


**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

ISABELA CRISTINA MANCHINI

**INSERÇÃO DE CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO  
SEXUAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS  
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESTADO DE  
SÃO PAULO**



ARARAQUARA – S.P.  
2022

ISABELA CRISTINA MANCHINI

# **INSERÇÃO DE CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

**Linha de pesquisa:** Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores

**Orientador:** Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva

ARARAQUARA – SP  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

M268i      Manchini, Isabela Cristina  
              Inserção de conteúdos de Educação Sexual nos cursos de Pedagogia  
das instituições públicas do Estado de São Paulo / Isabela Cristina  
Manchini. -- Araraquara, 2022  
              93 p.

              Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual  
Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara  
              Orientador: Ricardo Desidério da Silva

              1. Educação Sexual. 2. Formação Docente. 3. Ensino Superior. 4.  
Pedagogia. 5. Sexualidade. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ISABELA CRISTINA MANCHINI

# INSERÇÃO DE CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

**Linha de pesquisa:** Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores

**Orientador:** Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva

Data da defesa: 21/02/2022

## MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

---

**Presidente e Orientador:** Prof. Dr. Ricardo Desiderio da Silva  
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

---

**Membro Titular:** Profa. Dra. Érica Rodrigues do Nascimento Augustini  
Faculdade de Ciências e Letras – FAIBI/Ibitinga

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio.  
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este trabalho a toda comunidade LGBTIA+ e todos os profissionais da educação que lutam pela causa.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva que esteve sempre presente, demonstrando paciência, dedicação e compromisso, assim como proporcionou momentos de troca de conhecimento.

À Profa. Dra. Érica Rodrigues do Nascimento Augustini e ao Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio pela disponibilidade e experiências trocadas.

À toda turma e professores do Mestrado em Educação Sexual pelas trocas e momentos incríveis.

Às minhas queridas amigas Jéssica Jacinto Costa, Mayra Savi e Ana Paula Petrocelli, que me ajudaram em momentos de desespero.

À Unesp por proporcionar a possibilidade de estudar um tema tão importante e agregar no pessoal e profissional.

À minha família que sempre me apoiou e criou possibilidades para que eu pudesse estar aqui hoje concluindo essa etapa tão importante.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela  
tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

## RESUMO

A Educação Sexual nos cursos de formação docente é de suma importância para a construção de um currículo que seja vinculado às diferentes áreas do conhecimento, trazendo a noção reflexiva da prática docente e desvinculação de processos conteudistas para o ensino, pois a formação plena proporciona a transformação social. Esta pesquisa mapeou e analisou o currículo dos cursos de graduação em Pedagogia das instituições públicas de ensino superior, do Estado de São Paulo, sendo elas: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [UNESP], nos *campi*: Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto; Universidade de São Paulo [USP] nos *campi*: São Paulo e Ribeirão Preto; Universidade Federal de São Paulo [UNIFESP] com o *campus* de Guarulhos; Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), com os *campi* São Carlos e Sorocaba; Universidade Estadual de Campinas [UNICAMP] no *campus* de Campinas; Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ibitinga [FAIBI] no *campus* de Ibitinga; Universidade Virtual do Estado de São Paulo [UNIVESP]; e, por fim, o Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel [IMESSM] no *campus* de São Manuel, afim de identificar a oferta de disciplinas sobre Educação Sexual. Os caminhos metodológicos se pautaram na utilização da análise documental e levantamento bibliográfico, e os resultados foram interpretados a partir da Análise de Conteúdo. As decorrências demonstraram não só a dificuldade em encontrar material para o levantamento de dados da pesquisa, como o Projeto Político Pedagógico das instituições, mas, também, a baixa oferta de disciplinas que relacionassem a Educação Sexual pelo viés emancipatório. Considera-se, portanto, que esses fatores afetam a formação de professores, pois essa deve ser uma oportunidade para a inserção de novas teorias que devem se fundamentar com a prática, já que o exercício da profissão docente exige pensar no social e na diversidade humana, ou seja, é essencial a formação de profissionais críticos e conscientes de sua responsabilidade social.

**Palavras – chave:** Educação Sexual, Formação Docente, Ensino Superior, Pedagogia



## ABSTRACT

When it comes to teacher education, Sex Education is of utmost importance for the development of a diverse curriculum related to different areas of knowledge, since it focuses on the teaching practices and separates itself from content-based teaching processes, due to the fact that it is the complete formation of a professional that allows social transformation. This research mapped and analyzed curriculums from Pedagogy courses in São Paulo State public institutions of higher education, with a view to identifying the availability of Sex Education subjects in those, namely: São Paulo State University Júlio de Mesquita Filho [UNESP], on the campuses: Araraquara Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro and São José do Rio Preto; University of São Paulo [USP] on campuses: São Paulo and Ribeirão Preto; Federal University of São Paulo [UNIFESP] with the Guarulhos campus; Federal University of São Carlos [UFASCAR], with the São Carlos and Sorocaba campuses, State University of Campinas [UNICAMP] on the Campinas campus; Faculty of Philosophy, Science and Letters of Ibitinga [FAIBI], on the Ibitinga campus; Virtual State University of São Paulo [UNIVESP]; and, finally, the Municipal Institute of Higher Education of São Manuel [IMESSM]. The methodological paths were based both on the use of documental analysis and bibliographical survey, and the results were interpreted based on Content Analysis. The results revealed not only the difficulty in finding material for the survey data, such as the Political Pedagogical Project of the institutions, but also the low supply of courses that relate to Sex Education from an emancipatory perspective. Therefore, it can be considered that teacher education is directly impacted by the aforementioned factors, once the role of the teacher demands considering the social being as well as human diversity, that is, the formation of critical and socially conscious professionals is fundamental.

Key-words: Sex Education, Teacher Training, Higher Education, Pedagogy

## SUMÁRIO

<b>SUMÁRIO</b> .....	12
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1. JUSTIFICATIVA</b> .....	14
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	16
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	21
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	22
<b>4.1. TIPO DE PESQUISA</b> .....	22
<b>4.2. MATERIAL DE ANÁLISE</b> .....	23
<b>4.3. COLETA E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	24
<b>5. A SEXUALIDADE E A EDUCAÇÃO SEXUAL NA HISTÓRIA</b> .....	26
<b>5.1. BREVE HISTÓRICO DA SEXUALIDADE</b> .....	26
<b>5.2. EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL</b> .....	31
<b>5.3. A FORMAÇÃO DOCENTE E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA</b> .....	37
<b>6. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	46
<b>6.1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO [UNIFESP]</b> .....	46
<b>6.1.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> ....	47
<b>6.1.2 CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS, OPTATIVOS E ELETIVOS</b> .....	47
<b>6.1.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b> .....	48
<b>6.2. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS [UNICAMP]</b> .....	50
<b>6.2.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> ....	50
<b>6.2.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS</b> .....	51
<b>6.2.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b> .....	51
<b>6.3. UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO [UNIVESP]</b> .....	52
<b>6.3.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> ....	52
<b>6.3.2. CONTEÚDOS CURRICULARES – OBRIGATÓRIOS</b> .....	53
<b>6.3.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b> .....	53
<b>6.4. FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE IBITINGA [FAIBI]</b> 55	
<b>6.4.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> ....	55
<b>6.4.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS</b> .....	55
<b>6.4.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b> .....	55
<b>6.5. INSTITUTO MUNICIPAL DE ENSINO SUPERIOR DE SÃO MANUEL [IMESSM]</b> .....	58

<b>6.5.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>58</b>
<b>6.5.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS</b>	<b>59</b>
<b>6.5.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>59</b>
<b>6.6. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS [UFSCAR] - CAMPUS SOROCABA</b>	<b>59</b>
<b>6.6.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>60</b>
<b>6.6.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>60</b>
<b>6.6.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>61</b>
<b>6.7. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS [UFSCAR] - CAMPUS SÃO CARLOS</b>	<b>62</b>
<b>6.7.1 CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>62</b>
<b>6.7.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>63</b>
<b>6.7.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>63</b>
<b>6.8. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO [USP] - CAMPUS RIBEIRÃO PRETO</b>	<b>68</b>
<b>6.8.1 CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>68</b>
<b>6.8.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>68</b>
<b>6.8.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>69</b>
<b>4.9. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO [USP] - CAMPUS SÃO PAULO</b>	<b>70</b>
<b>6.9.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>70</b>
<b>6.9.2. CONTEÚDOS CURRICULARES</b>	<b>70</b>
<b>6.9.3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>70</b>
<b>6.10. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] - CAMPUS ARARAQUARA</b>	<b>70</b>
<b>6.10.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>71</b>
<b>6.10.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>71</b>
<b>6.10.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>72</b>
<b>6.11. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] - CAMPUS BAURU</b>	<b>72</b>
<b>6.11.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>72</b>
<b>6.11.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>73</b>
<b>6.11.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>73</b>
<b>6.12. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] – CAMPUS MARÍLIA</b>	<b>73</b>
<b>6.12.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>	<b>74</b>
<b>6.12.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS</b>	<b>74</b>
<b>6.12.3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO</b>	<b>74</b>

<b>6.13. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] – CAMPUS PRESIDENTE PRUDENTE.....</b>	<b>75</b>
<b>6.13.1 CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA ...</b>	<b>75</b>
<b>6.13.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS.....</b>	<b>75</b>
<b>6.13.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO .....</b>	<b>76</b>
<b>6.14. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] – CAMPUS RIO CLARO .....</b>	<b>78</b>
<b>6.14.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA ..</b>	<b>78</b>
<b>6.14.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E APROFUNDAMENTO .....</b>	<b>78</b>
<b>6.14.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO .....</b>	<b>79</b>
<b>6.15. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” [UNESP] – CAMPUS SÃO JOSÉ DO RIO PRETO.....</b>	<b>81</b>
<b>6.15.1. CARGA HORÁRIA E INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA ..</b>	<b>81</b>
<b>6.15.2. CONTEÚDOS CURRICULARES: OBRIGATÓRIOS E OPTATIVOS.....</b>	<b>82</b>
<b>6.15.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO .....</b>	<b>82</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A EDUCAÇÃO SEXUAL E SUA IMPORTÂNCIA ..</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>

## INTRODUÇÃO

Desde a década de setenta, os debates sobre a formação de professores têm se centrado nas reflexões e as teorias de embasamento, grades curriculares e bases metodológicas. Neste período, essas discussões envolviam os olhares atentos da Ditadura Militar, com a finalidade de vigilância dessas instituições, além do modelo escolanovista de ensino, a redemocratização e a profissionalização do magistério, em que o enfoque dos debates passou a relacionar os desafios da formação de professores com as metodologias de ensino e seus conteúdos formativos.

A formação de professores envolve diversos fatores, como as políticas educacionais, as estruturas culturais, salário docente e a formação continuada, e dentre os olhares do século XXI, com a influência dos movimentos sociais da década de 70, demonstra-se que já se sabia, desde a Antiguidade, sobre o uso da educação como modelo de reivindicações e aparato para causas sociais. Nesse sentido,

O advento de uma sociedade cada vez mais dinâmica e mais aberta, que reclama a formação de homens sensivelmente novos em relação ao passado, homens-técnicos e homens abertos capazes de fazer frente às inovações sociais, culturais e técnica. Para realizar a formação desses homens é necessário um novo fazer pedagógico, mais experimental, mais empírico, mais problemático e aberto à própria evolução (Cambi, 1999, pp. 595-596).

O movimento de valorização do estágio de 1990 abrangeu os questionamentos sobre a relação entre teoria e prática: “[...] abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas” (Pimenta & Lima, 2005, p. 15). A observação reflexiva do estágio abriu espaço para a discussões quanto à

formação, trazendo a atenção aos estudos em sala de aula, na compreensão do ensino e a aprendizagem dentro do ambiente escolar, assim como, sobre a ação do trabalho docente.

Entre as demandas da contemporaneidade a respeito da formação de professores, está a relação da escola enquanto ambiente socializador, já que é na escola onde a criança entrará em contato com a diversidade, num contexto diferente de sua família. Ou seja, na escola estão presentes variadas crenças, etnias, constituições familiares, e etc.

Considerando a escola como instituição socializadora, cabe-se a importância de relacionar a formação de professores à Educação Sexual<sup>1</sup>, visto que a sexualidade é um tema considerado, ainda, *tabu* pela sociedade, em decorrência do teor de repressão que se desenvolveu através dos setores políticos, sociais, religiosos e científicos.

Sendo assim, houve um percurso histórico e social para a estrutura arquitetada na sociedade atual, sendo ele: o discurso religioso, que prega a sexualidade como algo pecaminoso, e o discurso médico desenvolvido a partir do século XIX, responsável pela patologização do sexo e criação de categorias/padrões de normalidades instituídos pela ciência de caráter médico-higienista.

Para compreender a problemática, parte-se do conceito da sexualidade como um conjunto de sensações, sentimentos, fatos e percepções subjetivas, vinculado ao indivíduo e sua forma de experiência à vida, em conexão às maneiras como se relaciona afetiva ou sexualmente em sua trajetória de se fazer humano.

Partindo desse pressuposto, é de fundamental importância o diálogo e estudo do campo da sexualidade dentro das ciências humanas, tanto no sentido de desmitificar conceitos, como de melhorar a qualidade de vida de indivíduos que necessitam de atendimento a fim de sanar suas angústias de ordem sexual. Dessa forma, a sexualidade também é política, pois a repressão em torno dela busca a preservação de morais conservadoras e preceitos de origem capital-

---

<sup>1</sup> Esse trabalho assume a definição de Ricardo Desidério da Silva (2012) para o conceito de 'Educação Sexual'

buguesa.

Com efeito, torna-se essencial a assimilação do conhecimento da sexualidade pelas ciências humanas. O estudo da sexualidade deve ocorrer baseado na multidisciplinaridade, pelo fato de permitir variadas formas de se olhar o mesmo objeto de estudo, construindo um diálogo crítico e científico acerca da temática que em sua cerne é complexa e muito ampla.

Essa pesquisa propõe analisar os currículos das Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo (IES), e como ocorre a oferta da Educação Sexual na formação inicial do professor. Foram selecionadas oito IES e quinze currículos para análise através de documentos disponibilizados, sendo: grades curriculares, ementas, bibliografias, nomenclaturas das disciplinas e outras fontes de documentos. Todos foram destinados à análise documental do trabalho.

Assim, considera-se essa pesquisa importante para analisar a formação de professores de forma crítica, analisando o currículo e a abrangência da Educação Sexual nos currículos de formação.

## **1. JUSTIFICATIVA**

É importante mencionar a relevância desta pesquisa, no sentido que a Educação Sexual no Brasil vem avançado, gradativamente, em seus estudos, devido aos esforços de pesquisadores e instituições educacionais, tendo em vista uma perspectiva de transformação social.

Embora haja avanços em relação ao estudo da Educação Sexual no Brasil, a inserção na educação básica ainda possui grande resistência. Isso, deve-se ao fato do caráter repressor e retrógrado dos níveis mais básicos da educação e, caso houvesse uma abertura maior em todos os níveis de educação, acredita-se que os benefícios para sociedade teriam um retorno mais interessante e considerável, abarcando uma porcentagem mais significativa das pessoas.

Assim, justifica-se a necessidade da inserção desses conteúdos em todos os níveis de ensino, incluindo a formação básica, pois o Brasil ainda é um país intolerante para com as minorias de direitos, o que reflete num panorama de cultura do ódio, violência e intolerância, cada vez mais comum. Esse tipo de comportamento é cultural e contribui para os dados e estatísticas de um país que se mostra violento.

A educação sexual inserida no currículo da educação básica pode auxiliar na construção de uma sociedade mais ética e humana, em que o respeito com as diferenças se torna uma questão de preservar e entender a importância de todas as existências humanas, assim como, a harmonia que só é possível quando há uma educação que trabalhe os conteúdos de forma ética. Ou seja, é necessário um caráter científico que conteste as incoerências e os preconceitos tidos como naturais e imutáveis nas sociedades.

O avanço no campo da sexualidade também representa um progresso na maneira de se fazer humano na sociedade e conviver com outras formas de existência, de modo que se cultive a tolerância necessária para construir uma cultura de paz.

Este trabalho possui como intenção contribuir com as reflexões no meio acadêmico sobre formação inicial de professores em Educação Sexual, e assim propor uma formação além dos moldes tradicionais conteudistas, formando professores capazes de olharem para educação de forma libertadora e humanística, visando a transformação social.



## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A formação do homem é composta a partir de diversas características fundamentais para seu desenvolvimento interno, principalmente quanto ao processo de contribuição às conjunturas sociais. Essas atribuições são compostas por normas, valores sociais e culturais, que enfatizam a socialização e as relações interpessoais, compactuando ao modelo estabelecido pela cultura.

