estudantes ao longo de sua trajetória escolar. Como referência para a elaboração dos currículos estaduais e municipais, a BNCC ocupa posição estratégica na definição dos saberes, competências e práticas pedagógicas legitimadas no sistema educacional brasileiro (Brasil, 2018).

Embora o documento apresente, entre suas competências gerais, referências à valorização da diversidade, aos direitos humanos, ao respeito às diferenças, à autonomia, ao cuidado de si e do outro e à formação ética dos estudantes, a análise arqueogenealógica permite problematizar como tais princípios são discursivamente operacionalizados quando se trata da educação sexual escolar. Nessa perspectiva, interessa menos descrever a estrutura formal da BNCC e mais compreender as condições de emergência dos discursos sobre sexualidade, os silenciamentos que os atravessam e os efeitos de subjetivação produzidos por suas escolhas curriculares.

A leitura do documento evidencia que a sexualidade emerge de forma restrita e localizada em determinados componentes curriculares, especialmente na área de Ciências da Natureza. Quando enunciada, aparece associada prioritariamente à reprodução humana, à anatomia dos sistemas reprodutores, à puberdade e à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis. Essa configuração discursiva pode ser observada, por exemplo, na unidade temática "Vida e Evolução", destinada ao oitavo ano do Ensino Fundamental, em que a sexualidade é abordada como objeto de conhecimento vinculado aos mecanismos reprodutivos e às transformações corporais da adolescência (Brasil, 2018).

Sob essa perspectiva, a sexualidade tende a ser compreendida prioritariamente como fenômeno biológico, deslocando para posições periféricas outras dimensões igualmente constitutivas da experiência humana, tais como a afetividade, os processos de construção da identidade, as relações consigo mesmo e com os outros, os sentimentos de pertencimento, desejo, vergonha, reconhecimento e aceitação. Tais aspectos atravessam cotidianamente a vida de crianças e adolescentes e constituem experiências fundamentais dos processos de escolarização e subjetivação.

Uma abordagem ampliada da educação sexual escolar permitiria problematizar essas experiências em diferentes componentes curriculares. Narrativas literárias que tematizam as transformações da adolescência, os conflitos identitários, as relações afetivas e os modos pelos quais os sujeitos aprendem a compreender seus corpos e emoções evidenciam que a sexualidade extrapola os limites da reprodução biológica e constitui uma dimensão central da formação humana. Nesses casos, a sexualidade não se manifesta apenas como função orgânica, mas como experiência ética, cultural, afetiva e social, diretamente relacionada aos processos de constituição dos sujeitos.

A limitação dessa abordagem torna-se mais evidente quando observamos experiências cotidianas vividas por adolescentes e frequentemente tematizadas em produções literárias destinadas ao público juvenil. Em narrativas que abordam as transformações da adolescência, a sexualidade emerge associada não apenas às mudanças corporais, mas também aos sentimentos de vergonha, desejo, pertencimento, reconhecimento e construção da identidade. Nesses casos, as transformações biológicas constituem apenas uma dimensão de processos mais amplos de subjetivação.

Como exemplo, no livro *Um Amor de Maria-Mole* de Jorge Miguel Marinho (1995), a personagem experimenta as mudanças corporais da adolescência acompanhadas por sentimentos de estranhamento em relação ao próprio corpo, insegurança diante do olhar do outro e dificuldades de interação afetiva. A narrativa evidencia que a sexualidade não se reduz à dimensão reprodutiva ou anatômica, mas envolve experiências subjetivas, emocionais e sociais que participam ativamente da constituição do sujeito. Trata-se de uma experiência que poderia ser problematizada em diferentes componentes curriculares, como Literatura, Filosofia, Língua Portuguesa ou Produção Textual, ampliando as possibilidades de reflexão sobre os modos pelos quais os sujeitos constroem relações consigo mesmos e com os outros.

Sob essa perspectiva, observa-se que a centralidade atribuída pela BNCC aos aspectos biológicos da sexualidade tende a limitar a visibilidade de experiências fundamentais para a formação humana, deslocando para posições secundárias discussões relacionadas à afetividade, ao cuidado de si, à construção da identidade e às formas éticas de convivência.

Os limites desse regime discursivo não se restringem à organização dos conteúdos escolares, mas produzem efeitos sobre os modos pelos quais a educação sexual tende a ser compreendida e desenvolvida nos contextos educativos. Frequentemente, os currículos são apropriados de forma prescritiva, privilegiando a transmissão de conteúdos e a reprodução de conhecimentos previamente estabelecidos. Nesse movimento, a sexualidade corre o risco de ser reduzida a um conjunto de informações sobre anatomia, reprodução e prevenção, dissociadas das experiências concretas vividas pelos estudantes em seus processos de formação.

