

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
LINHA: EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA

RAQUEL DA VEIGA PACHECO

**CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL COMO TEMA DE
PESQUISA NO BRASIL: MAPEAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E
TESES DEFENDIDAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO**

FLORIANÓPOLIS
2020

RAQUEL DA VEIGA PACHECO

**CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL COMO TEMA DE
PESQUISA NO BRASIL: MAPEAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E
TESES DEFENDIDAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação – Linha de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia.

Orientador: Prof. Dr. Lourival José Martins Filho

Coorientadora: Profa. Dra. Sonia Maria Martins de Melo

FLORIANÓPOLIS

2020

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Pacheco, Raquel da Veiga
CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL COMO
TEMA DE PESQUISA NO BRASIL: MAPEAMENTO DAS
DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS NOS
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO /
Raquel da Veiga Pacheco. -- 2020.
176 p.

Orientador: Lourival José Martins Filho
Coorientadora: Sonia Maria Martins de Melo
Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,
2020.

1. Educação Sexual. 2. Produção Acadêmica em
Programas de Pós-Graduação. 3. Estado do Conhecimento.
4. Educação Sexual Emancipatória. I. Martins Filho, Lourival
José . II. Melo, Sonia Maria Martins de. III. Universidade do
Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da

RAQUEL DA VEIGA PACHECO

CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL COMO TEMA DE PESQUISA NO BRASIL: MAPEAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação - Linha de pesquisa: Educação, Comunicação e Tecnologia.

Banca Examinadora

Orientador: _____
Professor Dr. Lourival José Martins Filho
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Coorientadora: _____
Professora Dra. Sonia Maria Martins de Melo
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membros:

Professor Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP

Professor Dr. Ricardo Desidério da Silva
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP

Professora Dra. Yalin Brizola Yared
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL

Professora Dra. Alba Regina Battisti de Souza
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Professora Dra. Gisela Eggert Stendel
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Florianópolis, 07 de dezembro de 2020.

Dedico esse trabalho a minha mãe, Eliane Veras da Veiga, grande incentivadora e seguidora deste sonho.

À Prof.^a Dra. Sonia Melo e a todos os educadores que, assim como ela, buscam alternativas emancipatórias para educar sexualmente.

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que passaram pela minha vida, que de alguma maneira contribuíram para que eu me tornasse quem sou hoje. Meus sentimentos sinceros por aqueles que de alguma forma estiveram ao meu lado, seja de perto ou de longe, no decorrer de mais uma etapa conquistada.

À Professora Doutora Sonia Maria Martins de Melo, orientadora especial. Exemplo de ser humano ético e profissional, de quem tenho orgulho de ser uma eterna aluna. Pela paciência, confiança, dedicação, competência e, sobretudo, pelas orientações preciosas e essenciais para a realização deste estudo. À senhora, minhas sinceras manifestações de admiração e respeito. Serei eternamente grata por sua cumplicidade, por acreditar na minha competência e me mostrar o caminho da ciência há 13 anos, contribuindo com a minha formação profissional e pessoal.

Ao meu orientador, Professor Doutor Lourival José Martins Filho por suas contribuições no aprimoramento deste estudo, compartilhando seus saberes e sensibilidades. Obrigada por compor as marcas de meu aprendizado e partilhar o desafio da produção desta tese.

Aos professores Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, Dr. Ricardo Desidério da Silva, Dr^a. Yalin Brizola Yared, Dr^a. Alba Regina Battisti de Souza, Dr^a. Gisela Eggert Stendel, por atender ao convite de participar na avaliação deste trabalho na Banca de Defesa, na certeza de valiosas contribuições.

Aos professores Dr. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, Dr. Rui Marques Vieira, Dr^a. Yalin Brizola Yared, Dr. Lourival José Martins Filho, Dr^a. Gisela Eggert Stendel, pela disponibilidade e por suas contribuições, que foram essenciais para aprimorar a minha pesquisa na Banca de Qualificação.

À UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, universidade pública responsável pela minha caminhada acadêmica desde a graduação.

A todos os colegas, docentes e técnicos do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UDESC pelo convívio e aprendizado.

Às pesquisadoras do Grupo de Pesquisa EDUSEX – Formação de Educadores e Educação Sexual CNPQ/UDESC, por contribuírem ao longo de todos esses anos com o meu crescimento acadêmico e profissional e por serem também exemplos de

generosidade a serem seguidos. A caminhada, parceria e participação de cada uma de vocês contribuiu para a realização deste trabalho.

À Prefeitura Municipal de Florianópolis, por ter me concedido 2 anos de licença aperfeiçoamento para que eu me dedicasse a esta pesquisa.

Aos profissionais e estudantes das escolas em que trabalhei, por contribuírem diariamente com trocas de experiências. Em especial as minhas diretoras, amigas e colegas de trabalho Cristina Aparecida Mendes Makowiecki e Gisele Aparecida de Araújo Dias pelo convívio fraterno, por todas as manifestações de afetividade, palavras de incentivo e apoio, que não mediram esforços para que eu pudesse concluir esta etapa.

À toda minha família, que de perto, ou de longe, contribuiu para que eu me tornasse quem sou hoje, pelas orações, pelos incentivos, pelas preocupações, pelo amor incondicional.

Ao meu amado esposo, Diogo Cardoso, que pacientemente acompanhou a construção deste trabalho e me amparou nos momentos de dúvidas, angústias, e por não me deixar desistir. Obrigada pelo amor, cuidado, carinho e compreensão.

A todos os meus amigos e amigas, pela parceria, por me ajudarem a esporecer em momentos preciosos nesses últimos anos. Obrigada por fazerem parte da minha vida nos momentos bons e ruins.

Às amigas presentes da Pós-Graduação e da vida, Cristina MonteggiaVarela e Silviane de Luca Ávila pelas trocas e conselhos, e por acompanharem de perto este processo tão sonhado e ao mesmo tempo tão árduo. Agradeço pelo carinho, pelo incentivo, pelas incertezas e conquistas que juntas partilhamos.

Aos autores de dissertações e teses produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil que me deram a honra de aprender e reaprender com eles. Sem suas produções essa pesquisa não existiria.

Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar. Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina. (Cora Coralina)

RESUMO

Na contemporaneidade a Educação Sexual permanece como tema instigante e necessário nos processos de compreensão do ser humano enquanto ser histórico e social e nos desafios da formação docente e, conseqüentemente as reflexões decorrentes, da educação infantil à pós-graduação. Escrita na vida e com vida esta tese representa uma caminhada, não linear e extremamente laboriosa, um estudo de caráter bibliográfico e documental denominado Estado do Conhecimento, que objetivou investigar as produções acadêmicas em educação sexual, expresso como tema de pesquisa em programas de pós-graduação em educação do Brasil. Por meio de um mapeamento das produções acadêmicas especificamente com a temática educação sexual, inclusive registrada como parte do título dos trabalhos (dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil) objetivou-se contribuir na socialização e consolidação da área, bem como nos processos de formação regular e continuada de profissionais da educação. Com o objetivo de responder à questão central foram levantadas 141 Instituições de Ensino Superior que continham 187 programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES. Dentre eles foram investigadas 103 produções acadêmicas entre dissertações e teses que continham a categoria Educação Sexual em seu título. Como recorte temporal da busca não foi estabelecido um período inicial nem final, pois todas as produções acadêmicas que se encaixavam no critério estabelecido pela pesquisa, disponibilizadas até maio de 2019, momento de realização da coleta dos dados, foram selecionadas. A ancoragem teórica e metodológica dialoga com os pressupostos do materialismo histórico-dialético. Ao vivenciar esse paradigma, buscou-se compreender a realidade, potencializando os aspectos que expõem as contradições no viver e fazer a pesquisa em um mundo em permanente transformação, onde são tecidas relações sociais que, por sua vez, são relações também de educação sexual, produção e ou apropriação de conhecimento. A análise dos resumos das dissertações e das teses encontradas foram trabalhadas sob a perspectiva de interfaces com uma abordagem de educação sexual emancipatória, com auxílio de uma estrutura metodológica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1988) com apoio também de Triviños (2012). Destaca-se que os dados e reflexões decorrentes deste trabalho são subsídios para o fortalecimento urgente e necessário a uma formação crítico-reflexiva de professores e professoras sobre a temática pois sabe-se das dificuldades em se trabalhar nos espaços escolares. A dimensão humana da sexualidade é muitas vezes negada, como resultado de uma história de

preconceitos e repressão. Reafirma-se nesta tese que a educação sexual intencional é uma atribuição fundamental das educadoras e dos educadores comprometidos com práticas pedagógicas emancipatórias. Cursos de licenciatura, redes e sistemas de ensino podem ampliar os percursos formativos com uma investigação rigorosamente sistematizada em Educação Sexual que contribui na formação docente e que aponta novas frentes de pesquisa para a pós-graduação em educação e áreas afins.

Palavras-chave: Educação Sexual. Produção Acadêmica em Programas de Pós-Graduação. Estado do Conhecimento. Educação Sexual Emancipatória.

ABSTRACT

Nowadays, Sex Education remains an instigating and necessary theme in the processes of understanding the human being as a historical and social being and in the challenges of teacher education and consequently the reflections arising from kindergarten to graduate education. This thesis, that was written in life and alive, represents a non-linear and extremely laborious journey, a study of documentary bibliographic character called State of Knowledge, which aimed to investigate academic productions in sex education, expressed as a research theme in graduate programs education in Brazil. Through a mapping of academic productions, specifically with the theme of sexual education, even registered as part of the title of the works (dissertations and theses of Graduate Programs in Education in Brazil), the objective was to contribute to the socialization and consolidation of the area, as well as in the processes of regular and continuous training of education professionals. With the objective of answering the central question, 141 Higher Education Institutions containing 187 graduate programs in Education recognized and evaluated by CAPES were surveyed. Amongst them, 103 academic productions among dissertations and theses that contain the category Sexual Education in their title were investigated. As a time cut of the search, an initial or final period was not established, since all academic productions that fit the criteria established by the research, available until May 2019, time of conducting the data collection, were selected. The theoretical and methodological construct dialogue with the assumptions of historical-dialectical materialism. In experiencing this paradigm, we sought to understand reality, enhancing the aspects that expose the contradictions in living and doing the research in a world in constant transformation, where social relations are created, which are also relationships of sexual education, production and or appropriation of knowledge. The analysis of the abstracts of the dissertations and the theses found were worked from the perspective of interfaces with an emancipatory sexual education approach, with the help of a methodological structure of content analysis, proposed by Bardin (1988) also with support from Triviños (2012). It is noteworthy that the data and reflections resulting from this work are elements for the urgent and necessary strengthening of a critical-reflexive training of teachers on the subject because it is known the difficulties in working at schools. The human dimension of sexuality is often denied, because of a history of prejudice and repression. It is reaffirmed in this thesis that intentional sex education is a fundamental assignment of educators committed to emancipatory pedagogical practices.

Undergraduate courses, networks and education systems can expand the training pathways with a rigorously systematized investigation in Sex education that contributes to teacher education and points out new research fronts for postgraduate studies in education and related areas.

Keywords: Sexual Education. Academic Production in Graduate Programs. State of Knowledge. Emancipatory Sex Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descritor Educação sexual emancipatória/Banco de Teses Capes	96
Quadro 2 - Descritor Gênero, sexualidade e educação/Banco de Teses Capes.....	99
Quadro 3 - Descritor Gênero, sexualidade e educação/ Biblioteca Eletrônica Scielo ..	102
Quadro 4 - Descritores “Produção acadêmica” e “Gênero, sexualidade e educação” /Biblioteca Eletrônica Scielo	104
Quadro 5 – Composição dos Programas de Pós-Graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES, nas Instituições de Ensino Superior.....	109
Quadro 6 – Composição dos Cursos de Pós-Graduação nos Programas de Pós-Graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES	110
Quadro 7 – Origem das produções acadêmicas (dissertações e teses) por tipo de curso de Pós-Graduação.....	110
Quadro 8 – Quantidade de dissertações acadêmicas por Instituição de Ensino Superior	111
Quadro 9 – Quantidade de dissertações profissionais por Instituição de Ensino Superior	112
Quadro 10 – Quantidade de teses acadêmicas por Instituição de Ensino Superior	112
Quadro 11 – Síntese das Dissertações mapeadas	113
Quadro 12 – Síntese das Teses mapeadas	125
Quadro 13 – Síntese dos Programas de Pós-Graduação com produções mapeadas.....	129
Quadro 14 – Programas de Pós-Graduação com maior número de produções acadêmicas contendo no título a categoria educação sexual.....	133
Quadro 15 – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar- UNESP/FCL/Ar ...	136
Quadro 16 – Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual - UNESP/FCL/Ar....	147
Quadro 17 – Programa de Pós-Graduação em Educação - UDESC.....	154
Quadro 18 – Programa de Pós-Graduação em Educação - UNICAMP.....	162

LISTA DE SIGLAS ABREVIATURAS

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

CES – CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR

CFE – CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DE – DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

EDUSEX - GRUPO EDUSEX FORMAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCAÇÃO SEXUAL CNPq/UDESC

FAED – CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO

FUPF – FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

FURB – UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU

GT – GRUPO DE TRABALHO

IES – INTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

ME – MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

NUSEX - NÚCLEO DE ESTUDOS DA SEXUALIDADE DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO – UNESP

PPGE – PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PPGEs – PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PUC-GOÍÁS - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

PUC-PR - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

PUC-RIO - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

PUC-SP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

UCDB - UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

UEMS - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

UFABC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC
UFAM - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
UFMT - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
UFPA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
UFPB - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UFPEL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
UFSCar - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
UFU - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
UMESP - UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO
UnB- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
UNESA - UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ
UNESP-ARAR - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, ARARAQUARA
UNESP-BAURU - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, BAURU
UNESP-MAR - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, MARÍLIA
UNESP-PP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, PRESIDENTE PRUDENTE
UNICAMP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
UNICID - UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO
UNIJUÍ - UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
UNIPLAC - UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE
UNIR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
UNISAL - CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO
UNISINOS - UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

UNISUL - UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

UTP - UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

SUMÁRIO

1	DE ONDE VIM, ONDE CHEGUEI: À GUIA DE INTRODUÇÃO	18
1.1	ENTRE A VIDA E A PESQUISA: RELEMBRANDO A CONSTRUÇÃO DO PROJETO.....	19
1.2	JUSTIFICANDO A IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA.....	42
2	ABORDAGENS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: AFINAL POR QUE AINDA É TÃO DIFÍCIL TRABALHAR COM A TEMÁTICA?	46
3	PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIA E ATUALIDADE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	59
3.1	PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: SURGIMENTO, BREVE HISTÓRICO E TRAJETÓRIA	60
3.2	PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO: DOCUMENTOS NORTEADORES	68
3.3	AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL.....	71
3.4	TRAJETÓRIA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRIA, ANTECEDENTES, IMPLANTAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO.....	74
4	MOVIMENTOS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS DA PESQUISADORA.....	91
4.1	CAMINHOS PRESCRITOS	92
4.2	CAMINHOS TRILHADOS	95
4.2.1	Banco de Teses e Dissertações do Portal de Periódicos da Capes/MEC	96
4.2.2	Biblioteca Eletrônica Scientific Electronic Library Online (SCIELO).....	102
4.2.3	Estado do Conhecimento	105
4.3	ANÁLISE DOS DADOS	107
5	MAPEAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E TESES NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO BRASIL: DESVELANDO A TEMÁTICA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	109
5.1	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR – UNESP/FCL/AR.....	135
5.2	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO SEXUAL – UNESP/FCL/AR.....	146

5.3	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – UDESC	154
5.4	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - UNICAMP	161
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS OU RECOMEÇOS?	166
	REFERÊNCIAS.....	171
	APÊNDICE A - QUADRO POR IES DOS PROGRAMAS RECONHECIDOS E AVALIADOS NA ÁREA: EDUCAÇÃO, SEUS CURSOS, PRODUÇÕES E MAIS....	177

1 DE ONDE VIM, ONDE CHEGUEI: À GUIA DE INTRODUÇÃO

Esta tese é o resultado de uma pesquisa sobre fundamentos teóricos relativos à compreensão dos temas Educação Sexual¹, Produção Acadêmica na Pós-Graduação em Educação e Educação Sexual Emancipatória, caracterizando-se como um estudo de caráter bibliográfico e documental denominado Estado do Conhecimento, que mapeou dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil que apresentaram em seus títulos a categoria Educação Sexual.

Trago no decorrer deste capítulo um memorial descritivo pessoal, com os motivos da escolha desse caminho investigativo, por meio de um exercício de revisitar minha história de vida, desde meu nascimento, com os caminhos trilhados, até o desvelar das minhas inquietações temáticas. Assim, reflito sobre o vivido até culminar com as ideias da pesquisa: as questões norteadoras relacionadas ao problema deste estudo, a caracterização e pertinência do tema, os objetivos da investigação, as justificativas, reiterando a relevância do tema, os movimentos metodológicos trilhados e a tese finalizada.

Ao relembrar minha trajetória de vida retomo aqui alguns momentos de minha infância até meu percurso acadêmico e profissional, bem como os caminhos que percorri como pesquisadora, até chegar ao momento presente. Como ser humano entendo-me em permanente formação, em constante aprendizagem, motivada pelas trocas vividas nos contextos onde estou inserida, familiar, social, profissional e acadêmico.

As influências que recebi ao longo da minha trajetória até agora contribuíram para forjar minhas verdades provisórias, as quais vivo construindo e reconstruindo, consolidando, remodelando ou mesmo desqualificando-as, pois percebo-as como provisórias e inacabadas, uma vez que, como ser humano, vivo em um contexto sócio-histórico-cultural, repleto de mudanças, em um eterno movimento dialógico, onde vamos tecendo verdades por meio de relações de troca e construção de conhecimento, em um processo que se expressa na tríade Eu e o Outro no Mundo.

Percebo que esse caminho reforçou em mim o que destaca Teixeira (2012) sobre o conhecimento e sua relação com a cidadania:

¹ Nesta pesquisa o termo Educação Sexual será utilizado com as iniciais maiúsculas, pois se refere a um campo da Ciência.

[...] pois o conhecimento é considerado um instrumento primordial para o alcance de uma cidadania emancipatória, tão necessária para o pleno desenvolvimento humano e social. A educação de qualidade também é relacionada ao conhecimento, pois esta possibilita e viabiliza a construção do conhecimento e uma educação com um compromisso construtivo. (p.20)

Assim, para conhecer melhor e entender as inquietações, estranhamentos, conformismos e posicionamentos que temos diante de alguns assuntos se fez necessário revisitar minha história de vida.

Espera-se que os dados e análises decorrentes desta pesquisa contribuam na formação de pessoas e profissionais da educação na feitura de um mundo mais humano e inclusivo.

1.1 ENTRE A VIDA E A PESQUISA: RELEMBRANDO A CONSTRUÇÃO DO PROJETO

Nasci em Florianópolis há 31 anos, onde permaneço morando. Fui criada pelos meus pais, minha mãe com formação em Arquitetura e Urbanismo, e professora universitária e meu pai, também arquiteto e urbanista e fotógrafo. Tiveram dois filhos, meu irmão mais velho, profissional de educação física e treinador e eu. Com meus pais, em especial com minha mãe, desenvolvi o gosto pela leitura e por viajar. Quando pequena, gostava de brincar de “gato mia”, “esconde-esconde”, “amarelinha”, “escolinha”, “casinha”, com a boneca Barbie, com bichos de pelúcia, e também de desenhar e pintar. Sempre que viajavam, meus pais me traziam uma Barbie. Lembro que, a cada viagem, aguardava ansiosa pela boneca (ou pelo Ken!) que eles trariam e essa foi uma das minhas brincadeiras preferidas na infância. Podia passar horas brincando, construindo casas e enredos para as bonecas. Talvez já expressando nessas minhas brincadeiras um delinear da produção e normalização do modelo que é apontado por Roveri (2012):

Mulher, jovem, feliz, corpo “em forma”, moderna e consumista... São estes atributos que a Barbie, a boneca mais vendida no mundo, oferece para ocupar o cargo de melhor amiga da menina. Assim como todo brinquedo, ela é protegida por uma aura de sublime pureza, inocência e fantasia. Uma história da boneca Barbie talvez possa contar as muitas histórias vividas por meninas do mundo inteiro. Meninas mergulhadas na ilusória inocência do brinquedo Barbie, um espelho no qual se projeta um ideal de virtude feminina. (p.15)

Ainda pequena fui percebendo, também, que algumas pessoas esperavam que meninos e meninas agissem de formas diferentes. Das meninas esperava-se que fossem mais delicadas e calmas, os meninos podiam ser mais curiosos e agitados. Lembro-me disso especialmente, pois tinha várias amigas que brincavam de Barbie comigo e apenas um amigo. Brincar com todos eles era legal, era bom ter companhia, mas gostava de brincar de Barbie, até mesmo sozinha. No entanto, percebia e me adaptava, ainda que de forma ingênua e bem subjetiva, ao fato de que, no meu universo infantil alguns enredos reforçavam papéis e padronizavam comportamentos como ideais para cada gênero.

Iniciei meu percurso educativo formal no meu segundo ano de vida e desde lá não me afastei por um ano sequer desse espaço. Estudei todo o Ensino Fundamental e Médio em duas escolas de tradição religiosa católica - uma escola de freiras, e uma de padres. Lá fiz meus primeiros amigos e conheci minhas primeiras “tias” e professoras. Lembro desse período com carinho, anos especiais da minha infância e início da adolescência.

Da primeira escola, que seguia o método montessoriano², lembro muito dos espaços coletivos, da linha marcada no chão da sala de aula, que representava nossa “roda”, dos parques e brinquedos, das grandes mesas do refeitório, da biblioteca e suas constantes promoções, como a “troca de livros”, das festas juninas, do momento dedicado à Pátria, com canto do Hino Nacional e o hasteamento da bandeira, e dos amigos, com alguns dos quais mantenho contato até hoje.

Gostava muito, também, dos trabalhos escolares. Meus pais eram muito dedicados e me ajudavam sempre. Perdi a conta das idas às feiras de livros, feiras de venda de enciclopédias promovidas pelo colégio (meu sonho era ter a coleção completa da Barsa em casa) e cursos de artes que fiz na Biblioteca Pública Municipal.

Um dos livros que me marcou na infância foi o “De onde viemos?” da editora Nobel, que ganhei da minha mãe: li e reli este livro inúmeras vezes. Minha mãe foi uma grande incentivadora do meu hábito da leitura, presenteando-me constantemente com livros. Também me lembro de ter ganho dela outro livro chamado “Coisas que toda garota deve saber” da editora Melhoramentos, que tratava, dentre outras coisas, da primeira menstruação. Aliás, esse foi um momento bonito do início da minha adolescência, quando

² A Educação montessoriana está no próprio educando, tem por objetivo levar o ser ao conhecimento consciente do real. Ser consciente do real é conhecer o mundo exterior (o não eu); para isso se impõe o método experimental, compreendendo que desta forma o ser toma conhecimento do real pelas atividades que realiza. (COSTA, 2001, p. 307)

minha mãe conversou comigo de forma carinhosa sobre o assunto e me levou à médica ginecologista pela primeira vez.

Lembro que meus pais sempre estiveram abertos para conversar comigo sobre o que eu quisesse, mas, mesmo assim, sentia certo receio em falar com eles assuntos relacionados à sexualidade. Sempre fui muito curiosa e procurava completar o que queria saber em livros, revistas e na internet. Essa recordação me faz lembrar o alerta de Paulo Freire (2010) de que:

O exercício do bom-senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no “corpo da curiosidade”. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom-senso. (p. 62)

Apesar de hoje perceber que, aparentemente, essa escola seguia uma abordagem curricular que promovia romper com posturas passivas dos alunos, por meio de práticas dialógicas e libertadoras, não me lembro das professoras e professores ou algum adulto falar intencionalmente sobre sexualidade, sem que fosse em poucas aulas sobre os sistemas reprodutivos, as infecções sexualmente transmissíveis ou algo relacionado a questões meramente biológicas, em uma perspectiva reducionista da dimensão humana da sexualidade.

Foi com a chegada da adolescência que comecei a perceber minha primeira escola como “jovem” demais, afinal todos os outros alunos eram mais novos que eu, – fui uma das alunas das primeiras turmas da implementação dos anos finais do Ensino Fundamental (denominação da época) nesta escola. Queria muito estudar em um colégio maior que o meu, onde meu irmão mais velho estudava, e que então me parecia mais amplo em espaço e onde os alunos estudavam até o Ensino Médio. Lembro que minha mãe não gostou da ideia, mas como algumas amigas também iriam mudar de colégio, concordou que eu mudasse.

Medrosa, insegura e avessa às mudanças, pergunto-me até hoje como fui corajosa em mudar de escola, ir para um novo espaço e me adaptar com tanta facilidade. Mas, por se tratar de uma turma nova, meus amigos de sala vinham de várias escolas diferentes, até de outros estados, o que ampliou meu círculo de amizades e minha visão sobre a diversidade humana, representada ali naquele micromundo.

Apesar da mudança da escola, as temáticas relacionadas à sexualidade continuaram sendo tratadas com intencionalidade apenas em uma vertente biológica.

Mesmo com uma aparente liberdade lá existente, hoje percebo que as atitudes dos alunos eram controladas, em uma tentativa de negação dos corpos e repressão da dimensão da sexualidade. Na época, imaginava estar errada ao manifestar ou pensar em qualquer coisa relacionada diretamente ao que seria entendido como a sexualidade, pois qualquer menção a um assunto correlato a esse tema era motivo de alerta às famílias e preocupação por parte da equipe diretiva e pedagógica da escola. Essas práticas, hoje percebo, reforçavam uma falsa dicotomia entre o ser humano e a sua dimensão da sexualidade, inseparável do seu existir.

Com a mudança para esta escola aconteceu meu primeiro beijo, os primeiros “ficantes” e conseqüentemente, maior preocupação dos meus pais. Lembro que tive que consultar uma psicóloga, pois meus pais me achavam precoce, principalmente com relação a essas manifestações da minha sexualidade. Foi um momento complicado, pois não entendia o que estava acontecendo. Como sou a filha mais nova e mulher, hoje compreendo a atitude deles, sei que foi a forma que minha mãe, especialmente, encontrou para lidar com o assunto, pois não sabia fazer diferente, sei que ela queria cuidar de mim e que fez tudo isso com intenções de amor, mas também refletindo a educação comum do tempo da sua adolescência. Apesar de hoje reconhecer isso, essa é mais uma marca da minha história. Nesse sentido concordo com Freire (2010) ao afirmar que

a leitura de mundo revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo. (p. 123)

Hoje, século XXI, até podemos perceber que a discussão sobre essas temáticas tem se ampliado, mas infelizmente, mais recentemente no Brasil, nem sempre na direção de uma abordagem emancipatória da sexualidade. Mas, há maior divulgação de informações e notícias relacionadas e muitos de nós, educadores e educadoras, estamos mais sensibilizados e abertos a um diálogo mais acolhedor, quando lidamos com essas questões. Mas naquele meu momento da adolescência, percebo hoje, foi vivenciado muito fortemente um currículo oculto de Educação Sexual, que não aceitava o afloramento de quaisquer questões relacionadas à sexualidade em uma perspectiva que não fosse repressora e de enquadramento ao modelo normativo hegemônico, reificador de maneiras de viver em uma perspectiva não humanista.

Estudei sete anos nessa escola, até os 18 anos, quando concluí o Ensino Médio. No mesmo ano prestei vestibular para o curso de Pedagogia e fui aprovada em duas Universidades, UFSC e UDESC. Optei pelo curso da UDESC, onde fui apresentada à disciplina de Educação e Sexualidade já na primeira fase da graduação em 2008.1. De acordo com Freitas (2016):

Os estudos na área sexualidade da UDESC iniciaram-se com a professora Maria da Graça Soares, com a inserção de uma disciplina optativa sobre Educação Sexual no currículo do Curso de Pedagogia em 1988 e com a formação de um grupo de estudos sobre educação sexual e a fundação de um Grupo de Estudos da Sexualidade, o NES. [...]. Em 1992, aconteceu a inserção de uma disciplina obrigatória no currículo do curso de Pedagogia na modalidade presencial na UDESC/FAED e, posteriormente, no currículo do curso de Pedagogia na modalidade a distância. (FREITAS, 2016, p. 101)

Foi cursando essa disciplina obrigatória, por meio de leituras e discussões em sala, que compreendi melhor a sexualidade e como essa rica dimensão humana está presente em tudo o que fazemos, pois, como seres sexuados que somos todos, não podemos nos separar dela. Desde o momento em que nascemos, até o dia em que morreremos, estaremos plenos de nossa sexualidade, que pode se manifestar de diferentes formas, por meio de: hábitos, emoções, sentimentos, comportamentos... E o sexo em si é apenas um dos aspectos dessa grande dimensão humana, que chamamos de sexualidade. Compreendi que, como sabiamente disse Paulo Freire (1987, p.79): “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Ao que Melo (2011) complementa:

toda relação humana, sempre social, é sempre educativa. E sempre sexuada, já que a dimensão sexualidade é inseparável do existir humano, sempre sexual, portanto é também educação sexual: processo constante existente entre os seres humanos. Todos educam todos queiram ou não, saibam ou não...”. (entrevista com a autora).

Portanto, os seres sempre estão educando e sendo educados nas relações sexuais que estabelecem entre si, no mundo. Então, se compreendermos que a pessoa não se dissocia da sua sexualidade por ser ela uma dimensão inseparável do existir humano, pode-se afirmar que sim, ninguém educa ninguém, a gente se educa nas relações mediatizados pelo mundo e essas relações são sempre sexuadas. Dessa forma somos todos

educadores e educadoras uns dos outros e, queiramos ou não, saibamos ou não, somos educadores e educadoras sexuais uns dos outros.