Há vários agentes que contribuem neste procedimento, tais como: crenças, grupos sociais, mídias e, principalmente, o grupo ideológico primário na vida de qualquer pessoa, a família. Uma criança não nasce com uma cultura já constituída, e sim se apropria dos conhecimentos passados e do convívio diário cultivado pela realidade da comunidade a qual pertence, que exercem grande influência em seu comportamento, sendo esses processos sociais que os novos tomam ciência de como é regido o ambiente.

O processo de socialização ocorre em várias etapas na vida humana. A transmissão de conhecimento se articula de forma hierárquica dos mais velhos para os mais novos, ou seja, há, basicamente, a internalização de regimentos sociais. Nesse cenário é importante falar sobre a escola, já que, além das múltiplas funções sociais exercidas pela instituição, ela se constitui como um modelo compensatório de condicionamentos econômicos-sociais como uma instituição de ideologia.

A criança quando adentra na educação formal torna-se circundada por demarcações de classes sociais estabelecidas desde à idade inicial até o momento preparatório para o trabalho, assim como, há a consolidação da ênfase nas desigualdades, descrita como *habitus*. Esse conceito traz o sentido de reprodução simbólica em áreas como a religião, a moral, as ciências e as artes, partindo do pressuposto da consolidação das hierarquias e a manutenção das desigualdades sociais.

A escola não é somente um mecanismo de coesão, mas sim um ambiente de demarcação simbólica de poder das elites, onde o “campo” se determina a partir de valores simbólicos que tratam de valores eruditos e populares. Ou seja, seu valor simbólico existe no dualismo entre bem e mal, demonstrando a coesão simbólica que está intimamente centrada na escola, pois cabe a ela a reprodução das estruturas sociais. (Bourdieu, 1997). É notável que as instituições de ensino são utilizadas por esses sistemas, funcionando como modeladoras de comportamento humano. Portanto, o meio social transforma, impõe anormalidades, preconceitos e discriminações, em modo geral.

De acordo com Charlot (2013b), a educação contemporânea tem utilizado métodos de transmissão que tem se demonstrado insuficientes frente às tecnologias e o modo de compartilhamento de informações da sociedade atual, tornando-se inadaptada para as novas culturas, pois centra-se, principalmente, numa cultura conservadora. Nesse sentido, “[...] *a priori*, a adaptação da escola à sociedade, de um lado, e, do outro, sua inadaptação à sociedade, favorecem tanto a transmissão da ideologia dominante quanto sua contestação”. (Charlot, 2013b, p. 219).

A escola é utilizada como um mecanismo ideológico, porém a inadaptação da escola frente à sociedade é que auxilia no ensino no que se refere à percepção da ideologia dominante, de tal forma que a escola se encontra num sistema dual de libertação e alienação. Ou seja, “[...] ela camufla e justifica a realidade social por meio de sua estratégia cultural”. (Charlot, 2013b, p. 220).

Diz-se que a realidade social é transmitida pela escola, a qual se encontra de forma hierárquica, como já foi dito. As instituições de ensino por si só não podem se distanciar da realidade social para educar algo que não possui relação com o cotidiano, já que a cultura se demonstra de forma autônoma à medida em que desempenha sua função ideológica e demonstra como ela própria é utilizada para a manutenção da classe dominante.

A cultura atua no indivíduo de forma a ser determinada pela condição social, política e econômica do sujeito. Dessa forma, Charlot (2003a) afirma que a educação se pauta na ideia de que a condição social do indivíduo incide diretamente sobre a cultura do mesmo. Perpassa-se, por outro lado, a ideia de que a cultura não possui similaridade com as relações socioculturais, já que "[...] a pedagogia camufla ideologicamente a realidade econômica, social e política da educação por trás das considerações culturais, espirituais, morais, filosóficas e etc." (Charlot, 2003b, p. 75).

Faz-se necessário pensar na ideologia como um sistema ilusório, que se baseia na inserção de ideias da classe dominante sobre a outra, de modo com que se articule a cultura como algo natural e implícito ao indivíduo, justificando a divisão social do trabalho, assim como, as concepções acerca da luta de classes.

O ensino da atualidade está relacionado com as demandas do capitalismo e recebe influências voltadas ao mercado, executando um ensino pautado no 'ser individual'. Cabe salientar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2015) é dividida entre currículo instrumental e currículo social, pois a escola se diversifica com o passar do tempo. O currículo instrumental oferece um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, enquanto o currículo social envolve a atenção ao convívio, inclusão e os ritmos de aprendizagem.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Brasil UN, 2020, n.p.), art 1º, "[...] todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros". Isso implica na educação como direito universal. Porém, na contemporaneidade tem sido necessário refletir ao que se refere às questões dos direitos humanos, que se relacionam aos diferentes grupos socioculturais e realidades econômicas, demonstrando a importância da expansão de alcance do que se pontua como igualdade de direitos e evidenciando a construção de direitos coletivos.

O reconhecimento às diferenças de raça, gênero e sexualidade, é imprescindível. Dessa forma, os direitos humanos precisam ser ressignificados aos contextos culturais, afim de abranger as necessidades da sociedade atual. Com isso, a educação enquanto direito humano foi afirmada a partir do século XIX, e se constitui como elemento fundamental para o exercício do trabalho humano. É necessário, portanto, pensar sobre o direito à educação e o educar para os direitos humanos, considerando que “[...] o sistema escolar opera, objetivamente, uma eliminação ainda mais total quando se trata das classes mais desfavorecidas” (Bourdieu & Passeron, 1985, p. 11).

Dessa forma, a história que se refere à problemática de direitos não pode ser negada, principalmente em sua constituição histórica, pois, de acordo com Santos (2006, p. 462), “[...] temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Considerando a importância da legalidade e da legitimidade ressalta-se que há documentos que trazem sobre a Educação Sexual, como os Parâmetros Nacionais Curriculares [PCN] e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB] nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996. Nos PCN (1998), utilizou-se o termo Orientação Sexual, o qual desde 1996 introduziu que essa orientação deveria ser feita através de temas transversais, tendo como eixos: ética, orientação sexual, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e, trabalho e consumo. Já a LDB (1996, n. p.) faz a seguinte colocação: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humano, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando [...]”.

Por meio destes documentos supracitados, é viável criar eixos e possibilidades de abordar e trabalhar a Educação Sexual dentro no âmbito escolar. É necessário o reconhecimento de legitimar a Educação Sexual emancipatória nas escolas, ou seja, dentro do

espaço escolar deve haver uma abordagem sem estigmas e ideais tradicionais, sendo realizada de forma dinâmica, clara, informativa e libertadora.

Há um cenário de violência, tragédias e intolerância por conta de gênero, orientações sexuais e outros fenômenos relacionados à sexualidade, portanto, é necessária uma boa preparação dos educadores na formação inicial, para que observem na educação um ambiente possível de realizar um embate ao sexismo.

Segundo Durkheim (2012), em sua teoria no estudo da sociedade, o papel do professor se estende muito além da formação sistemática, pois deve também contribuir na formação social de seu aluno. Pode-se afirmar que seria possível o professor, enquanto educador e precursor do futuro da sociedade, ter formação em Educação Sexual na graduação, para que possa educar seus alunos para que não perpetuem preconceitos e opressões que foram herdadas historicamente.

A escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos às diferenças. Daí, enfatiza-se a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica e problematizadora, questionar as relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar (Veiga & Silva, 2018).

### **3. OBJETIVOS**

Esse trabalho, de modo geral, tem o objetivo de mapear à luz da análise curricular a oferta de disciplinas sobre Educação Sexual nos cursos de graduação em Pedagogia das instituições públicas de ensino superior do Estado de São Paulo. Concomitante a esse objetivo central, também, almeja: compreender a importância das discussões/reflexões frente a temática da sexualidade na formação do pedagogo; identificar, através das ementas das disciplinas, quando ofertadas, quais eixos temáticos são propostos e se os mesmos possibilitam pensar em uma Educação Sexual emancipatória; elencar (im)possibilidades quanto a oferta de uma disciplina na área da sexualidade, quando não apresentada em sua matriz curricular.

## **4. METODOLOGIA**

A metodologia de pesquisa é fundamental para a execução do trabalho, pois ela delimita o trajeto do trabalho, ou seja, a necessidade de organizar os procedimentos metodológicos para a realização de uma pesquisa acadêmica, para que essa esteja, de fato, organizada através da compreensão adequada das questões levantadas. Minayo (2000, p. 16) afirma que a metodologia de pesquisa se entende como “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”.

Para o andamento da pesquisa optou-se por um estudo bibliográfico e documental, em que são utilizadas informações de diversos autores que dão embasamento à realização da pesquisa com informações sobre estudos e obras mais recentes que permeiam a Educação Sexual e sua relação/importância para a formação de professores em nível superior.

### **4.1. Tipo de Pesquisa**

As pesquisas qualitativas, como o caso dessa pesquisa, buscam analisar e compreender os fenômenos por viéses de como eles ocorrem, dando a abrangência ao pesquisador em procurar em diferentes fontes e instrumentos necessários para obter dados, podendo ser por meio de entrevistas, observações, levantamento de documentos, questionários, entre outros. (Moraes, 1999; Kripka, Scheller & Bonoto, 2015)

Este trabalho utiliza a pesquisa bibliográfica e a Análise de Conteúdo dentro de uma pesquisa em Educação. Segundo Moraes (1999, p. 02) entende-se por Análise de Conteúdo:

Uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e atingir uma

compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura. Essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias.

Em seu artigo, Moraes (1999) faz referência a dois autores espanhóis, Olabuenaga e Ispizúa (1989), que dizem que esse método consiste em uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos que, se analisados adequadamente, abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social.

Já a pesquisa documental utiliza documentos que não foram sistematizados, fazendo com que o pesquisador selecione e interprete os dados para complementar a pesquisa, pois:

A pesquisa documental, bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos. Ela pode ser utilizada no ensino na perspectiva de que o investigador “mergulhe” no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos, contribuindo com a área na qual ele se insere, seja na área da educação, saúde, ciências exatas e biológicas ou humanas. (Kripka et al., 2015, p. 244).

Ou seja, a pesquisa documental consiste em uma pesquisa em que os dados a serem analisados partem, exclusivamente, de documentos, podendo ser esses manuais, discursos, jornais, diários, cartas, normas, estatísticas, arquivos escolares, entre outros.

#### **4.2. Material de análise**



O trajeto da presente pesquisa se baseia nos documentos norteadores da área da educação. Consequentemente, após a formulação da hipótese da problemática da pesquisa, a mesma foi convertida em unidades de registros e textos em que se analisou as abordagens de Educação Sexual que permeiam os cursos de Pedagogia.

Através da abordagem supracitada, foi possível investigar o fenômeno escolhido com diferentes categorias de abordagem e, assim, interpretar considerações relevantes para concluir essa pesquisa e contribuir para com as pesquisas acadêmicas e científicas, no que tange a respeito da prática pedagógica e a formação inicial de professores, assim como, a importância da abordagem emancipatória da Educação Sexual em integrar as grades curriculares dos cursos de Pedagogia.

#### **4.3. Coleta e Análise de Dados**

Optou-se pelo procedimento de Análise de Conteúdo nos currículos, ementas, grades curriculares, bibliografias utilizadas na oferta do curso e documentos norteadores que houve acesso permitido, a fim de contribuir com as considerações deste estudo. Por meio da possibilidade de ampliar o material encontrado, foram colocados *sites* oficiais das instituições de ensino à disposição para análise, afim de compreender melhor como as Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo nos cursos de Pedagogia ofertam a Educação Sexual.

Selecionaram-se oito instituições de ensino, sendo estas: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [UNESP], nos *campi*: Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto; Universidade de São Paulo [USP] nos *campi*: São Paulo e Ribeirão Preto; Universidade Federal de São Paulo [UNIFESP] com o *campus* de Guarulhos; Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), com os *campi* São Carlos e Sorocaba; Universidade Estadual de Campinas [UNICAMP] no *campus* de Campinas;

Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ibitinga [FAIBI] no *campus* de Ibitinga; Universidade Virtual do Estado de São Paulo [UNIVESP]; e, por fim, o Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel [IMESSM] no *campus* de São Manuel.

## **5. A SEXUALIDADE E A EDUCAÇÃO SEXUAL NA HISTÓRIA**

A forma como a sexualidade e a Educação Sexual são vistas no mundo contemporâneo passou por influências históricas, políticas e sociais ao longo dos séculos, ora libertária como nas comunas e em sociedades tribais, ora contida e resguardada como na Idade Média. De modo geral, sexualidade, Educação Sexual e práticas sexuais passam por reformulações e estabelecimento de novas regras de práticas e concepções, sendo adaptadas para se relacionarem às demandas políticas de seus períodos históricos.

Nesse sentido, neste capítulo há uma contextualização a respeito da história da sexualidade e da Educação Sexual no Brasil, organizada em subcapítulos, como: breve histórico da sexualidade; Educação Sexual no Brasil; formação docente e contextualização histórica

### **5.1. BREVE HISTÓRICO DA SEXUALIDADE**

Em 3200 a.C, povos da Mesopotâmia esculpiam estátuas com destaque aos órgãos genitais femininos, enquanto Lucrecio (97-54 a.C.) considerava que os homens pré-históricos centravam suas relações sexuais como poligâmicas (Ullman, 2005). Já no Egito, as relações pautavam-se em torno da fertilidade e dos cultos religiosos, e os deuses eram extremamente íntimos de homens e mulheres, inclusive por possuírem características humanas. O sexo era entendido como o caminho para a origem da vida, então havia relações poligâmicas, assim como, masturbação e bissexualidade eram vistas com muita naturalidade.

No século VII a.C., na Grécia havia pinturas e desenhos em vasos e cálices retratando relações sexuais. Essas, consideradas hoje como heterossexuais e homossexuais, não eram compreendidas com estes termos, sendo divididas em relações de erômenos e erastês, e, desta

forma, representavam experiências sexuais exclusivas dos homens. A prática do tribadismo, por exemplo, era considerada vergonhosa. (Ullman, 2005).

A masturbação não era considerada uma perversão, muito menos, colocada como sinônimo de prática imoral, porém, a violação de menores e o adultério eram consideradas infrações morais. Entretanto, cabe ressaltar quanto à prática da pederastia, já que “[...] na Grécia, era a pederastia que propiciava acesso ao mundo da elite social; era apenas a relação pederasta que transformava o rapaz em um verdadeiro homem” (Bremmer, 2005, p. 26). A pederastia era realizada como uma etapa da vida adulta e não envolvia, necessariamente, relações sexuais. Essa prática se organizava como uma iniciação para a vida adulta, ocorrendo a partir dos doze anos.

A mulher grega era encarregada das atividades domésticas, considerada posse do marido e desprovida de direitos como cidadã na Grécia. Deveria ser submissa e não participava das decisões políticas. (Funan, 2002). Em Esparta, por exemplo, diferente da mulher ateniense, o feminino possuía papel importante na sociedade, podendo até ser guerreira. Homens e mulheres eram preparados, desde jovens, para as batalhas.

Os romanos consideravam normal que os homens possuíssem relações com outros homens e mulheres, principalmente entre escravos e escravas, pois “[...] os homens romanos deveriam penetrar, para serem considerados homens de verdade não poderiam ser penetrados” (Funan, 2002, p. 88). A passividade era mal vista pelos romanos, devendo ser deixada a cargo dos servos.

Essa relação de passividade e atividade, já observada entre os gregos, demonstrava também o papel do homem na sociedade, principalmente aquele que detinha poder aquisitivo, manifestado em suas relações sexuais. Já nas relações entre homens e mulheres, havia uma enorme preocupação com o prazer feminino.

Havia na Roma antiga o hábito de cultuar a fertilidade e virilidade humana, como diz Funan (2002, p. 90): “[...] O falo era associado à magia da reprodução e, por isso, era considerado um potente amuleto contra o mau olhado e o azar”. Essas representações eram presentes em estruturas de casas e demais construções. Entretanto, não havia estudos sobre a sexualidade, nem mesmo a existência desta palavra, escrevia-se sobre sexo, mas não se falava em sexualidade num sentido amplo.

Na Idade Média, já no século XV, a Igreja Católica detinha sua atenção às práticas sexuais, principalmente ao que era permitido ou proibido de acordo com dogmas religiosos, dando enfoque aos temas que se referiam ao corpo humano. (Ribeiro, 2009). O corpo, para o Cristianismo dessa época, deveria ser contido e resguardado, pois o homem deveria tentar se imacular, assim como Cristo. Dessa forma, passou-se a condicionar uma sociedade ao redor da representação do corpo pelos princípios morais, classificando e descrevendo práticas proibidas.