Entretanto, a sexualidade constitui uma experiência complexa que articula corpo, afetos, desejos, valores, relações sociais, cultura e modos de existência. Nessa perspectiva, a aprendizagem não se limita à assimilação de informações, mas envolve processos de reflexão e problematização por meio dos quais os sujeitos atribuem sentido às experiências que atravessam suas vidas. Quando os conhecimentos escolares deixam de dialogar com essas experiências concretas, corre-se o risco de produzir aprendizagens fragmentadas e excessivamente utilitárias, reduzindo as possibilidades de criação, questionamento, deslocamento e elaboração crítica das próprias vivências. Como consequência, diminuem-se as oportunidades de

compreender os modos pelos quais as subjetividades se constituem em contextos históricos, culturais e afetivos específicos.

Sob a perspectiva foucaultiana, a educação sexual não se reduz à transmissão de saberes, mas pode constituir-se como espaço de formação ética dos sujeitos. Isso implica criar condições para que os estudantes problematizem suas próprias experiências, reflitam sobre os discursos que atravessam seus modos de pensar e agir e desenvolvam formas mais autônomas de relação consigo mesmos e com os outros. Nesse sentido, a educação sexual escolar não se limita ao ensino de conteúdos sobre sexualidade, mas pode constituir-se como uma prática educativa voltada à produção de conhecimentos que auxiliem os sujeitos a compreenderem as experiências que vivem e os modos pelos quais se constituem historicamente.

Essa trajetória torna-se particularmente relevante diante das diferentes formas de violência que atravessam a vida de crianças, adolescentes e jovens. Quanto menor a possibilidade de problematização das experiências relacionadas ao corpo, aos afetos, às relações interpessoais e à sexualidade, maiores tendem a ser as dificuldades para reconhecer situações de violência, estabelecer limites, exercer a autonomia e construir relações pautadas no respeito a si mesmo e ao outro. Nessa direção, a educação sexual escolar pode contribuir para a constituição de sujeitos mais conscientes de suas experiências e mais preparados para exercer práticas de cuidado de si e do outro.

A configuração discursiva da BNCC aproxima-se do que Monteiro e Momesso (2021) identificam como uma concepção biologizante da educação sexual, marcada pela predominância de discursos médico-higienistas e pela centralidade da reprodução humana como eixo organizador do tratamento curricular da sexualidade. Nessa perspectiva, a sexualidade tende a ser compreendida como um fenômeno predominantemente biológico e preventivo, restringindo as possibilidades de problematização de suas dimensões históricas, culturais, sociais e políticas.

A literatura da área tem demonstrado que esse processo não pode ser compreendido isoladamente das transformações políticas e culturais que marcaram a sociedade brasileira nas últimas décadas. Conforme observam Bedin, Muzzeti e Ribeiro (2020), as versões preliminares da BNCC contemplavam discussões mais explícitas sobre gênero e sexualidade. Contudo, ao longo do processo de elaboração

do documento, tais referências foram progressivamente reduzidas ou suprimidas, em meio à intensificação de pressões exercidas por grupos conservadores contrários à presença dessas temáticas nos currículos escolares.

Segundo Ribeiro (2019) e Monteiro e Ribeiro (2020), a educação sexual escolar encontra-se profundamente relacionada às condições culturais que possibilitam ou restringem sua legitimação nos espaços educativos. Se as primeiras décadas do século XXI foram marcadas pelo fortalecimento de políticas públicas, produções acadêmicas e iniciativas educacionais voltadas à promoção dos direitos sexuais e da diversidade, o período posterior a 2014 caracterizou-se pela ampliação de discursos conservadores que passaram a questionar a legitimidade da educação sexual, frequentemente associando-a a ameaças morais, religiosas ou ideológicas.

Nessa direção, Gesser, Oltramari e Panisson (2015) observam que a circulação de discursos fundamentados em perspectivas morais, religiosas e biomédicas contribuiu para a negação da sexualidade na infância e para a problematização de sua abordagem na adolescência, produzindo efeitos que reforçam processos de patologização, exclusão e invisibilização de experiências que se afastam dos padrões heteronormativos historicamente legitimados.

Sob a perspectiva arqueogenealógica, tais deslocamentos discursivos tornam-se visíveis não apenas naquilo que os documentos curriculares enunciam, mas também nos silenciamentos que produzem. Os silêncios, longe de representarem simples ausências textuais, participam da organização dos discursos, delimitando os temas considerados legítimos, os sujeitos autorizados a falar e os modos pelos quais determinados objetos podem ser problematizados no espaço escolar.

Paralelamente aos discursos que emergem no documento, a análise evidencia importantes silenciamentos curriculares. Termos como educação sexual, orientação sexual, violência sexual, direitos sexuais, diversidade sexual e identidade de gênero não aparecem na versão final da BNCC. A expressão sexualidade, por sua vez, surge de forma pontual e concentrada em contextos predominantemente associados à reprodução humana, à puberdade e à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis. Tais ausências não devem ser compreendidas apenas como omissões textuais, mas como efeitos de processos discursivos que delimitam os objetos legítimos da educação sexual escolar e os modos pelos quais ela pode ser problematizada nos currículos educacionais.