Hoje, de fato, isso está incorporado em mim, mas sem esse estudo intencional que me transformou tão profundamente, certamente não teria isso tão nítido. Sem esse estudo de Educação Sexual em uma perspectiva emancipatória que vivenciei no currículo da minha graduação, seria muito difícil chegar a tais conclusões sozinha. Essa caminhada me permitiu olhar para meu tempo de criança, de “princesa”, entender determinadas atitudes e algumas manifestações que tive e que para muitos pareciam precoces na área dos relacionamentos afetivos. Ainda assim, mesmo tendo acesso facilitado para aprofundar estes conhecimentos, tenho ainda muito evidente que a mudança de velhos hábitos não é fácil. De acordo com Melo et al. (2011):

uma abordagem de educação sexual na perspectiva emancipatória é visualizada como uma intervenção qualitativa, intencional, no processo educacional que sempre está ocorrendo nas relações sociais. Essa abordagem mostra-se como um veio temático político-pedagógico fundamental que busca desalojar certezas, desafiar debates e reflexões, posturas fundamentais na busca do desenvolvimento pessoal do ser humano como um ser corporificado, sexuado, contribuindo na busca de cidadania para todos. (p. 49)

Com esses conceitos básicos esclarecidos, ficou mais fácil desvelar quais as verdades provisórias na minha vida e, conseqüentemente, buscar contribuir na reflexão crítica daqueles com quem convivo e que também educo, inclusive sexualmente, por meio das relações sociais que estabelecemos. Aprendi a lidar melhor com minha própria sexualidade, entendendo-a como dimensão humana e ao mesmo tempo, pude compreender melhor as atitudes que outras pessoas, com uma formação distinta da minha, têm ao longo da vida. Como bem colocam Freire e Guimarães (2011), descubro-me um “ser histórico-sociocultural, fazendo e refazendo-se na história que faz, o ser humano é naturalmente curioso, mas a sua curiosidade histórica, tal qual ele, opera em níveis diferentes que produzem achados também diferentes”. (p. 229)

Ao longo da minha formação acadêmica na UDESC, também experenciei um estágio extracurricular em uma instituição de Educação Infantil como auxiliar de classe, fui bolsista de trabalho, atuando na Direção de Pesquisa e Pós-Graduação do Centro de Educação a Distância CEAD/UDESC e, também, bolsista de extensão no mesmo centro. Como bolsista de extensão pude fazer interlocuções entre a Educação Sexual e as linguagens midiáticas, por meio do Programa de Extensão “Educadores e Educação

Sexual e as Novas Tecnologias”, do qual fiz parte, e onde tive a compreensão da importância da produção de materiais pedagógicos específicos, intencionalmente pensados para a adaptação de mensagens intencionais, em uma perspectiva de reflexão crítico-reflexiva, em diferentes meios, do simples ao complexo, do rudimentar ao tecnológico mais elaborado, da rádio à TV, tendo em mente as diferentes realidades, principalmente as escolares, com as quais os professores e as professoras se deparam em suas práticas. Descobri que, no momento, o fundamental era pensar em novas formas críticas de inclusão digital e em dar apoio a um processo de sensibilização e de estímulo ao diálogo das pessoas sobre o processo de Educação Sexual sempre existente entre as pessoas, em uma perspectiva emancipatória.

Apesar de não ser o CEAD meu centro de origem acadêmica, as pessoas que lá trabalhavam me acolheram muito bem; foram anos de crescimento pessoal e profissional, quando tive a oportunidade de me sentir parte responsável do trabalho que exercia e me aproximar da educação a distância e de diferentes linguagens midiáticas. Foi nesse percurso específico também que me aproximei ainda mais da temática da Educação Sexual, inserindo-me no Grupo de Pesquisa EDUSEX “Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC”. De acordo com Mattos (2019) o Grupo EDUSEX:

[...] nasceu com um pequeno coletivo de professoras e professores na antiga Faculdade de Educação – FAED em meados de 1985, aos poucos se consolidou como o Núcleo de Estudos da Sexualidade – NES. E durante o seu percurso até os dias atuais consolidou-se como grupo de pesquisa, hoje denominado Grupo EDUSEX – Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC, localizado na sala 322-B no terceiro andar da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC no novo prédio do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED. (p.14)

Ressalto minha aproximação com o Grupo EDUSEX e meus estudos ao longo da graduação na FAED, pois estes me ajudaram a me entender e a crescer com a minha formação, percebendo cada vez mais a importância desses espaços na produção de conhecimento qualificado. Percebi que fui crescendo junto com o grupo, que colaborava com a minha formação e promovia trocas em que todos se ajudavam. Participando do grupo de pesquisa pude vivenciar e aprofundar os estudos, discutindo temáticas relacionadas à sexualidade, a partir da abordagem de educação sexual emancipatória que compreende:

a busca pelo equilíbrio e subjetividade, onde os sujeitos são levados a se perceberem como constituídos por uma sexualidade, pela cultura e pela história. É perceber e abarcar a sexualidade como uma energia vital, pulsão de vida e morte, pois, é na noção de sexualidade humana que temos a condição de empreender a educação sexual emancipatória primeira frente à própria existência. (ANDRADE 2011, p. 58)

Para mim a questão de que somos sempre todos sexuados ficou como verdade provisória e é o que está até hoje orientando minhas investigações, permeando minhas reflexões e, também minha vida profissional.

Relembremos que é a partir das relações educativas que os seres humanos vão estabelecendo entre si no mundo, em um processo de educação sempre sexuado que eles vão reforçando ou transformando paradigmas, podendo refletir, se sensibilizados, sobre as possibilidades de reprodução ou de construção de resistências em relação às desigualdades sociais em que vivem, inclusive no que se refere a suas relações com a sexualidade e seus reflexos na educação formal e não formal, também no que se refere ao processo de educação sexual. Nesse contexto a dimensão da sexualidade está inclusa sempre, já que é inseparável do existir humano, o que

nos permite refletir sobre a perpetuação de práticas e discursos diferentes que reproduzimos para o sexo feminino e masculino. Estamos, por muitas vezes, ensinando-as crianças, por meio de falas, filmes, jogos e brincadeiras a serem meninos e meninas em determinados padrões seguidos acriticamente. Na maioria das vezes os moldamos num modelo de sociedade baseada em relações monogâmicas, heteronormativas e patriarcais. (PACHECO, 2014, p.150)

Nessa perspectiva, várias vertentes pedagógicas de educação sexual em abordagens repressoras são hoje vivenciadas no Brasil, nas famílias e escolas, causando um “afastamento” do ser humano dessa sua dimensão, não entendida como parte inseparável do viver humano. Daí advém a força de um currículo oculto³, que, para atender a forças hegemônicas da sociedade, ligadas ao modo de produção, fortalece a

³ Currículo Oculto aqui compreendido como “constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. [...] O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem de forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas, e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. [...] Mais recentemente, nas análises que consideram também as dimensões do gênero, da sexualidade ou da raça, aprende-se, no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia” (SILVA, 2010, p. 78-79).

visão pela qual prepondera o direito de um sobre o outro, em que não se respeita a diversidade, inclusive entendendo-a como justificativa para um tratamento desigual no que se refere aos direitos humanos. Tudo isso fortalecido, na questão da sexualidade, por um entendimento equivocado do ser humano, visto como dicotomizado, separado dessa sua dimensão. Percebemos, na caminhada de estudos que percorremos, que o currículo oculto existente reforça a compreensão equivocada de muitos profissionais da educação da não existência de um processo permanente de educação sexual entre os seres humanos. Entendemos também que não se pode desvincular da educação os estudos da sexualidade e suas interfaces com as questões de gênero como concepção cultural e social, pois eles estão interligados. Em tempos recentes, por exemplo, ficou cada vez mais evidente que o trinômio educação, gênero e sexualidade, com suas profundas interfaces, foi se desvelando e se construindo como eixo fundamental e necessário de pesquisas, na busca de produção de conhecimentos científicos qualificados nas instituições de Ensino Superior que busquem dar conta de desafios atuais da sociedade.

Relembro que compreendi mais profundamente a função social de pesquisas nesta direção já no segundo semestre de 2009, quando comecei a trabalhar como bolsista de Iniciação Científica no projeto de pesquisa “Desenvolvimento de uma proposta de protótipo de programa de TV Educação Sexual em Debate como subsídio em processos de formação continuada de educadores”, pesquisa realizada pelo Grupo EDUSEX.

De acordo com o CNPq a “Iniciação Científica é o primeiro passo na carreira de um cientista, de um professor ou de um pesquisador”⁴. Exercer ainda jovem, enquanto estudante dos primeiros anos da educação superior formal, um papel na ciência e tecnologia visando avançar no conhecimento existente foi um grande estímulo para a minha formação profissional. Ser bolsista IC me permitiu participar de um projeto de pesquisa e estar em contato com a cultura científica e a maneira científica de produzir conhecimento.

Nesse primeiro projeto de pesquisa do qual participei, a equipe desenvolveu um protótipo de um programa de TV sobre educação sexual, denominado Educação Sexual em Debate, registrando a caminhada de desenvolvimento deste protótipo, para contribuir com o processo de formação continuada de educadores em uma perspectiva emancipatória. Desenvolvemos o protótipo e, ao longo da pesquisa, apresentamos a vários grupos de educadores e aos alunos em formação no curso de Pedagogia. Aplicamos um

⁴ Disponível em: <http://cnpq.br/iniciacao-cientifica> Acesso em: 05 de out. de 2020

questionário sobre o protótipo a esses diversos grupos de docentes e estudantes. A análise dos questionários me fez compreender ainda mais a importância do tema sobre o qual me debruçava. Percebi que a educação sexual intencional em uma perspectiva emancipatória, contrapondo-se às vertentes repressoras preponderantes, que se expressavam cada vez mais incisivamente sobre a questão, era tão necessária quanto diversas outras temáticas próprias dos currículos de formação dos profissionais da educação.

Entendo que ter presente no meu itinerário educativo ao longo do curso de Pedagogia a vivência da indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão nas práticas do Grupo EDUSEX, foi um diferencial que contribuiu para, além do enriquecimento formativo pessoal, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade bem como uma leitura do contexto profissional em que atuaria após licenciada. De acordo com Martins, Dias e Martins Filho:

Os diferentes projetos de ensino, pesquisa e extensão, possibilitam reconstruir novas possibilidades para uma instrução docente mais humanizadora. Um curso de formação de professores que tem a relação entre esses três aspectos como um prisma, reconhece que essa formação deve ocorrer de forma articulada aos futuros espaços profissionais. Dessa maneira, é possível construir uma formação fundada em uma relação dialética entre teoria e prática. As relações que acontecem nos projetos de ensino, pesquisa e extensão se constituem em locus privilegiado de produção de conhecimento fundamentais. (2016, p.253)

Portanto, tenho hoje perceptível que ter sido bolsista de trabalho, extensão e de pesquisa em uma instituição pública de Ensino Superior me possibilitou, além de conquistar meus primeiros recursos financeiros próprios, formação e crescimento pessoal, a possibilidade de conhecer a universidade de uma maneira mais ampla e mais profunda, entendendo-a como espaço privilegiado de produção de conhecimento científico qualificado, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Pude também estudar em grupo temáticas afetas à educação sexual e suas interfaces, sob a orientação de alunas da pós-graduação *stricto sensu* pertencentes ao Grupo EDUSEX, que atua com o PPGE/FAED/UDESC Mestrado e Doutorado, além de ajudar a organizar eventos, tais como o “Colóquio sobre Grupos de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual”, em sua versão anual, além de ter oportunidade de participar de outros diferentes eventos, tais como congressos, colóquios e seminários nacionais e internacionais, representando e divulgando a produção de conhecimento do Grupo EDUSEX, do PPGE e da UDESC. Principalmente, ser bolsista me possibilitou

exercitar os primeiros passos como pesquisadora, em uma abordagem de responsabilidade e respeito com a função social de uma universidade pública.

Registro também, que foi apenas com o constante apoio familiar que fiz estas escolhas profissionais, pois pude ser bolsista, mesmo com o recurso limitado que era, e ainda é hoje, o valor de uma bolsa de Iniciação Científica. Sempre contei com o apoio financeiro dos meus pais e, portanto, não precisei buscar outro trabalho mais bem remunerado.

No decorrer da minha graduação meus pais se separaram, o que representou um período especialmente difícil na vida da nossa família. Entretanto, foi também um importante momento para meu crescimento e amadurecimento pessoal, quando tive a oportunidade de desmistificar mitos e tabus que me foram impostos ao longo da vida. Foi mais um momento de transformação das minhas verdades. Mas, como sabiamente escreveu Paulo Freire (2010) “mudar é difícil, mas é possível”.

Por todos esses momentos vividos a graduação foi na minha história de vida um marco importante pois sinto-a realmente como um divisor de águas, como um tempo rico de aprendizagens. Certamente esta percepção não veio apenas de cada texto lido, de cada trabalho feito, ou a cada prática de estágio realizada. Este é o “conjunto da obra”, que percebi apenas depois dos primeiros anos do curso. A Raquel que entrou na graduação na UDESC ganhou muito das pessoas que fazem a Universidade, com exemplos positivos e negativos, e saiu com uma bagagem repleta de sonhos e conhecimentos, querendo transformar o mundo, como propôs Paulo Freire (2000):

A transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta. (p. 53)

Em 2011, cheia de sonhos e utopias, concluí o curso de Pedagogia e me formei Pedagoga com habilitação em Orientação Educacional, após apresentar meu relatório de estágio final, realizado com alunos do Ensino Médio sobre formação profissional e uma pequena pesquisa sobre o uso dos *laptops* educacionais (Projeto UCA - Um Computador por Aluno). Ali pude observar como alunos e docentes interagem com esse recurso midiático, o que fortaleceu a minha compreensão da importância de o Grupo EDUSEX

continuar trilhando o caminho de trabalhar criticamente a relação educação, comunicação e tecnologias no apoio ao fortalecimento da democratização da educação e da divulgação de uma abordagem emancipatória de educação sexual.

No mesmo ano, ao longo dessa caminhada fui me construindo como “educadora sexual intencional”, tendo um olhar mais atento e observador sobre a temática, dessa forma decidi estudar ainda mais essa e outras temáticas em suas interfaces com a educação sexual na formação de professores e professoras. Participei então, logo após a formatura, do processo seletivo para a entrada no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC, na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. Para isto elaborei um projeto com o objetivo de analisar os filmes da boneca Barbie e as influências causadas nos seus espectadores e espectadoras, principalmente no seu uso como apoio pedagógico no cotidiano da Educação Infantil, a partir de conteúdos subjacentes de educação sexual neles presentes. A trajetória inicial como bolsista de trabalho, justamente frente a uma Direção de Pesquisa, de um Centro da UDESC, a experiência na extensão, os anos de Iniciação Científica e a graduação em Pedagogia com Habilitação em Orientação Educacional na FAED, muito contribuíram para a aprovação neste processo seletivo da pós-graduação no curso de Mestrado.

As experiências que tive na universidade durante a graduação com o ensino, a pesquisa e a extensão, praticadas como um tripé fundamental, interligados no rico processo de produção de conhecimento qualificado, fortaleceram meu currículo e permitiram que fosse contemplada já no início do Mestrado com uma bolsa CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para todo o tempo do mestrado, o que me tranquilizou e possibilitou minha dedicação integral aos estudos e à pesquisa na pós-graduação.

Com o primeiro ano no mestrado, pesquisas iniciadas, seminários e disciplinas realizadas, fui refinando o tema do meu projeto de pesquisa, com vistas à minha proposta de análise da compreensão de professoras sobre a influência de filmes da Barbie em processos de educação sexual de crianças, especificamente nas salas de Educação Infantil.

Retornando ao tema Barbie no mestrado, na busca de produzir conhecimento qualificado, recordar minha trajetória levou-me a revisitar minha formação como mulher educada com fortes traços de criação de uma “menina-princesa”. Ser criada com essa possibilidade de tornar-me também princesa, deu-me frutos positivos e outros, nem tanto. Como pontos positivos, posso assinalar a capacidade de fantasiar, sonhar, mas também de acreditar em mim, ter autoestima elevada, a consciência de que sou

importante, de que ser mulher é importante, além do exercício de criatividade que todas as brincadeiras me proporcionaram ao longo do meu desenvolvimento. Por outro lado, revendo esta caminhada, revisei alguns mitos e verdades, conceitos e normativas que foram se formando em mim nesse processo, – acredito que isso ocorreu em parte por viver e ser criada nesse mundo “mágico” e “encantado” – como por exemplo, com o mito do casamento eterno, do culto ao corpo “modelo” Barbie, da necessidade do consumo dos produtos infantis da Barbie como sinônimo de felicidade, da ideia da existência do príncipe perfeito, da ideia de “felizes para sempre”, dentre outras verdades provisórias. Verdades essas que só com os percalços da minha própria história de vida percebi que não eram e não são verdades absolutas, imutáveis, eternas e que, de fato, expressam vertentes pedagógicas de educação sexual repassadas às crianças e aos adultos, no caso em tela por uma “simples boneca”. Como enfatiza Vasconcelos (1971), não só a sexualidade é questionada nos estudos sobre o tema, mas “será necessário, pôr a nossa vida em questão, descobrir em nós mesmos as resistências à verdade, à medida que analisamos o assunto. Brevemente, será preciso suspeitar de nós mesmos [...] em que *o homem se questiona*”. (p. 4, grifos da autora).

Com o amor recebido da minha família e dos vários brinquedos “certos e errados”, o que tirei de positivo dessa caminhada foi, em grande parte, por meio da ajuda e pela intervenção educadora da minha mãe. Mas tenho consciência hoje da existência nas entrelinhas de todo esse universo midiático, expresso em vários produtos de consumo estimulado, que ele traz embutido um modelo estereotipado de ser menina/princesa, e, portanto, de ser mulher, inserido aí também um modelo de ser homem, um poderoso currículo oculto, perpassando e estruturando vidas em uma determinada concepção, que agora entendo estigmatizada, estereotipada. Mesmo com muito amor, carinho e a presença constante dos meus pais, compreendo hoje que não fui fruto só desse amor maternal e paternal, da educação que me proporcionaram, pois eles não foram as únicas presenças na minha caminhada. Fui envolvida e educada, também, por todos os outros organismos sociais e seus reflexos, que nem sempre intervinham de maneira crítico-positiva em minha vida. Meus pais não estavam ao meu lado e nem poderiam estar o tempo todo, apesar de estarem me ensinando, com muito amor e tentando mostrar-me os vários caminhos possíveis. Nessas reflexões se fortaleceu minha preocupação com esse modelo de ser princesa, pois eu “fui uma princesa”. E o que teve de positivo em ser princesa? No caso, pela influência da minha família a importância e o significado de ser

mulher. E de negativo? As dores talvez tivessem sido menores se certas atitudes “próprias” de uma princesa não tivessem atravessado o meu processo de educação.

Hoje consigo olhar para trás e ver a parte boa de ter sido essa menina princesa, mas ao mesmo tempo percebo que houve momentos dolorosos em que meu castelo ruiu, sofreu abalos, e só não desmoronou porque vivi em um lar repleto de amor e carinho. Descobri que é impossível viver para sempre superprotegida, como a princesa no castelo e nunca ter dores. A categoria gênero estava fortemente presente no meu cotidiano desde então.

Essas experiências ao longo da minha trajetória de vida e estudos reforçaram meu desejo de, no meu projeto de Mestrado, refletir de forma intencional e desvelar cientificamente um pouco do fenômeno da boneca Barbie, que atravessa gerações com o fascínio e poder que hoje as linguagens midiáticas exercem sobre as pessoas, especialmente na infância, buscando a compreensão de professoras sobre a influência em processos de educação sexual de crianças em filmes da Barbie. Professoras são sujeitos sócio-históricos, como seus alunos e como todos nós. Juntos, eles tecem distintas e intensas trocas educativas no seu cotidiano. Partimos de alguns questionamentos na caminhada investigativa. De que maneira essas professoras compreendem as influências dos filmes da boneca Barbie nos processos de educação sexual dos alunos? Será que há clareza das docentes sobre o que a personagem representa? As professoras compreendem o currículo oculto que permeia esses enredos? Fui motivada e realizei então o projeto de pesquisa que resultou na dissertação de mestrado intitulada *Escola de Princesas: Um estudo da compreensão de professoras sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças*⁵ que teve o objetivo de desvelar a compreensão de professoras sobre as influências de filmes da boneca Barbie, mais especificamente o que tem como tema “ser princesa” e suas influências nos processos de educação sexual das crianças.

Pautada pelo método dialético, a investigação contou com a seleção de metodologias tais como: estudo exploratório, análise documental sobre a filmografia da boneca Barbie e sua história e uma pesquisa de campo. Para analisar os dados coletados utilizei a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1988). Os resultados

⁵ Pesquisa realizada no Mestrado em Educação PPGE/FAED/UEDESC, orientada pela Prof^a Dra Sonia Maria Martins de Melo, líder do Grupo de Pesquisa EDUSEX/CNPq. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/raquel_da_veiga_pacheco.pdf Acesso em 07 jun. 2017.

da análise desvelaram 4 categorias. Na categoria *“modelos normativos de Ser princesa como fonte de alienação do Ser no mundo”* destacou-se a alienação do ser humano quanto à dimensão da sexualidade, negando a sua emancipação, com reflexos na vida. Na categoria *“modelos normativos de Ser princesa (e príncipe): reflexos no cotidiano”* percebeu-se uma normatização e padronização de papéis sexuais para meninos e meninas. A definição de modelos de comportamento masculino e feminino em diferentes tarefas e práticas do dia a dia trouxe aspectos e estereótipos muito marcantes. A categoria *“modelos normativos de Ser consumidor (a): reflexos nos processos educativos”* chama a atenção para as crianças que, desde muito cedo, têm se tornado consumidoras por viverem sua infância em uma sociedade extremamente mercantilista, marcada, cada vez mais, pelo estímulo ao consumo de bens materiais e pelo crescente acesso a diferentes linguagens midiáticas que são canais de “venda de mercadorias”. Na quarta e última categoria denominada *“falas de esperança como vislumbres do emancipatório: superando modelos”* dei voz às entrevistadas, extraindo trechos das entrevistas em que já se encontravam perspectivas de mudança, na fala de cada professora. Elas revelavam nesses trechos alguns avanços e possibilidades no tratamento da sexualidade humana, vislumbrando possibilidades de vivenciarmos no cotidiano escolar um processo de educação sexual emancipatória.

Com a produção desta dissertação no mestrado pude construir e reconstruir os significados de ser educadora. Tomei consciência da necessidade da compreensão crítica pelas professoras de que todas as relações educativas são permeadas por concepções e vertentes pedagógicas de educação sexual, neste caso sensibilizadas a partir da reflexão sobre a influência de filmes da personagem Barbie na educação sexual de crianças. Sensibilização intencional essa, que é fundamental, pois ela pode apontar para novas possibilidades de uso crítico-pedagógico desses materiais (no caso daquela pesquisa, os filmes infantis), bem como pode contribuir com o estímulo e com a construção de propostas intencionais de educação sexual em uma perspectiva emancipatória nos diferentes espaços educativos.

Em 2014, após a defesa da dissertação, recém Mestre vi-me pela primeira vez na condição de não estudante e sim profissional de educação, enfrentando o desemprego e as dificuldades do mundo do trabalho, realizando diferentes processos seletivos, tanto na área pública quanto privada, participando de concursos na minha área de graduação e também de nível médio em busca de oportunidades de trabalho. Mas foi com a saída do mestrado que recebi os melhores presentes, vindos através de novas experiências em

espaços educativos que conheci após momentos de incerteza e onde pude seguir construindo minha identidade profissional.

Trabalhei em diferentes lugares, exercendo diferentes funções, mas sempre em interface com a educação e mantendo firme em minhas práticas a força da dimensão da sexualidade como inseparável dimensão humana e, portanto, parte de todo o processo educativo. O que levei para todos os trabalhos onde atuei foi o entendimento do ser humano como integral. Nos lugares onde estive, independentemente do cargo, olhava com outro olhar para aqueles estudantes, a maioria em formação, entendendo que eram unos com a sua sexualidade e que, o processo educativo que lá vivíamos, poderia intencionalmente sensibilizá-los para seus direitos também nas várias categorias que em interfaces, compõem esse rico processo de vida, tais como educação, sexualidade e gênero.

Durante os meses de abril, maio e junho de 2014 trabalhei como tutora presencial no curso de Pós-Graduação, a nível de Especialização, em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos PROEJA⁶, na modalidade a distância. Nesta função desenvolvi atividades como acompanhamento dos alunos pós-graduandos nas aulas presenciais; assessoramento aos docentes no processo didático-metodológico; correção de atividades e provas; promoção e mediação de estudos das Unidades Curriculares do curso. Com essa experiência na pós-graduação pude também exercitar a docência e aprofundar meu contato com essa modalidade de ensino. Além disso, pude permanecer estudando e me aproximando das produções acadêmicas da pós-graduação, sempre tendo como eixo a temática educação sexual e as várias categorias que a compõem, pois continuei integrada ao Grupo EDUSEX.

No segundo semestre deste ano trabalhei como Supervisora de Tutoria no Curso de Prevenção dos Problemas Relacionados ao Uso de Drogas: Capacitação para Conselheiros e Lideranças Comunitárias - 6ª edição⁷, na modalidade a distância. Como Supervisora de Tutoria, desenvolvi atividades de moderação de discussões teóricas e práticas nos fóruns de discussão com tutores e estudantes no Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem (AVEA); acompanhei e assessoriei um grupo de dez tutores em suas mediações; orientei tutores e estudantes quanto ao desenvolvimento das atividades do

⁶ Curso ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

⁷ Curso promovido pela Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas do Ministério da Justiça – SENAD/MJ, em parceria com Universidade Federal de Santa Catarina, por meio do Núcleo Multiprojetos de Tecnologia Educacional (NUTE).

curso e também orientei a elaboração dos projetos finais dos estudantes, acompanhando a sua participação e buscando estratégias que auxiliassem a sua permanência. Nesta experiência, além de conhecer e estudar os problemas relacionados ao uso de drogas, pude, mais uma vez, aprofundar meu contato com a educação a distância e com as tecnologias que ela envolve. Em todas essas atividades que assumi, fiz sempre associações com meus estudos no campo da sexualidade, tendo olhar atento para as questões de educação sexual que permeavam os conteúdos dos cursos em que trabalhei.

Aos poucos, outras oportunidades surgiram e, concomitantemente à Supervisão de Tutoria, assumi um compromisso com o curso de graduação em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância pelo CEAD/ UDESC, por meio de uma bolsa de professora formadora para atuar em atividades típicas de ensino, ministrando aulas presenciais e *webaulas*. Ministrei, por dois semestres, a disciplina Conversando sobre a Sexualidade Adolescente, cujo objetivo, junto com os acadêmicos e acadêmicas, foi subsidiar novas ações pedagógicas em processos intencionais de educação sexual, aprofundando conhecimentos sobre a adolescência e buscando sensibilizá-los para uma compreensão crítico-reflexiva da sua sexualidade, em uma perspectiva de uma educação sexual emancipatória.

Em paralelo a essas atividades como professora no CEAD, trabalhei, admitida em caráter temporário, no Grupo Escolar Municipal Célia Lisboa dos Santos, como Especialista em Assuntos Educacionais, atuando como Orientadora Educacional e Supervisora Escolar. Nesta experiência pude finalmente trabalhar mais diretamente em uma escola, um dos maiores e mais impactantes presentes que já ganhei. Após anos de estudo me vi concretamente no meio do principal objeto de estudo que tive ao longo do curso de graduação: a escola. O retorno à escola, não mais como aluna, estagiária, ou pedagoga em formação, mas como profissional, educadora, membro da equipe pedagógica da instituição. E esta escola em especial me possibilitou, pela primeira vez refletir mais profundamente e criticamente sobre a relação entre pobreza e a questão dos direitos humanos, dentre eles os direitos sexuais também na educação formal, reconhecendo essas categorias como conceitos construídos sócio-historicamente, pois esta unidade educativa é situada em uma comunidade constituída por muitas famílias de baixa renda, no Morro da Boa Vista, em Biguaçu, SC. Pude romper ainda mais com visões estereotipadas e preconceituosas sobre as pessoas no mundo e analisar as interlocuções da temática diversidade na educação, no que se refere às temáticas de pobreza e seus reflexos na compreensão da dimensão sexualidade, especificamente nos estudos ligados

à escola, sua organização e currículo. Compreendi que, a maioria das pessoas ainda é moralista pois diversos setores sociais ainda reproduzem um mesmo modo de ver a pobreza e seus reflexos nas pessoas como um todo, aí incluindo a dimensão da sexualidade e as categorias que dela desdobram, como destaca (ARROYO, 2015):

Mesmo as políticas públicas e os programas socioeducativos podem, muitas vezes, carregar uma intenção corretiva e moralizadora, que apela para a educação moral em valores nas escolas. A pobreza, assim, acaba sendo vista somente pelo viés educacional, ficando mascarada toda a sua complexidade como questão social, política e econômica. Essas representações são uma forma irresponsável de jogar para as escolas e seus(suas) mestres(as) a solução de um problema produzido nesses contextos sociais, políticos e econômicos, ou seja, muito além do ambiente escolar. (p.10)

No entanto, acredito na existência de possibilidades de intervenção intencional sobre a temática, em uma perspectiva emancipatória e que, como Paulo Freire (2008) nos diz, podemos contribuir, como educadores, com posturas críticas para transformação do mundo e, portanto, também da pobreza, fruto de relações sociais advindas de um modo de produzir vida desumano. Mas, para tanto, é necessário recusar as posições fatalistas de que não há o que possa ser feito, ou de que as situações estão postas e não irão mudar. Nesta realidade pude compreender a pobreza através de uma visão ampla e multifacetada. Para além da ausência ou da baixa renda, pude considerar por exemplo, a diferença histórica de oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres nesse processo de construção de desigualdades entre os seres humanos, que ainda é vigente.

Nesta breve, mas intensa trajetória, procurei continuar sempre refletindo e buscando respostas para minhas angústias. Para tanto continuei integrando o Grupo EDUSEX Formação de educadores e educação sexual CNPq/UDESC, participando de diferentes formações e cursos, entrelaçando minhas atividades profissionais com a vontade de acompanhar e contribuir com o que estava sendo produzido cientificamente na área da educação sexual. Com esse desejo busquei e ingressei no Curso de Doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação, na FAED/UDESC.

Essa vontade de investigar o Estado do Conhecimento sobre a temática foi sendo reforçada pelo fato de que, atualmente, sou concursada pela Prefeitura Municipal de Florianópolis onde, paralelo aos estudos da pós-graduação, atuo como Orientadora Educacional em duas escolas básicas no município de Florianópolis. Nestas últimas e atuais atividades profissionais percebo cada vez mais a sexualidade como tema que, por

ser inseparável do existir humano, permeia relações, práticas e aprendizagens. Tema esse que ainda, na maior parte das vezes, por meio de um currículo oculto em comunidades periféricas, empobrecidas pelo modo de produção vigente, contribui ainda mais com a expropriação do seu direito de se saber pessoa inteira, plena, aí incluindo sua dimensão sexualidade. Percebo cotidianamente que ainda causa estranheza, e gera muita polêmica, quando professoras e educadoras lidam e trabalham intencionalmente com essa temática nas escolas, em uma perspectiva emancipatória. Elas precisam estar sempre se justificando e respaldando-se com argumentos ainda apenas da área biológica e médica, muitas vezes tendo que buscar o aval de profissionais da enfermagem e medicina dos Centros de Saúde das comunidades. Por que isso ainda ocorre? Se não as professoras, quem são as pessoas “legalizadas” para tratar esse assunto? Ou não o tratamos, todos e todas, no currículo oculto? Entendo a educação sexual intencional em uma perspectiva emancipatória como um grande desafio, pois aborda temas delicados e especiais que devem ser tratados com compromisso e diálogo entre a escola e as famílias, tal qual a relação que Freire (1977, p. 69) explicita, ao afirmar que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. Sem esquecer que sempre estamos nos educando sexualmente uns aos outros, saibamos ou não, queiramos ou não.