O Cristianismo regia forte influência às sociedades medievais, sendo detentora do poder político, influenciando a criação dos conhecimentos e de comportamentos, naturalizando e estruturando o bem e o mal, ou seja, o homem deveria expurgar o mal de dentro de si, contendo-se sexualmente, pois era a solução para o ‘mal’ que havia no corpo.

Na medida em que o corpo era glorificado enquanto símbolo da Igreja, no meio social deveria ser contido. Esse cenário gerou o controle da sexualidade humana, e condições como a condenação da homossexualidade ganharam espaço, já que a prática deveria ser tolerada e, por fim, punida. O corpo representava a prisão da alma, e a renúncia aos prazeres e às tentações (Le Goff, 2006).

Através do controle de gestos, o corpo tornou-se policiado nesse período. No espaço das relações sexuais que permeiam a prática da reprodução, de certo modo, práticas sexuais desviantes eram estritamente proibidas. As mulheres deveriam ser passivas, enquanto os homens ativos, afim de demonstrar que o homem era dono do corpo da mulher.

O casamento deveria ser de acordo com o modelo patrimonial, monogâmico e indissolúvel, e a homossexualidade, por exemplo, passou a ser considerada perversão. Concomitantemente, este momento é marcado pela hierarquia das relações sexuais, estando a virgindade no topo de prioridades da mulher solteira e o adultério entre as práticas proibidas, ou seja, havia a penitência do sexo quando considerado desviante, associando-o aos castigos corporais:

Deitar-se com o marido durante a menstruação, antes do parto ou ainda no dia do Senhor, por exemplo, levará castigos semelhantes. Beber o esperma do marido, “a fim de que ele te ame mais graças a teus procedimentos diabólicos” [...]. Felação, sodomia, masturbação, adultério, seguramente, mas também a fornicação com os monges, são, um a um, sucessivamente condenados (Le Goff, 2006, pp. 43-44).

O corpo era a representação da procriação humana, do exercício do trabalho e instrumento de luta, em uma perspectiva de fragmentação e de torturas. As doenças eram postuladas como justificativas para o mal no corpo e representavam a possibilidade de purificação, já que “[...] um corpo bem alimentado, uma carne delicada, é somente uma camisa de vermes e de fogo (os vermes do cemitério e o fogo do inferno). O corpo é vil, fedorento e murcho. O prazer da carne está envenenado e corrompe a nossa natureza” (Le Goff, 1994, p. 146).

No período vitoriano, as classificações da sexualidade ganharam força. Era necessário punir o corpo, mas para isso, detalhar o pecado e dar nome a ele, tornava-se essencial. Dessa forma, a ciência higienista nascia para intensificar a regulação dos corpos. A medicina dessa época pautava-se em Hipócrates, Aristóteles e Galeno, associando o sexo à saúde e enfatizando sobre a importância da concepção e o processo da gravidez.

No século XVIII com a consolidação da Igreja Protestante, houve a construção de caráter e o ensino do controle dos afetos. A medicina deste período preocupava-se com a

higiene das cidades e o desenvolvimento urbano, já que era necessário o controle de doenças emergentes. O saber médico salientava que as práticas que não possuíam finalidades reprodutivas geravam doenças mentais, cegueira e envelhecimento precoce.

Houve um movimento ambíguo nesse período dentro do campo da medicina, pois essa se ausentou, em partes, de sua preocupação urbana por causa de novos médicos, filhos de burgueses protestantes, que eram adeptos às normas e regras focadas no autocuidado. Isto é, preocupando-se com a privacidade da família e concentrando a medicina em caráter normativo e classificatório, estabelecendo a família como objeto de cuidado (Figueiró, 2009).

A institucionalização do saber sexual foi estabelecida pela medicina no século XIX, por meio da Sexologia, que estudava os desvios sexuais e as doenças advindas de práticas sexuais consideradas inadequadas. Essa medicina classificava, identificava e realizava tratamentos, quanto às formas patológicas da sexualidade, normatizando e regulando práticas sexuais em postulados científicos, assim como em práticas sexuais condicionadas ao objetivo único da reprodução. (Figueiró, 2009).

Ocorreu, também, a criação dos termos “heterossexual” e “homossexual” nesse período histórico. Esse feito foi necessário para nomear a sexualidade que era pecaminosa, descrever sua prática e reafirmar a heterossexualidade como natural. A homossexualidade era entendida como uma prática sexual com finalidade não reprodutiva, portanto, não deveria ser praticada e aceita socialmente.

A religião, nesse período, teve grande influência na medicina, incluindo a manutenção da monogamia, considerada base estrutural para a reprodução e permanência da família. Eis que nesse momento nasce o conceito de família e da criança, e as relações pautadas no patriarcado, sendo o homem dono da mulher, da família e dos filhos. A política, a religião e a medicina se alinharam para a construção do “bem” comum.

No século XX, a sexualidade dividida entre o ‘bem e o mal’, passou a ser contestada,

principalmente após a supressão do nazismo na Alemanha, que demonstrou, claramente, como medicina e política poderiam ser facilmente utilizadas como mecanismos de extermínio de populações por conceitos higienistas. Portanto, a sexualidade do XXI é construída de forma histórica, seguindo demandas políticas, sociais e culturais, sendo um aparato de sua historicidade. É possível observar nas relações sexuais da atualidade, heranças destes períodos, de forma que o corpo, mesmo tendo ressignificações, ainda é vítima de uma sexualidade reprimida socialmente.

É necessário que as pessoas se questionem sobre as estruturas tidas como naturais da sociedade, as relações sexuais consideradas ‘desviantes’ do sistema heteronormativo e as novas concepções sobre sexualidade. Isto é, valorizar as diferenças e evitar que o modelo punitivo se reproduza são meios necessários para que ocorra um avanço como sociedade, sendo essencial analisar a sexualidade como um todo, dando atenção aos interesses políticos por trás do gerenciamento do corpo (Ullman, 2005; Bremner, 2005; Funari, 2002).

Para isso, é necessário relacionar a Educação Sexual à história da sexualidade, de modo que se entenda como esta é compreendida na sociedade brasileira, tendo em vista os debates da atualidade ao que se refere às temáticas de educação e sexualidade.

## **5.2. EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL**

A historiografia da Educação Sexual no Brasil remonta o início do século XX, em que médicos, educadores e sacerdotes executaram estudos acadêmicos com obras sobre a sexualidade. Ribeiro (2009) afirma que, por enquanto que os antropólogos analisavam atitudes e comportamentos sexuais dos povos indígenas, a psicanálise propôs uma nova fundamentação em relação ao desenvolvimento sexual. Já a Sociologia centrava seus estudos nas relações de casamento e parentesco.



[...] entendo que a institucionalização do conhecimento sexual ocorreu quando os médicos elaboraram, desenvolveram e se apropriaram de teorias e ideias que foram consideradas “científicas” e capazes de dar sustentação que necessitavam para seu discurso sexual normatizador e quando as várias vertentes das Ciências Humanas passaram a considerar o estudo das atitudes e comportamentos sexuais como área merecedora de reflexões e proposição de teorias. (Ribeiro, 2009, p. 131).

No século XX ocorreu a institucionalização dos saberes sexuais no Brasil, fundamentada por autores europeus, mas esse processo voltou-se ao ideal higienista e eugenista. Se diz que os primeiros estudiosos do século XX sobre a temática defendiam a educação sexual para crianças e jovens. Alguns estudos, inclusive, eram escritos por padres e educadores, dando ênfase às patologias sexuais e os males físicos e psíquicos de práticas sexuais desregradas, já outros, não viam a sexualidade de forma negativa e patológica. Porém, era comum que ambas abordagens de estudo trouxessem normas que consideravam importantes para a melhoria da saúde. (Ribeiro, 2009).

A Educação Sexual deste período voltava-se à reprodução e o desenvolvimento saudável de funções mentais e físicas:

José de Albuquerque foi quem primeiro propôs e escreveu, no Brasil, sobre a educação sexual na escola, e, curiosamente, sem utilizar-se de nossa moderna nomenclatura, aproximou-se bastante do que houve vemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a sexualidade como um *tema transversal*. Albuquerque sugeria que os conteúdos de educação sexual fossem abordados de forma natural, nas duas disciplinas que considerava mais adequadas para estudar sexualidade: Biologia e Higiene. (Ribeiro, 2009, pp. 135-136).

Considerava-se que o sexo era uma função natural do organismo, e assim, para ser sexualmente saudável era necessário desvincular crenças, preconceitos, negativismos e

assimilações inadequadas em relação à sexualidade. E esse período de institucionalização da sexualidade coincidiu com o estabelecimento da Psicanálise na medicina e o período de propagação de ideais higienistas. Assim, a classe médica brasileira buscava na literatura estrangeira as teorias que mais se adaptavam ao cenário brasileiro.

A Sexologia, anterior à Educação Sexual, possuía influências de movimentos eugenistas da Europa, como já dito, que tinha a necessidade de catalogar as práticas sexuais por meio da moral. A institucionalização do conhecimento sexual pela medicina brasileira de 1920 a 1950, auxiliou para que educadores da década de 1960 encontrassem teorias metodológicas necessárias para a realização de ações em escolas, entretanto, esse movimento foi suprimido a partir de 1968 pelo Golpe Militar de 1964. (Ribeiro, 2009).

De 1980 a 1986, em duas etapas, a coordenadoria de Estudos e Normas Técnicas da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo [SEESP], desenvolveu um projeto de orientação sexual intitulado “Programas de Saúde: Aspectos do Crescimento e Desenvolvimento Humanos Relativos à Sexualidade”, utilizando as disciplinas escolares de ciências e programas de saúde para que os professores trabalhassem questões da sexualidade com seus alunos.

Nos anos seguintes, outros programas foram desenvolvidos e entidades criadas, como a Associação Brasileira de Educação Sexual [ABRADES], na cidade de São Paulo. (Figueiró, 2009). Já no Distrito Federal [DF] criou-se o Centro de Sexologia de Brasília [CESEX], sendo o primeiro local a formar especialistas em sexualidade.

É importante mencionar que o Vírus da Imunodeficiência Humana [HIV] alcançou o território brasileiro por volta de 1970, e a falta de conhecimento a respeito dessa Infecção Sexualmente Transmissível [IST] ocasionou a criação de fantasias populares sobre a forma como ela se disseminava, sendo atribuída, pelo senso comum, como uma punição divina à homossexualidade. (Figueiró, 2009). Dessa forma, atribuiu-se o HIV e o desenvolvimento da

Síndrome da Imunodeficiência Humana [AIDS] à homossexualidade, desencadeando uma ideia equivocada sobre as relações heterossexuais não causarem o aumento de casos de infecção.

Preocupados em diminuir a incidência de casos de gravidez na adolescência, também, órgãos públicos nacionais e internacionais iniciaram a discussão para criarem políticas de prevenção e conscientização, como:

[...] o projeto da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em parceria com o Ministério da Saúde, denominado Prevenção Também se Ensina: Ação Preventiva ao Abuso de Drogas/DST/AIDS entre Crianças e Adolescentes das Escolas Oficiais do Estado de São Paulo, desenvolvido a partir de 1996. (Ribeiro, 2009, p. 138).

Outro aspecto importante da discussão foi que os movimentos sociais ganharam fortalecimento no Brasil após o processo de redemocratização. As reivindicações trazidas pelo movimento de LGBTIA+, principalmente, incutiram na construção da igualdade de direitos civis e no combate à discriminação e violência.

A instauração dos PCN possui ligação direta com o objetivo de formar o cidadão de forma tolerante com a diversidade, como resposta às reivindicações dos movimentos sociais, pautando-se no parâmetro da educação inclusiva e na igualdade de direitos. A inclusão do conceito de gênero nos PCN é trazida como um tema implícito no termo “Orientação Sexual” mencionado no documento, ressaltando críticas com base na invisibilidade dos debates da diversidade de gênero e igualdade de direitos.

No ano de 2004, uma denúncia foi realizada por meio de uma carta escrita pelo advogado Miguel Nagib, e nela havia uma crítica ao professor Iomar, que numa de suas aulas da disciplina história realizou uma comparação entre Che Guevara e São Francisco de Assis.

A principal questão da carta baseava-se no descontentamento do advogado em relação à comparação feita pelo professor e ainda sobre a forma como mesmo ministrava suas aulas. Com seu texto publicado em *sites* políticos da direita conservadora brasileira, sua carta ganhou visibilidade entre movimentos partidários de direita, dando início ao chamado “Escola sem partido”.

A partir do ano de 2015, houve a tramitação de Projetos de Lei [PL] na Câmara dos Deputados e no Senado, como os 7180 e 7181, de autoria do deputado Erivelton Santana [PEN/BA] e do deputado Izalci (PSDB/DF). O PL 7180 (Brasil, 2014a) propõe a alteração da LDB (1996) no que se refere ao artigo 3º, colocando o inciso:

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas (Brasil, 2014a, n. p.).

Já o PL 7181 (Brasil, 2014b) propunha realizar outras alterações no inciso 3 da LDB (1996):

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (Brasil, 2014b, n. p.).

A criação do movimento Escola Sem Partido pelo advogado Miguel Nagib, pautava-se no embate a uma “ideologia partidária” que estava sendo, supostamente, administrada por professores afim de doutrinar alunos. Esse movimento possuía uma base ideológica conservadora, de modo a agir com inconstitucionalidades e características repressivas à liberdade de professores e alunos.

Os anos afrente foram de grande borburinho na sociedade brasileira, ocorrendo perseguição aos professores e alunos por influência, em grande parte das vezes, das movimentações realizadas nas mídias sociais. Na página oficial do movimento, atualmente desativada, era possível observar o incentivo para que alunos gravassem as aulas que consideravam de cunho ideológico, para que professores fossem processados e punidos.

A proposta de alteração na LDB (1996) visava que a escola teria de seguir o ensino relacionado às concepções políticas das famílias. A Educação Sexual e o ensino religioso ficariam apenas sob responsabilidade dos familiares, sendo a escola proibida de abordar essas questões. Nesse sentido, foi proposto o PL 10.577 (Brasil, 2018), de autoria do deputado federal Cabo Daciolo [PATRI/RJ] que afirmava:

Ficam vedadas em todas as dependências das instituições da rede municipal, estadual e federal de ensino a adoção, divulgação, realização ou organização de políticas de ensino, currículo escolar, disciplina obrigatória, complementar ou facultativa, ou ainda atividades culturais que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo gênero ou orientação sexual (Brasil, 2018, n.p)

A “Ideologia de gênero”, mencionada no trecho acima, se referia à Educação Sexual que ocorria nas escolas e foi alvo de crítica por fundamentalistas religiosos e grupos políticos de extrema direita, que incentivavam ataques aos membros da comunidade LGBTIA+. O embate nos campos políticos e religiosos resultou numa forte pressão por grupos conservadores, de modo que em 2014 a palavra “gênero” foi excluída do Plano Nacional de Educação, sendo retirada da BNCC (2018).

A Lei nº 9.494 (Brasil, 1996) possui em seus postulados os Temas Transversais, que se estruturam em seis eixos fundamentais: Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, Ética e, Trabalho e Consumo. Esses se fundamentam no princípio de que a educação pode trabalhar temas que envolvam a multipluridade de identidades e de

relações homoafetivas, também.

A partir deste contexto, é perceptível que a Educação Sexual ainda deve percorrer muitos lugares dentro da sociedade brasileira, pois é na educação que há o embate entre as ideologias dominantes. Porém, para que isso ocorra, é necessário que o profissional da educação esteja preparado para os conflitos sociais da contemporaneidade. Nesse aspecto, cabe a relevância de compreender a formação de professores e seus aspectos históricos, como na seção a seguir.

### **5.3. A FORMAÇÃO DOCENTE E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA**

A formação docente tem se tornado alvo no que se refere às questões qualitativas, envolvendo pautas sobre planejamento e organização da educação profissional, definindo-se as licenciaturas como ambiente de formação docente inicial. Observa-se que as exigências da atualidade, quanto ao padrão profissional, demandam o conhecimento teórico relacionado às práticas.

É necessário, hoje, um perfil de profissional criativo e interdisciplinar, que compreende o contexto educacional do século XXI e suas peculiaridades. O presente capítulo aborda a formação de professores num contexto global e nacional, dando ênfase aos aspectos históricos envolvendo a criação dos cursos de Licenciatura em Pedagogia.