Conforme argumenta Foucault (1999), os silêncios não constituem meras lacunas discursivas, mas elementos ativos dos mecanismos de produção dos discursos. O silêncio também produz sentidos, estabelece fronteiras e regula as condições sob as quais determinados enunciados podem ou não circular socialmente. Nesse sentido, a análise da BNCC evidencia que determinados discursos sobre sexualidade foram progressivamente deslocados para zonas de invisibilidade curricular, produzindo efeitos significativos nos processos de escolarização e subjetivação.

Sob essa perspectiva, o relativo silenciamento da educação sexual na BNCC não significa a ausência de discursos sobre sexualidade no espaço escolar. Como argumenta Louro (2000), a escola sempre participou da produção de saberes sobre os corpos, os gêneros, os afetos e as formas de viver a sexualidade. Mesmo quando determinados temas não são explicitamente abordados, continuam operando por meio de normas, práticas pedagógicas, valores institucionais e relações de poder que atravessam o cotidiano escolar.

A questão central, portanto, não é se a escola fala ou não sobre sexualidade, mas quais discursos são autorizados a circular, quais são silenciados e quais formas de subjetivação são produzidas por essas escolhas curriculares. Ao privilegiar abordagens predominantemente biologizantes e restringir a sexualidade a momentos pontuais do currículo, a BNCC produz condições para a constituição de sujeitos informados sobre aspectos reprodutivos e preventivos, mas pouco estimulados a refletir criticamente sobre as relações entre sexualidade, direitos, diversidade, violência, autonomia e cuidado de si.

Desse modo, os discursos presentes na BNCC participam da produção de determinados regimes de verdade sobre a sexualidade, delimitando as formas legítimas de compreendê-la e abordá-la no contexto educacional. Tais regimes de verdade produzem efeitos sobre os processos de escolarização e subjetivação, influenciando os modos pelos quais crianças, adolescentes e jovens constroem relações consigo mesmos e com os outros. Observa-se, assim, que a centralidade atribuída aos aspectos biológicos da sexualidade limita as potencialidades de uma educação sexual comprometida com a proteção integral, a garantia de direitos, a formação ética dos sujeitos e a construção de práticas orientadas pela cultura do cuidado de si. Ao mesmo tempo, torna-se necessário investigar de que maneira esses

discursos são reconfigurados, ampliados ou reiterados nos currículos produzidos em âmbito estadual e municipal, uma vez que é nesses documentos que as orientações da BNCC adquirem maior proximidade com as práticas educativas desenvolvidas nas escolas.

O CURRÍCULO PAULISTA: ENTRE A AMPLIAÇÃO E A REPRODUÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE SEXUALIDADE

No âmbito estadual, analisou-se o Currículo Paulista para o Ensino Fundamental (2019) e para o Ensino Médio (2020), documentos que operacionalizam as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Estado de São Paulo. Como desdobramento curricular da política nacional, o documento assume papel estratégico na organização das práticas pedagógicas, na elaboração dos materiais didáticos e na orientação dos processos de escolarização desenvolvidos nas escolas paulistas (São Paulo, 2019; 2020).

Sob a perspectiva arqueogenealógica, interessa compreender de que maneira os discursos sobre sexualidade presentes na BNCC são reproduzidos, ampliados ou deslocados no Currículo Paulista. Mais do que identificar conteúdos, busca-se analisar os regimes de verdade produzidos pelo documento, os modos pelos quais a sexualidade se torna objeto de conhecimento escolar e os efeitos de subjetivação decorrentes dessas escolhas curriculares.

A análise evidencia que os discursos sobre sexualidade permanecem concentrados, predominantemente, na área de Ciências da Natureza e no oitavo ano do Ensino Fundamental. Assim como observado na BNCC, termos como educação sexual, orientação sexual, sexologia e violência sexual não aparecem no documento. A expressão sexualidade constitui o principal enunciado mobilizado para tratar do tema, aparecendo associada aos processos reprodutivos, à puberdade, aos métodos contraceptivos, às infecções sexualmente transmissíveis e à saúde sexual e reprodutiva.

As habilidades relacionadas ao objeto de conhecimento Processos Reprodutivos e Sexualidade concentram-se na identificação das transformações da puberdade, na compreensão das relações entre os sistemas nervoso e endócrino, nos

métodos contraceptivos, na prevenção das infecções sexualmente transmissíveis e nas práticas de autocuidado (São Paulo, 2019). Tal configuração evidencia a permanência de um regime discursivo fortemente marcado pela centralidade dos saberes biomédicos, reproduzindo uma lógica semelhante àquela identificada na BNCC.