Entendo que essa minha compreensão surgiu das mudanças oportunizadas pelos estudos que realizei ao longo da graduação, na Iniciação Científica e na Pós-Graduação, no mestrado, hoje no doutorado que ora finda. Compreensão que me faz retomar e repensar diariamente, amparada por uma visão crítica e dialética, minhas próprias práticas e atitudes nas escolas. Entendo que essa tomada de consciência é auxiliada pelo aprofundamento dos estudos, na constante busca da produção científica de conhecimentos. Ao desenvolver minhas atividades profissionais, como Orientadora Educacional, membro das equipes pedagógicas nas escolas em que atuo, estou feliz e realizada na maioria das vezes. Mas é também neste espaço que, a partir da análise do contexto em que vivemos, reforço diariamente em mim a necessidade de trabalhar intencionalmente as questões relacionadas à sexualidade enquanto construção histórica, social, política e cultural e a importância desta luta pela emancipação, por meio de uma educação voltada para a busca da autonomia e da cidadania plena para todos, como seres inteiros, sempre sexuados, seres de direitos!

Nesse entendimento vejo que resgatei o conhecimento produzido sobre a Barbie no meu cotidiano, onde reconheço que, por exemplo, essa questão das meninas (e

meninos) está ligada diretamente a questões de gênero, categoria importante do processo de educação sexual. Reafirmo que a vida continua reforçando em mim as oportunidades de sensibilizar a comunidade escolar sobre as possibilidades de buscar subsidiar um processo de educação sexual emancipatória intencional, estimulando as pessoas envolvidas a lerem criticamente esse mundo, exercício que continuo fazendo diariamente, na consciência de inacabamento, como bem coloca FREIRE (2014, p.24)

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É nesse sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem "tratar" sua presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar [...] sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciências, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível.

A condição humana de inacabamento suscita e vai sempre suscitar dúvidas e angústias, porque é sempre um olhar para o desconhecido. Toda mudança tem um pouco de desconhecido. Mas, esse inacabamento e a consciência do nosso inacabamento possibilitam que sejamos seres de desejos reais, capazes de intervir no mundo e comprometermo-nos com a realidade para transformá-la:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados.[...]. Esse é um saber fundante na prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. O ideal é que, na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores juntos, "convivam" de tal maneira com este como com outros saberes de que falarei que eles vão virando sabedoria. (FREIRE, 2014, p.24)

Por estar nesse constante processo de mudanças, característica fundamental nas práticas pedagógicas que se buscam dialógicas, e por isso sempre também afinadas com o paradigma do materialismo histórico-dialético o qual “baseia-se em uma análise dialética de mundo que contribui na interpretação da realidade por meio da contradição dos seres humanos e suas práticas” (YARED, 2016, p.93), é que busco continuar trabalhando no intuito de contribuir para o bem coletivo e usando o método dialético para

análise de realidade na produção científica de conhecimentos socialmente justos. De acordo com Konder (2008):

A dialética não dá “boa consciência” a ninguém. Sua função não é tornar determinadas pessoas plenamente satisfeitas com elas mesmas. O método dialético nos incita a revermos o passado à luz do que está acontecendo no presente; ele questiona o presente em nome do futuro, o que está sendo em nome do que “ainda não é”. (p. 82)

Por isso, devemos pensar no sistema maior em que estamos inseridos e nos questionar a partir disso, buscando entender a realidade sempre como resultante de processos históricos, sociais, culturais e políticos. Analisar o macro, agir no micro, dizemos no Grupo EDUSEX.

No meu caso, ao longo da graduação, sempre estando com o Grupo EDUSEX descobri-me inserida em um universo que é considerado, em nível local, nacional e internacional, como lugar qualificado de produção de conhecimento, uma vez que já com a Iniciação Científica tive oportunidade de ter acesso a estes conhecimentos e também me tornar uma produtora do mesmo conhecimento, como todos podemos ser, no meu caso, em uma universidade pública, UDESC, e em seguida no Mestrado e depois no Doutorado no PPGE, já com um compromisso maior.

Depois dessas passagens pela graduação, mestrado e hoje doutorado, entendo que a produção de conhecimento científico no Brasil, em que me descubro inserida, evidenciou para mim que a pós-graduação - pela minha vivência em eventos, leituras de dissertações e teses, de livros oriundos de produções na universidade - tem contribuído para aprofundar debates e reflexões sobre temáticas necessárias a cada momento vivido, e nela a educação sexual e as subcategorias que dela brotam.

Portanto, nesta nova etapa, o doutorado, entendi que a linha de pesquisa Educação Comunicação e Tecnologia e o grupo de pesquisa EDUSEX nos quais estou inserida possibilitaram-me a realização dos estudos e investigações que propus nesta pesquisa que ora finda, como também o meu aperfeiçoamento como pesquisadora, proporcionando-me novas discussões, contato com outros teóricos, grupos de pesquisa e uma nova caminhada e desafios de pesquisa. Desse modo pude dar continuidade ao meu processo de aprendizagem sobre a temática, ao mesmo tempo em que pude colaborar com os grupos de pesquisa e com os Programas de Pós-Graduação, elaborando um diagnóstico, um referencial que ajude os próximos pesquisadores e pesquisadoras a identificarem o que

tem sido e o que ainda precisa ser pesquisado nessa temática, contribuindo para a construção de uma memória sobre as produções acadêmicas existentes e os desafios que precisam ser superados.

Assim, já no trabalho com o Grupo de pesquisa EDUSEX, e pertencendo também, por meio dele, ao grupo NUSEX Núcleo de Estudos da Sexualidade da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, defino a importância desse trabalho ao levantar a situação da produção acadêmica brasileira em Programas de Pós-Graduação no Brasil, relativa a temática abordada, visando ampliar a produção qualificada em trocas e saberes nesta rede de pesquisadores e pesquisadoras que envolve Grupos do Brasil e Portugal, a maioria deles atuando em Programas de Pós-Graduação.

Em uma perspectiva histórica, vale ressaltar, segundo Bianchetti e Fávero (2005, p.3) que a pós-graduação *stricto sensu* em educação no Brasil é datada do final de 1965, quando foi aprovado o primeiro mestrado em educação, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e, ainda de acordo com estes autores, desde esse primeiro curso até o ano de 2005, mais de setenta programas foram reconhecidos, passando a fazer parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação. No momento da coleta de dados desta pesquisa, de acordo com a Plataforma Sucupira⁸ existiam 187 Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, foco dessa pesquisa, tendo como área básica e área de avaliação Educação.

Por isso, integrada e motivada pelo entrosamento dos dois grupos de pesquisa, especialmente EDUSEX e NUSEX e envolvida por esse sentimento sobre a real função social de um pós-graduação, decidi então, no doutorado que o presente estudo, norteado pelo método dialético, mapeasse e analisasse as pesquisas na área da educação a nível de pós-graduação no Brasil com as temáticas da educação sexual, na perspectiva de subsidiar um levantamento da produção da área, analisando suas contribuições teórico-metodológicas ao estudo do tema, por entender essas pesquisas como potentes disseminadoras de abordagens de educação sexual na realidade brasileira. Há que se delinear por onde caminham essas pesquisas, para onde apontam esses temas, ainda hoje tão polêmicos.

Nessa perspectiva, a etapa fundamental de um mapeamento e a sistematização do conhecimento produzido das pesquisas realizadas nos PPGEs mostrou-se imprescindível,

⁸ Ferramenta online, lançada em 2014 para coletar informações, realizar análises, avaliações e servir como base de referência. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6810-capes-lanca-plataforma-sucupira-para-gestao-da-pos-graduacao> Acesso em 07 jun. 2017.

por ser minha **tese** de que pós-graduação é lugar de excelência nas pesquisas em educação e, portanto, é um local onde a produção de conhecimento científico deve ser qualificada, lidando com as temáticas relacionadas à educação sexual, em uma perspectiva humanista e emancipatória.

Portanto, defino como **tema de pesquisa** o Estado do Conhecimento da temática educação sexual, como tema de pesquisa nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil e sua contribuição teórico-metodológica na institucionalização e na consolidação destes conhecimentos. Desse tema, emergem as seguintes **questões norteadoras**:

Quais são os temas específicos relacionados à educação sexual investigados nas pesquisas já realizadas e que contenham a categoria educação sexual em seu título?

Como os temas relacionados à educação sexual têm sido apresentados nas dissertações e teses defendidas nos PPGEs do Brasil?

Quais seus resumos e suas palavras-chave?

Quais seus aportes teórico-metodológicos?

Desse tema e suas questões norteadoras surgiu o **objetivo geral** desta pesquisa:

Investigar as produções acadêmicas em educação sexual, expresso como tema de pesquisa nos títulos de dissertações e teses dos programas de pós-graduação em educação do Brasil, por meio de um mapeamento que contribua na socialização e consolidação da área, bem como nos processos de formação de profissionais da educação.

Resultaram como **objetivos específicos**:

Aprofundar estudos teóricos sobre a categoria educação sexual;

Aprofundar estudos teóricos sobre a categoria pós-graduação;

Mapear e sistematizar a temática educação sexual como tema de pesquisa nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil;

Averiguar a contribuição dos PPGEs do Brasil, na história da institucionalização e na consolidação dos saberes sexuais contemporâneos;

Realizar um levantamento da produção da área para subsidiar a formação intencional emancipatória de pesquisadores e educadores sexuais.

Na intenção de contribuir com o percurso da investigação que ora finda as categorias finais da tese se desvelaram: educação sexual, produção acadêmica em programas de pós-graduação, e educação sexual emancipatória.

Mapear e sistematizar a produção acadêmica sobre determinadas temáticas pode se tornar significativo para que outros pesquisadores e pesquisadoras possam intensificar

estudos e investigações na área, subsidiando de maneira ainda mais significativa/enfática o conhecimento científico e educacional sobre uma mesma temática e assuntos correlatos.

A produção acadêmica em si mesma tem um valor que pode ser potencializado, quando as temáticas e assuntos correlatos estão sistematizados inicialmente e posteriormente analisados, permitindo que se intensifiquem estudos e investigações e se busquem os caminhos que se apresentarem como necessários.

1.2 JUSTIFICANDO A IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA

Justificando a importância da tese reafirmo que, da compreensão advinda do meu processo de vida, ficou reforçada ainda mais a importância de buscar as respostas à questão central desta pesquisa: qual a contribuição que um mapeamento sobre as produções acadêmicas, disponibilizadas até maio de 2019, que apresentam no título a categoria educação sexual, como tema de pesquisa nas dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil, pode trazer à produção de conhecimento qualificado sobre a temática?

Minhas indagações surgiram, conforme já explicitado, do entendimento de que somos todos seres sexuados, e que estamos sempre tecendo relações educativas humano-humano-mundo, em um permanente processo de educação sempre sexuada pois a dimensão sexualidade é inseparável do existir humano. Portanto, a educação sexual acontece o tempo todo e em todo o mundo. Ela está presente em todos os grupos sociais, épocas e culturas, expressando-se nos vários paradigmas que norteiam o existir humano e refletindo em diferentes segmentos e organizações sociais (MELO et al., 2011). A partir desse entendimento, reconheço-me cotidianamente como parte desse processo sócio-histórico-cultural. Tenho consciência, pela trajetória como acadêmica e como educadora que fui e sou, das dificuldades e barreiras encontradas por professores/as e pesquisadores/as em sala de aula e em espaços de formação para realizar trabalhos e abordagens intencionais com a temática da educação sexual.

Certamente, meu percurso de vida pessoal, profissional e acadêmico influenciou os meus caminhos. Tornou-me quem sou e me trouxe até aqui, como educadora/pesquisadora, sempre sexuada e, portanto, sempre também educadora sexual, ensinante e aprendente. Pesquisadores e pesquisadoras podem contribuir de maneira relevante para os temas relacionados à educação sexual, por meio da elaboração intencional do tema em sua produção científica e do compartilhamento ampliado de seus

resultados e experiências. Considerando a limitada existência de estudos sobre a institucionalização do saber sexual na universidade, busquei portanto realizar essa investigação com o objetivo, no doutorado, de descrever, organizar e sistematizar a elaboração do Estado do Conhecimento da temática educação sexual, e analisar sua contribuição na institucionalização e na consolidação destes conhecimentos, enquanto temas de pesquisa a partir das dissertações e das teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil.

Considerei importante e necessário aprofundar a pesquisa nesse campo, via mapeamento das dissertações e teses produzidas nos PPGEs a fim de compor subsídio para a formação regular e continuada de profissionais da educação, a partir de uma reflexão crítica permanente acerca das temáticas relacionadas à educação sexual, pois a produção científica sistematizada facilita sua democratização e socialização.

O mapeamento resultante dessa pesquisa pode contribuir ao facilitar o seu acesso aos educadores e educadoras, com a divulgação do conhecimento aqui reunido. Há que se ressaltar que as produções acadêmicas como dissertações e teses, os produtos finais dos cursos de pós-graduação, muitas vezes encontram dificuldades na comunicação e socialização de seus resultados, os quais, muitas vezes são expostos em eventos, mas não tão facilmente chegam ao “chão das escolas”.

Com este viés é que essa investigação se justifica na necessidade de refletir e escrever sobre o Estado do Conhecimento a respeito da temática educação sexual, enquanto tema de pesquisa, nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil.

Junqueira et al (2017) referendam a necessidade ao afirmar que:

Sendo que os estudos compreendidos como tipo de “estado do conhecimento” que procuram realizar uma análise da produção de um tema organizado em um período estabelecido de tempo contribui para revelar temáticas e metodologias que são priorizadas pelos pesquisadores, oferecendo elementos importantes para aprimorar a pesquisa em um determinado campo do saber. Estes mapas são fundamentais para acompanhar a constituição de uma área do conhecimento, pois revelam os temas que permanecem ao longo do tempo, assim como as tendências ou os temas silenciados. (p.23)

Dessa forma este mapeamento poderá ampliar a divulgação do conhecimento encontrado para as comunidades interessadas na temática, sejam professoras e professores da Educação Básica ou do Ensino Superior, de maneira mais rápida, já que

os dados de diferentes produções acadêmicas poderão ser encontrados em um mesmo lugar, em uma única publicação que reunirá a produção existente sob o título educação sexual e apontará caminhos para que possa ser acessada. Por esta razão fica reforçada a importância de estudos do tipo Estado do Conhecimento:

[...] pois pesquisas desse tipo é que podem conduzir à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de determinado tema — sua amplitude, tendências teóricas, vertentes metodológicas. A relevância de pesquisas do tipo estado da arte está em acompanhar e pontuar o movimento do conhecimento em um determinado período, permitindo consequentemente compreendê-lo em perspectivas relacionáveis no que concerne a contextos históricos, políticos e sociais. (JUNQUEIRA et al, 2017, p.28)

Assim, esta pesquisa tem sua contribuição na institucionalização e na consolidação destes conhecimentos a fim de possibilitar o avanço de novos estudos, a exploração de novos campos por meio da minuciosa e criteriosa documentação acerca do Estado do Conhecimento sobre determinada temática.

Uma vez que entendemos que o conhecimento é produzido a partir do embate dialético entre os indivíduos, mediatizados pelo mundo, acreditamos que esta investigação que ora finda é relevante para o campo da educação, na medida em que permite refletir, também, sobre o possível uso crítico-reflexivo de dissertações e teses como referência para novas pesquisas e para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos emancipatórios, nos quais todas as dimensões humanas possam ser trabalhadas.

O presente estudo, portanto, encontra-se organizado em 6 capítulos. A revisão teórica foi realizada ao longo dos capítulos, de forma integrada às temáticas em análise. Começa a partir deste Capítulo 1, descrevendo de onde vim e onde cheguei, no Capítulo 2 escrevo sobre educação sexual, aprofundando estudos teóricos sobre essa categoria-base da tese.

Já no Capítulo 3 apresento o surgimento, histórico e trajetória da pós-graduação no Brasil; os planos nacionais de pós-graduação como documentos norteadores; as influências externas na pós-graduação brasileira e suas consequências; a trajetória da pós-graduação em educação no Brasil: história, antecedentes, implantação, consolidação e expansão; e o seu legado ao campo da educação.

No Capítulo 4 ocupo-me dos movimentos metodológicos vivenciados na pesquisa: apresento a concepção de ciência e o paradigma que norteia o estudo, seguido das escolhas teórico-metodológicas da pesquisadora, com a justificativa e os caminhos

percorridos ao longo do mapeamento realizado, bem como a descrição das etapas de tratamento dos documentos mapeados.

No Capítulo 5 apresento os resultados encontrados, seguidos das análises e discussão dos documentos mapeados, identificando as contribuições das produções acadêmicas existentes que apresentaram em seus títulos a categoria educação sexual, realizadas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil.

Por fim, no Capítulo 6, apresento as considerações sobre o estudo, ponderações, impressões e compreensões a respeito do mapeamento. Algumas proposições são apresentadas que poderão auxiliar em estudos futuros na consolidação e ampliação da socialização de conhecimentos sobre educação sexual que subsidiem a educação formal, regular e continuada de educadores e educadoras.

Na sequência vamos às reflexões sobre por que ainda é tão difícil falar sobre educação sexual.

2 ABORDAGENS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: AFINAL POR QUE AINDA É TÃO DIFÍCIL TRABALHAR COM A TEMÁTICA?

A proposta deste capítulo é refletir a respeito da categoria Educação Sexual, aprofundando estudos teóricos sobre essa categoria-eixo da tese.

Os autores e autoras privilegiados como ponto de partida nesta pesquisa foram elencados a partir da elaboração e delimitação da problemática e das palavras-chave desta tese. O quadro teórico de referência é formado por autores que discutem educação como Freire (2000), sexualidade como Nunes (1997), Melo (2011), Ribeiro (2004, 2005, 2013), Rosemberg (1985) e Educação Sexual, como Bueno e Ribeiro (2018), Melo (2011), Figueiró (1998, 2006, 2010), Goldberg (1984), Rosemberg (1985).

Compreendemos educação como um processo social e humano, que não se reduz ao processo de escolarização. Coadunamos com a perspectiva de uma educação libertadora, como apontada por Freire (2000):

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. (p. 40)

Nessa perspectiva freiriana afirmamos que há que se saber o que, na maioria das vezes, ainda não se sabe e deve ser reiteradamente afirmado: o fato de que a educação sexual perpassa todas as pessoas e suas relações sociais no mundo todo, todo o tempo, inclusive nas comunidades escolares, onde crianças e professoras se educam também sexualmente, mesmo que não saibam. Reafirmamos que essa educação sexual, muitas vezes não é intencional, mas é sempre presente, na maioria das vezes em um currículo oculto.

Pela falta do entendimento sobre ser a sexualidade uma rica dimensão humana, falar de sexualidade com serenidade ainda não é um hábito generalizado, o que está intimamente relacionado à construção sócio-histórica de uma compreensão da questão calcada em uma perspectiva desumanizadora, expressa em abordagens repressoras.

Há que se conhecer sinteticamente as etapas da perspectiva sócio-histórica da sexualidade, para compreender criticamente as manifestações atuais da sexualidade como

resultado dessa construção e para desvelar que o que se tem como verdades absolutas são verdades que foram construídas e, portanto, podem ser provisórias, podendo ser reconstruídas. (PACHECO, 2014) Na atualidade, a sexualidade muitas vezes já é entendida como “uma inseparável e fundamental dimensão humana, como a própria vida, englobando sentimentos, relacionamentos, sensualidade, prazer, erotismo, direitos, deveres, sexo, enfim o ser humano em sua plenitude, em sua totalidade” (MELO et al., 2011, p. 28).

Ribeiro (2005) destaca o conceito de sexualidade como uma criação do século XIX, voltada para o saber. O autor entende a sexualidade como “um conjunto de fatos, sentimentos e percepções vinculados ao sexo ou à vida sexual” (p.01, 2005). Em essência, ele caracteriza a sexualidade como uma manifestação biológica, sensorial e emocional. Mas também como um saber, já que o ser humano, com o uso das suas capacidades racionais, pode usar a sexualidade “para outros fins”: o ser humano encontrou na sexualidade “uma forma de dar e receber prazer” (p.01, 2005).

O autor distingue sexualidade e sexo, definindo este último como “um conjunto de práticas, atitudes e comportamentos vinculados ao ato sexual” (p.01, 2005). “O sexo, por sua vez, está voltado para o fazer, ou seja, as práticas e atitudes sexuais no cotidiano do indivíduo e dos grupos.” (p.02, 2005) Enquanto o sexo está voltado para o fazer, a sexualidade está mais vinculada a percepções e entendimentos, tanto emocionais quanto racionais e essa construção cultural sobre sexualidade e sexo tem um alicerce histórico, regido por normas e padrões, que Ribeiro apresenta sempre enfocando a sociedade ocidental.

Ribeiro (2005) apresenta atitudes e comportamentos sexuais na Antiguidade, destacando a Mesopotâmia, o Egito, a Grécia e a Roma antigos:

Na Babilônia, a mulher tinha posição social inferior ao homem, mas podia receber a herança paterna. [...] A mulher infiel podia ser condenada à morte, mas o homem podia ter concubinas. [...] Na Assíria, existiam templos com sacerdotisas que se entregavam sexualmente para sacerdotes e devotos. E na Caldéia havia o costume de oferecer as mulheres da casa para os hóspedes. (p.02).

No Egito, por sua vez, o autor menciona o “destaque que dava à figura da mulher, que alcançou liberdade sem igual-comparada às outras civilizações” (p.02, 2005). Destaca também que “virgindade não fazia sentido para eles” (p.02, 2005). Por

outro lado, a fidelidade na cultura egípcia era uma das bases para o casamento e o adultério era considerado falta grave.

Ribeiro indica que “somente no declínio do Império, quando Alexandre, o Grande, dominou o Egito e levou para lá a cultura helênica, foi que a mulher, pouco a pouco, cedeu à influência discriminatória grega” (p.02, 2005).

De fato, há diferenças enormes entre a mulher grega e a mulher Egípcia, no tocante a seu *status*. Em Atenas as mulheres são submissas aos seus maridos, não podem sair sozinhas e tem um espaço na casa destinado a elas, o gineceu. Tem papel social definido – ser filha e mãe – e tem na casa e na família o seu mundo e a razão de sua existência. (p.03, 2005)

Ainda segundo Ribeiro (2005), existe uma exceção quanto ao *status* feminino, que foi caracterizado pela autonomia da mulher espartana, cuja posição era muito diferente das atenienses. As espartanas, além de portarem trajes mais práticos, deixando as pernas à mostra, gozavam de certa liberdade e regalias quanto à educação e o autor destaca também as *hetairas*:

Uma classe de mulheres independentes, educadas, possuidoras de boas maneiras, com conhecimento de instrumentos musicais e dança. [...] participavam dos banquetes em que esposas e filhas não podiam estar entretendo os homens e inclusive relacionar-se sexualmente com eles. Algumas delas participavam de debates filosóficos, também eram competentes em discussões e de extrema beleza. Acumulavam riqueza, e, muitas delas, se associavam a nomes ilustres, formando casais famosos. (p.03, 2005)

Em Roma, capital do grande império da Antiguidade Clássica, a mulher exercia importante papel social. Segundo o autor ela “vai ao teatro, às festas, faz compras, participa de reuniões políticas, embora se submeta à autoridade masculina” (p. 03, 2005). Ela se casava a partir dos doze anos, em geral com um homem bem mais velho, entretanto, a ideia de sexo para os romanos era variada, baseada em uma sociedade escravocrata, hierarquizada e dominada pela vontade masculina:

Esperava-se que o homem livre tivesse iniciativa, liderança, voz de comando e que fosse sempre dominador e ativo. Por outro lado, esperava-se o oposto das mulheres, crianças e escravos; deveriam obedecer e ser socialmente submissos, ou seja, deveriam ser indivíduos passivos. (RIBEIRO, p. 04, 2005)

O autor apresenta este modelo social aplicado às relações sexuais, em que o homem sempre tinha o papel ativo, enquanto escravos e mulheres deveriam ser passivos. Ele deixa nítido o entendimento de ativo e passivo na relação sexual quanto a penetrar e ser penetrado, respectivamente. Ribeiro ilustra, através da obra do poeta Artemidoro, a regra que permitia ao homem romano, manter relações sexuais com esposa, com amante, ou com escravo, fosse este último homem ou mulher. Também são destacadas situações que desclassificavam o homem: além de assumir um papel passivo na homossexualidade, mais grave seria praticar o sexo oral.

O autor conclui que tais comportamentos podem surpreender o leitor leigo, porém “são importantes para entender que, em matéria de atitudes e comportamentos sexuais, não há uma moralidade homogênea e aplicada, sem diferenças, em todas as culturas” (RIBEIRO, p. 05, 2005).

A partir da Idade Média, as invasões bárbaras e o desmantelamento do Império Romano favoreceram fusões de costumes helenísticos, bárbaros e cristãos. A esta altura, a Igreja Católica se fortalecia, à medida que ampliava suas alianças com a nobreza, convertida ao Cristianismo. Entretanto, o povo em geral manteve-se apegado a rituais pagãos, demorando a exercitar valores cristãos como regras cotidianas. O ambiente medieval tinha o camponês como um personagem fundamental e demograficamente o mais numeroso na estrutura social; apegado à terra era sujeito à influência dos cultos de fertilidade, herança comum entre os povos bárbaros instalados neste território. Os costumes como, por exemplo, ritos e festas que ocorriam nas efemérides - colheitas e plantios - eram passados de geração em geração, mesmo com o advento do Cristianismo, “daí uma possível explicação para as liberdades sexuais que se contrapunham à moral pregada pela Igreja” (RIBEIRO, p. 05, 2005).

Além disso, se no começo da Idade Média, a mulher tinha destaque na hierarquia da Igreja Católica, ela perde poder, após o século XII. Isto porque ganha força a visão de Aristóteles, somada às doutrinas de São Paulo, Santo Agostinho e São Tomás de Aquino:

Dentre outras imposições, determinava que o sexo só deveria acontecer dentro do casamento e com o único objetivo de procriação. Não poderia haver demonstração de paixão entre os cônjuges e ainda, determinaram os pecados contra o corpo: prostituição, adultério, homossexualidade, auto-erotismo. Determinavam-se também os dias que se podiam ter relações sexuais. A culpa é instalada no imaginário popular, assim como o medo do Inferno. Ainda assim, as práticas sexuais continuaram fazendo parte do cotidiano amoroso de homens e mulheres, pois não era

possível de um momento para o outro neutralizar costumes em vigência há séculos (RIBEIRO, p. 05, 2005).

As mudanças no caráter, na moral e nos valores do homem europeu, tornando-o progressivamente um homem contido, regrado e controlado foram consequências do advento do Puritanismo, que se espalha pela Europa e alcança a América; teve como epicentro o mundo inglês, inclusive avançou sobre as suas colônias e deixou marcas entre os séculos XVI e XVIII. Neste ínterim, ocorreram a Reforma Protestante, a Contra-Reforma e o advento do Capitalismo e, tanto nos países católicos, quanto nos protestantes houve um apelo para que o povo adotasse a nova ordem moral “e sexual”, em oposição à antiga liberdade que predominara na Idade Média.

Segundo Ribeiro (2005), neste interregno (século XVI a XVIII) predominou o “caráter ascético, que desvalorizou o corpo e a sensibilidade para alcançar a plenitude moral” (p. 06). Esse ascetismo introduziu uma “ideologia médico-social de controle, normatização e classificação de atos, atitudes e comportamentos sexuais” (p. 06). Outra razão para a nova visão de sexualidade foi a imposição de uma ética moral que formulou um rígido padrão de comportamento, eliminando sensualidade e prazer sexual para que o sujeito pudesse alcançar a plenitude moral.

O advento do Capitalismo revolucionou modos de vida e ambientes “fundamentado na produção, exploração do homem, venda da força do trabalho, acúmulo de bens.” (Ribeiro, 2005, p. 06). Ademais, passa a existir a necessidade de sustentação científica, para justificar o controle, as regras e normas às quais o sexo estava sendo submetido. “O saber sexual, vinculado à ciência sexual europeia surgida a partir do século XIX, se opôs a uma arte erótica que, no Oriente visava a satisfação e o prazer sexual.” (p. 06, 2005, grifos do autor)

Ribeiro (2005) apresenta a interface entre o mundo capitalista, com seu novo modo de produção e uma nova ideologia sexual conveniente na visão da ciência, da tecnologia e da razão dominantes. Uma ideologia sexual repressora, segundo Ribeiro (2005) “nortearia o comportamento e as atitudes sexuais dos indivíduos a partir do século XIX, com reflexos importantes até os dias de hoje”. (p. 07)

Ribeiro menciona ainda Foucault que aponta a influência de uma ciência sexual instigando o falar sobre sexo, com o objetivo de se ter conhecimento sobre ele para controlá-lo. Esse legado presente no Ocidente, alcançando o final do século XX e início do XXI é resquício do Vitorianismo somado ao modo de vida capitalista e, segundo o

autor, é “uma concepção de sexualidade ainda limitada, normatizada e geradora de culpa, angústia e ansiedade.” (2005, p. 07) O autor manifesta claramente sua conclusão de que a dificuldade atual em inserir a educação sexual na escola, se deve ao fato de levar a reboque uma história de repressão e preconceitos que nasce no século XIX e cujos resquícios ainda se perpetuam.

Acredito ser possível avançar nesse sentido, por meio da busca constante do desvelamento da caminhada histórica do ser humano e da compreensão sobre nossas próprias histórias de vida e, portanto, de nossas sexualidades, como nos alerta Nunes (1997):

Falar sobre sexualidade implica retomar alguns recursos metodológicos: a história, a antropologia, a moral e a evolução social. Não se fala da sexualidade de maneira fragmentada, dividida, estanque. As relações sexuais são relações sociais, construídas historicamente em determinadas estruturas, modelos e valores que dizem respeito a determinados interesses de épocas diferentes. Esse relativismo não pode ser irresponsável. Ele nos permite perceber a construção social da sexualidade sem contudo fazê-lo de modo destrutivo ou imaturo. (p. 15)

Sabemos, no entanto, que muitas vezes essa dimensão é negada. Por isso, a importância de suscitarmos debates sobre liberdade, construção de conhecimento, tolerância, manifestação livre da sexualidade, questões de gênero e respeito às diferenças. Há que estimular a recusa de pré-conceitos e de verdades ditas absolutas e promover o estímulo à liberdade de escolha. Todos esses são elementos preciosos para que possamos viver nossa vida de forma responsável, livre, sem dominação e, portanto, plena.

Por isso também se torna fundamental compreender como se deram os processos históricos relacionados à sexualidade e à história da educação sexual. Destaco aqui a contribuição de Bueno e Ribeiro (2018) com seus apontamentos acerca de diferentes períodos que demarcam transformações no campo da sexualidade e da educação sexual no Brasil.