No século XX ocorreram importantes mudanças no campo, na cidade e na mentalidade, pois desde o século XVIII já se traçava um ideal da escola laica, gratuita e universal, perante à responsabilidade do Estado, em que a educação assumia, cada vez mais, um caráter político com seu papel de transmissão de cultura e formação cidadã. Os projetos educacionais passaram por um período de otimismo em que a escola representou a esperança da democratização da sociedade, mas alguns teóricos, logo após, ressaltaram o caráter escolar como lugar de inserção das classes dominantes (Libâneo, 2005).

Nesse último século, também, houve a descaracterização do uso da política na escola, uma vez que foi posta a serviço da doutrinação pelos Estados totalitários para moldar e controlar jovens e crianças. Outro aspecto importante é a ampliação da educação. Antes do século XX, frequentar a escola era restrito aos homens, já hoje, é de amplo espectro, incluindo as mulheres e pessoas com deficiência. Esse crescimento das escolas públicas e a inclusão de diferentes personagens no século XX reflete a necessidade de escolas públicas e obrigatórias pelo crescimento das indústrias neste período, assim como, a expansão demográfica que tornou mais urgente esta exigência (Libâneo, 2005; Nascimento, 2010).

Pode-se notar que desde o final do século passado, em decorrência da ampliação da educação, ocorreu maior mobilidade e elevação social da classe média que, segundo Wright Mills, era dos vendedores, funcionários de escritórios e profissionais liberais assalariados (Pimenta, 2002). Porém, em um certo momento, o número de empregos disponíveis passou a ser inferior ao número de pessoas com diplomas, principalmente em países desenvolvidos, e isso acarretou em vagas de emprego com baixos salários, visto que, a procura era grande. Mesmo assim, ainda se tinha a ilusão da educação como garantia de mobilidade social e sucesso profissional, e a concepção de educação que ilustrou esse momento fora a Escola Nova, grande contribuinte daqueles ideais vigentes.

Foi na tentativa de superação da escola tradicional, excessivamente rígida e voltada para memorização de conteúdo, que se resultou o Escolanovismo. Teve como precursores os pedagogos Filtre, Basedow e Pestalozzi, que recomendaram métodos ativos na educação, tendo em vista também a formação global do aluno. E foi no final do século XIX e início do século XX que se formou, definitivamente, o movimento do Escolanovismo (Libâneo, 2005).

A primeira escola a incorporar esse movimento foi a Abbotssholme na Inglaterra em 1889 e, logo após, surgiram outras instituições espalhadas pela França, Bélgica, Alemanha, Itália e Estados Unidos. Por iniciativa de Adolphe Ferrière, fora fundado em 1889 na Genebra,

o Bureat Internacional das Escolas Novas, que aprovou 30 itens básicos para a nova pedagogia, de modo que, para uma escola pertencer ao movimento, ela precisaria cumprir, no mínimo, dois terços deles (Libâneo, 1999).

As principais características do modelo do Escolanovismo eram: educação integral (intelectual, moral e física); educação ativa; educação prática, com obrigatoriedade de trabalhos manuais; exercício de autonomia; vida no campo; internato; coeducação; ensino individualizado. Era um projeto que exigia a metodologia ativa com maior ênfase nos processos de conhecimento do que no produto em si. Ou seja, as atividades eram centradas nos alunos, e a criação de laboratórios, oficinas ou hortas, puderam ser vistas como uma estimulação à iniciativa individual (Nascimento, 2010).

Afim de superar a escola tradicional, o Escolanovismo trouxe os jogos, os exercícios físicos e as práticas do desenvolvimento da motricidade e da percepção como elementos a serem valorizados, sempre no intuito de aperfeiçoar a pluralidade das atividades (Ibidem, 2010).

Seguindo o fluxo do mundo globalizado, o sistema capitalista se colocou na condição de necessidade absoluta para a manutenção da ordem social, e tornou as atividades científicas e tecnológicas em atividades laborais. Essas fontes científicas unidas à tecnologia desenvolveram todo mecanismo do capitalismo, especialmente no que se refere à revolução industrial, que intensificou a exploração do trabalho. Também, ocorreram transformações nos meios de comunicação e de transporte. (Nascimento, 2010).

Essas mudanças contribuíram com o processo de globalização, porém o sistema capitalista também as utilizou ao seu favor para exercer domínio e controle às massas, especialmente através dos meios de comunicação, estimulando a produção e o consumismo desenfreado. Ao longo da história, a tecnologia, ao lado da ciência, representou e ainda



representa, parte decisiva dos meios de produção, além de ser a base do acúmulo de capital no mundo globalizado (Nascimento, 2010).

Na tentativa de acompanhar o desenvolvimento do sistema capitalista, muitos países foram afetados. Alguns obtiveram êxito e conseguiram exercer poder e domínio sobre outros, porém, como consequência, surgiram as desigualdades em diferentes níveis e classes. Esse movimento também levou ao surgimento dos chamados ‘países periféricos’, em que se concentra a extrema pobreza do mundo, além de provocar diversas alterações ecológicas. A fusão dos avanços tecnológicos e científicos fez com que se modificassem os modos de vida, seja na família, no trabalho e na educação.

A formação de professores no Brasil surgiu no século XIX, durante o período Imperial, com o principal objetivo de formar o magistério para o ensino primário, atuando nas conhecidas ‘escolas normais’. O século seguinte foi marcado pela reforma Francisco Campos em 1931, que atribuía à Escola Normal uma reformulação e transformando-a no ‘Instituto Pedagógico’, que se formaria professores para o ensino primário e especialistas, pois:

A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, uma vida sentimental comum e um espírito comum nas aspirações e nos ideais (Azevedo *et al.*, 2010, pp. 59-60).

Durante o Estado Novo, por meio do Decreto nº 1.190 de 1939 (Brasil, 1939), as faculdades de filosofia passaram a abordar os cursos de Ciências, Letras, Filosofia e Pedagogia, adicionando ao curso de Pedagogia a seção Didática na Universidade do Brasil e, posteriormente, foi delimitado um padrão curricular quanto a estrutura das universidades, sendo a Universidade do Brasil o modelo a ser seguido pelas demais.

Conforme o decreto supracitado, o licenciado em Pedagogia teria de cursar três anos da graduação e mais um ano da seção didática para concluir o curso. Os cursos de Pedagogia eram a preferência entre os professores formados no magistério, pois tal formação habilitava para que pudessem assumir cargos administrativos em instituições escolares, assim como, lecionar História, Geografia e Matemática.

Ocorreu na década de 40 uma padronização dos cursos de Pedagogia, de forma que nos três primeiros anos as disciplinas permeavam a educação primária, como ocorre os processos educativos e questões relacionadas à gestão, já a seção de didática englobava conteúdos voltados à didática, psicologia da educação, administração e sociologia da educação.

Nos anos adjacentes a 1970, ocorreram fortes influências tecnicistas na educação, voltando a formação básica ao mercado de trabalho e direcionando ao desenvolvimento industrial. E com a Ditadura Militar (Golpe Militar) de 1964 no Brasil, havia a necessidade de atribuir, através da educação, a nova organização da sociedade civil. Assim, o caráter repressivo incutiu diretamente na educação e nos cursos de licenciatura, de modo que:

Entre as reformas do regime militar, a reordenação do ensino superior, decorrente da Lei 5.540/68, teve como consequência a modificação do currículo do curso de Pedagogia, fracionando-o em habilitações técnicas, para formação de especialistas, e orientando-o tendencialmente não apenas para a formação do professor do curso normal, mas também do professor primário em nível superior, mediante o estudo da Metodologia e Prática de Ensino de 1o Grau (TarunI, 2000, p. 80).

Posteriormente, pelo Decreto nº 5.540 de 1968 (Brasil, 1968) foram instituídas mudanças nos cursos de Pedagogia, pois dentre as habilitações, os cursos deveriam englobar as disciplinas de Supervisão, Inspeção Escolar, Administração e Orientação Educacional. Este período foi marcado pela descentralização do professor, dividindo o especialista do professor, assim como, pelo uso do medo para regular as atividades pedagógicas. (Brzezinski, 2007).

Em 1980, o movimento prol formação do educador surgiu, sendo, posteriormente, protagonizado pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação [ANFOPE], que realizava críticas à fragmentação do trabalho na escola, norteando o professor dos anos iniciais e o professor dos cursos de habilitação ao magistério (Libâneo & Pimenta, 1999). Nesse sentido,

[...] algumas faculdades de educação suprimiram do currículo as habilitações, passando a ter apenas duas habilitações – professor das séries iniciais do 1º grau e professor de cursos de habilitação ao Magistério –, descartando boa parte da fundamentação pedagógica do curso. Fora das faculdades, em decorrência dessas mudanças curriculares e da difusão das propostas do movimento pela reformulação da formação do educador, as Secretarias de Educação retiraram das escolas ou deixaram de contratar profissionais pedagogos, prejudicando o atendimento pedagógico-didático às escolas e comprometendo o exercício profissional do pedagogo (Libâneo & Pimenta, 1999, p. 247).

Um ponto levantado nesse período foi a necessidade da formação de professores para o ensino básico, mas que isso deveria ser feito no ensino superior. Discussões sobre os cursos de Pedagogia e o que se enquadraria a essa profissão foram levantados, já que no magistério havia disciplinas pedagógicas. Formados para atuar no 2º grau, os cursos de Pedagogia eram priorizados para aqueles que queriam ter formação inicial na área e os que já eram professores sem a formação de nível superior. (Pimenta 2002).

As produções que foram feitas nessa época na área de educação ganharam força com os cursos de pós graduação. Os programas de pós graduação foram importantes para analisar a escola e a importância da educação na democratização do conhecimento, partindo da superação de teorias reprodutivistas. (Pimenta, 2002).

As conjunturas sociais presentes no final do século XX e a quarta revolução industrial culminaram na exigência em torno da formação de trabalhadores, demonstrando novas necessidades na organização do sistema educacional. No contexto brasileiro, o cenário se atenuava com o processo de redemocratização e a inserção de programas educacionais.

O advento de uma sociedade cada vez mais dinâmica e mais aberta, que reclama a formação de homens sensivelmente novos em relação ao passado, homens-técnicos e homens-abertos capazes de fazer frente às inovações sociais, culturais e técnicas. Para realizar a formação desses homens é necessário um novo fazer pedagógico, mais experimental, mais empírico, mais problemático e aberto à própria evolução (Cambi, 1999, pp. 595 - 596).

A formação escolar passou a ser voltada pelo alinhamento entre a teoria e a prática, de forma a analisar, problematizar e produzir resoluções alternativas para os problemas relacionados ao ensino e a prática social. E com a Lei nº 9.394 de 1996 (Brasil, 1996), reforçou-se a nova concepção sobre a formação docente, tanto em nível superior, quanto aos cursos normais, influenciando nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia. Houve reivindicações quanto as condições de trabalho, a organização física das escolas e o desenvolvimento profissional, partindo de manifestações sindicalistas. Porém, “(...) a valorização profissional, incluindo salários e condições de trabalho, foi totalmente abolida dos discursos, das propostas e das políticas do governo subsequente, que passou a normalizar exaustivamente a formação inicial de professores e a financiar amplos programas de formação contínua” (Pimenta, 2002, p. 55).

Através deste aparato histórico, é possível observar que a escola é uma instituição social utilizada como indicadora de moldes sociais e de ideais políticos, enquanto ocorre a formação

da personalidade. Esses fatores são influentes no modo como consolidam no indivíduo os modelos de comportamento e os ideais políticos. (Charlot, 2013). Paralelamente, se diz que:

(...) da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. Assim, a educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (Libâneo, 1999, p. 22).

A pedagogia tem sido retratada como uma ação neutra perante a sociedade, em que não há interesses políticos em sua execução. Charlot (2013), por sua vez, contraria essa informação, afirmando que a classe dominante utiliza a escola como um veículo de poder sobre as classes subordinadas. Deste modo, é necessário desvincular a pedagogia da laicidade política, costumeiramente identificada. Salienta-se o respeito à cultura individual, que tem grande influência na formação de cada pessoa, de modo que seja importante a compreensão que as ideologias dominantes controlam a classe dominada por meio destes processos culturais (Charlot, 2013).

O ofício da profissão de professor não se limita à reprodução de técnicas pedagógicas, ainda mais quando colocado frente às problemáticas que envolvem o contexto escolar. A atuação do docente de modo prático não é o suficiente, deve-se refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem, já que:

A escola desempenha, portanto, seu papel ideológico, concebendo sua relação com a sociedade de um modo também ideológico: corte da realidade social, elaboração de um sistema de ideias escolares que se colocam como autônomas, justificação da realidade social pelo sistema escolar (Charlot, 2013, p. 153).

Portanto, é necessário pensar na formação docente, relacionando as circunstâncias sociais, históricas e culturais, para que a prática não se torne um saber instrumentalizado. Deve-se constatar as intensas mudanças que se passam na contemporaneidade em todos os campos que resultam ou já resultaram no fortalecimento do capitalismo, a partir do ideário neoliberal e o processo de globalização. Fedlhaus e Rosa afirmam:

A importância e necessidade de programas de formação inicial e continuada dos professores nas universidades é uma premissa do trabalho voltado à transformação social, pois as transformações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre sua própria prática – a da sala de aula e a da universidade como um todo (2016, p. 255).

A promessa da escola pública, única e universal se distancia da realidade com o risco de a educação ficar atrelada aos interesses do sistema econômico, preparando os discentes com foco total ao mercado de trabalho. Ou seja, a própria instituição escolar fica em crise, visto que o modo contemporâneo de pensar, sentir e agir está posto em questão, e isso torna essencial que haja modificações na pedagogia e nas formas de educar.

## 6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio da utilização de *sites* oficiais e documentos referentes ao Projeto Político Pedagógico [PPP] e a Matriz Curricular dos cursos de pedagogia de cada instituição, foram levantados dados referentes às instituições (8) de ensino superior do Estado de São Paulo, sendo todas de ensino público, utilizando-se da análise de ementas e bibliografias.

Primeiramente, fora selecionado um conjunto de palavras-chave para auxiliar no levantamento de dados, sendo: educação sexual; gênero; sexualidade; e diversidade. Levando em consideração a dificuldade em encontrar, explicitamente, nos currículos as palavras-chave, foi necessário analisar implicitamente conteúdos relacionados à educação sexual.

Foram levantados dados quanto à grade curricular, integralização, carga horária, ementas e material bibliográfico. As informações que não foram encontradas nos PPP, nas matrizes curriculares e/ou *sites* oficiais das instituições foram explicitadas nos quadros ou tabelas correspondentes. Cada instituição de ensino será representada num subcapítulo para melhor compreensão.

### 6.1. Universidade Federal de São Paulo [UNIFESP]

A fundação da Universidade Federal de São Paulo [UNIFESP] ocorreu em 1994 pela Lei nº 8.957, entretanto como instituição privada, sua fundação ocorreu em 1933, pela Escola Paulista de Medicina, sendo federalizada em 1954. Sua atividades são direcionadas ao ensino, pesquisa e extensão, e hoje é considerada uma instituição pioneira ao que se refere aos cursos de pós-graduação no Brasil. Somente em 1994 tornou-se a Universidade Federal de São Paulo, localizada no município de Guarulhos-SP.

Em 2006, a UNIFESP inaugurou o campus da área de Ciências Humanas, constituindo-

se dos cursos de Ciências Sociais, Filosofia, História e Pedagogia. Já em 2009, integrou os cursos de Letras e História da Arte.

#### 6.1.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia possui 120 vagas anuais, sendo distribuídas no período vespertino e noturno, e tem carga horária total de 3.490 horas, possuindo o tempo regular de 9 semestres.

A carga horária total divide-se em:

**Tabela 1 - Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNIFESP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Unidades Curriculares Fixas de Área	2.370 horas
Unidades Curriculares Eletivas de Área	300 horas
Unidades Curriculares Eletivas de Domínio Conexo	120 horas
Horas de prática (componente curricular)	486 horas
Estágio Curricular (Residência Pedagógica)	400 horas
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):	100 horas
Atividades Complementares Acadêmicas e Culturais	200 horas

Fonte: da pesquisa.

Esta estrutura de Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia foi aprovada por meio da Resolução nº 32 de 15 de dezembro de 2005 (UNIFESP, 2020) da própria instituição.

#### 6.1.2 Conteúdos Curriculares: obrigatórios, optativos e eletivos

Os componentes curriculares do curso de Pedagogia visam o desenvolvimento e habilidades essenciais para a atuação do pedagogo, utilizando-se de princípios filosóficos e metodológicos (UNIFESP, 2020). Conseqüentemente,

(...) as atividades didáticas que integram o projeto curricular do curso foram escolhidas



para proporcionar ao futuro pedagogo uma ampla formação humanística e técnicopedagógica, bem como variada vivência do exercício profissional desde o primeiro ano da graduação. (UNIFESP, 2020, p. 22).