Entretanto, o Currículo Paulista apresenta um deslocamento importante ao incorporar a habilidade EF08CI11, que propõe aos estudantes:

Reconhecer a sexualidade humana na sua integralidade, selecionando argumentos que evidenciem as dimensões biológicas, socioculturais, afetivas e éticas, valorizando e respeitando a diversidade de manifestações e expressões da identidade humana e compreendendo o preconceito e a discriminação como uma construção social (São Paulo, 2019).

Sob o ponto de vista discursivo, essa habilidade amplia o horizonte de compreensão da sexualidade ao reconhecer dimensões que ultrapassam os limites da reprodução biológica. Diferentemente da maioria dos enunciados presentes no documento, a sexualidade passa a ser relacionada aos processos de construção da identidade, à diversidade humana, às relações sociais, à afetividade e à ética. Trata-se de um deslocamento significativo em direção a uma compreensão mais ampla da formação humana.

Todavia, a análise do conjunto das habilidades evidencia que esse movimento permanece relativamente isolado. Enquanto a EF08CI11 aponta para uma concepção integral da sexualidade, as demais habilidades associadas ao tema continuam concentradas em aspectos fisiológicos, preventivos e sanitários. Dessa forma, os discursos que ampliam a compreensão da sexualidade coexistem com uma estrutura curricular que continua atribuindo centralidade aos saberes biomédicos. Como resultado, a possibilidade de problematização das dimensões afetivas, culturais, sociais e éticas da sexualidade tende a ocupar um lugar secundário na organização curricular.

Esse aspecto torna-se particularmente relevante quando retomamos a compreensão foucaultiana de que os currículos não apenas organizam conteúdos, mas participam da constituição dos sujeitos. Ao privilegiar determinados saberes sobre a sexualidade, o currículo também delimita os modos pelos quais crianças e adolescentes aprendem a compreender seus corpos, seus afetos, suas relações e suas experiências de constituição de si. Assim, a predominância de discursos

biologizantes tende a restringir as possibilidades de reflexão acerca das experiências subjetivas que atravessam os processos de formação humana.

No Ensino Médio, a presença da sexualidade torna-se ainda mais reduzida. O termo aparece apenas uma vez, associado ao itinerário formativo de Mediação e Intervenção Sociocultural, sendo mencionado como exemplo de temática passível de mobilizar campanhas, ações de conscientização e atividades voltadas à vida pública (São Paulo, 2020). Essa ocorrência evidencia um processo de esvaziamento discursivo da temática, que perde visibilidade justamente em uma etapa da escolarização marcada pela intensificação das experiências afetivas, identitárias e relacionais dos jovens.

A análise também evidencia que o termo violência aparece em diferentes momentos do Currículo Paulista, especialmente vinculado aos direitos humanos, à cidadania e ao combate às injustiças sociais. No Ensino Médio, destaca-se a habilidade EM13CHS503, que propõe a identificação e a problematização das diversas formas de violência, incluindo suas causas sociais, psicológicas e culturais (São Paulo, 2020). Entretanto, assim como observado na BNCC, a violência sexual permanece praticamente invisível como objeto específico de reflexão curricular.

Sob a perspectiva arqueogenealógica, tal invisibilidade não constitui uma simples omissão textual. Ao tratar a violência de forma genérica, o currículo reduz as possibilidades de problematização de fenômenos específicos que atingem crianças, adolescentes e jovens, dentre eles a violência sexual. Essa ausência torna-se particularmente significativa quando considerada à luz dos elevados índices de violência sexual registrados no país e da reconhecida importância da escola como espaço de proteção integral, escuta, acolhimento e formação crítica dos sujeitos.

Nesse sentido, observa-se que os silenciamentos produzidos pelo Currículo Paulista não se restringem à ausência de determinados termos. Eles participam da constituição de regimes de verdade que definem quais aspectos da sexualidade podem ser legitimamente discutidos no espaço escolar e quais permanecem deslocados para zonas de invisibilidade curricular. Como argumenta Foucault (1999), os discursos operam simultaneamente por meio daquilo que enunciam e daquilo que silenciam, produzindo efeitos concretos sobre os modos de pensar, agir e existir dos sujeitos.

A análise permite observar que o Currículo Paulista produz simultaneamente movimentos de ampliação e reprodução dos discursos presentes na BNCC. A ampliação manifesta-se sobretudo na habilidade EF08CI11, ao reconhecer a sexualidade em suas dimensões biológicas, socioculturais, afetivas e éticas. Contudo, tal ampliação permanece limitada pela predominância de enunciados vinculados ao paradigma biomédico e preventivo, bem como pela ausência de discussões mais sistemáticas sobre violência sexual, direitos sexuais, diversidade e processos de constituição ética dos sujeitos.