No início do século XX, as influências das concepções médico-higienistas herdadas do século XIX vão influenciar a sociedade brasileira como um todo, inclusive nas questões referentes à sexualidade que começam a tomar forma no currículo escolar. (Ribeiro, 2013) Sob a ótica da medicina higienista da época e dos conceitos morais, o foco no currículo escolar visava o preparo da mulher para ser esposa e mãe, cuidar da saúde e da educação dos filhos. Ribeiro (2013) observa que, no cenário do século XIX, o foco era também no combate à masturbação e às doenças venéreas.

Os trabalhos inaugurais sobre educação sexual no Brasil advêm das iniciativas de educadores e médicos que, nas décadas de 1920 e 1930, defendiam a educação sexual na escola, em uma perspectiva biológica. Nesse momento, o discurso higienista em voga na Europa passa a influenciar a sociedade brasileira, os costumes, a educação e as formas de viver e construir as cidades nesse período. A década de 1920 inaugura a preocupação com o ensino sobre fisiologia sexual em escolas; havia uma motivação de cunho moralista e biológico, visando a melhoria da saúde da mulher, o que era preocupação tanto dos médicos quanto dos educadores.

Em 1930, o Colégio Batista do Rio de Janeiro inaugura a inclusão da Educação Sexual no seu currículo escolar, experiência que perdura até 1934. Entretanto, o sistema escolar brasileiro foi até a década de 1960 muito cerceado pela Igreja Católica que se opunha à transmissão de informações a respeito de educação sexual nas escolas e também reprimia as manifestações sexuais entre os estudantes.

Rosemberg (1985) argumenta que a discussão sobre sexualidade foi, até a década de 1960, conduzida por “ um discurso específico, pautado em diretrizes da Igreja que tratavam a sexualidade como algo pecaminoso, que deveria voltar-se apenas à reprodução” (p. 50) Segundo Chauí (1984), tudo isso decorre da visão da Igreja Católica de atrelar sexo ao pecado, morte e finitude e mesmo a visão Agostiniana que associa curiosidade e desejo de saber à sexo, uma ação repressiva que o Cristianismo exerceu sobre o desejo de conhecimento. O controle da expressão sexual aparece nas publicações, nas quais editoras católicas apresentam a sexualidade como algo negativo e que deveria ser vigiado e controlado. Esse controle inclusive influenciou autoridades políticas. (ROSEMBERG, 1985) Há que se fazer ressalvas, pois, na década de 1920, em contraponto ao posicionamento da Igreja Católica, há livros brasileiros de autores médicos, professores e sacerdotes que abordam o tema da sexualidade propondo e defendendo a Educação Sexual. O objetivo era orientar as práticas sexuais dos indivíduos (RIBEIRO, 2004). Entre 1930 e 1950, outros autores não ligados à ala religiosa publicam obras propondo e defendendo a educação sexual (BUENO, RIBEIRO, 2018).

Até 1960, o entendimento da sexualidade na Igreja Católica era de algo pecaminoso, que deveria ser voltado apenas para a reprodução. Era uma visão absolutamente repressora, associada a uma questão limitada de saúde e moralidade, o que

influenciou inclusive políticas educacionais e publicações de livros de Orientação Sexual⁹ da época. Nesse período as iniciativas de Educação Sexual nas escolas eram muito pontuais. (BUENO, RIBEIRO, 2018) Algumas ordens religiosas dentro da Igreja Católica, passaram a atribuir à sexualidade uma nova importância considerando que o homem é imagem semelhante a Deus, ou seja, associado ao plano da criação divina. O Concílio do Vaticano II em 1961, admite essa nova posição em que a Igreja passa a regular o “amor profano” visando o controle social. “Assim, o amor “carnal” passa a ser valorizado, desde que entendido como parte das uniões monogâmicas heterossexuais reprodutivas.” (Bueno e Ribeiro, 2018, p. 51)

A partir da década de 1960, os programas de educação sexual passam a ser desenvolvidos em algumas escolas do país. A década de 1960 é marcada por grande instabilidade política, que antecede no Brasil ao Golpe de Estado de 1964. Esses anos foram marcados por movimentos sociais e culturais que contribuíram inclusive para a liberação sexual do país. Algumas experiências de educação sexual estavam em curso na rede de ensino em cidades como Rio de Janeiro, Belo Horizonte e São Paulo, onde algumas escolas propunham uma renovação pedagógica. Um dos destaques dentre as experiências de projetos sobre o tema da educação sexual aplicados em escolas é o do Colégio de Aplicação em São Paulo que, entre 1963 e 1968, promoveu um projeto com meninos e meninas da primeira e segunda série ginasial. Essa experiência, além de transmitir informações, ensejou um ambiente favorável para a livre expressão de dúvidas a respeito da vida sexual. Dentre os motivos do sucesso desse projeto estavam: o interesse preliminar dos alunos pelo tema sexualidade, as atividades individuais e coletivas, a participação dos pais e o encorajamento das discussões em grupo. (FIGUEIRÓ, 1998)

No final da década de 1960 as consequências trazidas pelo Golpe de Estado de 1964 tais como a redução das liberdades individuais, e a restrição da liberdade para debater o tema da sexualidade causaram um retrocesso no processo de implantação e condução das iniciativas de projetos de educação sexual no país que até então estavam em curso. Nesse clima autoritário e de repressão política aconteceu em 1965, a proibição dos professores da rede pública de São Paulo na transmissão de informações sobre controle de natalidade. Apesar das iniciativas de políticos em aprovarem projetos de lei propondo a inclusão da educação sexual nos currículos de 1º e 2º grau, as iniciativas foram

⁹ Cabe ressaltar que o termo Orientação Sexual era utilizado na época para o que hoje entendemos como Educação Sexual e não para se referir ao foco de desejos dos seres humanos como compreendemos o termo nos dias de hoje.

vetadas, ainda que não existisse uma lei que oficializasse a proibição. As experiências de educação sexual nas escolas foram freadas, inclusive com a intimidação dos profissionais envolvidos. (FIGUEIRÓ, 1998) Como agravante o Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro 1969 praticamente imobilizou os projetos de lei relacionados à educação sexual:

A sexualidade, ainda associada à “subversão”, passa então a figurar como uma questão polêmica e alvo de repressão e de investigações, especialmente quando vinculada à educação de crianças e adolescentes. As escolas e seus educadores eram estritamente vigiados pelo Estado. (BUENO E RIBEIRO, 2018, p. 52)

Em síntese, o ideal autoritário, moralista e repressor prevaleceu no sistema educacional brasileiro durante o Regime Militar.

Uma novidade, mesmo no contexto da Ditadura Militar, foi a instituição da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º graus – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Por ela foi criada a disciplina Programa de Saúde, fundamentada pelo Parecer nº 2.264 e esse parecer:

orienta a inclusão da Educação Sexual no 2º grau e possibilita a produção de materiais com conteúdo sobre saúde e Educação Sexual. No entanto, questiona-se sobre o teor desses materiais, já que as Diretrizes orientavam a discussão sobre “desvios dos padrões de normalidade”, além do fato de que a área da saúde apontava para a restrição das publicações a aspectos biologicistas da Educação Sexual. (BUENO E RIBEIRO, 2018, p. 53)

A carência de um debate público e de estudos sobre Educação Sexual no contexto brasileiro vigorou até a Lei da Anistia¹⁰ promulgada em 1979. Segundo Rosemberg (1985) alguns fatores explicavam a deficiência de estudos sobre educação sexual no Brasil, entre eles a censura vigente na época, a falta de prestígio do tema educação sexual somada ao contexto geral de insuficiências educacionais do país e o modelo acadêmico da época, que rejeitava relatos de experiências.

¹⁰ A Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979, entre outras coisas concedeu a anistia àqueles que “no período compreendido entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexos com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores da Administração Direta e Indireta, de fundações vinculadas ao poder público, aos Servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares” (BRASIL, 1979).

O estado de São Paulo é o pioneiro da retomada oficial da educação sexual nas escolas a partir da abertura política, no ano de 1978 quando órgãos públicos assumem projetos nas escolas e os professores deixam de ser os protagonistas destes projetos como eram na década anterior. Nesse mesmo ano, com o afrouxamento da Ditadura Militar, acontece o I Congresso sobre Educação Sexual nas Escolas. Somado aos congressos subsequentes, esse novo contexto oportuniza o debate público sobre educação sexual nas escolas e a exposição do tema na mídia, atendendo ao interesse popular sobre sexualidade. Bueno e Ribeiro (2018), de acordo com Pinheiro (1997), apontam para o surgimento de um novo contexto social no final da década de 1970:

a liberação sexual trazia mudanças de comportamento e questionamentos sobre tabus, preconceitos e posturas conservadoras. O sexo aparecia nos filmes e nos sex shops. As mulheres conquistaram maior espaço no mercado de trabalho e maior possibilidade de liberdade sexual com a difusão da pílula anticoncepcional (BUENO e RIBEIRO, 2018, p. 53).

Os movimentos feministas e de controle populacional, o novo comportamento sexual do jovem, estimulado especialmente pelo advento da pílula anticoncepcional e pelos novos tratamentos para o controle de doenças sexualmente transmissíveis, motivam o ressurgimento do interesse pela educação sexual. (RIBEIRO, 2013, p. 12)

Ademais o advento da Lei da Anistia permite o retorno ao país de uma série de figuras de grande influência na sociedade brasileira: ex-líderes e integrantes de grupos políticos, artistas e escritores, trazem questões que passam a ser relevantes. Temas como defesa do meio ambiente e defesa dos direitos das minorias, dentre elas o respeito a diversidade sexual entram na ordem do dia. “Começaram a figurar em discussões temas como o negro no Brasil, a emancipação das mulheres e questões relacionadas ao corpo” (BUENO e RIBEIRO, 2018, p. 54).

Os meios de comunicação de massa, rádio e televisão, dão espaço em 1979 e 1980 a programas sobre sexualidade protagonizados por autoridades no campo da educação sexual e da sexologia: Marta Suplicy e Maria Helena Matarazzo são expoentes especializadas na área da sexualidade que encontram espaço em programas televisivos para falar abertamente sobre a temática. Também havia um programa diário de rádio sobre educação sexual, na Rádio Globo, e dois serviços de Orientação Sexual por telefone. Ainda em 1980 uma roda de debate, protagonizada por Marilena Chauí, Maria Rita Kehl e Maria José Werebe, intitulada “Educação Sexual: instrumento de

democratização ou de mais repressão?” problematizou a educação sexual “ao analisar a quais interesses ela serviria de fato e quais suas possibilidades de realizar uma emancipação efetiva em alguns setores da população”. (BUENO e RIBEIRO, 2018, p. 54).

Também em 1980 a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) em parceria com o Departamento de Educação da Faculdade de Saúde Pública da USP desenvolve um projeto de educação sexual em escolas, composto por estudos preliminares e experiências-piloto para o treinamento de professores e a inserção de programas de educação sexual na grade curricular.

A década de 1980 é o período em que os órgãos governamentais desenvolvem projetos de educação sexual nos estados e municípios.

Apesar de todas essas iniciativas em diferentes mídias, e nas instituições educacionais, os jovens da década de 1980 se sentiam confusos e divididos entre o clima de “liberdade sexual”, e a postura conservadora da sociedade.

A Educação Sexual entra em pauta de destaque devido ao grande e preocupante crescimento populacional do Brasil e do advento da AIDS, obrigando a sociedade a repensar a sexualidade como questão social e a necessidade de ter a educação mais voltada para esse tema. Como consequência, os debates sobre sexualidade ganham expressão entre 1980 e 1982 em diversos eventos e produções literárias, quando tudo isso se tornou viável devido ao afrouxamento da censura, mesmo assim, “a liberdade da discussão não era homogênea e ainda suscitou, no início da década de 1980, protestos e ameaças” (PINHEIRO, 1997).

Cabe destacar que, em 1980, surgiu o primeiro curso de sexologia do país com a fundação do Centro de Sexologia de Brasília (CESEX) e, também foi fundada a Associação Brasileira de Educação Sexual (EDUSEX).

Uma sucessão de projetos, programas, cursos e instituições vinculados à educação sexual e educação para saúde são criados e desenvolvidos ao longo da década de 1980 e 1990. Um destaque é o projeto de educação sexual chamado Grupo de Trabalho para Formação e Capacitação de Professores em Orientação Sexual, no município de Campinas, que se estendeu por cerca de 15 anos.

Outro destaque é a fundação da Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana (SBRASH¹¹) em 1985.

¹¹ “A Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana (SBRASH) tem como missão incentivar o desenvolvimento da sexualidade humana em âmbito nacional, por meio do intercâmbio científico entre os

Na década de 1990, além do surgimento de publicações, projetos, eventos e grupos de estudo sobre sexualidade, esse tema é incluído em currículos de escolas municipais em diversos estados brasileiros. Na mesma década Organizações Não Governamentais oferecem capacitação a profissionais de educação e saúde, produzem materiais educativos e prestam serviços de assessoria e consultoria sobre sexualidade.

Em 1996, a Orientação Sexual obteve reconhecimento oficial através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), consagrando o tema da Orientação Sexual como trabalho de todas as disciplinas de forma transversal. (RIBEIRO, 2004). Ademais, ficou demonstrado através de depoimentos nos meios de comunicação que esse tema era de grande interesse para a maioria dos educandos (FIGUEIRÓ, 1998). Bueno e Ribeiro (2018) relembram que:

Pressupunha-se que as questões sexuais seriam dialogadas com maior liberdade, uma vez que os veículos midiáticos, como a televisão, investiram em informações de grande valia, como saúde pública, para a população. Observa-se que a mídia “fala” sobre sexualidade, as famílias ouvem, mas não conversam sobre isso, ou seja, a repressão ainda se faz presente. (p.55)

Bueno e Ribeiro (2018) também registram que o advento da internet, no final da década de 1990, permitiu à população mundial maior conexão com outros indivíduos e outros tipos de relacionamento. Inicialmente com as salas de bate-papo e, atualmente, com aplicativos de relacionamento, os encontros e o sexo casual foram facilitados e abreviaram as relações, mas os autores salientam que “a geração que desfruta dos recursos não provém de uma Educação Sexual emancipatória, livre e libertadora; muitos transferem a carência afetiva e a fragilidade emocional para relacionamentos vazios e se frustram” (p.55).

O campo de propostas de educação sexual intencional sofreu e sofre ainda, na maioria das vezes, com as barreiras geradas historicamente pela perseguição, pela negação, pelo silêncio aos quais foi submetida essa dimensão. Negação e repressão que apontam para esse poderoso currículo oculto sobre o tema, no qual preponderou e prepondera muitas vezes, uma abordagem repressora sobre a sexualidade.

Sobre a categoria educação sexual, concordo com Figueiró (2006), quando afirma que:

profissionais interessados no estudo das diferentes dimensões da sexualidade, zelando pela preservação dos valores éticos na execução de atividades especializadas na área”. Disponível em: <https://sbrash.org.br/missao-da-sbrash/> Acesso em: 13 Nov. 2020.

A abordagem de educação sexual que adoto é a abordagem política, ou seja, emancipatória, proposta e defendida, a princípio por Goldberg (1988), que concebe a educação sexual como um caminho para preparar o educando para viver a sexualidade de forma positiva, saudável e feliz, e, sobretudo, para formá-lo como cidadão consciente, crítico e engajado nas transformações de todas as questões sociais ligadas, direta ou indiretamente, à sexualidade (p.30).

Dessa forma, precisamos refletir sobre o processo de tornarmo-nos “educadores sexuais intencionais” na perspectiva de uma educação sexual emancipatória, uma vez que a tarefa da educação sexual intencional é uma atribuição fundamental a ser resgatada pelos educadores. Mas há que buscar realizá-la de maneira crítica, consciente, de forma planejada, isenta de preconceitos: esse é um desafio a todo e qualquer educador e educadora que atuem em espaços educativos e que buscam comprometer-se com esse trabalho. (PACHECO, 2014)

Goldberg (1984) sinalizava, já na década de 1980, para a importância de uma Educação Sexual política e libertadora afirmando que “A Educação Sexual pode e deve ter na escola *um* de seus espaços. É preciso lutar pela conquista desse espaço, para resgatar a educação sexual da clandestinidade a que foi confinada” (p. 94, grifo da autora).

Propostas de educação sexual intencional em uma perspectiva emancipatória portanto, devem ser trabalhadas com a seriedade necessária, uma vez que, por meio delas, debatemos e lidamos com a questão da autonomia, da liberdade, da emancipação dos sujeitos, além de questionarmos mitos e tabus que nos cercam, propondo uma nova compreensão e um novo modo de pensar a sexualidade, como aponta Figueiró (2010):

Os temas relacionados à Educação Sexual são ricos, no sentido de “abrir caminhos” para o desenvolvimento da criticidade nos educandos e para a conquista da democracia. O potencial dinamizador da Educação Sexual pode ser explorado em toda a sua extensão se for aliado a um trabalho de instrumentalização do educando, para que este seja um sujeito ativo em todo o processo de aprendizagem. (p. 200)

A reflexão crítica sobre a própria prática pedagógica pode servir de subsídio permanente para a formação intencional de educadores/as sexuais em uma perspectiva emancipatória. O movimento dialético de reflexão-ação-reflexão tem importância fundamental na prática educativa e especialmente no que se refere à educação sexual intencional. E nessa caminhada dialética os espaços de pós-graduação no Brasil podem trazer importantes contribuições na produção do conhecimento sobre educação sexual.

3 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIA E ATUALIDADE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Discorrer sobre a trajetória da Pós-graduação no Brasil significa traçar um panorama cuja baliza temporal remonta ao final da década de 1930 e que manteve, em toda a trajetória, as marcas do modelo estrutural norte-americano, revelando certas distorções na sua adaptação ao caso brasileiro, e o rigor dos critérios de avaliação da pós-graduação europeia. Houve forte condicionamento imposto pelo cenário político e ideológico, subordinando a Pós-graduação aos interesses do capital e à ditadura militar, que perdurou até a década de 1980, influenciando inclusive os primeiros Planos Nacionais de Pós-graduação.

Os planos, que visaram transformar os cursos de pós-graduação em autênticos centros de pesquisa e de formação de docentes/pesquisadores, foram os grandes norteadores que pretenderam impulsionar a qualidade do ensino superior e da pós-graduação, adequando-os ao setor produtivo, ampliando a sua autonomia institucional e diminuindo as responsabilidades da União, notadamente com as políticas sociais, como aquelas voltadas para a educação. E foi a retomada do regime democrático que permitiu a abertura de decisões, incluindo-se a sociedade civil nesse processo.

Na 1ª década do século XXI o V Plano Nacional de Pós-graduação buscou um alinhamento com as demais políticas educacionais para a educação e focou na *expansão* e qualificação do sistema de pós-graduação superior do país, favorecendo ciência, tecnologia e o setor empresarial, reafirmando o papel estratégico do sistema educacional no processo de desenvolvimento econômico e cultural da sociedade brasileira.

Em paralelo a essa trajetória e status atual da pós-graduação, esse capítulo traça também o recorte sobre a história da Pós-graduação em Educação no Brasil, a sua implantação, consolidação e expansão, que também absorveu o mesmo contexto político, econômico e social do país.

Este capítulo aborda ainda os desafios a solucionar, com destaque para a aguda disparidade de distribuição de cursos por região do país (tema que se estende para além do campo científico e tecnológico, pois trata-se de um contexto também econômico e social), além da proliferação das universidades particulares, dos paradoxos entre universidades e centros universitários, seus sistemas de avaliação, influências de modelos estrangeiros, questões que acirram o questionamento sobre um critério de avaliação rígido por demandas da economia, subvertendo o ensino superior.

3.1 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: SURGIMENTO, BREVE HISTÓRICO E TRAJETÓRIA

A trajetória histórica da universidade brasileira é recente, iniciada após a proclamação da independência quando a Assembleia Constituinte, inaugurada em 3 de maio de 1823, aprovou um projeto de criação de duas universidades, uma em São Paulo, e outra, em Olinda, instituindo, de início, dois cursos jurídicos, como apontam importantes autores brasileiros, dentre eles Saviani. A partir do final do Império, surgem no Brasil projetos de criação de universidades que não se concretizaram, além de iniciativas isoladas da fundação de instituições particulares. Destaca-se uma exceção, a criação da Universidade do Rio de Janeiro em 1920, agregando 3 faculdades já existentes: Direito, Medicina e Politécnica. De acordo com Saviani “é somente após a Revolução de 1930 com as reformas Francisco Campos promulgadas em 1931, que é instituído o regime universitário no Brasil através do decreto 19.851, de 11 de abril de 1931 que trata do Estatuto das Universidades Brasileiras.” (SAVIANI, 2000, p.4)

Continua esse autor registrando que nesse período a formação de pesquisadores e professores da própria universidade ocorria de forma espontânea. Quando o aluno recém-formado se destacava, ele era convidado a participar da docência, até o ponto em que estaria apto para reger a cadeira como livre docente, com a perspectiva de vir a se tornar catedrático. Essa formação, em alguns casos, era associada a aperfeiçoamentos no exterior e à obtenção de bolsas de doutorado em universidades estrangeiras. Também se recorreu na época, à contratação de professores estrangeiros, como foi o caso da Universidade de São Paulo, criada em 1934, que utilizou sistematicamente esse recurso para criar o seu quadro docente inicial. Em seguida, estatutos e regimentos universitários tenderam a instituir o grau de doutor, após a defesa pública de uma tese, situação que permaneceu, até a década de 1960. Essas marcas temporais são importantes para entendermos o surgimento da Pós-graduação no Brasil, como registra Santos (2003):

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de **1930**, na proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, onde Francisco Campos propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus. Tal modelo foi implementado tanto no curso de Direito da Universidade do Rio de Janeiro quanto na Faculdade Nacional de Filosofia e na Universidade de São Paulo. Na década de **1940** foi pela primeira vez utilizado formalmente o termo “pós-graduação” no artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil.

Na década de **1950** começaram a ser firmados acordos entre Estados Unidos e Brasil que implicavam uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores. O grande impulso para os cursos de pós-graduação do Brasil só se deu na década de **1960**. Já no início da década houve uma iniciativa importante na Universidade do Brasil na área de Ciências Físicas e Biológicas (seguindo o modelo das graduate schools norte-americanas), resultado de um convênio com a Fundação Ford, e outra na mesma universidade, na área de Engenharia, com a criação da Comissão Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE). É também do começo da década a implantação do mestrado em Matemática da Universidade de Brasília, o doutorado do Instituto de Matemática Pura e Aplicada, o mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, assim como os cursos de pós-graduação no ITA e na UnB. (p.628, grifos meus)

Na década de 1960 já havia 38 cursos instalados no país. Nessa época “não havia uma definição clara dos fins e objetivos da pós-graduação, nem da sua estrutura”. (Santos e Azevedo, 2009, p.535) A pós-graduação institucionalizou-se no Brasil na década de 1960, com a aprovação do Parecer nº 977, em 03 de dezembro de 1965, pela Câmara de Ensino Superior (CES) do então Conselho Federal de Educação (CFE). Esse parecer teve como meta esclarecer a natureza e os objetivos desse ramo da educação. Mas, efetivamente, a pós-graduação se estruturou no Brasil em 1965, com o Parecer nº 977 CES/CFE, conhecido como Parecer Newton Sucupira.

Esse parecer visava dar uma conceituação mais precisa e de caráter mais operacional do que doutrinária aos cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão. A natureza desses cursos já estava presente na Lei de Diretrizes e Bases, entretanto ela era considerada imprecisa, dando margem a interpretações discordantes, as quais acabavam por aparecer nos estatutos e regimentos dos cursos. “Com efeito, o exame dos estatutos e regimentos nos tem mostrado que, de modo geral, falta às escolas uma concepção exata da natureza e fins da pós-graduação, confundindo-se frequentemente seus cursos com os de simples especialização”. (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p.162)

Além de solicitar melhor interpretação dos cursos de pós-graduação o Ministério da Educação entendia que “esses cursos, destinados à formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, deveriam fazer-se em dois ciclos sucessivos, “equivalentes ao de master e doctor da sistemática norte-americana”. (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p.162) O Ministério propunha não apenas definir, mas também regulamentar a pós-graduação, já que a regulamentação dos cursos superiores se estendia

somente àqueles que se habilitavam à obtenção de diploma dirigido ao exercício de profissão liberal. Mas, até então, apenas um curso de pós-graduação satisfazia a essa condição, o Curso de Orientação Educativa.

A origem histórica da pós-graduação brasileira baseia-se em um modelo norte-americano, produto da influência germânica. Nas últimas três décadas do século XX a universidade norte-americana deixa de ser uma instituição apenas de ensino e de formação de profissionais para dedicar-se também à pesquisa científica e tecnológica. Um marco foi a fundação da Universidade John Hopkins em 1876, destinada não somente à transmissão do saber já constituído, mas também à atividade de pesquisa criadora, elaborando novos conhecimentos.

De acordo com o parecer CFE nº 977/65, em todos os países tornou-se impossível proporcionar treinamento completo somente com a graduação, onde o estudante adquire apenas conhecimentos básicos da sua ciência e profissão escolhida. Para alcançar competência superior, tanto nas especializações científicas quanto profissionais, dentro da graduação haveria que se sobrecarregar o currículo e a duração dos cursos, o que seria antieconômico e antipedagógico. Entende-se que não é questão de diminuir a importância dos cursos de graduação, pois estes iniciam o estudante na pesquisa científica, mas é importante proporcionar um ciclo mais elevado de estudos, onde se possa aproveitar talentos e capacidades, o que extrapola as competências da graduação:

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação. Mas, além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária. (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p. 164)

O documento brasileiro de 1965 reconhece, portanto que nas universidades brasileiras quase não existiam cursos de pós-graduação em funcionamento regular:

Permanecemos até agora aferrados à crença simplista de que, no mesmo curso de graduação, podemos formar indiferentemente o profissional comum, o cientista e o tecnólogo. O resultado é que, em muitos setores das ciências e das técnicas, o treinamento avançado de nossos cientistas e especialistas há de ser feito em universidades estrangeiras. Daí a urgência de se promover a implantação sistemática dos cursos pós-

graduados a fim de que possamos formar os nossos próprios cientistas e tecnólogos, sobretudo tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos, e para cuja formação não basta a simples graduação. (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p. 164)

De acordo com o parecer citado, eram três as razões fundamentais para a regulamentação dos cursos de pós-graduação. A primeira, formar um professorado competente, a segunda, estimular o desenvolvimento da pesquisa científica, e a terceira, assegurar o treinamento eficiente de técnicos e trabalhadores intelectuais de alto padrão que fizessem frente às necessidades do desenvolvimento regional em todas as áreas.

Em 1965 era incipiente a experiência brasileira em pós-graduação, o que levou os relatores do Parecer CFE nº 977/65 a recorrerem a modelos estrangeiros como orientação. Como já citado a pós-graduação norte-americana, que já inspirava outros países e era recomendada inclusive por especialistas ingleses, passou a ser referência para o Brasil.

Como aponta Santos (2003) as duas tendências mais fortes na pós-graduação brasileira foram a europeia e a norte-americana:

Em 1965, com o Parecer 977 do Conselho Federal de Educação, dá-se a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil. Segundo Newton Sucupira, o modelo de pós-graduação a ser implantado era adequado à nova concepção de universidade, oriundo dos países mais desenvolvidos. (p.629)

Se, por um lado, o Brasil tomou como exemplo a estrutura da pós-graduação americana, por outro, trouxe o rigor dos critérios de avaliação da pós-graduação europeia.

Já Santos e Azevedo (2009) destacam a influência externa contribuindo para a constituição e a criação autônoma das universidades brasileiras e dos seus cursos de pós-graduação, não só através da influência do modelo norte-americano, como também do modelo francês. Ademais, houve a contribuição de professores e pesquisadores brasileiros que se formavam no exterior, bem como acordos de intercâmbio cultural-científico influenciando o padrão assumido pela pós-graduação no Brasil e, aos poucos, esse nível de ensino foi adquirindo características particulares às necessidades brasileiras.

No entanto, inicialmente a maior influência foi a do modelo norte-americano, que marcou a estruturação do modelo brasileiro de pós-graduação. Essa forte influência do modelo americano deu-se pela sua longa existência e pela influência sobre a pós-graduação de outros países, além da tradição dos Estados Unidos em cursos de pós-graduação. De acordo com Santos (2003) essa influência trouxe contradições ao modelo brasileiro, uma vez que causou uma dependência científico cultural, pois tomou a pós-

graduação americana como padrão, desconsiderando a necessidade de adaptação às condições e ao contexto brasileiro. Portanto uma das críticas ao modelo brasileiro é a questão da sua dependência cultural e a forte preocupação com a produção científica relacionada ao mercado externo. Ao invés do cientista investigar questões relacionadas ao próprio país, ele preocupa-se em investigar o que é útil para outros países.

Um segundo problema apontado por Santos (2003) foi a incompatibilidade de títulos. A começar pelos termos relacionados à pós-graduação no Brasil que muitas vezes não tem correlatos em outros países. Alguns diplomas de pós-graduação de instituições nacionais e internacionais têm valorização diferenciadas, com alguns títulos internacionais não sendo aceitos como equivalentes aos nacionais, para revalidação em instituições brasileiras. De acordo com o autor, a unificação de títulos é inviável, mas o estabelecimento mundial de padrões mínimos de qualidade em pesquisas poderia sanar essa questão:

O deslumbramento com tudo o que é “estrangeiro” leva muitos a estabelecerem como objetivo de vida a realização de um curso de pós-graduação no exterior, sem que muitas vezes se atentem para as qualificações da instituição para onde se dirigem e conseqüentemente para o valor do título que obterão. A globalização é um fenômeno que ultrapassa o campo econômico e atinge outros setores, inclusive a educação. Embora uma hipotética “unificação” de títulos seja inviável, é razoável pensar em se estabelecerem mundialmente padrões mínimos de qualidade para a identificação de instituições idôneas que se caracterizem pela excelência. Logo, os diplomas terão, também, uma valorização diferenciada. Na maioria das vezes é muito mais seguro cursar o mestrado ou doutorado em uma boa universidade brasileira que fazê-lo em uma estrangeira, de questionável reputação. (SANTOS, 2003, p.636)

O terceiro problema apresentado por Santos é o rigor dos mestrados acadêmicos. Em geral os mestrados brasileiros têm exigências superiores aos mestrados internacionais; são compatíveis aos doutorados de outros países, talvez por ter sido o grau de titulação máximo no Brasil no período de sua criação. No Brasil o rigor que se dá na avaliação dos alunos dos mestrados é muito semelhante aos critérios da avaliação de alunos dos doutorados. Esses problemas nos mestrados brasileiros se deram pela adoção de aspectos e particularidades de outros países:

A própria CAPES reconhece que um dos aspectos problemáticos da pós-graduação brasileira seria o superdimensionamento do papel dos mestrados, muitas vezes organizados como verdadeiros pequenos doutorados, “como uma conseqüência natural do fato de o mestrado ter

sido inicialmente o principal foco das políticas governamentais, de ter-se constituído no nível mais elevado de formação oferecido em algumas áreas” (Brasil, CAPES, 1996, apud SANTOS, 2003, p.638)

Apesar dos problemas apontados por Santos (2003) essas características e influências dos modelos estrangeiros permaneceram na pós-graduação brasileira.