As disciplinas ofertadas na instituição são divididas entre: fixas, eletivas e optativas e o currículo está orientado por unidades curriculares.

### 6.1.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

O curso dispõe de 38 disciplinas obrigatórias e 6 optativas. Dentre as disciplinas obrigatórias foram encontradas três disciplinas que possuíam palavras-chave estipuladas:

**Tabela 2<sup>2</sup> – Disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da UNIFESP (noturno e vespertino)**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré -requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período/ Semestre</b>
Psicologia e Educação II	Obrigatória	Psicologia e Educação I	75h	4°
Cultura Corporal na Escola	Obrigatória	-	75h	8°
Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas	Obrigatória	-	75 h	8°

Fonte: da pesquisa.

As disciplinas levantadas (Psicologia e Educação II, Cultura Corporal na Escola e Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas) podem ser descritas com mais detalhes na Tabela 3, de forma a elencar os pontos considerados importantes para essa pesquisa, a seguir.

<sup>2</sup> Informações que não foram encontradas nos PPP, nas matrizes curriculares e/ou sites oficiais das instituições estão representadas pelo sinal gráfico: -, ou com a informação descritiva: “Não disponível.”

**Tabela 3 – Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da UNIFESP**

Disciplina	Ementa	Bibliografia Básica <sup>3</sup>	Bibliografia Complementar
Psicologia e Educação II	<p>Aprofundar o estudo das contribuições da Psicologia à educação escolar, de princípios e conceitos centrais da abordagem histórico-cultural de Vigotski, explicitando implicações dessa abordagem teórica para o estudo e compreensão de aspectos do desenvolvimento humano nas instituições educacionais, nos processos de ensino e aprendizagem. Discutir limites e possibilidades de pesquisa, teorização e aplicação de conhecimentos psicológicos ao processo educacional escolar e aos problemas que o caracterizam</p>	-	<p>AQUINO, J.G. (Org.). Sexualidade na escola – alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial. 1997</p>
Cultura Corporal na Escola	<p>Estudo das principais teorias sobre o corpo e a construção da identidade, levando em consideração os aspectos sóciohistóricos e políticos bem como a função social da escola e o currículo do corpo. A disciplina também focará a cultura corporal e o currículo do corpo na construção e desenvolvimento do Projeto Político – Pedagógico, as diferentes interpretações do movimento humano, as múltiplas propostas para o ensino da Educação Física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, as interfaces entre cultura corporal e escolarização e o papel da escola na discussão, reconstrução e ampliação do conceito de cultura corporal</p>	<p>LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997.</p>	-
Educação de Jovens e Adultos: diversidade e práticas educativas	<p>O curso tem por objetivo estimular a reflexão sobre a trajetória da educação de jovens e adultos com baixa escolaridade no Brasil, considerando as perspectivas da educação como direito humano, a diversidade do público da EJA e os desafios e possibilidades das práticas educativas verificadas na escola pública</p>	-	-

<sup>3</sup> As configurações das referências encontradas seguem fielmente os dados coletados, podendo ser as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), estilo da *American Psychological Association* (APA) ou quaisquer outras formas exclusivas de cada instituição.

Fonte: da pesquisa.

## 6.2. Universidade Estadual de Campinas [UNICAMP]

A Universidade Estadual de Campinas [UNICAMP] foi fundada em 1966, para promover o desenvolvimento da região de Campinas-SP, inicialmente com a Faculdade de Medicina, e atualmente possui 70 cursos de graduação, divididos em bacharelado e licenciatura, e 153 cursos de pós-graduação (UNICAMP, 2019).

### 6.2.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia é dividido entre os períodos diurno e noturno, sendo o diurno constituído de, no mínimo, 8 semestres, e com o máximo de 12 para a conclusão, enquanto o noturno apresenta de 10 a 15 semestres. E a carga horária total corresponde a 3.735 horas divididas em alguns componentes, como ilustra a Tabela 4.

**Tabela 4 - Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNICAMP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Formação didático-pedagógica específica para a pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental	1600 horas
Formação científico-cultural	800 horas
Estágio supervisionado	400 horas
Curso de Pedagogia para a formação de docentes para as demais funções previstas na Resolução CNE/CP n.01/2006	400 horas

Fonte: da pesquisa.

Esta estrutura está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, aprovada por meio da Resolução CNE/CP n.01 de 2006 (Brasil, 2006).

### 6.2.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e eletivos

A grade curricular foi planejada visando a formação do licenciado em Pedagogia, com o objetivo de qualificar o profissional para o trabalho em instituições educativas, no magistério na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, em disciplinas de nível médio e educação especial, na gestão educacional, na esfera escolar e institucional, como também, qualificar para a atuação em instituições não-escolares e não-formais (UNICAMP, 2019). O currículo está dividido entre disciplinas obrigatórias e eletivas.

### 6.2.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

Os componentes curriculares estão divididos em obrigatórios e eletivos, sendo 47 disciplinas obrigatórias. Não há dados disponíveis referentes à quantidade de disciplinas eletivas. Segue abaixo a Tabela 5 que descreve a(s) selecionada(s):

**Tabela 5 - Disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da UNICAMP (diurno e noturno)**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Educação e Sexualidade Humana	Eletiva	EP159 – Prática de Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental AA200 – Não consta especificações sobre a disciplina	-	-

Fonte: da pesquisa.

Abaixo, a disciplina descrita “Educação e Sexualidade Humana” está detalhada.

**Tabela 6 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de  
Pedagogia da UNICAMP**

Disciplina	Ementa	Bibliografia	Bibliografia
		Básica	Complementar
Educação e Sexualidade Humana	<p>Construção cultural da sexualidade humana: conceitos e preconceitos, medos e tabus sexuais. O desenvolvimento humano e o sexo biológico: anatomia e fisiologia dos órgãos reprodutores, anticoncepção, doenças sexualmente transmissíveis.</p> <p>Relações entre o corpo e as diferenças sexuais. A construção do gênero e respeito às diversidades.</p> <p>Questões de educação sexual</p>	-	-

Fonte: da pesquisa.

### 6.3. Universidade Virtual do Estado de São Paulo [UNIVESP]

A Universidade Virtual do Estado de São Paulo [UNIVESP] foi criada em 2012, pela Lei nº 14.836 (Brasil, 2012) e é credenciada pelo Conselho Estadual de Educação (SP). A faculdade destaca em seu Projeto Político Pedagógico, que possui autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, possuindo prazo de existência indeterminado, e seu ensino é direcionado à Educação a Distância (UNIVESP, 2018).

#### 6.3.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de pedagogia da UNIVESP possui como objetivo principal a formação profissional visando a atuação docente, que se consolida através de disciplinas direcionadas à formação técnico-prática e metodológica. Assim como:

- I. Promover a formação de profissionais de educação para atuar em diferentes etapas, níveis – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de

nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância;

II. Desenvolver competências e habilidades para uma compreensão ampla e contextualizada de educação formal, informal e não formal;

III. Promover a produção e difusão de conhecimentos na área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico, na definição e orientação sobre direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e avaliação institucional (UNIVESP, 2018, p. 82).

Visando este desenvolvimento o curso está organizado com a carga horária total de 3540 horas, sendo:

**Tabela 7 - Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNIVESP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Formação Geral	2940 horas
Estágio Supervisionado	200 ou 400 horas
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	200 horas

Fonte: da pesquisa.

As aulas possuem duração de cinquenta minutos e o período de integralização do curso é de, no mínimo 4 a 6 semestres, e, no máximo, de 8 a 10 semestres.

### 6.3.2. Conteúdos Curriculares – obrigatórios

As disciplinas ofertadas estão divididas em componentes obrigatórios e não há disciplinas eletivas ou optativas disponíveis para os alunos na grade comum.

### 6.3.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam cerca de 44 e devem ser realizadas por todos os alunos na integralidade. Abaixo, fora identificada uma disciplina relacionada à sexualidade, conforme visto na Tabela 8.

**Tabela 8 - Disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da UNIVESP**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Educação, corpo e arte	Obrigatória	-	-	7º semestre

Fonte: da pesquisa.

A seguir está descrita com detalhes a ementa da disciplina de “Educação, corpo e arte”:

**Tabela 9 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da UNIVESP**

<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>	<b>Bibliografia Básica</b>	<b>Bibliografia Complementar</b>
Educação, corpo e arte	Diferentes concepções que fundamentam a formação do professor para analisarem o histórico da presença da música e das artes visuais na educação. Discutir as tendências atuais, estrangeiras e nacionais em artes visuais na educação. Os artistas e as poéticas infantis: do modernismo brasileiro aos dias atuais. Os desenhos das crianças pequenas e as distintas abordagens. Discutir as concepções das Artes e a diversidade: as relações de gênero, etnia e as representações das crianças pequenas. Compreender as concepções teóricas que fundamentam a Ed. Física como área da linguagem. O papel da Ed. Física na Educação Infantil e Fundamental. Analisar as manifestações alternativas da cultura corporal no processo de ensino e aprendizagem.	-	-

Fonte: da pesquisa.

#### 6.4. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ibitinga [FAIBI]

A fundação da FAIBI ocorreu em 1997 com o objetivo de organizar, promover e administrar unidades de educação de ensino superior, centros de capacitação profissional, e educacionais, interrelacionando reflexões sobre a educação e a profissionalidade (FAIBI, 2013).

##### 6.4.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da FAIBI é no horário noturno e busca formar professores que possam exercer a profissão no nível da educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, no ensino médio, na educação de jovens e adultos, e nas atividades de gestão educacional. E o curso conta com 3.640 horas de carga horária.

**Tabela 10 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na FAIBI**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Aulas Teórico-Práticas	2820 horas
Estágio Supervisionado	400 horas
Atividades Complementares	100 horas
Residência Escolar	320 horas

Fonte: da pesquisa.

##### 6.4.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e eletivos

Os componentes curriculares estão agrupados entre obrigatórios e eletivos, e não foi possível definir a carga-horária de cada segmento. O período mínimo de conclusão do curso é de 8 semestres, e o máximo de 14 semestres.

##### 6.4.3. Descrição e análise das disciplinas do currículo



As disciplinas estão orientadas por 58 obrigatórias, e não há dados referentes às disciplinas eletivas. Segue abaixo as disciplinas selecionadas:

**Tabela 11 – Disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da FAIBI**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Diversidade social e cultura na escola	Obrigatória	-	40 hrs	3°

Fonte: da pesquisa.

Segue abaixo a ementa com bibliografia básica e complementar da disciplina encontrada:

**Tabela 12 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da FAIBI**

<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>	<b>Bibliografia Básica</b>	<b>Bibliografia Complementar</b>
Diversidade social e cultura na escola	A ética, diversidades econômicas e as pluralidades culturais como construção histórica, social, cultural, política e discursiva.	AUGUSTINI, E. R. do N. Contos de fadas no ensino fundamental I: analisando os recursos empregados e as estratégias que podem ser adotadas pelas/os docentes	AQUINO, J. G. (org.) Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.
	Abordagens contemporâneas para Educação em Diversidade e Direitos Humanos numa perspectiva sócio-histórica. Estudos de raça, sexo, pluralidade culturais e saúde: história, conceitos e movimentos políticos. Formação docente e a educação para ética, diversidades econômicas, temas locais e atuais. Recursos didático-metodológicos ao trabalho voltado para estas	na desconstrução de estereótipos sexistas. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 234 p.	CATONNÈ, J. P. A Sexualidade ontem e hoje. 2. ed. Cortez, ed. S.P., 2001.  CHAUÍ, M. Repressão sexual. São Paulo: Brasiliense, 1984.  FOUCAULT, M. História da Sexualidade I: à vontade de saber. – Rio de Janeiro: Graal, 1988. GARTON, S.

- 
- temáticas. Estratégias para o combate ao preconceito, discriminação, sexismo, misoginia e diversidades.
- cultural, orientação sexual. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CORTELLA, M. S. Educação, convivência e ética: audácia e esperança. São Paulo: Cortez, 2015.
- GUIMARÃES, I. Educação sexual na escola: mito e realidade. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L. O corpo educado: pedagogias da sexualidade (org.). Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- TIBURI, M. Filosofia prática: ética, vida cotidiana, vida virtual. Rio de Janeiro: Record, 2014. UNESCO.
- Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade: Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Paris: UNESCO, 2010.
- História da Sexualidade: da Antiguidade à Revolução Sexual. Lisboa: Estampa, 2009. LANDINI, T. S. O professor diante da violência sexual. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção educação e saúde; v. 4).
- RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual além da informação. São Paulo: EPU, 1990. (Temas básicos de educação e ensino).
- SUPLICY, M. et al. Sexo se aprende na escola. São Paulo: Olho d'água, 2000.
- WEREBE, M. J. G. Sexualidade, Política e Educação. Campinas: Autores Associados, 1998.
-

## 6.5. Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel [IMESSM]

O Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel [IMESSM] foi criado no ano de 1972 e está situado na cidade São Manuel, região do município de Botucatu-SP. Possui o objetivo de formar profissionais para a educação básica e visa o desenvolvimento socioeconômico e social da região (IMESSM, 2021).

### 6.5.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia na instituição tem como missão a formação de professores para os anos iniciais e profissionais que possam atuar na gestão de sistemas escolares, no ensino fundamental e na educação infantil. Ou seja, proporcionar:

(...) conhecimentos técnicos e teóricos que lhe possibilitassem atuar dentro do princípio da gestão democrática, superando concepções de trabalho vinculadas às atividades hierárquicas e burocráticas do antigo sistema de ensino, concepção incompatível com uma sociedade moderna e democrática, evitando, assim a dicotomia entre teoria e prática (IMESSM, 2021, n. p.).

Quanto à carga horária, a partir das informações averiguadas no *site* oficial do instituto<sup>4</sup>, o IMESSM possui 3.266 horas totais no curso de Pedagogia, sendo distribuídas em:

**Tabela 13 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na IMESSM**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas comuns	2666 horas
Atividades acadêmico-científico-culturais	200 horas
Estágio Supervisionado	400 horas

<sup>4</sup> É importante mencionar a diferença entre instituição e instituto. Se diz que ‘instituto’ é uma organização com um propósito específico, especialmente no que se refere à educação, ciência e pesquisa. Já ‘instituição’ pode ser descrita como a lei ou prática estabelecida, assim como, uma organização ou corporação com um propósito específico (Informal, 2022).

Fonte: da pesquisa.

### 6.5.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios.

Os componentes curriculares foram organizados visando o desenvolvimento do profissional qualificado para atuação docente. (IMESSM, 2021). Entretanto, não foi possível localizar o PPP da instituição e distinguir as categorias, ou seja, deve-se considerar todas as disciplinas comuns como obrigatórias.

### 6.5.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas estão organizadas como obrigatórias, somando 36 disciplinas, e não há informações disponíveis quanto ao horário do curso, ou sobre disciplinas optativas ou eletivas. Foi encontrada uma disciplina relacionada à sexualidade.

**Tabela 14 – Disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da IMESSM**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Educação para a Diversidade	Obrigatória	-	40 hrs	8º

Fonte: da pesquisa.

A ementa e as referências bibliográficas da disciplina “Educação para a Diversidade” não foram encontradas.

## 6.6. Universidade Federal de São Carlos [UFSCAR] - *Campus Sorocaba*

A Universidade Federal de São Carlos [UFSCAR] foi fundada no ano de 1968 e a primeira instituição federal de ensino superior do interior do estado de São Paulo, com a finalidade do desenvolvimento de profissionais qualificados para atuar no mercado de trabalho

(UFSCAR, 2018). Especificamente o *campus* de Sorocaba-SP foi implementado no ano de 2006 e possui cerca de 14 cursos de graduação e 10 cursos de pós-graduação (UFSCAR, 2018).

#### 6.6.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia na UFSCAR de Sorocaba-SP, busca um profissional formado com conhecimentos para atuar e organizar a gestão de instituições, como também na atuação em sala de aula, partindo da abordagem interdisciplinar da educação, considerando históricas, políticas e sociais (UFSCAR, 2018).

O curso é ofertado no período noturno e possui cerca de 3.410 horas totais. A Tabela 15 descreve melhor essa organização.

**Tabela 15 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UFSCAR *campus* Sorocaba-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas Obrigatórias	2520 horas
Disciplinas Optativas	120 horas
Disciplinas de Libras	60 horas
Estágio Curricular	390 horas
Atividades Complementares	200 horas

Fonte: da pesquisa.

#### 6.6.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

Os componentes curriculares estão organizados por disciplinas obrigatórias e optativas, visando a flexibilização e a interdisciplinaridade, para que o profissional possa atuar na educação básica, profissional e tecnológica (UFSCAR, 2018).