Desse modo, embora o documento apresente avanços pontuais em relação à BNCC, seus discursos continuam produzindo regimes de verdade que privilegiam determinadas formas de compreender a sexualidade e restringem outras possibilidades de problematização. Os efeitos dessa configuração incidem diretamente sobre os processos de escolarização e subjetivação, influenciando as formas pelas quais crianças, adolescentes e jovens aprendem a compreender seus corpos, afetos, relações e modos de existência. A partir dessa constatação, torna-se pertinente investigar como tais discursos são reconfigurados na esfera municipal, particularmente no Plano Municipal de Educação de Araraquara-SP, documento que aproxima as políticas curriculares das realidades locais e das práticas efetivamente desenvolvidas nas escolas.

O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARARAQUARA-SP: DISCURSOS, SILENCIAMENTOS E REGIMES DE VERDADE SOBRE A SEXUALIDADE

Na esfera municipal, a análise voltou-se ao Plano Municipal de Educação (PME) de Araraquara-SP, instituído pela Lei Municipal nº 8.479, de 17 de junho de 2015, com vigência para o decênio 2015–2025. Diferentemente da Base Nacional Comum Curricular e do Currículo Paulista, que organizam competências, habilidades e objetos de conhecimento voltados às práticas pedagógicas, o PME constitui um instrumento de planejamento educacional estruturado por metas e estratégias destinadas à implementação de políticas públicas educacionais no âmbito municipal.

Sob a perspectiva arqueogenealógica, interessa compreender de que maneira os discursos sobre sexualidade, violência sexual e proteção integral são produzidos,

autorizados ou silenciados nesse documento. Mais do que identificar a presença ou ausência de determinados termos, busca-se analisar os regimes de verdade que sustentam as formas pelas quais tais questões tornam-se, ou deixam de tornar-se, objetos legítimos de intervenção educacional.

O documento apresenta diretrizes alinhadas à promoção dos direitos humanos, ao combate às desigualdades, ao respeito à diversidade e à formação cidadã, princípios que, em tese, oferecem condições favoráveis para a inserção de discussões relacionadas à sexualidade, à proteção integral e à prevenção das violências no contexto educacional. Entretanto, a análise discursiva evidencia que tais temáticas ocupam um espaço reduzido no conjunto das metas e estratégias que compõem o plano.

A pesquisa lexical realizada no documento revelou um dado significativo. Os termos *orientação sexual*, *sexologia* e *sexualidade* não aparecem no texto do plano. A expressão *educação sexual* surge apenas uma vez, associada à oferta de curso de pós-graduação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), sem relação direta com as estratégias educacionais previstas para a rede municipal. A ausência revela um importante processo de silenciamento curricular, sobretudo quando comparado à relevância que as discussões sobre sexualidade assumem nos debates contemporâneos acerca da proteção integral de crianças e adolescentes.

Entretanto, um deslocamento relevante emerge na Estratégia 7.15, vinculada à Meta 7, que propõe:

garantir políticas intersetoriais de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à formação permanente de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para a comunidade (Araraquara, 2015).

A análise do Plano Municipal de Educação de Araraquara evidencia um movimento discursivo particular. Enquanto os termos relacionados à sexualidade aparecem de forma extremamente reduzida ou sequer são mencionados ao longo do documento, a violência sexual emerge como objeto legítimo de preocupação educacional por meio da Estratégia 7.15, vinculada à Meta 7. A estratégia prevê a implementação de políticas intersetoriais de combate à violência na escola, bem como a formação permanente de educadores para a detecção de sinais relacionados à

violência doméstica e sexual, articulando ainda a atuação de profissionais como assistentes sociais, psicólogos e educadores sexuais.

Sob a perspectiva arqueogenealógica, tal ocorrência assume relevância particular porque evidencia uma condição de enunciabilidade específica da sexualidade no documento. Diferentemente do que ocorre em abordagens voltadas à formação humana, à afetividade, aos direitos sexuais ou aos processos de constituição dos sujeitos, a sexualidade torna-se discursivamente legítima quando associada ao campo da violência, do risco, da proteção e da intervenção institucional. Em outras palavras, não é a sexualidade como dimensão constitutiva da experiência humana que adquire visibilidade no plano, mas a sexualidade vinculada à necessidade de identificação, monitoramento e enfrentamento de situações consideradas problemáticas.

Esse movimento revela uma importante tensão discursiva. Por um lado, o documento reconhece o papel da escola na proteção integral de crianças e adolescentes ao prever a formação de educadores para identificar sinais de violência sexual e encaminhar adequadamente os casos. Esse reconhecimento representa um avanço em relação aos documentos anteriormente analisados, uma vez que a violência sexual aparece explicitamente nomeada e associada à responsabilidade institucional da escola. Por outro lado, a abordagem permanece predominantemente orientada pela lógica da detecção, do encaminhamento e da gestão dos riscos, limitando as possibilidades de problematização da sexualidade enquanto dimensão constitutiva dos processos de escolarização e formação humana.