Ao conceituar a pós-graduação no Brasil o Parecer CFE nº977/65 distinguiu o que é pós-graduação *lato sensu* e o que é pós-graduação *stricto sensu*. A primeira, embora oferecida em alguns casos sob a forma de extensão, assume, em geral, as formas de aperfeiçoamento e especialização, espécie de prolongamento da graduação, com sentido prático-profissional. Já a pós-graduação *stricto sensu*, como mestrado e doutorado possui objetivo próprio, distinto dos cursos de graduação, pois tem o objetivo essencialmente científico e específico de formar pesquisadores. O Parecer CFE nº977/65 conceitua pós-graduação *sensu stricto* como “o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico”. (p.166)

Segundo Saviani (2000):

Portanto, mesmo supondo-se a situação ideal em que o ensino e a pesquisa são indissociáveis, cabe considerar que a pós-graduação *lato sensu* tem como elemento definidor o ensino, já que é este que determina o objetivo a ser alcançado, entrando a pesquisa como mediação, certamente necessária, para se atingir o objetivo preconizado. Em contraposição, o elemento definidor da pós-graduação *stricto sensu* é a pesquisa, a qual determina o objetivo a ser alcançado para o qual o ensino concorre como uma mediação destinada a dispor e garantir os requisitos para o desenvolvimento da pesquisa que será a pedra de toque da formação pretendida. (p.2)

Em função disso, justifica o autor, se deu preferência ao termo *programa*, em lugar de *curso* para pós-graduação *stricto sensu*. É completa, que se usa sempre a denominação curso “de especialização ou de aperfeiçoamento” quando se trata de pós-graduação *lato sensu*, já que o termo *curso* se liga diretamente ao ensino e seu centro é um elenco de disciplinas que os alunos devem cursar. Essa distinção já foi incorporada à história da pós-graduação no Brasil, através da LDB de educação nacional, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que é clara no uso dos termos programa e curso.

Dentre as características do mestrado e doutorado brasileiros balizadas pelo Parecer CFE nº 977/65 está o escalonamento da pós-graduação em dois níveis: mestrado

e doutorado, conforme já registrado. Embora a pós-graduação não tivesse até então uma tradição no Brasil, entendeu-se ser necessário estruturá-la em dois ciclos, considerando o mestrado como o grau acadêmico correspondente ao primeiro nível da pós-graduação e, com base na experiência estrangeira, entendeu-se determinar o prazo mínimo de um ano letivo para o mestrado e dois para o doutorado.

Esse programa de estudos na época compreendia um elenco variado de matérias e em sua área de concentração, sendo que o candidato escolhia certo número de matérias, complementadas por outras, escolhidas em campo conexo. As unidades correspondiam a créditos, sendo o mínimo 30 créditos, correspondendo o crédito a cada 17 horas de aula ou equivalentes. O programa de estudos comportava duas etapas. A primeira compreendia aulas, seminários e um exame geral e na segunda etapa o estudante se dedicaria mais à investigação de um tópico especial pelo qual optava, preparando a dissertação ou tese, expressando o resultado de suas pesquisas.

O Parecer CFE nº 977/65 ainda conclui formulando as características fundamentais dos cursos pós-graduados correspondentes aos dois níveis: mestrado e doutorado.

De acordo com o parecer CFE nº 977/65 a pós-graduação caracterizou-se como um ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida nos cursos de graduação. Poderiam matricular-se os candidatos a cursos de pós-graduação aprovados em rigorosa seleção intelectual, estabelecida pelas instituições, assegurando-se, de acordo com o artigo 12 do parecer CFE nº 977/65, que “a pós-graduação há de ser restrita aos mais aptos.” (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p.172)

O Parecer CFE nº 977/65 permitiu que os cursos de pós-graduação acolhessem diplomados provenientes de cursos de graduação diversos, desde que afins. E sobre pesquisas e tarefas docentes, o parecer CFE nº 977/65 definiu, nos artigos 13 e 14:

13) Nas universidades a pós-graduação de pesquisa ou acadêmica deve ser objeto de coordenação central, abrangendo toda área das ciências e das letras, inclusive das que fazem parte do ciclo básico das faculdades profissionais.

14) Conforme o caso, aos candidatos ao doutorado serão confiadas tarefas docentes, sem prejuízo do tempo destinado aos seus estudos e trabalhos de pesquisa. (ALMEIDA JUNIOR ET AL, 1965, p.172)

Coube, ainda, ao Conselho Federal de Educação baixar normas e critérios de aprovação dos cursos de pós-graduação e conseqüentemente encaminhar os registros dos diplomas ao Ministério da Educação e seu conseqüente valor legal. Também foi responsável pela estruturação e institucionalização da pós-graduação e da pesquisa acadêmica no Brasil, a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68), que estava atrelada ao projeto de governo dos militares.

(...) havia o entendimento de que faltava maior precisão no tocante à natureza dos cursos de pós-graduação então existentes no país. É, pois, neste contexto do Regime Militar, que a pós-graduação vivenciou um movimento de estruturação, normatização e institucionalização, bem como de ampliação do fomento, da expansão e da adoção de sistemática de avaliação, cujas diretrizes e bases permanecem ainda hoje. (ALVES, OLIVEIRA, 2014, p.352)

A Ditadura Militar teve início através de um golpe de Estado em 31/03/1964, que levou os militares ao poder. Inicialmente seria uma “fase de transição”, mas durou 21 anos, e foi um regime altamente repressivo em que a violência, a tortura e o assassinato foram usados como estratégia para controlar os movimentos contrários ao regime. (ALVES, OLIVEIRA, 2014, p.353)

Nesse regime militar instalado, a educação sofre influência direta do cenário político e ideológico com subordinação direta aos interesses do capital. Neste período a educação passou por um conjunto de reformas; a Reforma Universitária, e a Reforma de 1º e 2º graus. Os recursos para a educação pública foram escassos e houve repressão aos professores e estudantes contrários ao Regime Militar,

Observamos o descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita, negando, na prática, o discurso de valorização da educação escolar e concorrendo decisivamente para a corrupção e privatização do ensino, transformado em negócio rendoso e subsidiado pelo Estado. (GERMANO, 2005, p.106 apud ALVES, OLIVEIRA, 2014, p.354)

Já o Ensino Superior viveu um clima de terror, durante o período do governo militar. Ocorreram invasões e intervenções nas universidades, deposição de reitores que foram substituídos por aliados do regime, aposentadorias e demissões de professores e a prisão de estudantes e professores.

3.2 PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO: DOCUMENTOS NORTEADORES

Ocorre que toda essa institucionalização da pós-graduação no Brasil pela via legal não foi suficiente para alcançar os objetivos traçados até então, que consistiam na formação qualificada de professores, no estímulo ao desenvolvimento da pesquisa científica e na formação de técnicos e intelectuais que fizessem frente às necessidades de desenvolvimento nacional em todos os campos. Havia necessidade de outras medidas, que dessem conta das diferentes demandas regionais. O que se pretendia era “viabilizar um determinado projeto de sociedade, voltado para a consolidação do capitalismo, por meio de um modelo desenvolvimentista que aprofundava a internacionalização do mercado interno e que agudizou nossa situação de dependência” (Santos e Azevedo, 2009, p.536). Embora reconhecendo que era necessária a formação de recursos humanos de alto nível, essa formação deveria estar diretamente articulada às necessidades de mercado, ou seja, aos setores produtivos.

A partir da década de 1970, sucessivos documentos de planejamento demonstram as intenções dos governos de impulsionar a pós-graduação. No início da década de 1970 os governos militares foram estabelecendo medidas para garantir o desenvolvimento sistemático da pós-graduação no Brasil. Em 1970 foi instituído o Programa Intensivo de Pós-graduação (decreto nº 67.348); em 1973 foi criado o Grupo de Trabalho Propositivo para definição da política de pós-graduação; em 1974 foi instituído o Conselho Nacional de Pós-graduação dentro do Ministério da Educação e Cultura - MEC (decreto nº 73.411/74); e foi formulado o primeiro plano Nacional de Pós-graduação para o período 1975-1977.

O I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG 1975-1979), apresentou um conjunto de análises e estratégias a serem tomadas em todos os níveis institucionais de coordenação, planejamento, execução e normalização das atividades de pós-graduação durante cinco anos, a partir de 1975. Os destaques principais da política de pós-graduação afirmadas nesse plano estão em atender a expansão do ensino superior em quantidade e qualidade, formar pesquisadores para maior incremento do trabalho científico, preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho, fortalecer a integração da pós-graduação ao sistema universitário, além da preocupação com as ciências básicas e com as disparidades regionais que deveriam ser evitadas.

O II Plano Nacional de Pós-graduação (1982-1985) foi formulado e começou a ser implementado nos últimos anos do regime autoritário, que se via em meio à crise econômica e ao enfraquecimento de suas bases, devido ao esgotamento do modelo econômico implantado. Como consequência, faltaram recursos para as políticas educacionais. Esse segundo PNPG mantinha a preocupação com as disparidades regionais e suas instituições, aja vista a heterogeneidade da realidade brasileira. Nesse período de poucos recursos, o plano também deu ênfase à qualidade do ensino superior e da pós-graduação, adequando-os ao setor produtivo.

Santos e Azevedo (2009) também assinalam a década de 1980 como a fase crítica de limitações de recursos para a pós-graduação, acentuada pela recessão brasileira vivida entre 1980 e 1984. Contudo, a retomada do regime democrático permitiu a abertura de decisões e a participação da sociedade civil vinculadas aos estudos de pós-graduação e ao setor da ciência e tecnologia. O III Plano Nacional de Pós-graduação (1986-1989) visou transformar os cursos de pós-graduação em autênticos centros de pesquisa e de formação de docentes/pesquisadores. Conclui-se que essas propostas de cunho democratizante foram a mudança visível, em contraponto às antigas práticas autoritárias.

Após esse período, existiu um IV Plano, embora não oficial, que sugeria dois princípios básicos: autonomia institucional e flexibilização, diminuindo as responsabilidades da União com as políticas, em especial as políticas sociais, como aquelas voltadas para a educação.

Entre 2005 e 2010 o V Plano Nacional de Pós-graduação “reafirma o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento socioeconômico e sociocultural da sociedade brasileira” (Santos e Azevedo, 2009, p.539). O V PNPG, diferentemente dos anteriores, teve maior duração depreendendo os autores que, assim “há um alinhamento com as demais políticas educacionais atuais para a educação que estão prevendo um tempo maior para a sua implementação, tal como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)” (Santos e Azevedo, 2009, p.539)

O V PNPG também apresentou como objetivo fundamental “uma expansão do sistema de pós-graduação que leve ao expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial” (Brasil, 2004, p. 9 apud Santos e Azevedo, 2009, p.539).

Passados 35 anos do I PNPG, um dos mais agudos problemas ainda persistia: a distribuição desigual do sistema em termos de curso por região. Mas o V PNPG também

destacou a necessidade de redefinição dos recursos e a organização orçamentária para a pós-graduação. O plano analisa o modelo organizacional da pós-graduação tendo como parâmetro o sucesso da pós-graduação expresso em números e estatísticas, a partir do processo de avaliação da CAPES. Traz também a discussão sobre as assimetrias do sistema e conclui que “mesmo que os planos anteriores tenham manifestado preocupação com essa questão, sugerindo inclusive ações direcionadas para resolver o problema, a realidade continua a mesma: o sistema continua concentrado na Região Sudeste.” (Santos e Azevedo, 2009, p.539)

A constatação de que o crescimento de grupos emergentes fica prejudicado quando as políticas públicas canalizam os investimentos para os grupos mais consolidados leva a crer que as disparidades regionais continuarão sendo um desafio que não pode ser enfrentado apenas por políticas governamentais especificamente voltadas para a pós-graduação. Trata-se de um problema de políticas em geral, que envolvam todas as demandas da sociedade, considerando não só o desenvolvimento científico e tecnológico, mas também o econômico e social do país.

O VI PNPG (2011-2020) enfatizou a promoção e integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade. Propôs “a organização de uma agenda nacional de pesquisa em torno de temas relevantes no cenário nacional, superação de assimetrias e a formação de recursos humanos para empresas e programas nacionais” (Nobre e Freitas, 2017, p. 31). Reconheceu a importância da pesquisa como essência da pós-graduação, mas também manifestou preocupação com a formação de professores para os ensinos básico e médio. Esse PNPG estimula ações como;

Expansão da quantidade de alunos estrangeiros nas universidades brasileiras, apoio aos estágios de pós-graduação no exterior (doutorados sanduíches), incentivo à maior participação dos pesquisadores brasileiros em congressos e eventos internacionais, bem como a realização de doutorado completo no exterior (Nobre e Freitas, 2017, p. 31).

Os documentos de planejamento impulsionaram a pós-graduação, sendo que os sucessivos PNPGs cumpriram importantes papéis, sobrevivendo às limitações políticas e econômicas restritivas vivenciadas durante algumas décadas. Promoveram e integraram o ensino de pós-graduação, visando a formação de alto nível, e a relação com os apoios estrangeiros.

3.3 AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL

O processo de avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil teve início em 1976, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através do Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG). Foram criados dois sistemas de avaliação: o primeiro vigorou até 1997, classificando a escala conceitual de A até E, sendo que os cursos de padrão internacional eram aqueles contemplados com conceito “A”. A partir 1997 a classificação assumiu a escala numérica de 1 até 7, de acordo com seu desempenho acadêmico por triênio¹², após análise dos indicadores referentes ao período avaliado. Abaixo de 2, os cursos eram descredenciados e conceitos 6 e 7 definiam os cursos de padrão internacional.

Vale lembrar que até meados da década de 1990 os programas em consolidação não recebiam nota ou letra na avaliação. Eram denominados “programa em desenvolvimento”. E mais: recebiam verbas, recebiam bolsas, recebiam um consultor que ia atuar junto a eles para melhorar seu desempenho. Entramos numa outra filosofia de competitividade agressiva, nada pedagógica. Sem dúvida, uma das conseqüências desse processo foi a vinculação da avaliação ao financiamento; a partir do momento em que começou a expansão do número de cursos sem que se fizesse acompanhar de uma ampliação no orçamento das agências. (SOUSA E BIANCHETTI, 2007, p.402)

Sousa e Bianchetti chamam atenção para esse aspecto da supervalorização da produtividade, que é medida pelo número de publicações, gerando uma verdadeira “corrida pelo Lattes¹³” (Silva, 2005). “Em conseqüência, há uma visão de que o curso é bom se os professores estão produzindo, publicando”. (2007, p.398) O atual sistema de

¹² Atualmente esse processo é concluído em avaliação quadrienal. “A mudança mais recente implementada pela Capes foi a alteração do período de avaliação, que antes era trienal e, em 2016, passou a abranger quatro anos a contar do ano 2014. Logo, a primeira avaliação quadrienal considerou o período 2013-2016, quando a Capes utilizou, pela primeira vez, a Plataforma Sucupira como fonte de dados. Implementada em 2014, esta plataforma on-line coleta informações de desempenho acadêmico fornecidas diretamente pelos programas de pós-graduação. (...) A Plataforma Sucupira é uma ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-graduação. Além disso, disponibiliza em tempo real e com transparência as informações, processos e procedimentos da Capes para toda a comunidade acadêmica.” (NOBRE e FREITAS, 2017, p.36)

¹³ Em 1999 o CNPq criou o Currículo Lattes que é um componente da Plataforma Lattes que é um banco de dados que integra em um sistema único a bases de dados de currículo, de grupos e de instituições de pesquisas. O currículo Lattes “tornou-se o padrão nacional de registro das atividades acadêmicas e profissionais realizadas pelos estudantes e pesquisadores do país. Atualmente, o currículo lattes é adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa para avaliação de pesquisadores, professores e alunos. Ter este currículo atualizado na plataforma é um dos critérios para a obtenção de bolsas e auxílios pelos estudantes de pós-graduação”. (NOBRE E FREITAS, 2017, p.31)

avaliação desenvolvido pela CAPES mantém como base os fundamentos de reconhecimento e confiabilidade.

Os resultados da avaliação têm usos diversos: estudantes se baseiam nas notas para escolher seus futuros cursos, e agências de fomento nacionais e internacionais orientam suas políticas de fomento segundo as notas atribuídas pela avaliação. Os estudos e indicadores produzidos pela avaliação podem induzir políticas governamentais de apoio e crescimento da pós-graduação e estabelecer uma agenda para diminuir desigualdades entre regiões do Brasil ou no âmbito das áreas do conhecimento. (NOBRE e FREITAS, 2017, p.32)

A CAPES tem um processo próprio de avaliação de propostas de cursos, que verifica se estes atendem a um padrão de qualidade exigido para esse nível de formação para admitir novos programas e cursos. Essa avaliação fundamenta a decisão do CNE/MEC sobre o reconhecimento do curso e sua incorporação ao sistema. Além de avaliar novas propostas, a CAPES também é responsável pela avaliação de permanência, através do acompanhamento anual e da avaliação periódica do desempenho de todos os programas e cursos integrantes do SNPG.

O acompanhamento anual possibilita a identificação de possíveis desvios de performance nos cursos avaliados, propiciando assim sua correção durante o processo. É importante destacar que neste acompanhamento não são atribuídos conceitos aos programas, mas são emitidos pareceres com observações consideradas pertinentes pelo Comitê da área. (NOBRE e FREITAS, 2017, p.34)

Atualmente seis critérios são avaliados: proposta do programa, corpo docente, corpo discente, produção intelectual, inserção social e inserção internacional. “Para se obter uma avaliação justa nos programas é necessário criar critérios adequados aplicáveis a diferentes áreas científicas, e expressos em indicadores qualitativos.” (NOBRE e FREITAS, 2017, p. 35) Os autores afirmam que pela dificuldade de criar indicadores confiáveis muitos aspectos da avaliação têm sido deixados em segundo plano apesar do sistema de avaliação da Capes ser continuamente aperfeiçoado.

No entanto,

O poder indutor da avaliação no sentido de promover a melhoria da pós-graduação precisa ser problematizado. Talvez o que esteja ocorrendo seja um aprimoramento na elaboração de relatórios: o relatório é que é bom, não necessariamente o programa. Também se problematiza o delineamento que vem sendo adotado para avaliar os programas, pois este está mais voltado para indivíduos do que para cursos. A questão

que se coloca é: será que um curso é resultado da somatória da produção individual? (SOUSA E BIANCHETTI, 2007, p.401)

Passados mais de quarenta anos desde a institucionalização do SNPG, era de se esperar que as diferenças de áreas tão diversas como as básicas, as tecnológicas e as humanas já tivessem contribuído para a elaboração de parâmetros e critérios condizentes com sua realidade e necessidades. (NOBRE e FREITAS, 2017, p.37)

A avaliação é uma atividade complexa e seus resultados são utilizados para justificar escolhas e investimentos em instituições, projetos e recursos humanos, assumindo assim um papel fundamental na educação contemporânea. Sua importância, no entanto, não isenta a avaliação de críticas e revisões. Por fim, antes mesmo de deflagrar as avaliações periódicas, a Capes e os Comitês deveriam traçar o tipo de profissional ou pesquisador que se deseja formar, considerando a diversidade da sociedade do conhecimento e das suas demandas. Somente a interação entre a Capes e a comunidade acadêmica poderão tornar os processos de avaliação justos e coerentes. O aprimoramento deste processo deve ser constante para atender a diversidade de áreas que constituem a pós-graduação brasileira. (NOBRE e FREITAS, 2017, p.38)

A questão das avaliações foi tema da Resolução nº 7, de 11 de dezembro de 2017 a qual revogou a Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001 e a Resolução nº 24, de 18 de dezembro de 2002. Esta Resolução nº 7 estabeleceu normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* avaliados pela CAPES, à qual cabe autorização, reconhecimento e renovação do processo de reconhecimento desses cursos, submetidos à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo MEC. E os cursos em funcionamento que não alcançarem a nota mínima na avaliação da CAPES poderão ser desativados, após parecer da CES/CNE e homologação do MEC.

A Resolução destaca no capítulo I, artigo 1º e inciso 1º que os cursos cujos diplomas terão validade nacional, são orientados para o “desenvolvimento da produção intelectual comprometida com o avanço do conhecimento e de suas interfaces com o bem econômico, a cultura, a inclusão social e o bem-estar da sociedade” (BRASIL, 2017, p.1). Estes aspectos e demandas sociais e econômicas apresentados no Artigo 1º estão pontuados e reforçados no Artigo 2º.

Ainda no Artigo 1º, a Resolução explicita que os dois cursos se diferenciam por duração, complexidade, aprofundamento e natureza do trabalho de conclusão, sendo que a conclusão do trabalho de mestrado não constitui condição para o ingresso em curso de

doutorado. O Artigo 3º faz destaque para o Ensino a Distância, modalidade que pode ser ofertada pelos cursos credenciados, tanto em mestrados, quanto doutorados, cabendo também à CAPES definir os procedimentos de avaliação.

Ademais, no Capítulo III, a Resolução admite a oferta de formas associativas ou interinstitucionais, que poderão participar dos cursos *stricto sensu* e inclusive a associação com instituições estrangeiras com qualidade, agregação de conhecimento e competência comprovados. Nesse caso, a emissão do diploma poderá ser múltipla, devidamente normatizada pela CAPES.

Todo esse panorama de surgimento, histórico, trajetória e processos de avaliação agora explicitado também é o contexto da pós-graduação em educação, no Brasil, como veremos a seguir.

3.4 TRAJETÓRIA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRIA, ANTECEDENTES, IMPLANTAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO

A pesquisa sobre educação no Brasil vem sendo empreendida desde o início do século XX. A criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no final da década de 1930 foi fundamental para sistematizar os estudos nesta área. Na década de 1950, os Centros de Pesquisa Regionais se espalharam pelo país a partir da criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e assim construiu-se um pensamento educacional decorrente da pesquisa sistemática. (SANTOS E AZEVEDO, 2009)

Em 1951 foi criada o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, tendo como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. No mesmo ano, em 11 de julho, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior¹⁴ (atual

¹⁴ Ao longo do tempo houve a evolução do termo Campanha para Coordenação. Atualmente a Capes desempenha importante papel na expansão, consolidação e avaliação da pós-graduação *stricto sensu* em todo país. “Suas atividades estão agrupadas nas seguintes linhas de ação: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional e; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância”. (NOBRE e FREITAS, 2017, p.31)

Capes) foi criada, como entidade vinculada ao Ministério da Educação com objetivo de executar a política nacional de pós-graduação. A criação se deu através do Decreto nº 29.741, com o objetivo de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país”. (NOBRE E FREITAS, 2017, p.28)

Foi com a implementação da pós-graduação que o desenvolvimento da área de pesquisa em educação se acelerou, dando ênfase ao binômio pós-graduação/pesquisa. O ensino superior exige um corpo docente com um mínimo de professores titulados, portanto com títulos de mestre ou de doutor, assim a pós-graduação alimenta o ensino superior no que se refere à graduação, com a docência, e a pós-graduação, com a pesquisa. (SANTOS E AZEVEDO, 2009)

Em 1965 com o Parecer 977/65 do Conselho Federal de Educação, o autor Newton Sucupira conceitua pós-graduação. Também nesse ano tem início o primeiro programa de pós-graduação em educação no Brasil em nível de mestrado, através da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Em 1968 a partir da Reforma Universitária a organização da universidade em cátedras foi substituída pelo modelo departamental. Em 1969 Sucupira foi relator do Parecer 77/69 aprovado no mesmo ano e que regulamentou a implantação da pós-graduação no Brasil. Ainda em 1968 é instituído o Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Educacional da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem início, então, a implantação da pós-graduação em educação *stricto sensu*.

Chamo a esta fase de período heróico porque foi necessário criar as condições praticamente a partir do nada. Servindo-se de doutores formados no exterior ou pelo processo do doutorado direto previsto nos Estatutos e Regimentos das universidades, aos quais se agregaram mestres também formados no exterior e, em seguida, aqueles alunos titulados nos programas pioneiros de mestrado instalados no país, a pós-graduação foi sendo implantada suprindo-se a carência de infraestrutura com muito trabalho e criatividade como, por exemplo, na falta de bibliotecas adequadas, a aquisição de livros por parte dos docentes que os transportavam no porta-malas do próprio veículo para disponibilizá-los junto aos alunos nas instituições em que os programas começavam a funcionar (foi o que fiz quando participei da equipe que deu início ao programa de mestrado da Universidade Metodista de Piracicaba em 1972). Nessas circunstâncias, às vezes o coordenador era também o secretário, datilografando os ofícios e até, como procedi em 1976 quando coordenei a implantação do programa de mestrado na Universidade Federal de São Carlos, desenhando e encomendando a produção das mesinhas que seriam utilizadas pelos alunos nas aulas e seminários de pesquisa. (SAVIANI, 2000, p.5)

Com o importante apoio financeiro e acompanhamento da CAPES, aos poucos as condições foram sendo preenchidas e os programas implantados aceleram a consolidação. Vale observar nessa trajetória a constatação de Saviani (2000):

(...) as grandes universidades com alguma tradição de pesquisa se empenharam na criação da pós-graduação *stricto sensu* deixando de lado ou colocando em segundo plano os cursos *lato sensu*. Com isso, os cursos de especialização e aperfeiçoamento tenderam a ser desenvolvidos por universidades que não organizaram o nível *stricto sensu*, tomando, em consequência, como parâmetro os cursos de graduação. (SAVIANI, 2000, p.5)

O autor enfatiza que o tratamento dado aos cursos *lato sensu* tem importantes implicações para o desenvolvimento da pós-graduação como um todo, refletindo nas perspectivas.

Na sequência das iniciativas pioneiras tanto a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) quanto a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) são pioneiras, em 1965 e 1969 respectivamente.

A expansão ocorreu na década de 1970, com a instituição do Sistema Nacional de Pós-Graduação; a produção de teses e dissertações só tem início em 1973. Essa área também se desenvolveu no âmbito do “projeto da modernização conservadora do regime militar” e a pesquisa educacional sofreu influências da filosofia vigente, que “defendia o fortalecimento das relações entre educação, desenvolvimento econômico, necessidades de mercado e segurança nacional.” (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.541)

O contexto econômico e político orientava a direção dos mestrados e os temas de pesquisa em educação à época. O câmbio nessas temáticas inicia gradativamente, como reflexo da diminuição da censura e da minimização de controle sobre a mídia e a produção acadêmica e, simultaneamente, ocorre o fortalecimento do movimento questionador sobre o regime político vigente e a sua atuação.

E em 1970 destaca-se a Universidade Federal de Santa Maria. Enquanto São Paulo trabalha a área da Psicologia Educacional, Santa Maria cria o Programa de Mestrado em Currículo e celebra convênio com a OEA - Organização dos Estados Americanos (OEA), do qual resultou a instituição da Faculdade Interamericana de Educação que instalou um mestrado, recebendo alunos de diversos países da América Latina. O ápice da implantação da pós-graduação é alcançado ao longo da década de 1970. Em 1971 surgem 4 programas:

(...) o da Universidade de São Paulo, o da Federal Fluminense, o mestrado em Filosofia da Educação da PUC de São Paulo e o programa de pós-graduação do Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE) da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro. E em 1972 são criados seis novos programas que se localizam nas universidades federais de Minas Gerais, da Bahia, do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul, na Universidade Metodista de Piracicaba, então Instituto Educacional Piracicabano e na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. O processo de implantação tem seqüência em 1973 com o mestrado em Ensino de Ciências da USP, em 1974 com o Programa da Universidade de Brasília e em 1975 com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP e o Programa de Supervisão e Currículo da PUC-SP, continuando nos anos subseqüentes. (SAVIANI, 2000, p.6)

Em 1975 o governo lançou o Programa de Pós-graduação em Educação articulado com o I PNPG e passou a buscar a expansão e a consolidação dos cursos de pós-graduação em educação. Os anseios por uma sociedade mais democrática começam a se fazer presentes nos programas de pós-graduação em educação, porém o I PNPG datado de 1975 mostrava como áreas de concentração predominantes nos 17 cursos de mestrado em educação: administração de sistemas educacionais, ensino, aconselhamento psicopedagógico, filosofia da educação e planejamento educacional. (SANTOS E AZEVEDO, 2009). Desses 17 cursos de mestrado, 10 tinham administração de sistemas educacionais como área de concentração. “De certo modo, isso pode ser tomado como reflexo da concepção tecnicista então predominante: os problemas da educação tinham, dentre suas causas principais, a má administração dos sistemas e escolas, decorrendo de emprego inadequado de técnicas” (FREITAG, 1987; GERMANO, 2005 apud SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.542).

O I PNPG ressaltou, também, a baixa produtividade dos programas com base na titulação dos doutores e na precariedade dos seus regimes de trabalho. Outro tema que o governo abordou foi a discrepância de cursos por região, lembrando que dos 17 cursos de pós-graduação em educação, apenas um estava localizado no Nordeste, na UFBA, criado em 1971 como mestrado em educação. E, para corrigir essa disparidade o governo lançou em 1976 o Projeto Nordeste de Pós-graduação.

Pode-se considerar que o período de consolidação da Pós-Graduação em Educação no Brasil teve início em 1976, com a implantação do nível de doutorado com a instalação dos primeiros cursos no país.

Desde então, os programas de pós-graduação em educação vieram gradativamente se constituindo no espaço de realização da maior parte das pesquisas que vêm sendo produzidas em educação, sendo reiterada sua importância em estudos que focalizam a retrospectiva histórica da pesquisa educacional no Brasil. (SOUSA E BIANCHETTI, 2007, p.394)

O movimento de expansão regional dos cursos seguiu o padrão nacional, em especial aquele regulado pelo Conselho Federal de Educação em que a organização dos cursos em áreas de concentração ocorreu sob rígido formalismo, com disciplinas obrigatórias, eletivas e de domínio conexo repetindo as velhas denominações existentes ou criando similares.

A organização inicial dos cursos não tinha tradição de pesquisa; sua estrutura se concentrava no currículo do curso de pedagogia, daí surgindo áreas como filosofia e história da educação, psicologia da educação, didática e metodologia do ensino, dentre outras. Santos e Azevedo (2009) consideram essa uma perspectiva altamente fragmentada favorecendo uma abordagem parcial dos fenômenos a partir de uma visão segmentada e mecânica da realidade, situação que mudou com as transformações ocorridas na sociedade brasileira.