### 6.6.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

A instituição dispõe de cerca de 52 disciplinas obrigatórias, sendo 5 a quantidade de disciplinas optativas disponíveis. Abaixo fora encontrada uma disciplina condizente com a coleta de dados.

**Tabela 15 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UFSCAR *campus* Sorocaba-SP**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Gênero, sociedade e políticas públicas	Optativa	-	40 hrs	-

Fonte: da pesquisa.

A disciplina “Gênero, sociedade e políticas públicas”, que é optativa no curso, apresenta ementa e bibliografia facilmente encontradas no *site* da instituição. A Tabela 16 descreve melhor esse cenário.

**Tabela 16 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da UFSCAR *campus* Sorocaba-SP**

<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>	<b>Bibliografia Básica</b>	<b>Bibliografia Complementar</b>
Educação, corpo e arte	A constituição histórico-social da categoria de gênero. Gênero no Brasil nos estudos étnicoraciais, sócio-ambientais, de comunidades urbanas e camponesas, e nos estudos geracionais. Percepção, identidade e estruturas de poder. Gênero e sexualidade. Gênero e Políticas Públicas. Gênero e Participação Comunitária em projetos de desenvolvimento sustentável.	APPLE, M.W. Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto	-

---

Alegre: ArtMed,  
1995.

FARIA, N. &  
NOBRE, M.  
(Orgs.). Gênero  
e educação. São  
Paulo: SOF,  
1999.

---

Fonte: da pesquisa.

## 6.7. Universidade Federal de São Carlos [UFSCAR] - *Campus* São Carlos

O item 6.6 descreve a origem da UFSCAR e do campus de Sorocaba-SP. Já esse item descreve o campus de São Carlos-SP. Assim sendo, ele possui cerca de 40 cursos de graduação e 66 cursos de pós-graduação (UFSCAR, 2018)

### 6.7.1 Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da unidade de São Carlos possui como objetivo a qualidade social da educação, e portanto, visa formar profissionais preparados para a atuação nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação infantil, na educação de jovens e adultos, como também em atividades relacionadas a gestão educacional. Visando este desenvolvimento, o curso está organizado com a carga horária total de 3365 horas, sendo estas:

**Tabela 17 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UFSCAR**  
*campus* São Carlos-SP

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Conteúdos curriculares de natureza científico-cultural	2145 horas
Disciplinas Optativas	300 horas

Conteúdos Práticos	615 horas
Estágio Supervisionado	405 horas
Atividades acadêmicas-científicas-culturais	200 horas

Fonte: da pesquisa.

A matriz curricular foi aprovada pelo Núcleo Docente Estruturante no ano de 2017.

#### 6.7.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

As disciplinas ofertadas estão divididas entre obrigatórias e optativas, e não há a disposição disciplinas eletivas.

#### 6.7.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam cerca de 40, enquanto as optativas compõem cerca de 5 unidades curriculares. A seguir estão identificadas as disciplinas correspondentes à coleta de dados dessa instituição.

**Tabela 18 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UFSCAR**  
*campus São Carlos-SP*

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
História da Educação	Obrigatória	-	60 horas	-
Didáticas e Educação das Relações Étnico-Raciais	Obrigatória	-	30 horas	-
Educação e Desenvolvimento Psicossocial	Obrigatória	-	60 horas	-
Educação Infantil: A criança e as instituições	Obrigatória	-	60 horas	-
Metodologia do Trabalho Docente na Educação	Obrigatória	-	60 horas	-



Infantil					
Práticas de Ensino e Estágio					
Docente na Educação	Optativa (Noturno).	-	30 horas	-	
Infantil					
Metodologia do Trabalho na					
Educação de Jovens e	Optativa (Matutino).	-	60 horas	-	
Adultos					
			30 horas (teóricas) e		
Prática de Ensino e Estágio					
Docente na Educação de	Optativa (Matutino).	-	30 horas (práticos	-	
Jovens e Adultos			como componente		
			curricular) e 75 horas		
			(estágio).		

Fonte: da pesquisa.

A Tabela 19, abaixo, apresenta as ementas e o material bibliográfico das disciplinas.

**Tabela 19 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da UFSCAR *campus* São Carlos-SP**

Disciplina	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia Complementar
História e Educação	A disciplina tratará a educação como processo de formação humana, apresentando os caminhos percorridos, historicamente para a construção da escola, da sala de aula, e do pensamento pedagógico desde a Antiguidade aos tempos atuais. Destacará políticas e movimentos sócio-culturais pela expansão da escolaridade e democratização da educação, como também colocará em discussão dilemas e desafios da educação em perspectiva global, o que envolve, por um lado, movimentos de alfabetização em massa e expansão do acesso à escola, e por outro, questões relativas a gênero, infância e a profissão docente.	FOUCAULT, M. História da sexualidade: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1984.	-
		FOUCAULT, M. História da sexualidade: O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 2012.	-
		FOUCAULT, M. História da sexualidade: O cuidado de sí. Rio de Janeiro: Graal, 2005.	-

Didáticas e Educação das Relações Étnico-Raciais	<p>A disciplina focaliza a educação das relações étnico-raciais como dimensão indispensável à Didática, campo de investigação da ciência Pedagogia, que estuda meios, instrumentos, modalidades, estratégias utilizadas para ensinar e aprender, situando-os histórica, social e culturalmente. Busca conhecer e compreender didáticas próprias a diferentes raízes étnico-raciais que constituem a nação brasileira, a fim de fortalecer a formação de cidadãos, sujeitos de direitos, participantes e comprometidos com a construção de uma sociedade justa para todos e respeitosa com a diversidade cultural. Preocupa-se com a construção de conhecimentos, posturas, valores, atitudes, sensibilidades éticas, competências e critérios, mediações, instrumentos, modalidades, estratégias para apreender-ensinar-aprender.</p>	<p>RODRIGUES, T. C. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. São Paulo: Educação e Pesquisa – USP, 2013.</p>	-
Educação e Desenvolvimento Psicossocial	<p>Ementa: Contribuições da Psicologia para a Educação e compreensão contextualizada da educação e educação escolar. Concepções sobre aprendizagem e desenvolvimento nos processos educativos. Aspectos físicos, cognitivos, afetivos, relacionais, estéticos, culturais, lúdicos e artísticos do desenvolvimento humano. Dimensões psicossociais, intersubjetivas e histórico-culturais das dinâmicas pedagógicas. A ética nos usos da Psicologia na Educação.</p>	<p>FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. Rio de Janeiro: Imago, “A sexualidade infantil” (p.162-194), 1985.</p>	-
Educação Infantil: A criança, a infância e as instituições	<p>Esta disciplina propõe a inserção do futuro pedagogo aos processos históricos, sociológicos e culturais que constituíram a ideia de criança e de infância. Propõe olhar para estas noções conceituais a partir de suas dimensões étnicas, raciais, geracionais e de gênero. Analisa a forma pela qual se configurou diferentes formas de atendimento à criança pequena até a consolidação da</p>	-	-

	educação infantil como direito da criança pequena.		
Metodologia do Trabalho Docente na Educação Infantil	O eixo condutor da disciplina metodologia do trabalho docente na educação infantil é a articulação entre os aspectos históricos, geográficos, econômicos, sociais, étnico-raciais e de gênero produtores da ideia de infância e as práticas de apropriação pela criança pequena do mundo em que vive.	BENTO, M. A. S. (Org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: CEERT, 2011.	-
Prática de Ensino e Estágio Docente na Educação Infantil	Orientações para a participação na vida da instituição de Educação Infantil de forma a garantir o atendimento dos direitos fundamentais das crianças; orientações para a redação de relatório final serão realizados em aulas na universidade, com duração de duas horas semanais e de caráter prático. Orientações para o planejamento e realização de intervenções nas instituições de educação infantil e salas receptivas do estágio de forma a problematizar aspectos relativos aos direitos fundamentais das crianças, as relações de gênero, raça e etnia, bem como as relações geracionais entre adultos e crianças que frequentam a comunidade escolar. As atividades realizadas na escola devem ser analisadas pelos alunos e alunas à luz da literatura estudada no curso e das orientações recebidas nas aulas, compondo o relatório final.	BENTO, M. A. S. (Org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: CEERT, 2011.	-
Metodologia do Trabalho Docente na Educação de Jovens e Adultos (Noturno)	A disciplina tem por finalidade possibilitar aos futuros pedagogas e pedagogos o estudo de políticas públicas para a educação de jovens e adultos (EJA), bem como de teorias que consideram as especificidades da aprendizagem destes sujeitos. A partir da compreensão da educação como direito humano e da importância de considerar as questões de gênero, sexualidade, relações		-

	<p>étnico-raciais, intergeracionais, culturais e sociais, pretende orientar o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de aulas, a análise e elaboração de material pedagógico e apresentar experiências vivenciadas em diferentes cenários.</p>		
<p>Metodologia do Trabalho Docente na Educação de Jovens e Adultos (Matutino)</p>	<p>A disciplina tem por finalidade possibilitar aos futuros pedagogas e pedagogos o estudo de políticas públicas para a educação de jovens e adultos (EJA), bem como de teorias que consideram as especificidades da aprendizagem destes sujeitos. A partir da compreensão da educação como direito humano e da importância de considerar as questões de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais, intergeracionais, culturais e sociais, pretende orientar o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de aulas, a análise e elaboração de material pedagógico e apresentar experiências vivenciadas em diferentes cenários.</p>	-	-
<p>Prática de Ensino e Estágio Docente na Educação de Jovens e Adultos (Matutino)</p>	<p>Orientações para a participação em salas de aula de educação de jovens e adultos e/ou outras instituições que ofereça oportunidades educacionais, em situações de planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos de ensino e de aprendizagem em diferentes componentes curriculares, considerando as questões de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais, intergeracionais, culturas e sociais. As atividades realizadas devem ser analisadas pelos alunos e alunas à luz da literatura estudada e das orientações recebidas nas aulas teóricas, compondo o relatório final, instrumento que caracteriza a integralização da disciplina.</p>	-	-

Fonte: da pesquisa.

## 6.8. Universidade de São Paulo [USP] - *Campus* Ribeirão Preto

A fundação da USP ocorreu em 1827, inicialmente como Faculdade de Direito, sendo em 1934 instituída como uma universidade pública estadual. A instituição possui cerca de 42 unidades de ensino e pesquisa, e cerca de 10 *campus* universitários. Especificamente, o *campus* de Ribeirão Preto-SP oferece 24 cursos de graduação e possui 48 cursos de pós-graduação (USP, 2021).

### 6.8.1 Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da USP *campus* Ribeirão Preto-SP oferece 3.240 horas totais. A duração do ciclo apresenta 8 semestres como mínimo, e 12 semestres como máximo (USP, 2021), sendo distribuídas em:

**Tabela 20 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na USP  
*campus* Ribeirão Preto-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas obrigatórias	2190 horas
Disciplinas optativas	270 horas
Prática como Componente Curricular	400 horas
Estágio Curricular Supervisionado	400 horas
Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento	200 horas

Fonte: da pesquisa.

### 6.8.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

Os componentes curriculares, de acordo com o *site* oficial da universidade, estão organizados em disciplinas obrigatórias e optativas.

### 6.8.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias compõem-se de 41 unidades curriculares, já as optativas somam cerca de 17 unidades, como visto abaixo:

**Tabela 21 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na USP**  
*campus* Ribeirão Preto-SP

Disciplina	Obrigatória/Optativa/ Eletiva	Pré Requisito	Carga Horária	Período
Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil II	Obrigatória	Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil I	150 horas (estágio: 60 horas)	8º

Fonte: da pesquisa.

A seguir está disponível a ementa e a bibliografia da disciplina.

**Tabela 22 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da USP *campus* Ribeirão Preto-SP**

Disciplina	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia Complementar
Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil II	Assegurar aos estagiários a vivência em instituições de educação infantil e capacitá-los para uma análise crítica do seu funcionamento, de sua especificidade e de suas práticas pedagógicas, bem como do processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças na faixa dos 0 aos 6 anos de idade.	PANTONI, R. V; PIOTTO, D. C; VITÓRIA, T. Conversando sobre sexualidade. In: ROSSETTI- FERREIRA, M. C. et. al. Os fazeres da educação infantil. 11º ed.	-

---

São Paulo:  
Cortez, 2009.

---

Fonte: da pesquisa.

#### **4.9. Universidade de São Paulo [USP] - *Campus* São Paulo**

Como já descrito no item 6.8, a USP possui diversos *campus*. No caso, o *campus* da USP de São Paulo-SP possui 20 unidades de ensino e três institutos especializados, sendo 246 cursos de graduação e 229 cursos de pós-graduação (USP, 2021).

##### **6.9.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia**

Dentre as informações disponíveis no *site* da universidade, sabe-se que o curso de pedagogia é ofertado no período noturno e matutino. Não há informações sobre Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia.

##### **6.9.2. Conteúdos Curriculares**

Não há informações disponíveis.

##### **6.9.3 Descrição e análise de disciplinas do currículo**

Não há informações disponíveis.

#### **6.10. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] - *Campus* Araraquara**

A UNESP foi fundada em 1976 com a incorporação dos institutos isolados de ensino superior do estado de São Paulo, e atualmente está presente em 24 municípios. Ao todo, a

universidade conta com 171 cursos de graduação e mais de 200 cursos de pós-graduação. Especificamente, o *campus* de Araraquara foi criado em 1959 com os cursos de Letras e Pedagogia, e hoje possui 13 cursos de graduação e 7 cursos de pós graduação (UNESP, 2007).

#### 6.10.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da UNESP de Araraquara está organizado com 45 disciplinas e a grade visa o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos para a atuação profissional em sistemas escolares (UNESP, 2007).

#### 6.10.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

Os componentes curriculares estão organizados em disciplinas obrigatórias e optativas, e:

[...] têm por objetivos o aprofundamento e a continuidade temática de disciplinas que compõem o rol de disciplinas obrigatórias; o conhecimento de temáticas pontuais ou inovadoras que estejam sendo desenvolvidas pelos professores que as oferecem e a ampliação do campo de conhecimento do aluno para complementar sua formação. (UNESP, 2007, p. 60).

Quanto à carga horária do curso, soma-se 3420 horas, e ela está organizada em:

**Tabela 23 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP**

***campus Araraquara-SP***

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Carga horária teórica total	2400 horas
Carga horária prática total	420 horas
Estágio curricular supervisionado	500 horas



---

Fonte: da pesquisa.

### 6.10.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam 42 unidades e somente três disciplinas são optativas. Segue abaixo as disciplinas escolhidas para a análise.

**Tabela 24 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP *campus* Araraquara-SP**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Sexualidade Humana e Educação Sexual	Obrigatória	-	60 horas	-

Fonte: da pesquisa.

Não foram encontrados dados referentes à ementa e bibliografia da disciplina.

## 6.11. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] - *Campus*

### **Bauru**

A descrição da UNESP se encontra no item 6.10. Referente ao *campus* de Bauru-SP, ele foi criado em 1959 e possui 19 cursos de graduação (UNESP, 2007).

#### 6.11.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da UNESP *campus* de Bauru-SP possui como foco o professor capacitado para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, como também formar para a atuação em gestão educacional, assim o curso visa a “[...] a produção de conhecimentos e a participação social e efetiva, assegurando na formação inicial conteúdos de

cultura geral e específica, articulados com a Práxis Pedagógica.” (UNESP, 2007, p. 05). E dispõe da seguinte organização:

**Tabela 25 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
*campus* Bauru-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas de atividades formativas	2820 horas
Disciplinas de estágio supervisionado	480 horas
Atividades teórico-práticas	100 horas

Fonte: da pesquisa.

Esta organização curricular corresponde a 3.400 horas totais. Anualmente são oferecidas 40 vagas, com o tempo mínimo de 4 anos de conclusão e máximo de 7 anos.

#### 6.11.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

O currículo do curso de Pedagogia oferta disciplinas obrigatórias e optativas.

#### 6.11.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias compõem 46 disciplinas do currículo, enquanto há duas disciplinas optativas. Não há disciplinas que possuam as palavras-chave correspondentes ao problema de pesquisa.

### **6.12. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] – *Campus***

#### **Marília**

O item 6.10 descreve sobre a UNESP e, assim sendo, o *campus* de Marília-SP foi fundado em 1959 e possui 9 cursos de graduação.

### 6.12.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da UNESP *campus* Marília-SP possui 4 anos de duração e foi criado com a proposição de que os estudantes pudessem retornar, opcionalmente, para a complementação em Educação Especial. A disposição da carga horária do curso compõe-se de:

**Tabela 26 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
*campus* Marília-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas dos conteúdos curriculares e ensino fundamental e médio	610 horas
Disciplinas de conteúdo específicos e dos conhecimentos pedagógicos	1735 horas
Disciplinas de formação nas demais funções	400 horas
Estágio supervisionado	405 horas
Atividades extracurriculares	210 horas

Fonte: da pesquisa.