Nessa direção, a análise foucaultiana permite compreender que os discursos presentes na Estratégia 7.15 operam em uma zona de intersecção entre educação, segurança, assistência social e saúde. O foco na identificação dos sinais da violência e na adoção das providências adequadas evidencia a constituição de dispositivos institucionais voltados à proteção da população escolar. Trata-se de uma racionalidade que busca garantir a integridade física e psicológica dos sujeitos, mas que, simultaneamente, desloca a sexualidade para o campo da vigilância, da prevenção e do gerenciamento dos riscos.

Entretanto, a proteção integral de crianças e adolescentes demanda mais do que a capacidade de identificar situações de violência após sua ocorrência. Pressupõe

a construção de espaços educativos capazes de promover reflexão, escuta, diálogo e problematização das experiências relacionadas ao corpo, aos afetos, às relações interpessoais e às diferentes formas de violência. Nesse sentido, a educação sexual escolar não se apresenta apenas como estratégia de intervenção diante do risco, mas como prática educativa capaz de contribuir para a constituição de sujeitos mais conscientes de seus direitos, de seus limites e das relações que estabelecem consigo mesmos e com os outros.

Diante desse quadro, emerge uma contradição significativa. O documento reconhece a necessidade de enfrentar a violência sexual e de formar educadores para identificar seus sinais, mas não contempla discussões mais amplas sobre sexualidade, direitos sexuais, afetividade, diversidade ou processos de subjetivação. Assim, a violência sexual é nomeada, enquanto a sexualidade permanece amplamente silenciada. Essa configuração produz um regime discursivo no qual a sexualidade torna-se visível prioritariamente quando associada ao perigo, à vulnerabilidade ou à violação de direitos, permanecendo pouco explorada enquanto dimensão constitutiva da formação humana.

A Estratégia 7.15 também produz determinados modos de compreender a função da escola diante das questões relacionadas à sexualidade. Nesse contexto, a instituição escolar é convocada prioritariamente a exercer funções de vigilância, monitoramento e identificação de situações de risco, assumindo o papel de espaço de detecção e encaminhamento das ocorrências de violência sexual. Embora tais atribuições sejam fundamentais para a proteção integral de crianças e adolescentes, elas tendem a deslocar a sexualidade para o campo da suspeita, da vulnerabilidade e do controle institucional.

Sob essa perspectiva, a escola passa a operar predominantemente como dispositivo de observação e gestão dos riscos, enquanto permanecem menos visíveis suas potencialidades como espaço de reflexão, problematização e formação ética dos sujeitos. A sexualidade torna-se objeto de intervenção quando associada à violência, mas raramente aparece como experiência humana passível de ser compreendida, discutida e elaborada pedagogicamente nos processos de escolarização.

Esse desenho em torno do dispositivo da sexualidade produz efeitos significativos nos processos de subjetivação, uma vez que limita as possibilidades de construção de saberes relacionados ao cuidado de si, à autonomia, à afetividade, ao

reconhecimento das diferenças e à compreensão crítica das próprias experiências. Como resultado, a proteção integral tende a concentrar-se na identificação dos danos já instalados, enquanto se reduzem as oportunidades educativas voltadas à formação de sujeitos capazes de reconhecer seus direitos, estabelecer limites e construir relações éticas consigo mesmos e com os outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar, a partir da perspectiva discursiva foucaultiana, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista (CP) e o Plano Municipal de Educação (PME) de Araraquara-SP participam da produção de discursos sobre a educação sexual escolar e dos processos de subjetivação que atravessam a formação dos sujeitos. Partiu-se da compreensão de que os currículos não constituem apenas instrumentos de organização pedagógica, mas práticas discursivas que produzem regimes de verdade, regulam saberes, delimitam formas legítimas de enunciação e influenciam os modos pelos quais crianças, adolescentes e jovens compreendem a si mesmos e suas relações com os outros.

A análise evidenciou que os três documentos produzem diferentes formas de dizer, silenciar e regular a sexualidade no espaço educacional. Na BNCC, observou-se a predominância de uma abordagem biologizante, na qual a sexualidade aparece prioritariamente associada à reprodução humana, à puberdade, à anatomia dos sistemas reprodutivos e à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis. Embora o documento apresente princípios relacionados aos direitos humanos, à diversidade e à formação ética dos sujeitos, tais dimensões aparecem de forma pouco articulada às discussões sobre sexualidade, produzindo um regime discursivo que privilegia os aspectos biomédicos em detrimento das experiências afetivas, culturais, sociais e históricas que constituem a vida dos sujeitos.

O Currículo Paulista, por sua vez, apresenta um movimento de ampliação parcial desse debate ao reconhecer, em determinados momentos, as dimensões afetivas, socioculturais e éticas da sexualidade. Entretanto, tal ampliação permanece limitada pela manutenção da centralidade biomédica observada na BNCC. Ainda que

o documento produza pequenas aberturas para uma compreensão mais ampla da sexualidade, a maior parte dos enunciados continua vinculada aos paradigmas da reprodução, da prevenção e da saúde sexual, restringindo as possibilidades de problematização das experiências vividas pelos sujeitos em seus processos de formação.