Em 1976 o Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD), implantado pela CAPES estimula a concessão de bolsas de estudo e a liberação de professores universitários, com salário integral, para cumprir programas de mestrado ou de doutorado nos principais centros de pós-graduação do Brasil. Esse programa foi importante pois permitiu a criação de um contingente de alunos que dispunha de condições favoráveis para realizar a pós-graduação e, além disso, constitui-se em mecanismo de formação de quadros de professores- pesquisadores e a consolidação ou a instalação de novos programas de pós-graduação, naquelas instituições a que estavam contratualmente vinculados. A fase de consolidação e expansão da pós-graduação em educação no Brasil é marcada em 1976 pela criação de programas de mestrado em educação da Universidade Federal de São Carlos, e da Universidade Federal do Paraná, e dos programas de doutorado da PUC do Rio de Janeiro e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:

A expansão do mestrado prossegue com a abertura de dois programas em 1977 (Universidades Federais do Ceará e da Paraíba), quatro em 1978 (Universidades Federais do Rio Grande do Norte, de Pernambuco, do Espírito Santo e o Programa de Educação Especial na Federal de São Carlos) e mais dois em 1979 (Universidade Estadual do Rio de Janeiro

e o programa de Distúrbios da Comunicação na PUC-SP). Paralelamente tem seqüência o processo de instalação do nível de doutorado com a abertura do Doutorado em Filosofia da Educação na PUC-SP em 1977, em Educação na USP em 1978. (SAVIANI, 2000, p.7)

Saviani destaca o papel da CAPES acionando estratégias, com o objetivo de consolidar a pós-graduação no país. Ela induziu à criação de associações nacionais por área de conhecimento e assim, na área de educação surgiu a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd)¹⁵.

A ANPEd e outras associações científicas foram criadas na década de 1970, para serem braços do Estado. A origem da ANPEd está pautada nas reuniões realizadas no Instituto de Estudos Avançados em Educação, da FGV (IESAE-FGV), em 1976, e na Universidade Federal do Paraná em 1978, ambas convocadas e financiadas pela CAPES. Foi em 1978 que se discutiu na 1ª reunião anual da ANPEd a concepção do Mestrado em Educação no Brasil. Na 2ª reunião anual, em 1979, foi feita a 1ª abordagem sobre o doutorado em educação:

a relação entre a associação e os órgãos governamentais de apoio à pesquisa e à pós-graduação, ainda que conflituosa em alguns aspectos, foi de intensa interlocução. Identifica-se como preocupação comum entre ANPEd e órgãos governamentais a qualidade da produção científica na área e o necessário rigor no credenciamento de cursos, programas e instituições. Uma análise mais detalhada das relações que a ANPEd veio estabelecendo com as agências oficiais evidencia que sua posição de interlocutora na formulação de políticas públicas para a pós-graduação no Brasil, assumida desde a sua criação, teve avanços e recuos. (SOUSA E BIANCHETTI, 2007, p.393)

Dando continuidade ao processo de instalação do nível de doutorado no Brasil, acontece a abertura do Doutorado na UFRJ e na UNICAMP, em 1980 e do Doutorado em Psicologia Educacional na PUC-SP em 1982. Na década de 1980 ocorre uma redução no ritmo de abertura de novos programas. Saviani afirma que entre 1979 e 1984 não surgem novos mestrados, nem doutorados não são criados entre 1982 e 1989. No entanto Sousa e Bianchetti (2007) chamam atenção para o fato que

A inserção da pesquisa como um dos fundamentos da pós-graduação representou uma mudança profunda dentro do pouco de pesquisa que

¹⁵ Ao ser criada em 1978, a ANPEd denominou-se Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. A inserção do termo “pesquisa” foi feita em 1981 por conta da reforma do seu estatuto.

havia nas instituições. Na mesma década de 1980, intensificaram-se os debates sobre pesquisa, sentiu-se a necessidade de seu aprimoramento. Há uma consciência, mas, em contrapartida, não se sabe como fazer, não existe financiamento, não há estrutura nas universidades, não há onde publicar. É a tomada de consciência da importância da pesquisa. (p.397)

Santos e Azevedo (2009) salientam que neste período começam a ocorrer mudanças, com um repensar crítico dos programas, fato que se evidencia no documento de avaliação da CAPES para o período 1985-1986. Esse documento busca uma alteração da estrutura curricular dos cursos e disciplinas mais coerentes com suas áreas de concentração/linhas de pesquisa.

Nesse período, a preocupação com as desigualdades e suas repercussões na escolaridade das camadas populares e o ressurgimento dos movimentos sociais influenciaram as pesquisas em educação e fortaleceram abordagens críticas com caráter de denúncia e explicações globalizantes para os problemas existentes. (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.542)

Essa fase foi marcada pela expansão do ensino superior e da pós-graduação, inclusive a expansão dos quadros com retorno de pesquisadores vindos do exterior para as universidades brasileiras e para a pós-graduação, contribuindo na diversificação dos trabalhos, temáticas e formas de abordagem. Entre os temas destacam-se: alfabetização e linguagem, aprendizagem escolar, educação infantil, e educação de jovens e adultos.

À medida que os programas de pós-graduação em educação foram se ampliando, não davam mais conta da pluralidade de temas e problemas que surgiam a partir da incorporação de novos docentes/pesquisadores. Além disso, as áreas de concentração também começavam a ser revistas, porque exigiam que os alunos cursassem um amplo leque de disciplinas antes de elaborar sua pesquisa, o que estendia enormemente o tempo de titulação. (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.541)

A expansão do mestrado foi retomada em 1984 com a criação do Programa de Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (UNESP – campus Rio Claro) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em 1986 são três os novos programas criados: na Universidade Católica de Petrópolis, na Universidade Federal de Goiás e na Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). Saviani conclui o histórico sobre a expansão dos mestrados abordando o lapso cronológico de 1987 a 1994.

Após a criação do mestrado da Universidade do Amazonas em 1987 surgem, em 1988, quatro novos programas: CEFET-MG (Educação Tecnológica), UNESP-campus de Marília, Universidades Federais de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul. E a década de 80 se fecha com a abertura do mestrado em educação matemática da Universidade Santa Úrsula no Rio de Janeiro em 1989. A expansão se acelera na década de 90 quando surge um grande número de novos programas de mestrado dentre os quais doze obtiveram o reconhecimento da CAPES. Quanto ao doutorado a expansão é retomada em 1989 na PUC-RS, prossegue em 1990 com o Programa de Supervisão e Currículo da PUC-SP e em 1991 são instalados os doutorados em educação da UFSCar e da UFMG. A partir daí a expansão tende a se acelerar registrando-se nove novos programas devidamente reconhecidos pela CAPES, entre eles o da Universidade Federal de Santa Catarina instituído em 1994. (SAVIANI, 2000, p.7)

A preocupação com a temática política educacional se fortalece na condução de novas pesquisas em educação, a partir da abertura política ocorrida no Brasil, em meados da década de 1980.

Chamamos de críticos os estudos que, ao analisar políticas implementadas, denunciam irregularidades, inconsistências/inconseqüências administrativas e incoerências teórico-práticas acerca de processos implementados, entre outras perspectivas analíticas nesse sentido. E ainda aqueles que se preocupam em apontar alternativas viáveis para a implantação de uma educação com qualidade social. (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.543)

Uma análise mais rigorosa da política educacional brasileira teve início no âmbito da pós-graduação durante o Regime Militar, já que a política educacional era a própria matéria de trabalho dos professores que analisavam o tema, questionando o governo militar. Desses questionamentos surgiram diagnósticos, propostas e críticas consistentes sobre a educação brasileira, sendo que algumas delas deram a tônica a estudos sistemáticos sobre a política educacional brasileira. Também surgiram e se consolidaram núcleos/linhas de pesquisa, dentro dos programas de pós-graduação em educação, tendo como preocupações centrais a política educacional, o planejamento e a gestão da educação. Outro destaque, além da aplicação de recursos que permitiram a expansão da universidade e o desenvolvimento da produção cultural e da pesquisa científica e tecnológica, especialmente na pós-graduação, foi o surgimento e a consolidação de grupos de trabalho em instituições científicas e de pesquisa que estudam a problemática da política educacional. São exemplos: a Associação Nacional de Política e Administração da Educação ANPAE, a Associação Nacional de Pós-graduação e

Pesquisa em Educação ANPEd, que aliás se tornou um grande veículo de divulgação, discussão e debate de grandes temas sobre a educação brasileira, e o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte CBCE. Essas instituições congregam abalizados pesquisadores, comprometidos com a causa da construção histórica de uma educação pública gratuita, universal e de qualidade para todos.

A década de 1990, no campo político, foi marcada pela busca da estabilidade econômica no Brasil e pelos processos de reforma do Estado, que tiveram seus reflexos na educação. A elaboração do Plano Decenal de Educação (1993-2003), a promulgação da nova LDBEN (lei n. 9.394 de dezembro de 1996), entre outras medidas de política, influenciam sobremaneira a produção do conhecimento em política educacional. Além disso, o panorama político, marcado pela assunção do modelo neoliberal, pela reforma do Estado e seus impactos no setor, marcou a produção acadêmica concernente. (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.545)

Em 1990 a CAPES propôs que os programas fossem organizados em linhas de pesquisa. As disciplinas tornaram-se secundárias e o aluno, desde o início do curso, possuía um projeto vinculado a uma linha de pesquisa, o que implicava em colocar a pesquisa como centro de desenvolvimento do curso. Isso também supunha maior articulação e aproximação entre os pesquisadores que, ao desenvolver linhas de pesquisa, se integravam em grupos.

Acompanhando o movimento de redemocratização brasileira e as mudanças ocorridas no campo educacional, os programas de pós-graduação em educação passam a redefinir os seus modelos, alinhados à problemática da sociedade brasileira. Um exemplo disso foi o Seminário “Pós-graduação: enfrentando novos desafios” (2001) onde foram analisadas novas demandas de pesquisa identificando 5 temas: avaliação institucional e de sistemas, educação ambiental, educação especial, educação a distância, informática e educação e métodos quantitativos em educação. Assim surgem novas linhas ou grupos de pesquisa dentro do programa de pós-graduação e o V PNPG tomou esse documento como um dos seus pilares e chama de “inovação a inclinação sobre o discurso das políticas públicas que as pesquisas em educação se têm dedicado a fazer, mesmo que faça uma crítica ao uso inadequado da análise quantitativa dos dados subjacentes a essas políticas” (SANTOS E AZEVEDO, 2009, p.543)

A partir do final da década de 1980 e especialmente na década de 1990, Saviani aponta uma importante distinção entre universidades e centros universitários, concluindo que os últimos seriam as “universidades sem pesquisa”, uma fórmula encontrada para

burlar o artigo 207 da Constituição Federal. Esse deslocamento da política educacional, relativa ao padrão de ensino superior no Brasil tem origem em 1986, no GERES (Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior).

Tal orientação acabou sendo consagrada no Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997 que regulamentou o sistema federal de ensino em consonância com a nova LDB. Esse decreto introduz, na classificação acadêmica das instituições de ensino superior, a distinção entre *universidades* e *centros universitários*. Em verdade, os centros universitários são um eufemismo das universidades de ensino, isto é, uma universidade de segunda classe, que não necessita desenvolver pesquisa, enquanto alternativa buscada pelo atual governo para viabilizar a expansão, e, por conseqüência, a “democratização” da universidade a baixo custo, em contraposição a um pequeno número de centros de excelência, isto é, as *universidades de pesquisa* que concentrariam o grosso dos investimentos públicos, acentuando o seu caráter elitista. Os *centros universitários* constituem o caminho encontrado pelo decreto para realizar aquele objetivo que enfrentava resistências concentradas na carga semântica da expressão *universidade de ensino*. Eis porque o artigo doze do referido decreto define os centros universitários como *instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar*. Eis também porque o parágrafo primeiro do mesmo artigo estende a esses centros universitários, uma vez credenciados, a autonomia didática prevendo, ainda, no parágrafo segundo, a possibilidade de que os mesmos venham a usufruir de outras atribuições da autonomia universitária. Quer dizer, são instituições com as prerrogativas da universidade; logo, universidades, mas sem pesquisa. Em suma, ao que parece, a expressão *centros universitários* foi a fórmula encontrada para burlar o artigo 207 da Constituição Federal que afirma que as universidades *obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*. (SAVIANI, 2000, p.9, grifos do autor)

Entende-se que o déficit no ensino superior brasileiro, em que apenas um terço da população entre 19 e 24 anos alcança este patamar de ensino, , um número bem inferior à meta que, por isso prevê a ampliação da oferta de ensino público em igual proporção ao ensino particular, ou seja, um aumento de 200% das vagas em 10 anos (SAVIANI, 2000). Saviani (2000) questiona: “Como, no entanto, atingir essa meta se não se prevê nenhum investimento público adicional?” (p.10) E traz a resposta na transcrição do próprio documento do MEC.

A expansão dependerá, portanto, de uma racionalização no uso dos recursos que diminua o gasto por aluno nos estabelecimentos públicos, da criação de estabelecimentos voltados mais para o ensino que para a

pesquisa, da ampliação do ensino pós-médio e do estabelecimento de parcerias entre União, Estado e instituições comunitárias para ampliar, substancialmente, as vagas existentes (BRASIL, MEC, INEP, p.39). Tal orientação se faz presente na meta 5, oferecer apoio e incentivo governamental para as instituições comunitárias e na meta 9, diversificação do modelo IES, com vistas a ampliar a oferta do ensino. É por esse caminho que se pretende disseminar os centros universitários enquanto escolas superiores que se dediquem apenas ao ensino sem pesquisa institucionalizada e os cursos pós-secundários, isto é, formação de nível superior de menor duração (IBIDEM, p.38). (SAVIANI, 2000, p.10)

A partir do final da década de 1980 a grande proliferação de universidades particulares ficou marcada por uma intensa corrida rumo ao credenciamento, caminho aberto pela Constituição Federal de 1988, consagrando a autonomia universitária como princípio institucional, princípio esse que sofreu abusos das mantenedoras, as instituições superiores privadas, que passaram a contar com certo respaldo institucional. Houve inclusive a situação de corrupção e suborno, com o conseqüente fechamento do Conselho Federal de Educação em 1993.

As irregularidades segundo Saviani, foram sanadas com a aprovação da nova LDB e a conseqüente regulamentação.

a manutenção do status de universidade por parte dessas instituições supõe um mínimo de exigências entre elas a manutenção, em seu quadro docente, de pelo menos um terço com mestrado ou doutorado. Sem isso, elas correm o risco de descredenciamento, o que significa perder o status de universidade e se transformar, por exemplo, em centros universitários. Além disso, o acirramento da concorrência e a busca de uma imagem favorável no mercado de serviços, são fatores que têm levado essas universidades privadas à iniciativa de criar, em seu âmbito, o nível de mestrado. Tendo em vista, contudo, a tradição construída pela CAPES de uma avaliação por pares, relativamente rigorosa, as possibilidades de que essas instituições venham a ter seus projetos de mestrado reconhecidos resulta um tanto remota. A saída que vem sendo encontrada para contornar a dificuldade acima apontada resulta no mecanismo que vem sendo denominado de *Capes Privada*. Assim é que foi criada no âmbito da ABMES (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior) a *Fundação para o Desenvolvimento do Ensino Superior Particular (FUNDESP)* cuja proposta de Estatuto Social estabelece como finalidades dessa Fundação o desenvolvimento de *programas de treinamento, aperfeiçoamento, titulação e capacitação de docentes das instituições de educação superior [...]* (SAVIANI, 2000, p.10)

Se por um lado as universidades privadas avançam, no sentido de desenvolver programas de treinamento, titulação e capacitação de docentes, por outro lado, no âmbito

governamental, o projeto de transformar as universidades públicas em organizações sociais buscava converter essas instituições, transformando-as:

numa espécie de fundações privadas subvencionadas com recursos públicos enquanto, sob o aspecto acadêmico, especialmente por parte das agências de fomento, está havendo uma pressão pela redução do tempo de titulação em especial no que se refere ao mestrado postulando-se, inclusive, a sua exclusão o que levaria a considerar apenas o doutorado como grau acadêmico adequado à formação de pesquisadores. (Saviani, 2000, p. 12)

Assim o mestrado tenderia a desaparecer ou a assumir o caráter profissional, o autor anuncia, inclusive que a CAPES “acaba de regulamentar o mestrado profissional” (Saviani, 2000) e interpela o leitor sobre “como interpretar o quadro que se delinea atualmente e qual seu significado no que diz respeito às perspectivas da pós-graduação em educação no Brasil?”

Saviani apresenta perspectivas de respostas à sua própria indagação, lembrando que o modelo de pós-graduação no Brasil remete ao modelo norte-americano. “Enquanto a experiência universitária norte-americana põe uma certa ênfase no aspecto técnico-operativo, na experiência europeia a ênfase principal recai sobre o aspecto teórico” (p.13) Admite-se o peso da influência europeia, especialmente na área das ciências humanas e assim pode-se entender a tendência que prevaleceu na pós-graduação brasileira, na qual os professores supunham a autonomia dos mestrandos na definição do objeto de investigação e na escolha do orientador adequado, na expectativa da produção de um trabalho de folego, equivalente a uma tese de doutorado.

Isso não causou grandes problemas na fase inicial quando, diante da demanda reprimida e não existindo ainda o doutorado, acediam ao mestrado professores já com razoável maturidade intelectual e uma boa experiência no magistério superior. Passada, porém, essa primeira fase foi se constatando em escala cada vez mais generalizada que, enquanto o orientador esperava que o próprio aluno escolhesse de modo autônomo o tema de sua dissertação, formulasse o problema, definisse o enfoque teórico, delimitasse o objeto e estabelecesse a metodologia e respectivos procedimentos de análise, o mestrando se sentia sem rumo e despendia muito tempo sem corresponder a essas expectativas do orientador, o que o fazia buscar o socorro de outros professores, enveredar pelas mais descontraídas leituras ou observações de campo até conseguir encontrar, mas após muito dispêndio de energia e de tempo, o objeto de estudo que daria origem à sua dissertação de mestrado. (SAVIANI, 2000, p.13)

Dáí surge a pressão pela redução de tempo, com tendência a secundarizar o mestrado e dispensar a etapa de produção de uma dissertação, tendência essa que não se consolidou, uma vez que abrir mão da dissertação seria “obter a redução ao preço da sua descaracterização”. (p.16) Nesse sentido Oliveira, citado por Santos reforça:

O rigor da comunidade acadêmica, sobretudo na área de Educação, tem sido extremado, adotando uma postura muito mais conservadora que o próprio texto da lei. Percebe-se que, ao passo que em várias áreas foram aceitas outras modalidades de trabalho final de curso, conforme a orientação do Parecer 977/65, na área de Educação tem sido exigida “a elaboração de dissertações ambiciosas, em alguns casos, segundo o modelo das pesquisas recomendadas nos programas de doutorado”. (Oliveira, 1995, p. 162 apud SANTOS, 2003, p. 639)

Saviani destaca outras situações como a demanda razoável de instituições que tinham seus processos abertos junto a CAPES para instalar programas de mestrado e outras, com programas de mestrado funcionando independentemente da autorização e reconhecimento da CAPES:

De modo especial nas instituições particulares essa prática vem se generalizando havendo, inclusive, informações de que essas instituições estão organizando uma espécie de “CAPES privada”. Outra prática que vem se alastrando é o recurso a convênios com instituições estrangeiras para a abertura de programas de pós-graduação, assim como a implantação de programas de mestrado e, mesmo, de doutorado pelo mecanismo do *ensino a distância*. (SAVIANI, 2000, p.8, grifo do autor)

Em um levantamento do período de 1970 a 1990 citado por Saviani, baseado em Ricardo Martins (1991) a preocupação com relação à sobrevivência da pós-graduação evidenciou-se, devido ao declínio dos seus recursos públicos, materiais e financeiros. O sistema de ensino superior, em especial o público, tendia a um maior desmantelamento. De fato, “a política de diversificação do modelo IES acionada pelo MEC aprofundou a trajetória declinante do ensino superior público e, portanto, da pós-graduação *stricto sensu*”. (P.18) O critério “demandas do mercado” acabou por comprometer a experiência da pós-graduação brasileira:

a política de *diversificação do modelo IES* acionada pelo MEC aprofundou a *trajetória declinante* do ensino superior público e, portanto, da pós-graduação *stricto sensu*. Índicio dessa tendência é essa situação paradoxal que estamos vivendo na qual a *Capes pública*, com as comissões de pares constituídas a partir da inteligência de ponta das

várias áreas do conhecimento, redefine de forma discutível tanto quanto traumática os critérios de avaliação dos programas alegando a busca da excelência acadêmica e, paralelamente, essa mesma *Capes pública* firma convênio com a *Capes privada*. Esta, absorvendo funções equivalentes às da *Capes pública* o faz, porém, não em função da excelência acadêmica mas tendo como critério as demandas do mercado. Diversifica-se, de fato, o *modelo IES*. E isto, na prática, significa o *desmantelamento* e a *perda* da rica e, de certo modo, original experiência da pós-graduação brasileira. (SAVIANI, 2000, p.18, grifos do autor)

A fim de que fosse formulada uma estratégia de combate ao quadro adverso que se apresenta naquele momento, Saviani convida para um movimento de resistência, em que na compreensão da natureza e do contexto do problema reside o seu enfrentamento.

Há que se considerar que as problemáticas que envolvem o financiamento das pesquisas universitárias são uma constante; ocorrem irregularidade de verbas, interferência na escolha dos temas de pesquisa reduzindo a autonomia do pesquisador, arbitrariedades na seletividade das pesquisas, e burocratização para liberação de recursos, além da redução paulatina de verbas, o que dificulta o financiamento das pesquisas, notadamente para os iniciantes. De todo modo, a pós-graduação se constitui área promissora para pesquisa no campo educacional. (SANTOS E AZEVEDO 2009)

De acordo com Saviani (2000) a situação dos anos 2000 contabilizava na área de educação 52 programas reconhecidos pelas CAPES, sendo 31 apenas com mestrado e 21 com mestrado e doutorado, além de muitas instituições com processos abertos na CAPES para novos programas. (SAVIANI, 2000)

Em 2004 os coordenadores de programas de pós-graduação fazem uma avaliação sobre o Coleta/CAPES. Eles criticam especialmente o caráter homogeneizador do modelo, quantitativismo, produtivismo e ausência - e propostas de introdução - de indicadores de alcance social das atividades dos Programas, inserção internacional e consequências da avaliação conforme, Moraes e Bianchetti (2006).

Em maio de 2007, a área de educação contava com 83 programas recomendados pela CAPES, reconhecidos pelo CNE e homologados pelo Ministério da Educação (MEC). Desses, 36 oferecem o doutorado, além do mestrado. (...) Entretanto, notam-se significativas disparidades regionais na distribuição desses programas e cursos, com alta concentração na Região Sudeste, seguida pela Região Sul. (SOUSA E BIANCHETTI, 2007, p.395)

Em 2008 o Brasil contava com 89 Programas de Pós-Graduação em educação sendo 49 apenas de mestrado e 39 de mestrado e doutorado, além de um apenas com curso de doutorado. Desse total 11 programas estavam localizados na região nordeste, sendo 6 com curso de mestrado e 5 com cursos de mestrado e doutorado, todos eles em universidades públicas. Vê-se que, também na área da educação as assimetrias regionais se evidenciam. A avaliação trienal da CAPES sobre o período 2004 a 2006 aprovou 89 programas no Brasil cujas notas variam entre 3 e 6, sendo que 75 programas se concentravam nas regiões Sul e Sudeste e apenas 14 nas regiões Norte e Nordeste; desse total 11 especificamente na região Nordeste. (SANTOS E AZEVEDO, 2009)

De acordo com o Documento de área da Educação em 2013 os cursos de pós-graduação somavam 205, sendo 120 de mestrado acadêmico, 62 de doutorado e 23 de mestrado profissional, organizados em 143 Programas de Pós-Graduação. O Documento registra que se manteve o predomínio dos cursos de pós-graduação em instituições públicas em todo Brasil nos três triênios entre 2004 até 2012.

Em 2016 a área de educação somou 172 Programas de Pós-Graduação com 246 cursos de pós-graduação, sendo 128 de mestrado acadêmico, 74 de doutorado e 44 de mestrado profissional. Foram registrados 163 cursos em IES públicas, o que significa um aumento de 126,4% em relação ao ano de 2007. Já nas IES privadas foram registrados 83 cursos em 2016, uma elevação de 113,0% em relação a 2007. Destaca-se o crescimento dos mestrados profissionais que não existiam em 2007 e estavam iniciando em 2010, sendo que em 2013 somavam 9 cursos e em 2016 eram 44.

Em 2019, o diagnóstico do Documento de área da Educação¹⁶ registrou a existência de 270 cursos de pós-graduação na área de educação, sendo 133 de mestrado acadêmico, 88 de doutorado acadêmico, 48 de mestrado profissional e 1 de doutorado profissional, organizados em 184 Programas de Pós-Graduação, sendo 88 deles com mestrado e doutorado acadêmicos, 48 com mestrado acadêmico, 1 com mestrado e doutorado profissional e 47 com mestrado profissional. Houve, portanto, de 2007 a 2019 uma expansão dos Programas de Pós-Graduação em 136%. Atualmente, todos os estados da federação possuem programas na área de educação. No final de 2018 o primeiro doutorado profissional foi aprovado, e está em uma universidade pública da região Norte do Brasil.

¹⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-doc-area-2-pdf>
Acesso em: 30 de Out. de 2020.

As análises demonstram que nos últimos anos a área da educação vem enfatizando os cursos de doutorado, haja vista que a formação de doutores é condição indispensável à ampliação do sistema de pós-graduação. Quanto ao nível de mestrado, a meta tem sido ampliar a oferta em regiões com alta demanda e poucos cursos: o Centro-Oeste, o Norte e o Nordeste do Brasil, visando minimizar as desigualdades na oferta de cursos.

Alguns aspectos positivos foram publicados no Documento de Área destacando quatro tendências:

Primeiro, a Área tem passado por um crescimento significativo nos anos recentes, bastante intenso no último quadriênio. Percentualmente, a modalidade que tem mais crescido refere-se aos programas profissionais, tendência esta que deverá prevalecer nos próximos anos. Em segundo lugar, a Área tem observado um crescimento maior de cursos de doutorado do que de mestrado, o que representa um amadurecimento dos PPG. A terceira tendência é a melhoria na média das notas dos programas da Área; observa-se que entre 2013 e 2017, a faixa com o maior número de programas passou da nota 3 para a nota 4. A quarta tendência revelada pela análise diagnóstica é a redução das assimetrias na oferta da pós-graduação entre as regiões do país. (2019, p.7)

Entretanto, ainda há desafios a enfrentar, conforme explicita o Documento, pois a redução das assimetrias não tem sido suficiente para mitigar o problema, perceptível na “distribuição regional de notas, porque além de certas regiões terem menos cursos e programas, suas notas são inferiores à média, evidenciado pelo fato de que todas as notas 6 e 7 estão nas regiões Sul e Sudeste”. (Documento de Área, 2019, p.7)

Atualmente há um consenso na área, entendendo-se que a educação é por natureza interdisciplinar, pois viabiliza a troca e o diálogo entre diferentes saberes, sem abandonar a formação disciplinar do pesquisador. Desta forma é reconhecido como salutar que o corpo docente dos programas de pós-graduação seja composto por professores advindos de distintas áreas de conhecimento, articulando campos de natureza interdisciplinar.

A grande inovação do atual quadriênio (2017-2020), de acordo com o Documento de Área da Educação, foi a introdução de uma nova ficha de avaliação dos programas de pós-graduação, que tem como foco três quesitos: programa, formação e impacto na sociedade, desmembrados em 12 itens. Cabe à área de educação aproveitar alguns itens já construídos, reformular outros e, em certos casos, incluir novos itens, notadamente de caráter qualitativo. O destaque dessa nova ficha é a ênfase na formação discente. “Assim, é destacado o acompanhamento do egresso e a adoção de processos de autoavaliação que

incluam elementos que permitam informar sobre a qualidade do ensino-aprendizagem no âmbito do programa de modo a aperfeiçoá-los” (Documento de Área, 2019, p.8).

O Documento de 2019 reconhece a autoavaliação como uma ferramenta que pode trazer mais subsídios para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação, e assim os atores envolvidos no processo também participam na solução dos problemas identificados, forjando a construção da identidade, heterogeneidade e envolvimento dos programas avaliados.

Quanto ao enfrentamento das assimetrias regionais e intrarregionais, o Documento de Área da Educação recomenda:

Devem ser priorizadas ações, tais como DINTER/MINTER, PNPd, PROCAD e a construção de redes/associações, com foco nas regiões e contextos mais problemáticos, de modo a favorecer a redução das assimetrias existentes. Também deve ser feito esforço para identificar e apoiar áreas de concentração que sejam pertinentes aos contextos em questão, como, por exemplo, “educação ambiental” ou “educação e desenvolvimento sustentável”, no caso da região Norte. Parte do esforço já está em curso, com a recém aprovação do primeiro Doutorado em Rede em Educação, totalmente ancorado em universidades da região Norte, que congrega nove instituições, o que certamente trará contribuições importantes na direção de diminuir aquelas desigualdades. (2019, p.13)

O Documento de Área da Educação de 2019 registra que as redes devem cumprir as diretrizes dos programas regulares e assim trazer uma contribuição importante para a Área, cobrindo regiões e temáticas que os programas regulares vêm atendendo e recomenda a consulta à legislação sobre o tema para conhecer o detalhamento das diferentes formas associativas. Por fim, a recomendação da Área é que se promova a ampliação desses mecanismos de solidariedade ensejando à expansão da formação em nível de pós-graduação em Educação no Brasil.

Das conexões entre a pós-graduação e a educação sexual surgiu, portanto, esse trabalho, e para realizá-lo trilhamos os movimentos metodológicos registrados no capítulo a seguir.

4 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS DA PESQUISADORA

Esse capítulo trata dos caminhos metodológicos percorridos ao longo desta pesquisa. As escolhas aqui tomadas foram feitas com objetivo de responder à questão central desta pesquisa, que foi a de investigar as produções acadêmicas, disponibilizadas até maio de 2019, que tivessem a categoria Educação Sexual no título das dissertações e teses dos programas de pós-graduação em educação do Brasil, por meio de um mapeamento que contribua na socialização do conhecimento produzido e na consolidação da área, bem como sirvam de subsídios em processos de formação docente regular e ou continuada de profissionais da educação.

Em relação aos caminhos trilhados foi necessário tomar algumas decisões com relação ao método, sua abordagem e tipo de análise a ser realizada, bem como decidir alguns cúmplices teóricos preferenciais, com paradigmas e conceitos científicos sobre a temática a ser estudada.