Por meio dessa organização curricular, o curso totaliza 3.360 horas.

### 6.12.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

Os componentes curriculares estão divididos entre obrigatórios e optativos, e possuem três unidades de aprofundamento: Educação Especial; Gestão em Educação; Educação Infantil. E não há menção quanto às disciplinas eletivas.

### 6.12.3 Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam 34 unidades curriculares e duas optativas. Na Tabela 27 há uma menção de disciplina escolhida.

**Tabela 27 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
*campus Marília-SP***

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
Sexualidade e Deficiência	Obrigatória	-	30 horas	-

Fonte: da pesquisa.

No PPP localizado da instituição e do curso, não há menção referente à ementa e bibliografia da disciplina.

### **6.13. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] – *Campus Presidente Prudente***

Como mencionado no item 6.10, a UNESP apresenta diversos *campi*. Um deles é o de Presidente Prudente-SP, que foi fundado em 1959 e abriga 12 cursos de graduação (UNESP, 2007).

#### **6.13.1 Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia**

O curso de Pedagogia pela instituição tem duração de 4 anos e está dividido no período noturno e o vespertino. Também, visa formar pedagogos para atuação docente na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e a gestão escolar na educação básica (UNESP, 2007).

#### **6.13.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios**

Os componentes curriculares são os mesmos nos períodos noturno e vespertino, e são organizados em disciplinas de cunho obrigatório. Não há menções quanto às disciplinas que sejam optativas ou eletivas.

### 6.13.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam 47 unidades ao todo. E foram identificadas quatro que pertencem à proposta da pesquisa. Segue abaixo:

**Tabela 28 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP *campus* Presidente Prudente-SP**

<b>Disciplina</b>	<b>Obrigatória/Optativa/ Eletiva</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Período</b>
História da Educação I	Obrigatória	-	75 horas	1º
Contribuições da Psicanálise na Sala de Aula	Obrigatória	Psicologia e Educação	75 horas	4º
História da Educação II	Obrigatória	História da Educação I	75 horas	2º
Fundamentos da Educação Inclusiva	Obrigatória	-	75 horas	3º

Fonte: da pesquisa.

As quatro disciplinas escolhidas estão descritas a seguir com suas ementas e referências bibliográficas:

**Tabela 29 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de Pedagogia da UNESP *campus* Presidente Prudente-SP**

<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>	<b>Bibliografia Básica</b>	<b>Bibliografia Complementar</b>
História da Educação I	Conceitos teóricos- metodológicos sobre a educação no seu duplo sentido, formal e informal, através das relações sociais, políticas	VAINFAS, R. A Contra-Reforma e o além-mar. In:	-

	<p>e econômicas construídas ao longo do processo histórico, articuladas com a organização social do trabalho, tendo como eixo as práticas educacionais de socialização para o mundo globalizado presente nas relações Escola/Trabalho.</p>	<p>Trópicos dos Pecados: moral, sexualidade e Inquisição no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.</p>
<p>Contribuições da Psicanálise na Sala de Aula</p>	<p>A Psicanálise como campo de conhecimento e relações que estabelece com o campo da Educação. Contribuições gerais de Freud, Klein e Winnicott à Educação. Contribuições da psicanálise para a sala de aula, com ênfase nos tópicos de: sexualidade, relação professor-aluno, dinâmica da sala de aula, fenômeno lúdico, fenômenos e objetos transicionais, fenômenos de inibição, agressividade e condutas antissociais. – Capacitação do aluno para lidar com os problemas e situações desafiadoras em sala de aula com o auxílio da psicanálise.</p>	<p>FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.</p>
<p>História da Educação II</p>	<p>Questões referentes à historiografia da educação brasileira considerando-se os processos constitutivos da escolarização da infância, da formação professor, do trabalho docente e da profissionalização, sob a perspectiva da longa duração – no decorrer dos séculos XVI ao XX.</p>	<p>LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1999.</p>
<p>Fundamentos da Educação Inclusiva</p>	<p>Desenvolvimento em situação de risco, indicadores de proteção e resiliência. Psicologia Social: Estigma, preconceito e estereótipos. Aspectos conceituais e legais das políticas da educação inclusiva, inclusão escolar e educação especial nas escolas comuns. Crianças alvo da educação inclusiva: situações de exclusão social, discriminação por racismo e homofobia. Crianças alvo da educação especial nas escolas comuns: as deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGDS)/ Transtornos do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades e superdotação.</p>	<p>FELIPE, J; BELLO, A.T. Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil. In: Junqueira, R.D. (Org.). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, 2009.</p>

Fonte: da pesquisa.

#### **6.14. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] – *Campus* Rio Claro**

Complementando o descrito sobre a UNESP no item 6.10, o *campus* selecionado nesse momento é o de Rio Claro-SP. Ele foi criado no ano de 1958 e possui 10 cursos de graduação (UNESP, 2007).

##### **6.14.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia**

O curso de Pedagogia do *campus* de Rio Claro-SP visa o desenvolvimento e a qualidade de formação profissional para a atuação do pedagogo na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e para a gestão escolar (UNESP, 2007). Conta com o período de realização em cerca de 4 anos e está presente no período noturno. Já a carga horária se contabiliza em 3600 horas, divididas na seguinte forma:

**Tabela 30 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
*campus* Rio Claro-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas do núcleo de estudos básicos	1995 horas
Disciplinas do núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos	540 horas
Disciplinas do núcleo de estudos integradores	1065 horas

Fonte: da pesquisa.

##### **6.14.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e aprofundamento**

Os componentes curriculares dividem-se em obrigatórios e disciplinas de aprofundamento.

## 6.14.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias somam 21 unidades e as disciplinas de aprofundamento correspondem a 6 unidades.

**Tabela 31 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
campus Rio Claro-SP**

Disciplina	Obrigatória/Optativa/ Eletiva	Pré Requisito	Carga Horária	Período
Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na Escola	Aprofundamento	-	60 horas	5º

Fonte: da pesquisa.

A ementa e a bibliografia da disciplina selecionada seguem abaixo.

**Tabela 32 - Ementas e bibliografias relacionadas à sexualidade no curso de  
Pedagogia da UNESP campus Rio Claro-SP**

Disciplina	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia Complementar
Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na Escola	A quantidade de informações recebidas atualmente pelas crianças e jovens acerca da educação em sexualidade, vêm muitas vezes desvinculadas pela afetividade e de valores morais, com percepções distorcidas e atitude muitas vezes inadequadas e equivocadas do ponto de vista da sociedade na qual eles se inserem. Compreendemos que o tema da sexualidade seja inerente a todas as fases do desenvolvimento humano, dos primeiros anos de escolaridade à adolescência, de modo que a abordagem de questões específicas sobre a sexualidade, diversidade	BRANDÃO, E. Iniciação sexual e afetiva: exercício da autonomia juvenil. In: Heilborn, M. L. (Org.). Família e Sexualidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.  BUTLER, J. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio	DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. Campinas: Educação e Sociedade, 2008.  HEILBORN, M. L. et. al. Aproximações sócio-antropológicas sobre a gravidez na adolescência. Porto



- 
- sexual, etnias, gênero, homossexualidade, transexualidade, homofobia, misoginia, sexismo, sejam problematizadas e entendidas nas práticas pedagógicas de sala de aula por meio de todos os conhecimentos que os/as professores/as atuam e podem mediar aos/as alunos/as. É importante também identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras; assim como, demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras. Essa atuação, no entanto, ultrapassa muitas vezes o âmbito pedagógico, englobando aspectos afetivos, sociais e culturais entre outros. Para tanto, a disciplina pretende instrumentalizar, problematizar, discutir, atuar com os alunos tanto para a intervenção em sala de aula quanto atuar como agentes multiplicadores dentro das escolas, levando toda a comunidade escolar a refletir e compreender melhor questões relacionadas à educação em sexualidade
- de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015,
- CARVALHO, M.P. Um olhar de gênero sobre as políticas educacionais. In: Faria, N, et. al. (Org.). Gênero e educação. São Paulo: SOF, 1999.
- CHAUÍ, M. Repressão sexual. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FOUCAULT, M. História da Sexualidade II: O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- HEILBORN, M. L. Fazendo gênero? A antropologia da mulher no Brasil: In: Costa, A; Bruschini, C. (Org.). Uma questão de gênero. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: Louro, G. L; Neckel, J. F; Goellner, S. V. (Org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo
- Alegre: Horizontes Antropológicos, 2002.
- MIGUEL, R. B; TONELI, M. J. F. Adolescência, sexualidade e mídia: uma breve revisão de literatura nacional e internacional. Dossiê – Psicologia e adolescência. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-7372200700020009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-7372200700020009). Acesso em: 16 de nov. 2016.
- RIBEIRO, C. R. Gênero e sexualidade na escola: relato de uma educadora. Rio de Janeiro: NUTES/UFRJ, 2008.
- SAFFIOTI, H. Primórdios do conceito de gênero. Campinas: Cadernos Pagu/UNICAMP, 1999.
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1990.
-

---

na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.	VIANNA, C; UNBEHAUM, S. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. Campinas: Educação e Sociedade, 2006.
MOITA, L. P. Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002.	VIDAL, F. F. Os novos contos de fadas: Ensinando sobre relações de gênero e sexualidade. Florianópolis: Fazendo Gênero 8, 2008.
RIBEIRO, M. Menino brinca de boneca? Salamandra, 2001.	
SCOTT, J. História das mulheres, In: Burke, Peter. (Org.). A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.	
WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: Louro, G. L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.	

---

Fonte: da pesquisa.

## **6.15. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” [UNESP] – *Campus* São José do Rio Preto.**

Ainda de acordo com o item 6.10, a fundação do *campus* de São José do Rio Preto-SP foi no ano de 1955 e oferta 9 cursos de graduação (UNESP, 2007).

### **6.15.1. Carga Horária e Integralização do curso de Pedagogia**

O curso de Pedagogia na UNESP de São José do Rio Preto-SP objetiva a formação do pedagogo para atuar em instituições escolares como docente ou gestor, e a estrutura curricular proposta se distribui em:

**Tabela 33 – Carga Horária e Integralização do Curso de Pedagogia na UNESP  
*campus* São José do Rio Preto-SP**

<b>Componente</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas dos conteúdos curriculares e ensino fundamental e médio	600 horas
Disciplinas de conteúdo específico e dos conhecimentos pedagógicos	2085 horas
Estágio curricular supervisionado	405 horas
Atividades complementares	210 horas

Fonte: da pesquisa.

O curso dispõe, portanto, de 3.300 horas totais (UNESP, 2007).

#### 6.15.2. Conteúdos Curriculares: obrigatórios e optativos

Os componentes curriculares estão organizados em disciplinas obrigatórias e optativas, e não há menção quanto às disciplinas eletivas.

#### 6.15.3. Descrição e análise de disciplinas do currículo

As disciplinas obrigatórias correspondem a 38 unidades curriculares e as optativas somam 17 opções de unidades. Entre as disciplinas obrigatórias e optativas não foram encontrados elementos que pudessem se relacionar à pesquisa.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A EDUCAÇÃO SEXUAL E SUA IMPORTÂNCIA

As universidades USP e UNESP, respectivamente, nos *campi* de São Paulo-SP e São José do Rio Preto-SP, não apresentaram dados referentes às disciplinas e, portanto, não possuíam menções em relação à educação sexual. Já a universidade UNICAMP possui a disciplina Educação e Sexualidade Humana de caráter eletivo, não fazendo parte do currículo básico. Sua ementa contextualiza a respeito da área do ensino da sexualidade num cunho emancipatório, elencando elementos como a construção de gênero, respeito à diversidade e *tabus* relacionados à sexualidade, entretanto, a bibliografia da disciplina não se encontrou disponível para consulta.

A disciplina Educação para a Diversidade é obrigatória na IMESSM, entretanto, não estiveram à disposição dados relativos à ementa e bibliografia da instituição. Também, a disciplina Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na Escola presente na mesma instituição não apresentou informações necessárias para avaliação.

A UNESP *campus* Araraquara-SP, em que foi encontrada a disciplina obrigatória Sexualidade Humana e Educação Sexual, não divulgou dados a respeito da disciplina, e no *campus* de Bauru-SP da UNESP, nenhuma disciplina foi encontrada. Já o *campus* de Marília-SP da UNESP, trouxe a disciplina Sexualidade e Deficiência de natureza obrigatória, porém a ementa e a bibliografia não foram encontradas.

A disciplina Psicologia e Educação II da UNIFESP possui em sua bibliografia complementar uma referência a respeito de sexualidade na história, o mesmo que ocorre com a disciplina Cultura Corporal na Escola, mas em sua bibliografia básica, enquanto a disciplina Educação de Jovens e Adultos: Diversidade e Práticas Educativas deixa implícito em sua ementa a diversidade quando se refere à "diversidade do público da EJA". A disciplina Diversidade Social e Cultura na Escola é de cunho obrigatório na FAIBI, e houve uma mudança no título, que anteriormente era Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na

Escola. Com a mudança na grade curricular, a descrição foi modificada para o termo ‘diversidade’, pois tais alterações foram feitas afim de ampliar as discussões sobre etnia e seus desdobramentos. Analisando a bibliografia de modo mais abrangente, pode-se vincular a disciplina à Educação Sexual.

A disciplina Gênero, Sociedade e Políticas Públicas da UFSCAR *campus* Sorocaba-SP é de caráter optativo e em sua ementa explicita a respeito da constituição histórica e social por categorias de gênero, relacionando-se aos estudos étnico raciais e direcionando parte do ensino às políticas públicas. Quanto a bibliografia, menciona Apple (1995) na obra “Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação”. Quanto ao *campus* de São Carlos-SP da UFSCAR, as disciplinas que relacionaram ou mencionaram as palavras-chave foram: História da Educação; Didáticas e Educação das Relações Étnico-Raciais; Educação e Desenvolvimento Psicossocial; Educação Infantil: A criança e as instituições; Metodologia do Trabalho Docente na Educação Infantil; Práticas de Ensino e Estágio Docente na Educação Infantil; Metodologia do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos; Práticas de Ensino e Estágio Docente na Educação de Jovens e Adultos. Todas essas disciplinas mencionam, ora na ementa, ora na bibliografia, questões relacionadas à educação sexual, entretanto não há uma disciplina específica ao assunto no currículo.

O *campus* de Ribeirão Preto-SP da USP possui a disciplina Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil II, de natureza obrigatória e que menciona na bibliografia uma referência importante sobre a educação sexual: Conversando sobre sexualidade (Pantoni, Piotto & Vitória, 2009). Entretanto, não há mais nenhuma menção ou disciplina específica.

Quanto ao *campus* de Presidente Prudente da UNESP, as disciplinas de História da Educação, Contribuições da Psicanálise na Sala de Aula, História da Educação II e Fundamentos da Educação Inclusiva, mencionavam na ementa e na bibliografia palavras como sexualidade e gênero, entretanto não são disciplinas específicas. Somente no componente de

Fundamentos da Educação Inclusiva há uma menção considerável sobre homofobia, porém não possui foco na área da sexualidade, sendo apenas de caráter combativo à inclusão escolar.

A UNESP *campus* Rio Claro-SP possui a disciplina Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na Escola, de natureza de aprofundamento, e em sua ementa traz a respeito da formação de jovens e a intersecção na temática da educação em sexualidade, que a abordagem se pauta em temas como a sexualidade, gênero, diversidade sexual, sexismo, homofobia e misoginia. Ou seja, essa disciplina fundamenta-se na investigação a partir de análises socioculturais vinculadas à educação, e em sua bibliografia há diversas menções à temática da sexualidade, com autores como Foucault, Butler, Louro e Scott, sendo essa a disciplina que se refere à educação sexual com mais profundidade quanto à ementa e bibliografia utilizada.

Destaca-se as dificuldades em encontrar nos *sites* e Projetos Políticos Pedagógicos das universidades os dados pretendidos, pois esses foram levantados, em grande parte, através dos *sites* oficiais das instituições. E compreende-se que pensar o ensino da sexualidade requer um olhar para o passado, e mais do que isso, pensar as raízes que compõem a atualidade, entendendo que a ciência está em transformação contínua e que sua função pode mudar de curso. Portanto, "[...] Eis que a história é constantemente reescrita" (Borges, 1993, p. 40).