Já o Plano Municipal de Educação de Araraquara revela um deslocamento discursivo distinto. Enquanto os termos relacionados à sexualidade praticamente desaparecem do documento, a violência sexual emerge como objeto legítimo de intervenção educacional por meio das políticas de proteção e da formação de educadores para a identificação de sinais de violência. Nesse contexto, a sexualidade torna-se visível sobretudo quando associada ao risco, à vulnerabilidade e à necessidade de intervenção institucional. A escola é convocada a atuar como espaço de vigilância, monitoramento e encaminhamento das situações de violência, ao passo que permanecem menos evidentes suas potencialidades como espaço de reflexão, problematização e formação ética dos sujeitos.

Em conjunto, os resultados evidenciam que os documentos analisados tendem a produzir abordagens predominantemente pragmáticas, utilitárias, normativas e informativas da sexualidade. Embora fundamentais para orientar práticas pedagógicas e políticas educacionais, tais documentos apresentam dificuldades em contemplar a complexidade da experiência humana que a sexualidade representa. Em diferentes graus, observa-se a predominância de discursos voltados à reprodução biológica, à prevenção de agravos ou à proteção diante das violências, enquanto permanecem menos visíveis as dimensões relacionadas à constituição dos sujeitos, à afetividade, aos processos identitários, à construção de si e às formas éticas de convivência.

Tal constatação permite compreender que a sexualidade não pode ser reduzida a um conteúdo curricular específico, a um conjunto de informações científicas ou a uma estratégia de enfrentamento de riscos. A sexualidade constitui uma dimensão permanente da experiência humana, atravessando os modos pelos quais os sujeitos percebem seus corpos, elaboram afetos, constroem identidades, estabelecem relações e atribuem sentidos às suas experiências. Ela não se apresenta como um objeto externo ao sujeito, mobilizado apenas em determinadas circunstâncias, mas

como uma dimensão constitutiva da própria existência, presente nos diferentes espaços e tempos da vida social.

Nesse sentido, a noção foucaultiana de cuidado de si oferece importantes possibilidades para a construção de uma educação sexual escolar comprometida com a formação humana. Para Foucault (2004; 2005; 2009), cuidar de si não significa apenas proteger-se, preservar a saúde ou adotar comportamentos considerados adequados. Trata-se de uma atitude ética pela qual o sujeito aprende a olhar para si mesmo, refletir sobre suas experiências, questionar as verdades que o atravessam e compreender os modos pelos quais se constitui nas relações que estabelece consigo, com os outros e com o mundo.

Sob essa perspectiva, a educação sexual escolar não pode restringir-se à reprodução de informações biológicas, à prevenção de agravos ou à identificação de situações de violência. Embora tais dimensões sejam fundamentais, mostram-se insuficientes quando dissociadas das experiências concretas vividas por crianças, adolescentes e jovens. A sexualidade não constitui um objeto externo ao sujeito, mobilizado apenas em determinadas circunstâncias ou reduzido a um conteúdo curricular específico. Ela atravessa os modos pelos quais cada pessoa percebe seu corpo, constrói afetos, estabelece relações, atribui sentidos às suas experiências e compreende a si mesma ao longo da vida.

Retomando a exemplificação apresentada anteriormente por meio da narrativa *Um Amor de Maria-Mole*, o cuidado de si poderia ser compreendido na possibilidade de a estudante refletir sobre as transformações que vivencia, sobre os sentimentos despertados por essas mudanças e sobre os modos pelos quais percebe seu próprio corpo e suas relações com os outros. Nessa situação, a sexualidade deixa de ser apenas um conteúdo relacionado à puberdade ou à reprodução e passa a constituir-se como experiência de autoconhecimento, reflexão e formação ética.

Assim, o cuidado de si permite compreender a educação sexual escolar como prática voltada não apenas à prevenção de riscos ou ao enfrentamento das violências, mas também à formação de sujeitos capazes de reconhecer suas experiências, refletir sobre elas e construir relações pautadas no respeito, na autonomia, na responsabilidade e no cuidado consigo mesmos e com os outros.