Do ponto de vista da sociologia, Ciência é “um corpo de conhecimentos sobre o mundo natural, um método para descobrir tal conhecimento e uma INSTITUIÇÃO social organizada em torno de ambos”. (JOHNSON, 1997, p. 34). Portanto, o conhecimento é produzido pelas pessoas, para pessoas, nas práticas sociais, já que a ciência é constituída pelos seres humanos no embate humano-humano-mundo. Essa ciência/conhecimento se expressa por meio de paradigmas. Relembramos que paradigmas são visões de mundo, são perspectivas específicas de se olhar e interpretar um determinado modo de vida humano. (PACHECO, 2014). Contribui com a reflexão destacando a citação de Melo et al (2011):

Azibeiro, dialogando com Morin registra que chamamos paradigmas às estruturas de pensamento que, de modo quase que inconsciente, comandam nosso modo de ser, de olhar, de viver, de fazer, de falar sobre as coisas e sobre nós mesmos. São os nossos sistemas mentais, que filtram toda a informação que recebemos: ignoramos, censuramos, rejeitamos, desintegramos o que não queremos saber. Não os entendemos como modelos, rígidos e acabados, mas como horizontes, que se ampliam e se modificam a cada passo dado, ou teias de significados, sempre se re-tecendo e re-articulando. (p.38)

A partir destas reflexões, na busca do eixo paradigmático nessa investigação, encontro em Triviños (2012) três enfoques nas pesquisas em ciências sociais, concebidos também como paradigmas: positivismo, fenomenologia e materialismo histórico-dialético. Percebo e afirmo então que é neste último que tenho trilhado o caminho de vida

e agora o desta pesquisa. Portanto, para nortear esta caminhada nosso fundamento é pautado na perspectiva epistemológica do materialismo histórico-dialético.

4.1 CAMINHOS PRESCRITOS

Por nossas escolhas teórico-metodológicas que têm como eixo o entendimento que o conhecimento é produzido a partir do embate dialético entre os indivíduos mediatizados (e hoje “mediatizados” com muita força) pelo mundo, chegamos ao método dialético e também à escolha do termo movimentos metodológicos para as etapas vividas.

Auxiliadas por Netto (2016), entendemos que no método dialético de Marx, o conhecimento é uma reprodução do mundo das ideias, onde o pesquisador “[...] tem como objetivo reproduzir idealmente o movimento efetivo real do objeto”. O pesquisador extrai as categorias constituintes ao objeto não acrescentando nada a ele. “O pesquisador recebe as regularidades, as categorias, as leis, mas do objeto em estudo. O movimento é do objeto. Portanto, pesquisar a realidade a partir do método dialético, é captar do objeto a reprodução ideal do **movimento real** do objeto” (YARED, 2016, p. 187, grifos da autora).

Portanto, esta investigação baseia-se na perspectiva do método dialético para analisar a realidade que permite, ao penetrar no mundo dos fenômenos sociais, perceber a contradição inerente ao fenômeno e as mudanças dialéticas que acontecem na sociedade:

Como instrumento lógico de interpretação da realidade, o método em questão caracteriza-se pelo movimento do pensamento por meio da materialidade histórica da vida dos homens nas relações sociais que eles contraem. Pesquisar significa, assim, refletir acerca da realidade social tomando como referência o empírico e, por meio de sucessivos movimentos de abstração (elaborações teóricas), chegar ao concreto. (SOUSA, 2014, p. 2)

Ao vivenciar esse método o pesquisador busca compreender a realidade, potencializando os aspectos que expõem as contradições dos fatos observados e aqueles ligados à atividade criadora de um agente, o ser humano, em suas relações sociais com o outro, no mundo em permanente transformação. De acordo com Triviños (2012):

O materialismo dialético apóia-se na ciência pra configurar sua concepção de mundo. Resumidamente, podemos dizer que o materialismo dialético reconhece como essência do mundo a matéria

que, de acordo com as leis do movimento, se transforma, que a matéria é anterior a consciência e que a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis. (p. 23)

Triviños apresenta também, passos para o desenvolvimento da pesquisa de cunho dialético, a saber: a contemplação viva, a análise do fenômeno e a realidade concreta do fenômeno. A primeira etapa representa a identificação das características do objeto estudado, o que representa e significa para a sociedade, sendo nesta fase levantadas hipóteses que guiarão todo o estudo. A segunda etapa se refere ao estabelecimento de juízos, raciocínios e conceitos sobre o objeto. Determina-se a amostra, o tratamento de dados e os instrumentos a serem utilizados. A terceira e última etapa consiste na descrição, classificação, análise e síntese, entre outros momentos que tem como objetivo estabelecer a realidade autêntica do fenômeno (TRIVIÑOS, 2012).

Dentre as metodologias de pesquisa adequadas a essa perspectiva e à caminhada dialética, optei pela realização de uma pesquisa bibliográfico-documental, analítica e descritiva, na perspectiva metodológica do Estado do Conhecimento ou Estado da Arte. De acordo com Ferreira (2002), as pesquisas denominadas Estado do Conhecimento são aquelas:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (p.258)

Ainda, segundo Junqueira (2017):

Os dados coletados em estudos do tipo estado da arte ou estado do conhecimento indicam a atenção que os pesquisadores dão à temática. Além de apontar para que aspectos da área da educação voltam-se a preocupação dos pesquisadores, apontam os temas, subtemas e conteúdos priorizados em pesquisas e mostram a necessidade de algumas pesquisas, ou seja, mostram que alguns temas são quase que totalmente silenciados. Os estudos de tipo de estado da arte evocam aspectos pontuais como um curso ou uma área de formação com sua proposta específica e os temas que têm preocupado os pesquisadores.

Outro aspecto que esses estudos mostram são os tipos de pesquisa utilizados nas investigações. (p.31)

Entendendo o pensamento crítico como “uma prática reflexiva, consciente e que também promove o autoconhecimento, ou seja, o conhecimento dos sujeitos sobre si, sobre os outros e sobre sua visão de mundo.” (YARED, MELO e VIEIRA, 2015, p. 236), acredito que subsidiar um levantamento da produção da área pode colaborar para a formação intencional emancipatória de educadores, bem como para a promoção e o aprimoramento do pensar criticamente.

O pensamento crítico é uma forma de pensar crítica e reflexiva que, de acordo com Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), significa uma atividade prática e reflexiva, ou seja, “o pensamento crítico é uma forma de pensamento racional, reflexivo, focado no decidir em que acreditar ou que fazer (...), é um pensamento virado para a resolução em direção à ação”, (p. 27). E, nessa lógica, esta investigação também seguiu a perspectiva da pesquisa qualitativa:

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados. (TEIXEIRA, 2012, p.137).

Na abordagem qualitativa “alguns dados podem ser quantificados [...] mas em geral a análise é interpretativa. [...] os (as) pesquisadores (as) codificam os dados de uma forma que permita que sejam eticamente analisados” (JUNQUEIRA, 2017, p.26).

E, para que a pesquisa tenha validade científica, apoio-me em Triviños (2012) que alerta sobre estes estudos que exigem do pesquisador ou da pesquisadora a delimitação específica “de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo, os termos e as variáveis, as hipóteses, as questões de pesquisa, etc.”, (TRIVIÑOS 2012, p. 112).

4.2 CAMINHOS TRILHADOS

Após definição do tema e dos objetivos do trabalho, iniciei uma busca sistemática exploratória para verificar o que se tem produzido de conhecimento em relação ao assunto desta investigação, realizando um levantamento da literatura para tomar o estado da situação atual como ponto de partida do meu estudo e, concomitantemente a isso, debrucei-me na leitura de autores que pudessem me auxiliar no desenvolvimento das categorias básicas que nortearam a caminhada da pesquisa.

Para isso foi necessário levantar as obras em circulação no Brasil no momento presente¹⁷. Com esse objetivo, foi realizada uma busca sistemática exploratória para levantamento de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação do país, no Banco de Teses e Dissertações que faz parte do Portal de Periódicos da Capes/MEC, (<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>), bem como o levantamento de artigos científicos na Biblioteca Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), que concentra uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros no seu sítio (<http://www.scielo.org/php/index.php>).

Reforço que os bancos de dados Banco de Teses e Dissertações e a Biblioteca Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) foram utilizados como instrumentos para que eu pudesse levantar o que havia sido produzido no país relacionado ao tema que me propunha a investigar, a fim de evitar a realização de um estudo que pudesse já ter sido feito por outro/a pesquisador/a.

Para realizar a busca, me conectei aos sítios on-line mencionados acima, colocando os descritores selecionados no campo de busca. A partir dos títulos e da análise dos resumos que surgiram nesta busca foram selecionados os artigos, as teses de doutorado e dissertações de mestrado que tinham mais proximidade com o foco de estudo e interesse dessa pesquisa.

A busca sistemática exploratória dos artigos, dissertações e teses aconteceu no mês de junho de 2017, a princípio com as palavras-chave: 1) Educação sexual emancipatória; 2) Gênero, sexualidade e educação; 3) GT 23; 4) Produção acadêmica. Nesse primeiro momento, para o registro das pesquisas iniciais e para a compreensão da relação de estudos existentes sobre as temáticas, foram realizadas buscas com estas palavras-chave,

¹⁷ Registro que a busca sistemática exploratória aconteceu no mês de junho de 2017.

para maior esclarecimento sobre a quantificação de produções e publicações na atualidade, sobre as categorias iniciais fundantes da pesquisa.

Os critérios de seleção foram todos os artigos, teses e dissertações que encontrados até a data da busca sistemática exploratória, a partir destes descritores, abordassem alguns temas buscados na perspectiva desta pesquisa. Não foi estabelecido um recorte temporal para a busca, tendo em vista que se trata de uma temática de discussão relativamente recente e a intenção era ter alcance ao maior número possível de produções acadêmicas. Dessa forma, todas as produções acadêmicas, disponibilizadas até junho de 2017, momento de realização da busca sistemática exploratória, foram selecionadas.

A partir da busca pelos descritores acima, e da análise dos resultados, baseada nos critérios de classificação elaborados, foram selecionados 36 (trinta e seis) teses e dissertações e 8 (oito artigos), contemplando diversas áreas do conhecimento que se aproximavam do tema dessa pesquisa. Apresento nos quadros a seguir os resultados da busca sistemática exploratória.

4.2.1 Banco de Teses e Dissertações do Portal de Periódicos da Capes/MEC

Com o descritor “Educação sexual emancipatória”, base da abordagem de Educação Sexual que o Grupo EDUSEX defende, foram encontrados 19 (dezenove) trabalhos no banco de dados da Capes, sendo uma tese e 18 (dezoito) dissertações.

Quadro 1 - Descritor Educação sexual emancipatória/Banco de Teses Capes

Data	Autor	Título	Tipo	IES
01/02/2009	CARVALHO, Gabriela Maria Dutra de.	Tá ligado!?! Diálogos entre adolescentes e telenovelas da Rede Globo: interfaces na construção da compreensão da sexualidade'	ME ¹⁸	UDESC
01/03/2009	REIS, Veronica Lima dos.	Aspectos Psicossociais da Gravidez na Adolescência: Relatos de Mães Adolescentes'	M em Psicologia do Desenvolvimento e	UNESP

¹⁸ Sigla adotada pela autora para referir-se ao curso de Mestrado em Educação.

			Aprendizagem	
01/06/2009	BRASIL, Carla Sofia Dias.	Educação Sexual emancipatória no currículo de um curso de Pedagogia: um estudo dos níveis de reflexão à prática pedagógica'	ME	UDESC
01/12/2009	GAGLIOTTO, Giseli Monteiro.	A educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias'	DE ¹⁹	UNICAMP
01/02/2010	DECKER, Isabel Cristina Uarthe.	A categoria emancipação em Paulo Freire e suas contribuições para um processo de educação sexual emancipatória'	ME	UDESC
01/02/2010	POLETTI, Enemari Salete.	Dos Jovens Filhos de Gaia e Urano aos Adolescentes do Google em seus Processos de Educação Sexual'	ME	UDESC
01/02/2011	ANDRADE, Elizane de.	"Jogo do Strip Quizz": análise dos conteúdos pedagógicos de educação sexual em um quadro do programa televisivo "Amor & Sexo".	ME	UDESC
01/03/2011	YARED, Yalin Brizola.	"A Educação Sexual na Escola: Tensões e Prazeres na Prática Pedagógica de Professores de Ciências e Biologia"	ME	UNIPLAC
01/07/2012	SOARES, Marina Nunes Teixeira.	Existir e Deixar Existir: Possíveis Contribuições do Ensino de Ciências à Educação Sexual de Jovens e Adultos à Luz de uma Abordagem Emancipatória de Ensino'	M Profissional em Ensino de Ciências	UnB
27/02/2013	KORNATZKI, Luciana.	Educação Sexual intencional em livros para a infância: um estudo de suas vertentes pedagógicas'	ME	UDESC
07/03/2014	COSTA, Debora Cristina.	A educação infantil e as manifestações da sexualidade de crianças de zero à seis anos: uma análise sobre a	ME	UNIPLAC

¹⁹ Sigla adotada pela autora para referir-se ao curso de Doutorado em Educação.

		compreensão de professores de centros de educação infantil municipal em Lages SC'		
27/03/2014	VARELA, Cristina Monteggia.	Jogos online e educação sexual: o que as crianças aprendem quando jogam'	ME	UDESC
27/03/2014	PACHECO, Raquel da Veiga.	Escola de Princesas: um estudo da compreensão de professoras sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças'	ME	UDESC
04/09/2014	VAGLIATI, Ana Carla.	Gritos do silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar'	ME	UNIOESTE
24/03/2015	CALICCHI O, Maria das Gracas de Mendonca Silva.	Sentidos da sexualidade em mulheres privadas de liberdade: a interface com a educação sexual emancipatória'	ME	UFMT
22/02/2016	BRITTOS, Eritania Silmara de.	A importância dos contos de fadas para o desenvolvimento psicosexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que fazem as professoras?'	ME	UNIOESTE
15/04/2016	GOMES, Andrea Regina de Carvalho.	A dialética da sexualidade e da educação sexual na formação de docentes'	ME	UNIOESTE
12/07/2016	VIEIRA, Ana Carla.	Sexualidade e transtorno do espectro autista: relatos de familiares'	M em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem	UNESP
29/07/2016	FREITAS, Marcia de	Educação sexual em debate nas ondas da rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis: estudo de caso dos programas gravados de 2007 a 2015'	ME	UDESC

Fonte: Produção da própria autora, 2017.

Com o descritor “Gênero, sexualidade e educação” foram encontrados 17 (dezessete) trabalhos no banco de dados da Capes, sendo 3 (três) teses e 14 (catorze) dissertações.

Quadro 2 - Descritor Gênero, sexualidade e educação/Banco de Teses Capes

Data	Autor	Título	Tipo	IES
01/10/2003	RODRIGUE S, Fábio Rogério da Silva.	O currículo e a norma: gênero, sexualidade e educação entre alunos dos anos finais do ensino fundamental'	ME	UFPEL
01/09/2004	LIMA, Ana Gabriela Godinho.	Reverendo a história da arquitetura: uma perspectiva feminista'	DE	USP
01/01/2010	PIOVEZAN, Gustavo.	Determinismo biológico e educação sexual: análise retórica da concepção da sexualidade em livros didáticos.'	Mestrado em Educação para a Ciência e a Matemática	UEM
01/11/2010	OLIVEIRA, Andreia Fernandes.	Gênero e Educação: Uma análise da Produção do GT 23: Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED'	ME	UMESP
24/05/2013	AZEVEDO, Suse Mayre Martins Moreira.	Estudo investigativo da disciplina Educação para a Sexualidade em escolas da rede municipal de Jequié-BA'	Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores	UESB
27/02/2014	PEREIRA, Marco Antonio.	E do silêncio fez-se a fala: oralidade e trajetória de vida de	ME	UFSCar

		mulheres negras da cidade de Sorocaba'		
31/03/2014	LINO, Amanda Cristina.	Memória de Mulheres De Assentamentos de Reforma Agrária: A Relação entre Trabalho, Política Educação e Participação'	ME	UFSCar
30/07/2014	SILVA, Guilherme Robson da.	O masculinofeminino e o femininomasculino no corpo: experiências fílmicas acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala de aula'	ME - Processos Formativos e Desigualdades Sociais	UERJ
31/07/2014	PASSOS, Amilton Gustavo da Silva.	Uma ala para travestis, gays e seus maridos: pedagogias institucionais da sobrevivência no presídio central de Porto Alegre'	ME	UFRGS
01/08/2014	FRANCA, Giselli de Oliveira.	Trajetórias afetivas, sexuais e reprodutivas de jovens mulheres em vulnerabilidade social: experiências de socialização'	ME	UFSCar
27/08/2014	GONINI, Fatima Aparecida Coelho.	A produção em sexualidade, gênero e educação sexual na ANPED: estudo analítico-descritivo a	Doutorado em Educação Escolar	UNESP

		partir do estado da arte como opção metodológica'		
27/11/2014	CASTRO, Roney Polato de.	Experiência e constituição de sujeitosdocentes: relações de gênero, sexualidades e formação em Pedagogia'	DE	UFJF
25/02/2015	SANTOS, Aparecida Suelaine Carneiro dos.	Mulheres e educação: gênero, raça e identidades'	ME	UFSCar
19/03/2015	MENEGOTTO, Carla Adriana.	Gênero, Sexualidade e Educação: Histórias de Homossexuais e Seus Discursos Sobre os Movimentos Sociais'	M em Ensino e História das Ciências e da Matemática	UFABC
16/07/2015	COLPANI, Felipe Pancheri.	Corpus, máquinas & afetos: a experiência homossexual na contemporaneidade'	ME	UFSCar
06/11/2015	NASCIMENTO, Rogeria Fernandes do.	Homos/transsexualidades e família: uma análise a partir do primeiro 'Grupo de Pais de Homossexuais' do Município de Sorocaba'	ME	UFSCar
09/12/2015	SILVA, Francisca Jocineide da Costa e.	Análise da Produção Científica Brasileira Sobre Relações de Gênero na Educação Infantil'	ME	UFPB

Fonte: Produção da própria autora, 2017.

Com o descritor “GT 23” foram encontrados 3 (três) trabalhos no banco de dados da Capes, sendo duas teses e uma dissertação, no entanto uma das teses era relacionada à área biológica/da saúde, tratando indivíduos gastrectomizados, e os outros dois trabalhos encontrados já haviam surgido em buscas anteriores por descritores e, portanto, todos estes foram descartados dessa seleção.

Com o descritor “produção acadêmica” foram encontrados 1084 trabalhos no banco de dados da Capes, uma quantidade expressiva de resultados obtidos com esse descritor.

4.2.2 Biblioteca Eletrônica Scientific Electronic Library Online (SCIELO)

A busca sistemática deu-se também através de consulta à Biblioteca Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO). Neste banco de dados foram utilizados os mesmos descritores e a mesma metodologia utilizados no Banco de Teses da Capes.

Na biblioteca eletrônica do Scielo não foram encontrados quaisquer resultados com o descritor “Educação sexual emancipatória”, utilizado sozinho ou em conjunto com os demais descritores.

Com o descritor “Gênero, sexualidade e educação” foram encontrados 6 (seis) artigos na biblioteca eletrônica do Scielo. Apresento os resultados no quadro a seguir e breve análise dos materiais encontrados.

Quadro 3 - Descritor Gênero, sexualidade e educação/ Biblioteca Eletrônica Scielo

Data	Autor	Título	Revista
Dez 20 07	LOURO, Guacira Lopes.	Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas	Educação em Revista, Nº 46 .
2009	CÉSAR, Maria Rita de Assis.	Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia"	Educar em Revista, Nº 35
Jun 201 1	VIANNA, Claudia Pereira; CARVALHO , Marilia Pinto	Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise	Educação & Sociedade, Vo

	de; SCHILLING, Flavia Ines; MOREIRA, Maria de Fatima Salum.	preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006	lume 32, Nº 11 .
Dez 20 11	CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura.	Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas	Revista Brasileira de Educação, Volume 16, Nº 48.
Dez 20 15	FERRARI, Anderson.	Apresentação	Educação e Pesquisa, Volume 41.
Dez 20 15	BORTOLINI, Alexandre.	O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas	Cadernos Pagu, Nº 45.

Fonte: Produção da própria autora, 2017.

No artigo de Louro (2007) a autora discute questões de diversidade teórica e metodológica relacionadas a conceitos como gênero, sexualidade, corpo e poder; o artigo de Cesar (2009) parte de uma perspectiva ancorada nos conceitos de Foucault, considerando os caminhos epistemológicos que os discursos sobre a sexualidade e o gênero percorreram nas escolas; o artigo de Vianna et al (2011) traz os resultados de uma pesquisa realizada entre 2006 e 2007 que levantou a produção acadêmica nacional sobre a educação formal em seu cruzamento com as temáticas de gênero, mulheres e/ou sexualidade; Canen e Xavier (2011) analisam a formação continuada de professores a partir da produção do conhecimento na área, com apoio da análise documental de dois periódicos e dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), com foco em GTs específicos; Ferrari (2015) escreve o texto de apresentação do dossiê “*Estranhos, abjetos, cobiçados, construídos: corpos, desejos e educação*” da Revista Educação e Pesquisa; e Bortolini (2015) apresenta um artigo que analisa atividades pedagógicas realizadas por profissionais de educação que participaram de cursos de formação continuada em gênero, sexualidade e educação que abordaram o tema homossexualidade com suas turmas.

Com o descritor “GT 23” foram encontrados 3 (três) artigos no banco de dados Scielo, no entanto todos eram relacionados à área biológica, da saúde, tratando de temas como obesidade e ginástica. Estes artigos foram, portanto, descartados dessa seleção.

Utilizando o descritor “Produção acadêmica” surgiram 320 (trezentos e vinte) resultados na biblioteca eletrônica Scielo. Devido à quantidade expressiva de resultados obtidos, esse descritor foi combinado com os demais descritores e utilizado para uma nova busca em conjunto.

Na junção dos descritores “Produção acadêmica” e “Gênero, sexualidade e educação” foram encontrados 4 (quatro) artigos no banco de dados Scielo, sendo que 2 (dois) deles já haviam surgido em buscas anteriores e foram, portanto, descartados dessa seleção, para não serem duplicados. Restaram 2 (dois) artigos que vinham ao encontro do meu tema de pesquisa. O primeiro, trazendo implicações de levantamentos da produção acadêmica sobre a introdução do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de educação no Brasil entre 1990 e 2009 e o segundo, abordando a temática da teoria “queer” na educação, conforme explicitado no quadro a seguir.

Quadro 4 - Descritores “Produção acadêmica” e “Gênero, sexualidade e educação” /Biblioteca Eletrônica Scielo

Data	Autor	Título	Revista
Ago 2012	VIANNA, Cláudia.	Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica	Pro-Posições, Volume 23, Nº 2.
Abr 2017	RANNIERY, Thiago.	No balanço da “teoria queer” em educação: silêncios, tensões e desafios	Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro), Nº 25.

Fonte: Produção da própria autora, 2017.

Com o intuito de encontrar mais trabalhos na biblioteca eletrônica do Scielo, que colaborassem com meu tema de pesquisa, realizei pesquisas cruzadas com todos os descritores elencados, mas nenhuma outra combinação de descritores foi encontrada.

Depois da elaboração e análise dos quadros da busca sistemática exploratória, percebi a riqueza de temáticas encontradas em dissertações, teses e artigos acadêmicos que discutem temas relacionados a: Educação sexual emancipatória; Gênero, sexualidade e educação; GT 23 e; Produção acadêmica. No entanto, notamos que não havia trabalhos com a especificidade da pesquisa que propomos. Assim ficou justificada a necessidade de realizar o estudo proposto para mapear as produções acadêmicas dos Programas de

Pós-Graduação em Educação no Brasil com a temática educação sexual. Então seguimos com a ampliação da busca sistemática exploratória para o Estado do Conhecimento definindo assim educação sexual como palavra-chave para a continuação do trabalho, buscando as produções acadêmicas (teses e dissertações) que apresentassem em seus títulos a categoria educação sexual.

4.2.3 Estado do Conhecimento

A partir da busca sistemática exploratória e reconhecendo a riqueza do que nela foi encontrada, tivemos acesso a diversas produções com temas em interfaces significativas com a educação sexual. No entanto, através desse levantamento da área, etapa importante da pesquisa como diagnóstico inicial sobre parte do conhecimento científico já produzido, tendo como tema várias categorias em evidente interface com a educação sexual, identificamos a lacuna de um estudo que realizasse o Estado do Conhecimento das produções acadêmicas **especificamente** com a temática educação sexual, inclusive registrada como parte do título dos trabalhos, a fim de concretamente averiguar a contribuição dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, na história da institucionalização dos saberes contemporâneos sobre esta temática.

Portanto, com o objetivo de realizar o mapeamento dessa abordagem em uma investigação aprofundada, via metodologia Estado do Conhecimento, foi então realizada através da plataforma Sucupira²⁰, dentro do portal *online* da CAPES uma busca sistemática pelos programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados na área de Educação pela CAPES. Como resultado dessa busca foram levantadas todas as Instituições de Ensino Superior que continham programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados em Educação.

A partir dos dados obtidos na busca sistemática (IES, programas e cursos de pós-graduação) foi possível levantar que algumas dessas instituições possuem mais de um programa de pós-graduação e como cada um desses programas se divide entre os cursos de: Mestrado Acadêmico, Doutorado Acadêmico, Mestrado Profissional e Doutorado Profissional.

²⁰ Ferramenta *online*, lançada em 2014 para coletar informações, realizar análises, avaliações e servir como base de referência. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6810-capes-lanca-plataforma-sucupira-para-gestao-da-pos-graduacao> Acesso em: 07 jun. 2017.

Na sequência foi feita uma consulta minuciosa no sítio *online* de cada programa levantado e nos repositórios institucionais de cada instituição buscando mapear as produções acadêmicas (dissertações e teses). Como eram muitas produções houve a necessidade de realizar um recorte, limitando os achados até chegar na coleta das produções acadêmicas. Com a experiência prévia da realização da busca sistemática exploratória ficou claro que a temática a aprofundar era educação sexual. Portanto, ficou definido que a amostra da presente pesquisa ficou constituída pelas produções acadêmicas dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, reconhecidos e avaliados pela CAPES na área da educação, em específico, as dissertações e teses produzidas e disponibilizadas em meio digital, cujo título contém a categoria educação sexual. Assim foram selecionadas todas as produções acadêmicas encontradas com o descritor selecionado no campo de busca, no caso em tela a categoria “Educação Sexual” em seu título, critério estabelecido para esta pesquisa.

O procedimento inicial de busca das produções acadêmicas (teses e dissertações) foi então realizado pela autora no sítio *online* de cada Programa de Pós-Graduação, colocando o descritor “Educação Sexual” como requisito. Para realizar a busca, conectamo-nos aos sítios *online* dos programas e aos repositórios institucionais, colocando o descritor selecionado no campo de busca. A partir dos títulos das produções acadêmicas que surgiram nesta busca foram selecionadas as teses de doutorado e dissertações de mestrado que continham a categoria “Educação Sexual” em seu título.

Como recorte temporal da busca não foi estabelecido um período inicial nem final, pois todas as produções acadêmicas que se encaixavam no critério estabelecido pela pesquisa, disponibilizadas até maio de 2019, momento de realização dessa etapa da coleta dos dados, foram selecionadas. Tendo em vista que se trata de uma temática de discussão relativamente recente, sendo a intenção ter acesso a maior quantidade possível de produções acadêmicas, todos os trabalhos disponíveis que se encaixavam no critério foram mapeados.

Para contextualizar onde foram encontrados os dados buscados, na consulta realizada no sítio *online* de cada programa de pós-graduação foram levantadas, além das produções acadêmicas outras informações como: linhas de pesquisa, matriz curricular, endereço *online* do trabalho, dentre outras. Esses dados foram sistematizados em quadros, conforme o modelo elaborado pela autora que consta no Apêndice A. Essa organização permitiu a análise e interpretação do material levantado.

Cabe ressaltar que muitos sítios *online* de Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil não contêm a lista das produções defendidas (dissertações e teses), dificultando o amplo acesso às mesmas. Por outro lado, as Instituições de Ensino Superior que têm bom repositório institucional, facilitam a localização dos trabalhos.

Após, procedeu-se à leitura de todos os resumos das produções acadêmicas encontradas, seguida da identificação e listagem da autoria, orientação, ano de publicação, título e palavras-chave de cada trabalho, analisando quais informações relativas à categoria educação sexual constavam em cada um. Com esse conjunto de dados organizado foi possível expor os resultados em quadros que serão apresentados no próximo capítulo.

O mapeamento se configurou, portanto, como o principal instrumento de coleta de dados para a presente pesquisa. Somados à análise documental dos sites de cada programa de pós-graduação disponível, originaram a análise dos resumos das dissertações e das teses encontradas, que foram discutidas com o auxílio de uma estrutura metodológica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1988) com apoio também de Triviños (2012), conforme pode ser acompanhado na caminhada registrada a seguir.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS

As categorias teóricas emanadas da investigação foram trabalhadas sob a perspectiva de interfaces com uma abordagem de educação sexual emancipatória, com auxílio de uma estrutura metodológica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1988) com apoio também de Triviños (2012). De acordo com Bardin (2014, p. 40, grifos da autora) “[...] a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (qualitativos ou não).”. A autora define a metodologia da Análise de Conteúdo como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1988, p.27)

Entendo que podemos buscar em Triviños (2012) complemento para essa definição, pois esse autor registra que “o método de análise de conteúdo, em alguns casos,

pode servir de auxiliar como instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade, como é, por exemplo, o método dialético”. Bardin (1988) divide o método de análise de conteúdo em três fases: a pré-análise: a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. (PACHECO, 2014)

Como já adotado e adaptado em pesquisas realizadas pelo Grupo EDUSEX – Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq-UDESC, como por exemplo, em Andrade (2011), Pacheco (2014) e Yared (2016), aqui entendemos que a etapa da coleta de dados está intrínseca à pré-análise. Assim, apresentamos:

A pré-análise, primeira fase de análise de conteúdo consiste, inicialmente na coleta de dados, correspondendo a uma etapa preparatória para a organização do material, são as técnicas empregadas para a reunião das informações necessárias para o estudo.

A segunda fase, denominada também como descrição analítica, começa ainda entrelaçada na primeira fase. É quando o material é aprofundado pela pesquisadora, com auxílio de hipóteses e referenciais teóricos, que podem ter aí categorias definidas *a priori*, como apoio. Nesta fase estão procedimentos como codificação, categorização e classificação do material colhido. Este é o momento de apreensão do sentido do todo, onde se explora o material com a finalidade de ficar impregnada do sentido do “texto”.

A terceira fase, denominada também como interpretação referencial, ampara-se nos processos iniciados ainda na primeira etapa, a pré-análise que se apoia nos materiais de informação e ganha agora maior intensidade. Reflexão, intuição e reflexão com embasamento nos materiais empíricos, e no conteúdo latente são as características da última fase da análise (TRIVIÑOS, 2012). Nesta etapa acontece o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação que vai dar origem à análise do conteúdo propriamente dita, desvelando o conteúdo subentendido que os resultados possuem.

A seguir são trazidos os dados coletados e analisados para oportunizar reflexões e debates sobre o encontrado.

5 MAPEAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E TESES NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO BRASIL: DESVELANDO A TEMÁTICA EDUCAÇÃO SEXUAL

Esse capítulo é destinado aos resultados do mapeamento e sistematização do Estado do Conhecimento da temática educação sexual como tema de pesquisa nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil.