Para este movimento de análise foi fundamental estabelecer relações com as demais ciências, permitindo olhares e questionamentos a respeito de seu uso, assim como, de quem detém o acesso a esse conhecimento. A sexualidade pode e será, ora utilizada para a transformação social, ora para a conservação de poderes, pois a sexualidade, desde à Antiguidade, fora utilizada como mecanismo de poder e era (ainda é) uma prática de subjugação de minorias.

O ser humano em formação integral é o princípio da educação e, dessa maneira, a Educação Sexual deve ser construída durante o desenvolvimento humano. Para isso, é

necessário que a formação docente abranja esta ciência de modo que ela possa ser ministrada em escolas plenamente, afim de aprimorar o desenvolvimento como um todo, pautando-se na emancipação e autonomia do sujeito. Afinal, “(...) a sexualidade humana tem componentes biológicos, psicológicos e sociais, e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e, em modo coletivo, em padrões sociais, que são aprendidos e apreendidos durante a socialização”. (Maia & Rennes, 2011, p. 76).

Por agora, pensando no Brasil, nos anos que sucederam a grande disseminação do HIV, de modo geral, há um retrocesso à acessibilidade das reflexões sobre sexualidade em relação às décadas anteriores, reforçando o discurso biomédico. É perceptível que essa estrutura de ensino se manteve, mesmo diante alguns avanços, e isso está diretamente relacionado às condições das tecnologias de poder que regulam a sexualidade.

Para tanto, é necessário que a formação de professores atue como uma base para despertar o interesse dos profissionais que estão sendo formados ao estudo da sexualidade, para que assim se especializem na temática, como um processo gradativo: “(...) com a preparação de professores haverá possibilidade, ainda que em longo prazo, de se educar adequadamente as novas gerações na área da sexualidade” (Fagundes, 2020, p. 158).

A sexualidade não deve ser centrada somente no âmbito da medicina e, muito menos, proferida através de discursos rasos. É dever da escola e da família, como instituições de formação primária, o desenvolvimento da formação em sexualidade, e que elas possam auxiliar na diminuição de práticas discriminatórias. É função da educação instruir para a formação do adulto, e a tarefa do processo de educar repercute diretamente aos cursos de formação de professores, pois:

Quando está educação sexual deixa a esfera dos processos socioculturais amplos e abrangentes que fazem parte da história de vida dos indivíduos e da história geral da humanidade, e é transformada em objeto de ensino e orientação, com planejamento,

organização, objetivos, temporalidade, metodologia e didática, ela se afunila e restringe sua ação à escola, transformando-se em uma educação sexual escolar, que exige preparação e formação de profissionais para trabalhar nesta área. (Maia & Rennes, 2011, p. 76).

A Educação Sexual, além de possuir caráter preventivo, quando trabalhada de forma emancipatória, pode auxiliar para a transformação da educação em esfera social. Para isso, os conteúdos curriculares devem ser articulados aos conhecimentos e habilidades que possam ser integrados para a vida, já que “(...) a consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam”. (Gramsci, 2004, p. 21).

Veiga e Silva (2009) afirmam que a qualidade do ensino é aquela que se pauta nos eixos da igualdade e inclusão, assim, é necessário que se tenha como base o currículo como construção social, política e cultural. Afinal, a estruturação de práticas educativas necessita de conhecimentos selecionados que se vinculam à realidade e à formação crítica-reflexiva, desenvolvendo o ser de modo à protagonizar a transformação da realidade individual e coletiva.

A formação de professores deve possuir conteúdos que sejam específicos para a abordagem emancipatória em Educação Sexual. Não se deve executar práticas que atribuem significados de certo e errado, pois a Educação Sexual vem no sentido de abrir caminhos para a criticidade (Figueiró, 2014a). Visando a autonomia e a diversidade se diz que “(...) a educação sexual, de processo cultural indistinto se torna um campo de conhecimento e aplicação, com planejamento de ações, tempo e objetivos limitados, elaboração de programas e intencionalidade”. (Maia & Rennes, 2011, p. 76).

O educador deve ter a responsabilidade de que o estudante alcance o conhecimento de modo emancipatório, visando a educação que muda a sociedade e a transforma, portanto, a educação tem a responsabilidade de formar sujeitos plenos e conscientes de si. Foucault (2008)



expõe que a escola é responsável por hierarquizar, vigiar e recompensar, ou seja, pensar a organização do ensino da Educação Sexual em cursos de formação de professores implica diretamente na ideia que “(...) minha presença de professor (...) é uma presença em si política” (Freire, 2002, p. 38).

Frente à organização do ensino, a educação envolve uma formação completa do ser e a subjetividade em relação aos aspectos culturais, políticos e sociais, e entender que a sexualidade possui papel fundamental na organização social é primordial. Assim, pode e será utilizada como tecnologia de produção de poder, nas palavras de Freire (2002, p. 38): “(...) Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação”.

Portanto, a formação de professores reflete diretamente as posições políticas que permeiam a educação, e o docente, enquanto mediador do conhecimento, deve pensar e repensar suas práticas de ensino, para formar sujeitos autônomos, críticos e reflexivos, acerca das condições sociais que os envolvem, incluindo as tecnologias de poder que estão inseridas na sociedade.

A problemática referente à Educação Sexual está interligada não somente às questões legislativas ou a respeito da garantia da educação de qualidade, mas aos fatores que se relacionam a qualidade do ensino, como aspectos econômicos e sociais, assim como, questões relativas à permanência e à democratização do conhecimento. Considerando este fato, para que a qualidade do ensino seja efetiva é necessário pautar-se pelos eixos da igualdade e inclusão, ou seja, é necessário que se tenha como base o desenvolvimento da aprendizagem plena e o que envolve focalizar o ensino ao desenvolvimento pleno do ser humano, não só o acesso à educação.

Portanto, é necessário que os cursos de formação de professores acompanhem as demandas da atualidade, não só como um ambiente de inclusão, mas para formar profissionais

capacitados em lidar com a diversidade dentro e fora de sala de aula, pois o ensino referente a sexualidade será ministrado por viés conservador e de maneira reprodutiva, portanto é necessário que o profissional da educação, tome consciência de suas práticas, realizando a docência de forma crítica e reflexiva.

Como visto nas análises desse trabalho, ainda são poucas as universidades que oferecem, mesmo que de cunho optativo ou eletivo, disciplinas que envolvam a Educação Sexual. E, como demonstrado, são poucas as informações relativas a essas disciplinas, sendo necessário, portanto, uma articulação entre a existência de disciplinas a respeito dessa temática e a preocupação com os referenciais teóricos utilizados para compor a disciplina, levando em consideração que o aluno do curso de formação seja indagado a buscar qualidade social, política e pedagógica, tanto no trabalho coletivo, quanto no individual.

Pressupõe-se, portanto, a necessidade de a equipe de formação de professores estar envolvida em movimentos que beneficiam a educação, pois é necessário pensar o currículo como construção social, política e cultural, que permeia a estruturação das práticas educativas. O currículo parte da identificação entre o planejamento, a organização e o desenvolvimento no ensino, e necessita que os conhecimentos selecionados se veiculem à realidade dos alunos. Ou seja, a formação crítica-reflexiva e pautada no mundo do trabalho deve ocorrer, inspirada em desenvolver e protagonizar a transformação da realidade individual e coletiva de futuros professores.

## **REFERÊNCIAS**

- Aquino, G. J. (1997). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 6 ed. São Paulo: Summus.
- Apple, M. W. (1995). *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: ArtMed.

- Augustini, E. R. N. (2020). *Abordagem político-científica acerca da educação em sexualidade e a formação inicial/continuada docente: um estudo de caso no curso de pedagogia*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Araraquara, SP.
- Azevedo, F. et al. (2010). *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.
- Borges, V. P. (1993). *O que é história*. São Paulo: Brasiliense.
- Bourdieu, P. (1985) *Propostas para ensinar o futuro/Relatório ao Presidente da República*. Paris: College de France.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural: escola e espaço social*. México: Siglo Veinteuno.
- Brasil UN. (2020). *Declaração universal dos direitos humanos de 1948*. Brasília: Casa ONU Brasil.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB]*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- Brasil. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil. (2014a). *Projeto de Lei nº 7180/2014*. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1230836&filename=PL+7180/2014](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1230836&filename=PL+7180/2014)>. Acesso em: 4 ago. de 2020.
- Brasil. (2014b). *Projeto de Lei nº 7181/2014*. Dispõe sobre a fixação de parâmetros curriculares nacionais em lei com vigência decenal. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=60672>>. Acesso em: 4 ago. de 2020.
- Brasil. (2015). *Base Nacional Comum Curricular [BNCC]*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

- Brasil. (2018). *Projeto de Lei n. 10.577/2018*. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para proibir a disseminação da ideologia de gênero nas escolas do Brasil. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2181575>>. Acesso em: 4 ago. de 2020.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1.
- Bremmer, J. (2005). *De Safo a Sade: momentos da História da sexualidade*. São Paulo: Papirus.
- Cambi, F. (1999). *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp.
- Charlot, B. (2013a). *Da relação com o saber às práticas educativas*. 1 ed. São Paulo: Cortez.
- Charlot, B. (2013b). *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. São Paulo: Cortez.
- Deslandes, F. S. et al. (1994). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. In: Minayo, M. C. de S. (org.) Petrópolis: Vozes.
- Dowling, C. (1987). *Complexo de Cinderela*. São Paulo: Melhoramentos.
- Durkheim, É. (2012). *Educação Moral*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2 ed.
- Fagundes, T. C. P. C. (2020). Educação Sexual e Formação do Professor: necessidade e viabilidade. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, v. 04, n. 02, pp. 154-163.
- Faculdade de Ibitinga [FAIBI]. (2013). *Matriz curricular*. Disponível em: <[http://faibi.com.br/cursos/pedagogia/matriz\\_curricular](http://faibi.com.br/cursos/pedagogia/matriz_curricular)>. Acesso em: 23 nov. de 2021.
- Feldhaus, K. C., & Rosa, G. A. (2016). Pedagogia universitária: enfoques frente à formação de professores do ensino superior. *Revistas Linhas*, v. 17, n. 34, pp. 242 – 265.
- Figueiredo, A. M. N. (2007). *Método e metodologia na pesquisa científica*. 2 ed. São Caetano do Sul: Yendis.
- Figueiró, M. N. D. (1999). *Educação sexual no dia a dia*. Londrina: Moriá.
- Figueiró, M. N. D. (2011). *Educação Sexual: retomando uma proposta, um desafio*. 1 ed. Londrina: Eduel.
- Figueiró, M. N. D. (2013). A produção teórica no Brasil sobre educação sexual. *Cadernos de Pesquisa*, n. 98, pp. 50–63.
- Figueiró, M. N. D. (2014a). *Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível*. 2ª ed. Londrina: Eduel.

- Figueiró, M. N. D. (2014b). *Formação de Educadores Sexuais. Adiar não é mais possível*. 2 ed. Londrina: Eduel.
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 13 ed. Tradução por M. T. da Costa Albuquerque e J.A Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 20 ed. Tradução por R. Ramallete. Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Funan, P. P. (2002). *Grécia e Roma*. 2 ed. São Paulo: Contexto.
- Goldberg, M. A. A. (1982). *Educação sexual: uma proposta, um desafio*. São Paulo, Aruanda.
- Gramsci, A. (2004). *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 01, 3 ed.
- Informal, D. (2022). Diferença entre palavras. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/diferenca-entre/instituto/institui%C3%A7%C3%A3o/>>. Acesso em: 23 nov. 2021.
- Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel [IMESSM]. (2021). *Estrutura curricular do curso de Pedagogia*. Disponível em: <<https://www.imessm.edu.br/index.php/graduacao/pedagogia/estrutura-curricular-do-curso>>. Acesso em: 23 nov. 2021.
- Kripka, R., Scheller, M. & Bonotto, D. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. Conferência do 4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa (IV CIAIQ), v. 02.
- Le Goff, J. (1994). *O imaginário medieval*. 1 ed. Lisboa: Estampa.
- Le Goff, J. (2006). *Uma história do corpo na Idade Média*. Tradução por M. F. Peres. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Libâneo, J. C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 1 ed. Goiânia: Editora Alternativa.
- Libâneo, J. C. (2005). *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C., & Pimenta, S. G. (1999). Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação e Sociedade [online]*, n. 68. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>>. Acesso em: 24 fev. de 2021.
- Libâneo, J. C. (1999). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 1 ed. São Paulo: Cortez.

- Maia, A. C., & Ribeiro, P. R. M. (2011). Educação Sexual: princípios para a ação. *Revista Doxa*, v. 15, n. 01. pp. 75-84.
- Minayo, M.C.S. (2000). O Conceito de Metodologia de Pesquisa. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 15 ed. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, v. 22, n. 37, pp. 07-32.
- Nascimento, M. I. M. (2010). *História da educação brasileira*. Ponta Grossa: UEPG/NUTED.
- Olabuenaga, J. I. R., & ISPIZUA, M. A. (1989). *A decodificação da vida cotidiana: métodos de pesquisa qualitativa*. Bilbao: Universidad de deusto.
- Pantoni, R. V., Piotto, D. C., & Vitória, T. (2009). *Conversando sobre sexualidade*. In: Rosseti-Ferreira, M. C. et. al. Os fazeres da educação infantil. 11 ed. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (2002). *Professor Reflexivo: construindo uma crítica*. In: Pimenta, S., & Ghedin, E. (orgs). 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2005). Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poíesis*, v. 03, n. 3/4, pp. 05-24
- Quirino, G. S., & Rocha, J. B. T. (2012). Sexualidade e educação na percepção docente. *Educar em Revista*, n. 43, pp. 205-224.
- Rabelo, A. O.; Pereira, G. R., & Reis, M. A. S. (2013). *Formação docente em gênero e sexualidade: Entrelaçando teorias, políticas e práticas*. Petrópolis: De Petrus et Alii.
- Ribeiro, P. R. M. (2009). A Institucionalização dos Saberes acerca da Sexualidade Humana e da Educação Sexual no Brasil. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (org.). Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum. Londrina: UEL, pp. 129 – 140.
- Santos, B.S. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.
- Silva, R. D. da. (2012). *Educação audiovisual da sexualidade: olhares a partir do kit Anti-Homofobia*. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Stival, M. C. E. E., & Fortunato, S. A. O. (2008). *Dominação e reprodução na escola: visão de Pierre Bourdieu*. Campinas: PUC/EDUCERE 2008.
- Tanuri, L. M. (2000). *História da formação de professores*. Revista Brasileira de Educação, n. 14, pp. 61-88.
- Ullman, R. A. (2005). *Amor e sexo na Grécia antiga*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

- Universidade Federal de São Carlos [UFSCAR]. (2018). *Projeto Pedagógico*. Disponível em: <<https://www.pedagogia.ufscar.br/o-curso/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Universidade Estadual Paulista [UNESP]. (2007). *Projeto Pedagógico*. Disponível em: <<https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/PPP%20PEDAGOGIA.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Universidade Estadual de Campinas [UNICAMP]. (2019). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia - Catálogo 2019*. Disponível em: <[https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/01/projeto\\_pedagogico\\_pedagogia\\_-\\_catalogo\\_2019\\_0.pdf](https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/01/projeto_pedagogico_pedagogia_-_catalogo_2019_0.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Universidade Federal de São Paulo [UNIFESP]. (2020). *Projetos Políticos Pedagógicos*. Disponível em: <[https://www.unifesp.br/campus/gua/images/Apoio\\_Pedagogico/Projetos\\_Pedagogicos/2020\\_PPC\\_PEDAGOGIA\\_2020\\_vfinal\\_atualizado.pdf](https://www.unifesp.br/campus/gua/images/Apoio_Pedagogico/Projetos_Pedagogicos/2020_PPC_PEDAGOGIA_2020_vfinal_atualizado.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Universidade Virtual do Estado de São Paulo [UNIVESP]. (2018). *Curso de licenciatura em Pedagogia*. Disponível em: <[https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/assets/PPC/pedagogia/PPC\\_Pedagogia\\_2018%20-%20REVISADO.pdf](https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/assets/PPC/pedagogia/PPC_Pedagogia_2018%20-%20REVISADO.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Universidade de São Paulo [USP]. (2021) *Estrutura Curricular*. Disponível em: <<https://www5.usp.br/ensino/graduacao/cursos-oferecidos/pedagogia/>>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- Veiga, I. P. A., & Silva, E. F. S. (2018). *Ensino fundamental: gestão democrática, projeto político pedagógico e currículo em busca da qualidade*. In: Veiga, I. P. A., & Silva, E. F. S. (org.). Campinas: Papirus.
- Zaidman, C. (2009). *Educação e socialização*. In: Hirata, H. et al. (org.). São Paulo: Editora UNESP.