Essa compreensão também dialoga com as reflexões de Edgar Morin (2000; 2003), para quem um dos maiores desafios da educação contemporânea consiste em superar a fragmentação dos saberes e promover formas de conhecimento capazes de apreender a complexidade da condição humana. Ao criticar a compartimentalização do conhecimento, Morin defende uma educação voltada à compreensão do ser humano em sua multidimensionalidade biológica, psicológica, social, cultural, histórica e ética. Sob essa perspectiva, a sexualidade não pode ser reduzida a um fenômeno exclusivamente biológico, a um fator de risco ou a um objeto de vigilância institucional. Ela constitui uma dimensão complexa da existência humana, atravessando os modos pelos quais os sujeitos vivem seus corpos, elaboram afetos, constroem identidades e estabelecem relações consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

Ao retomarmos as contribuições de Foucault e Edgar Morin, torna-se possível compreender que a educação sexual escolar adquire maior potência formativa quando deixa de tratar a sexualidade como um conjunto fragmentado de conteúdos ou problemas isolados e passa a reconhecê-la como experiência humana complexa, vivida e continuamente produzida nas relações sociais, culturais e históricas. É nesse movimento que o conhecimento deixa de ser mera informação e passa a constituir-se como formação, reflexão, produção de sentidos e transformação da existência.

Conclui-se, portanto, que a educação sexual escolar não deve ser compreendida apenas como estratégia de prevenção, proteção ou enfrentamento das violências, embora tais dimensões sejam indispensáveis. Ela constitui uma prática educativa fundamental para os processos de escolarização, subjetivação e formação ética dos sujeitos. Ao evidenciar os regimes de verdade, os silenciamentos e as disputas discursivas presentes nos documentos analisados, este estudo reforça a necessidade de políticas curriculares e práticas pedagógicas capazes de reconhecer a sexualidade em sua complexidade, articulando conhecimento, experiência, reflexão crítica, proteção integral e cultura do cuidado de si. Mais do que informar sobre o corpo ou administrar riscos, trata-se de criar condições para que crianças, adolescentes e jovens compreendam a si mesmos, atribuam sentido às suas experiências e construam relações éticas consigo, com os outros e com o mundo. Nessa direção, a educação sexual escolar pode contribuir para a formação de sujeitos mais autônomos, conscientes e comprometidos com a sustentabilidade humana, entendida como a

capacidade de **cuidar de si, do outro e da vida em sua dimensão individual, coletiva e planetária.**

REFERÊNCIAS

ARARAQUARA. Lei ordinária nº 8.479, de 17 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015–2025 e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Araraquara**, Araraquara, 23 jun. 2015. Disponível em: <https://www.legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/LeisOrdinarias/8479>. Acesso em: 19 jun. 2026.

BEDIN, Regina Célia; MUZZETI, Luci Regina; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil: sexologia e educação sexual do século XIX aos nossos dias. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 27, p. 72–86, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5160>. Acesso em: 19 jun. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 19 jun. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. Câmara de Ribeirão Preto rejeita pedido de cassação contra Isaac Antunes. Ribeirão Preto, 2026a. Disponível em: <https://www.camamaribeiraopreto.sp.gov.br/noticias/node/camara-ribeirao-preto-rejeita-pedido-cassacao-contra-isaac-antunes>. Acesso em: 19 jun. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. Após flagrar atividade sobre gênero em escola, presidente da Câmara pede punição à diretora. Ribeirão Preto, 2026b. Disponível em: <https://www.camamaribeiraopreto.sp.gov.br/noticias/node/apos-flagrar-atividade-sobre-genero-escola-presidente-da-camara-pede-punicao-diretora>. Acesso em: 19 jun. 2026.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. (E. Brandão, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/f62c4196-561d-452d-a2a8-9d33d1163af0>. Acesso em: 19 jun. 2026.

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

GESTELD – Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Grupo de pesquisa certificado pelo CNPq e vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP). Disponível em: <https://gesteld.wordpress.com/>. Acesso em: 19 jun. 2026.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, Escola e Identidade. **Educação & Realidade**, v. 25 n. 2. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 19 jun. 2026.

MARINHO, Jorge Miguel. **Um amor de Maria-mole**. 4. ed. Belo Horizonte: Lê, 1995.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ. Violência sexual contra crianças e adolescentes: o silêncio que destrói infâncias. Fortaleza: Ministério Público do Estado do Ceará, 2020.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; MOMESSO, Maria Regina. A educação sexual e a educação para sexualidade voltadas para adolescentes: uma leitura discursiva das práticas sociais educativas sobre sexualidade na educação básica no Brasil e em Portugal à luz de Michel Foucault. **Humanidades & inovação**, v. 8, p. 239-255, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/956ce18a-587c-44a9-90ca-45c5859a3d2e>. Acesso em: 19 jun. 2026.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Sexualidade e gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, v. 1, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>. Acesso em: 19 jun. 2026.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Desafios contemporâneos em educação sexual: a perda do ambiente mental, social e escolar. In: DESIDÉRIO, R. **Interseccionalidade e transgressões em educação sexual**. Londrina: Syntagma, 2019, p. 29-39.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo,

2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 19 jun. 2026.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: etapa Ensino Médio**. 1. ed. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 19 jun. 2026.

UNESCO. Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências. Brasília: **UNESCO**, 2019.

Recebido em: 10.05.2026

Aprovado em: 10.08.2026