Como resultado da busca sistemática, realizada através da plataforma Sucupira, no portal *online* da CAPES foram levantadas 141²¹ Instituições de Ensino Superior que continham programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados na área da Educação pela CAPES. Como algumas dessas instituições possuem mais de um programa de pós-graduação, foram levantados ao todo 187²² programas, que se dividiam da seguinte forma:

Quadro 5 – Composição dos Programas de Pós-Graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES, nas Instituições de Ensino Superior

Tipo dos Programas de Pós-Graduação levantados	Quantidade por tipo	Total
Mestrado Acadêmico	48	187
Mestrado e Doutorado Acadêmico	88	
Doutorado Acadêmico	01	
Mestrado Profissional	49	
Mestrado Profissional e Doutorado Profissional	01	

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Por sua vez, dentre todos os 187 programas de pós-graduação levantados, alguns possuem mais de um curso de pós-graduação. Ao todo, os 187 programas de pós-graduação eram compostos por 276²³ cursos de pós-graduação, que se dividiam da seguinte forma:

²¹ Número de Instituições de Ensino Superior que continham programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES, levantadas no momento da coleta de dados da pesquisa de doutorado, que aconteceu entre 18 de março e 23 de maio 2019.

²² Número de programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES, levantados no momento da coleta de dados da pesquisa de doutorado, que aconteceu entre 18 de março e 23 de maio 2019. Atualmente, de acordo com a Plataforma Sucupira são hoje 190 Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil tendo como área básica e área de avaliação Educação. Dado obtido em 20 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=38> Acesso em: 20 fev. 2020.

²³ Número de Cursos que compunham os programas de pós-graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES, levantadas no momento da coleta de dados da pesquisa de doutorado, que aconteceu

Quadro 6 – Composição dos Cursos de Pós-Graduação nos Programas de Pós-Graduação reconhecidos e avaliados em Educação pela CAPES

Tipo dos Cursos de Pós-Graduação levantados	Quantidade por tipo	Total
Mestrado Acadêmico	136	276
Doutorado Acadêmico	89	
Mestrado Profissional	50	
Doutorado Profissional	01	

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

A partir dos dados iniciais obtidos na busca sistemática (programas e cursos de pós-graduação) foi feita uma consulta no sítio *online* de cada programa e nos repositórios institucionais de cada instituição levantada. Assim, foram mapeadas ao todo 103²⁴ produções acadêmicas de acordo com os critérios estabelecidos na pesquisa. Dentre as produções 21 eram teses de doutorado e 82 eram dissertações de mestrado, contendo o descritor “Educação Sexual” em seu título, que foram mapeadas. Por sua vez, dentre as 82 dissertações de mestrado, 65 eram resultantes de curso de mestrado acadêmico e 17 de curso de mestrado profissional; já as 21 teses eram todas resultantes de cursos de doutorado acadêmico, conforme ilustrado no quadro a seguir:

Quadro 7 – Origem das produções acadêmicas (dissertações e teses) por tipo de curso de Pós-Graduação

Produção Acadêmica	Tipo do curso de pós-graduação	Quantidade por tipo	Total por tipo	Total das produções
Dissertação	Mestrado Acadêmico	65	82	103
	Mestrado Profissional	17		

entre 18 de março e 23 de maio 2019. Atualmente, de acordo com a Plataforma Sucupira são hoje 285 Cursos de Pós-Graduação compondo os Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil tendo como área básica e área de avaliação Educação. Dado obtido em 28 de agosto de 2020. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=38> Acesso em: 28 ago. 2020.

²⁴ Número de produções acadêmicas, levantadas no momento da coleta de dados da pesquisa de doutorado, que aconteceu entre 18 de março e 23 de maio 2019.

Tese	Doutorado Acadêmico	21	21	
	Doutorado Profissional	00		

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

As produções acadêmicas (dissertações acadêmicas, dissertações profissionais e teses acadêmicas) que surgiram no levantamento são oriundas de Programas de Pós-Graduação de diferentes Instituições de Ensino Superior, conforme ilustrado nos quadros a seguir. As 65 dissertações acadêmicas levantadas são oriundas de 30 Instituições de Ensino Superior diferentes, conforme quadro a seguir:

Quadro 8 – Quantidade de dissertações acadêmicas por Instituição de Ensino Superior

Instituição de Ensino Superior	Quantidade de dissertações acadêmicas	Total
FUPF	02	65
FURB	01	
PUC-GOIÁS	05	
PUC-PR	01	
UCDB	01	
UDESC	08	
UEM	02	
UEMS	02	
UERJ	03	
UFAM	01	
UFBA	01	
UFC	02	
UFMT	01	
UFPA	01	
UFPE	01	
UFPR	01	
UFSCar	03	
UFU	01	

UNESA	01	
UNESP-Ar	09	
UNESP-MAR	02	
UNESP-PP	01	
UNICAMP	03	
UNICID	01	
UNIJUÍ	01	
UNIOESTE	03	
UNIPLAC	01	
UNISAL	01	
UNISUL	01	
UTP	04	

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

As 17 dissertações profissionais levantadas são oriundas de duas Instituições de Ensino Superior diferentes, conforme quadro a seguir:

Quadro 9 – Quantidade de dissertações profissionais por Instituição de Ensino Superior

Instituição de Ensino Superior	Quantidade de dissertações profissionais	Total
UNESP-Ar	15	17
UNIR	02	

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

As 21 teses acadêmicas levantadas são oriundas de 10 Instituições de Ensino Superior diferentes, conforme quadro a seguir:

Quadro 10 – Quantidade de teses acadêmicas por Instituição de Ensino Superior

Instituição de Ensino Superior	Quantidade de teses acadêmicas	Total
PUC-RIO	01	21
PUC-SP	01	
UDESC	01	

UFRGS	02	
UFU	01	
UNESP-Ar	06	
UNESP-PP	01	
UNICAMP	06	
UNISINOS	01	
USP	01	

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

No quadro a seguir apresentamos a síntese do mapeamento das 82 dissertações levantadas, com o ano de produção, Instituição de Ensino Superior à que estão vinculadas, autoria, título, palavras-chave e links de acesso quando disponíveis:

Quadro 11 – Síntese das Dissertações mapeadas

ANO	IES	AUTOR (A)	TÍTULO DA DISSERTAÇÃO	PALAVRAS-CHAVE	LINK
1989	UNICAMP	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Uma contribuição ao estudo da sexualidade humana e da educação sexual	Trabalho não contém palavras chave	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252150/1/Ribeiro_PauloRennesMarçal_M.pdf
1994	UNICAMP	Maria Margarita Diaz Montenegro	Condutas sexuais e atitudes que constituem fatores de risco para gravidez não desejada e AIDS em estudantes universitários: um desafio para a educação sexual	Trabalho não contém palavras chave	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253868/1/DiazMontenegro_MariaMargarita_M.pdf
1995	PUC/PR	Jussara Maria Ribas Cavaliere	Sugestões de elementos para a elaboração de um programa de educação sexual para adolescentes matriculados em escolas do ensino de primeiro grau	Acesso restrito	http://www.biblioteca.pucpr.br/pergamum/biblioteca_s/acesso_login.php?cod_acervo_acessibilidade=69820&acesso=aHR0cHM6Ly9hcmNoaXZ1bS5ncnVwb21hcmlzdGEub3JnLmJyL3BlcmdhbXVtd2ViL3ZpbmN1bG9zLzAwMDAzOS8w

					MDAwMzk4OC4gUi4gQ2F2YWdsaWV5ZS5wZGY=&label=acesso%20restrito Acesso restrito
1996	UERJ	Nailda Marinho da Costa Bonato	Educação (Sexual) e Sexualidade: o velado e o aparente.	Trabalho não contém palavras chave	http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Nailda_Marinho_da_Costa_Bonato-ME.pdf
1997	UCDB	Paulo Goulart Júnior	Busca de subsídios para a Educação Sexual	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2001	FUPF	Miriam Mattos	Educação sexual na escola: intenções e concepções	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2001	UERJ	Marcelo Moreira de Souza	Entre vírus e bacilos: relatos e comentários acerca de propostas de Educação Sexual obrigatória nas escolas públicas no século XX	Trabalho não contém palavras chave	http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Marcelo_Moreira_de_Souza-ME.pdf
2003	UTP	Janaina Fernandes Cardoso Caobianco	A educação sexual nas escolas da rede municipal de Curitiba.	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2004	UNICAMP	Regina Celia Pinheiro da Silva	Pesquisas sobre formação de professores / educadores para abordagem da educação sexual na escola	Educação Sexual na escola; formação inicial e continuada de professores / educadores	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REP/OSIP/253208/1/Silva_ReginaCeliaPinheirodaM.pdf
2005	UEM	Regina Henriqueta Lago Spitzner	Sexualidade e Adolescência: reflexões acerca da Educação Sexual na escola	Adolescência; Orientação Sexual; Parâmetros Curriculares Nacionais	http://www.ppueuem.br/SITE%20PPE%202010/dissertacoes/2005-Regina_Spitzner.pdf
2005	UNISUL	Jadir Fagundes Machado	Educação sexual na escola: uma análise de propostas em duas escolas do município de Joinville - SC	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado

2006	UNESP-ARAR	Giselle Volpato dos Reis	Sexologia e educação sexual no Brasil nas décadas de 1920-1950: um estudo sobre a obra de José Albuquerque	Educação sexual; História da educação sexual; Sexologia; José de Albuquerque; História da educação no Brasil.	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/663.pdf
2006	UFBA	Sheila de Quadros Uzêda	Identidade feminina e sexualidade na concepção de mulheres com síndrome de Down: educação sexual como caminho para a construção de maior autonomia	Educação sexual; Síndrome de Down, Gênero.	https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10552/1/Dissert.%20Sheila%20Uzeda1.pdf
2006	UFC	Célia Maria Soares de Oliveira	Educação sexual na escola - concepções e práticas	Educação sexual; escola; abordagem pedagógica	http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/2986/1/2006_Dis_CMSOliveira.pdf
2006	FURB	Maria José de Oliveira Benites	Educação sexual e formação docente: um estudo a partir de concepções discentes	Educação sexual. Educação informal. Educação formal. Ensino superior. Formação docente.	http://www.bc.furb.br/docs/TE/2006/317608_1_1.pdf
2006	UTP	Helois Helena Daldin Pereira	Programa Saúde e Prevenção nas Escolas: Políticas e Gestão da Educação Sexual	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2006	FUPF	Maira Meneguzzi Soldatelli	Educação sexual e condições de ensino: implicações na construção da corporeidade de alunos do ensino médio /	Educação sexual, adolescência, formação do professor, Corporeidade.	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/edsexual.pdf
2007	UFPE	Bruno Santos Marones Costa	Educando para castidade: um olhar da igreja católica sobre a educação sexual nos anos 30 (séc. XX)	Igreja Católica, recatolização, educação sexual, infância, adolescência.	https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4523/1/arquivo5442_1.pdf

2008	UFAM	Sérgio Sócrates Baçal de Oliveira	Sexualidade e Educação Sexual na Escola: um estudo sobre significados e práticas educativas	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2008	UNIJUI	Jorge Luiz Vargas Montard o	Do Pecado ao Perigo: Discursos Sobre Educação Sexual para Adolescentes Brasileiros no Século XX	Educação sexual, adolescência, sexualidade.	http://www.miniopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=116593
2008	UTP	Lindamarra França.	Educação Sexual: Uma Análise da Concepção Dos Professores de Duas Escolas Estaduais Do Ensino Fundamental De Curitiba.	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2009	UTP	Miguel Fernando Rigoni	A Educação Sexual no ensino Médio na Visão dos Estudantes.	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2009	UDESC	Carla Sofia Dias Brasil	Educação Sexual emancipatória no currículo de um curso de Pedagogia: um estudo dos níveis de reflexão à prática pedagógica	Educação, Formação de Educadores, Educação Sexual, Sexualidade, Professor Reflexivo, Educação Sexual Emancipatória	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000078/000078de.pdf
2010	UDESC	Isabel Cristina Uarthe Decker	A categoria emancipação em Paulo Freire e suas contribuições para um processo de educação sexual emancipatória	Categoria emancipação, Obras de Paulo Freire, Ser mais, Radicalização, Diálogo	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006b/00006bdd.pdf
2010	UDESC	Enemari Salete Poletti	Dos jovens filhos de Gaia e Urano aos adolescentes do Google em seus processos de educação sexual	Adolescência, Educação sexual, Sexualidade, Google, Tecnologias da informação e da comunicação.	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006c/00006cf9.pdf
2010	UFU	Welson Barbosa Santos	A educação sexual no contexto do ensino de biologia: um estudo sobre as concepções de professores/as do ensino médio em escolas de Uberaba - MG	Educação sexual, Ensino de Biologia, Diálogo Ético e Estético	http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13820/1/Diss%20Welson.pdf

2010	UFPA	Maria do Perpétuo Socorro Duarte Bastos	Isto não é uma agenda, não é um diário e não é uma cartilha: um estudo do não-lugar do programa oficial de educação sexual, saúde e prevenção nas escolas	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2011	UDESC	Elizane de Andrade	"Jogo do Strip Quizz": análise dos conteúdos pedagógicos de educação sexual em um quadro do programa televisivo "Amor & Sexo"	Educação sexual, Emancipação humana, Objetos de aprendizagem, Tecnologias, Programas de televisão.	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006d/00006d1f.pdf
2011	UNIPLAC	Yalin Brizola Yared	A educação sexual na escola: tensões e prazeres na prática pedagógica de professores de ciências e biologia	Sexualidade, professores de Ciências e Biologia, educação sexual emancipatória, currículo.	https://data.uniplaages.edu.br/mestrado_e_duacao/dissertacoes/b1cd61715f28e65cb113eea2143a55e3.pdf
2011	UNESP-PP	Fábio Henrique Gulo	Educação Sexual na escola e juventude: um estudo das pesquisas acadêmicas no Brasil (2000-2004)	Sexualidade. Educação Sexual. Cultura organizacional escolar. Juventude. Estado da arte.	http://www2.fct.unesp.br/po/educacao/teses/2010/fabio_gulo.pdf
2012	UNISAL	Maria de Lourdes Pavei da Cunha	Educação sexual na adolescência. Novos olhares da educação física para os oitavos anos do ensino fundamental.	Adolescentes - Educação Física - Educação Sexual.	https://unisal.br/wp-content/uploads/2013/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o--Maria-de-Lourdes-Pavei-Cunha.pdf
2013	PUC-GOIÁS	Maria José do Nascimento	Formação Docente e Educação Sexual: (Re) memórias das propostas da Rede Municipal de Ensino de Goiânia/GO (1990 A 2000).	Educação sexual, formação docente, história, memória, discursividade	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3610
2013	UNICID	Ivana Carla Lima Cavalcante	Políticas Públicas de formação de Professores que atuam no de Ensino Médio para o desenvolvimento da Educação Sexual, conforme os PCNs	Políticas Públicas de Educação; Formação de Professores; Educação Sexual; Ensino Médio; Parâmetros	http://arquivos.cruzeirodosul.edu.br/principal/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2013/i

				Curriculares Nacionais	vana_cavalcante.pdf
2013	UDESC	Luciana Kornatzki	Educação sexual intencional em livros para a infância: um estudo de suas vertentes pedagógicas	Educação sexual para crianças, Literatura infanto-juvenil, Livros de atividades pré-escolares, Educação sexual emancipatória, Vertentes pedagógicas de educação sexual, Livros de educação sexual intencional para a infância	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006d/00006dc9.pdf
2013	UEMS	Eliane Maria da Silva	Educação, memória e sexualidade: narrativas dos professores e profissionais de saúde sobre a educação sexual e a formação docente	Educação sexual. Narrativas. Formação de professores. Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.	http://www.ue.ms.br/assets/uploads/cursos_pos/5eed975f85f594fd8b365d1d5c60bc82/teses_dissertacoes/1_5eed975f85f594fd8b365d1d5c60bc82_2016-04-25_21-38-09.pdf
2014	UDESC	Raquel da Veiga Pacheco	Escola de Princesas: Um estudo da compreensão de professoras sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças	Educação Sexual, Filmes da Boneca Barbie, Formação de Professores	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006e/00006ee8.pdf
2014	UDESC	Cristina Monteggia Varela	Jogos online e educação sexual: o que as crianças aprendem quando jogam	Educação Sexual de crianças. Jogos online. Educação para as mídias.	http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006e/00006ed3.pdf
2014	UEMS	Emerson André de Godoy	Sexualidade e currículo: a educação sexual no currículo oficial do estado de São Paulo para o Ensino Médio	Currículo. Sexualidade. Professores e professoras.	http://www.ue.ms.br/assets/uploads/cursos_pos/5eed975f8

				Educação sexual. Andradina - SP.	5f594fd8b365d1d5c60bc82/teses_dissertacoes/1_5ed975f85f594fd8b365d1d5c60bc822016-04-27_19-14-10.pdf
2014	UNESP-ARAR	Shirley Romera dos Santos	A Educação Sexual no Brasil Colônia Prescrita nos Regimentos do Santo Ofício da Inquisição Portuguesa (1552-1774)	Brasil Colônia. Inquisição. História da educação sexual. Regimentos.	http://www.fc.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3283.pdf
2014	UNESP-ARAR	Karla Cristina Vicentini de Araujo	Sexualidade na internet: Análise de blogs sobre sexualidade e educação sexual	Sexualidade. Educação. Internet. Blogs. Educação Sexual. Instrumento Pedagógico.	http://www.fc.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3249.pdf
2014	UNESP-ARAR	Robinson Alves Dias	Educação Sexual orientada para a Ação: um estudo bibliográfico sobre a aplicabilidade dessa modalidade de intervenção	Educação sexual. Sexualidade. Paradigma democrático. Saúde. Enfermagem.	http://www.fc.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3242.pdf
2014	UNESP-ARAR	Patricia Cristine Pereira	Educação Sexual familiar e religiosidade nas concepções sobre masturbação de jovens evangélicos	Masturbação. Educação sexual. Religiosidade. Sexualidade. Gênero.	http://www.fc.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3270.pdf
2014	UNESP-ARAR	Marcela Pastana	Muito Prazer!? Discussões sobre sexualidade, gênero e educação sexual a partir da análise de revistas femininas e masculinas	Prazer; Gênero; Sexualidade; Educação Sexual; Revistas Femininas; Revistas Masculinas.	http://www.fc.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3196.pdf
2014	UFC	Francisca Karla Botão Aranha	Educação sexual entre o público e o privado: a vida de prostitutas do centro de Fortaleza	Público e Privado. Prostituição. Educação Sexual.	http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7954/1/2014-DIS-

					FKBARANH A.pdf
2015	UNESP-ARAR	Gabriella Rossetti Ferreira	Cursos de Formação Continuada em Educação Sexual que Empregam as Tecnologias Digitais	Sexualidade. Educação Sexual. Formação. Tecnologia Digital. Educação a Distância.	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3680.pdf
2015	UNESP-ARAR	Andréia Serrano Cayres Rapatão	Educação sexual, saúde e sexualidade: (re)significando as relações entre pais e filhos	Sexualidade. Educação sexual. Família. Infância. Adolescência. Escola	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3690.pdf
2015	UNESP-ARAR	Adriana Zocca Simões Barrozo	A EDUCAÇÃO SEXUAL E SUAS ENTRELINHAS NAS CONCEPÇÕES DOS GESTORES	Sexualidade. Educação Sexual. Escola. Gestor.	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3663.pdf
2015	UNESP-ARAR	Anne Kariny Lemos Rocha	O jogo pedagógico como instrumento para educação sexual de facilitadores e estudantes jovens: análise do material “Em Seu Lugar”	Sexualidade, Educação Sexual, Jogo, Material Didático, Adolescência, Formação de professores.	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3648.pdf
2015	UNESP-ARAR	Viviane Oliveira Augusto	Uma contribuição à historiografia da Educação Sexual no Brasil: Análise de Três Obras de Antônio Austregésilo (1923, 1928 e 1939)	História da sexualidade. Educação sexual. Sexualidade. Educação.	http://www.fc.lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3420.pdf
2015	UNESP-MAR	Thaís Emília de Campos	Educação Sexual e Autonomia: Estudo de uma intervenção com alunos do Ensino Médio do interior do estado de São Paulo	Educação Sexual. Multiplicadores entre pares. Autonomia Sexual. Educação Básica.	https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/campos_teme_mar.pdf
2015	UFMT	Maria das Graças de Mendonça	Sentidos da sexualidade em mulheres privadas de liberdade: a interface de uma educação sexual emancipatória	Sexualidade, Educação, Mulheres privadas de liberdade.	https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/c31fa64e32e6f4963134b31092382c4c.pdf

		a Silva Calicchio			
2015	UFSCar	Gabriel Ribeiro Demartin i	Articulação entre Paulo Freire e Herbert Marcuse para uma educação sexual humanizadora	Educação Sexual humanizadora, abordagem temática freireana, Falas significativas	https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2807/DEMARTINI_Gabriel_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2015	UFSCar	Viviani Aparecida da Silva Rodrigues	Educação sexual: práticas pedagógicas em aulas de Ciências de escolas da Diretoria de Ensino de Votorantim	Educação Sexual. Formação docente. Aulas de Ciências.	https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8405/RODRIGUES_VivianiASilva_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2015	UEM	Maria Carolina Gobbi dos Santos Lolli	Quebrando o silêncio: análise das representações de idosos(as) sobre educação sexual e sexualidade no envelhecimento	Envelhecimento; Sexualidade no Envelhecimento; Educação Sexual para a Terceira Idade.	http://www.ppeuem.br/dissertacoes/2015%20-%20Maria%20Carolina.pdf
2016	PUC- GOIÁS	Aristóteles Mesquita de Lima Netto	Educação sexual Brasil e Portugal em espaços escolares: aproximações a partir de documentos oficiais.	Educação sexual. Brasil. Portugal; Política Pública. Documentos Oficiais.	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1153/1/ARISTOTELES%20MESQUITA%20DE%20LIMA%20NETTO.pdf
2016	PUC- GOIÁS	Paula Maria Trabuco Sousa	Contribuições para o processo de formação de professores em educação sexual	Educação Sexual, Vigotski, Educação Infantil, Formação de Professores	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3462/2/PARIA%20TRABUCO%20SOUSA.pdf
2016	UERJ	Michele Ignacio Pires	Educação Sexual no Currículo da Educação Infantil: elementos para se pensar corpo, gênero e orientação sexual como temas da Educação em Direitos Humanos	Trabalho não encontrado	Trabalho não encontrado
2016	UDESC	Marcia de Freitas	Educação sexual em debate nas ondas da rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis: estudo de caso dos	Educação sexual emancipatória.	http://sistemabuu.udesc.br/pergamumweb/vi

			programas gravados de 2007 a 2015	Programas de rádio. Rádio educativa. Declaração dos direitos sexuais como direitos humanos universais. Materiais pedagógicos de educação sexual	nculos/000024/00002490.pdf
2016	UNIOESTE	Andréa Regina de Carvalho Gomes	A dialética da sexualidade e da educação sexual na formação de docentes.	Sexualidade, Formação de Docentes, Educação Sexual Emancipatória, Dialética.	http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/983/1/Andrea%20Gomes.pdf
2016	UNESP-ARAR	Aline Santana Castelo Branco	Educação Sexual e comunicação: o rádio como alternativa pedagógica nas escolas a partir de uma intervenção	Rádio Escola; Educação Sexual; Educomunicação; Intervenção.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4105.pdf
2016	UNESP-ARAR	Izelma de Souza Costa	Análise da formação e da prática em educação sexual de professores/as de ciências e biologia de escolas estaduais de Macapá/AP	Educação sexual. Formação de professor/a. Ciências e Biologia.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3948.pdf
2016	UNESP-ARAR	Érick Roberto Freire de Araújo Silva	A educação sexual e o conservadorismo no currículo da rede estadual de ensino de São Paulo	Educação Sexual, Currículo, Material Didático	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/3921.pdf
2016	UNESP-ARAR	Fernanda Reis	A Educação Sexual no portal do professor -MEC-: estudo analítico-descritivo das temáticas referentes à sexualidade no espaço da aula	Sexualidade. Educação Sexual. Escola. Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Portal do Professor-MEC.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/3777.pdf
2016	UNESP-MAR	Jessica Sampaio Fiorini	Educação sexual nos anos iniciais do ensino fundamental: currículo e práticas de uma escola	Educação. Sexualidade. Educação sexual. Ensino Fundamental.	https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/138878/fiorini_js_m

			pública da cidade de Marília-SP	Currículo escolar.	e_mar_par.pdf?sequence=6&isAllowed=y
2017	UNIR	Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles	Contribuições da educação sexual na formação dos professores	Formação de professores. Educação Sexual. IFRO.	http://ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/2423/1/11%20Dissertacao%20-%20versao%20final%20para%20impress%C3%A3o.pdf
2017	UNIR	Juliana Negrello Rossarolla	Educação sexual no curso de ciências biológicas: um estudo com acadêmicos do IFRO campus Colorado do Oeste	Educação Sexual. Formação de professores de biologia. PIBID. Pesquisa-ação colaborativa. Sexualidade.	http://ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/1874/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Juliaana%20negrello%20Rossarolla.pdf
2017	UFPR	Camila Macedo Ferreira Mikos	Produzir o sexo verdadeiro, regular o sexo educado: aproximações entre o cinema pornô e a educação sexual	Educação sexual. Pornografia. Dispositivo de sexualidade. Garganta Profunda. Enciclopédia da Vida Sexual.	https://www.pppg.ufpr.br/signa/visitante/trabalhoConclusivoWS?idpessoa=31061&idprograma=40001016001P0&anobase=2017&idtc=1256
2017	PUC-GOIÁS	Irene Silva de Abreu	Educação Sexual em espaços da Educação Infantil	Desenvolvimento humano. Sexualidade. Educação sexual infantil. Educação emancipatória.	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3811/2/IRENE%20SILVA%20DE%20ABREU.pdf
2017	UNESA	Jacqueline e Carvalho de Moraes	Representações sociais de Educação Sexual por professores do 9º ano do Ensino Fundamental	Representações Sociais, Educação Sexual, Professores.	http://portal.escacio.br/media/3729698/dissertacao-mestrado_jacqueline-carvalho-vers%C3%A3o-final.pdf
2017	UNIOESTE	Franciele Lorenzi	A Educação Sexual na formação do/a pedagogo/a no estado do Paraná.	Sexualidade; Educação Sexual; Matriz Curricular; Formação de Professores; Cursos de Pedagogia	http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3326/5/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20FRANCIELE%20LORENZI%20VERSS%C3%83O%20FINAL.pdf

2017	UNIOESTE	Franciéle Trichez Menin	Sexualidade, adolescência e educação sexual a partir dos quereres e poderes da internet.	Adolescência. Internet. Educação Sexual Emancipatória . Professores. Psicanálise. Formação Continuada.	http://tede.uni-oeste.br/bitstream/tede/2988/5/Franci%C3%A9le%20T.%20Menin2017.pdf
2017	UNESP-ARAR	Ana Maura Martins Castelli Bulzoni	Gestor escolar: sua influência na construção do Projeto Político Pedagógico no que tange a Educação Sexual	Gestores Escolares, Formação de Educação Sexual, Projeto Político Pedagógico.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4476.pdf
2017	UNESP-ARAR	Suellen Silva Rodrigues	Concepções de profissionais da Educação e Saúde em sexualidade: proposta interventiva e assessoramento para projetos de Educação Sexual em Abaetetuba-PA	Formação. Sexualidade. Professor. Profissionais de saúde.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4349.pdf
2017	UNESP-ARAR	Evelanne Samara Alves da Silva	Sexualidade e conhecimento popular a partir do uso de garrafadas: possibilidades para intervenções em Educação Sexual	Conhecimento popular. Garrafadas. História. Mulher. Sexualidade.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4287.pdf
2017	UNESP-ARAR	Gelberto n Vieira Rodrigues	Investigando Resistências à Educação Sexual: considerações psicanalíticas e queer a partir de escritos de Deborah Britzman	Educação Sexual. Resistências. Psicanálise. Teoria Queer. Deborah Britzman.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4183.pdf
2017	UNESP-ARAR	Flávio Henrique Firmino	Educação sexual de crianças e adolescentes em abrigos: o lugar do educador	Abrigos, Educação Sexual, Psicanálise, Sexualidade.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4162.pdf
2017	UNESP-ARAR	Marcilene Mendes de Souza	Educação em sexualidade: a Web Educação Sexual em ação	Educação em sexualidade. Formação continuada. Professoras. Tecnologias Digitais. Webinar.	http://wwws.fc-lar.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/4176.pdf
2018	PUC-GOÍÁS	Lorena Carvelo e Silva Lima	Educação Sexual nas políticas educacionais: um estudo na Rede Estadual de ensino de Aparecida de Goiânia	Políticas educacionais. Educação sexual. Formação de Professores.	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/4033/2/LORENA%20CARVELO%20E%20SILVA%20LIMA.pdf

				Espaços escolares	
2018	UNESP-ARAR	Paula Camila Argenti	Sexualidade, Educação Sexual e Gênero: uma análise destas temáticas nas produções de um Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual	Educação Sexual. Sexualidade. Gênero. Formação Docente.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4547.pdf
2018	UNESP-ARAR	Lorena Christina de Anchieta Garcia Pola	Sexualidade Humana e Educação Sexual: Elaboração e análise de formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental	Educação Sexual, Formação de Professores, Projeto Político Pedagógico.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4566.pdf
2018	UNESP-ARAR	Rita Cássia Pereira Bueno	A história da criação do papo jovem: Um projeto de educação sexual integrado ao currículo de uma escola de ensino fundamental e médio	Sexualidade, Educação Sexual, Adolescência, Intervenção Escolar.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-sexual/4511.pdf
2019	UFSCar	Silmara Silveira Lourenço	Sexualidade e gênero segundo educadoras de ciências e biologia: limites, resistências e possibilidades da educação sexual na escola	Sexualidade; Gênero; Educação Sexual; Ciências e Biologia; Práticas discursivas.	https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11169/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Silmara%20Silveira%20Louren%C3%A7o.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

No quadro a seguir apresentamos a síntese do mapeamento das 21 teses acadêmicas levantadas, com o ano de produção, Instituição de Ensino Superior à que estão vinculadas, autoria, título, palavras-chave e links de acesso quando disponíveis:

Quadro 12 – Síntese das Teses mapeadas

ANO	IES	AUTOR(A)	TÍTULO DA TESE	PALAVRAS-CHAVE	LINK
1989	UNICAMP	Isaura Rocha Figueiredo Guimarães	Ilusão e realidade do sexo na escola: um estudo das possibilidades da educação sexual	Sem palavras chave.	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOS/IP/252066

1996	UNICA MP	Cesar Aparecido Nunes	Filosofia, sexualidade e educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar	Educação sexual, Sexo (Psicologia), Comportamento sexual, Educação – Filosofia	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/252438
2001	UNICA MP	Edna Aparecida da Silva	Filosofia, educação e educação sexual: matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para a abordagem educacional da sexualidade humana	Sem palavras chave.	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253692/1/Silva_EdnaAparecida_D.pdf
2005	PUC-RIO	Helena Altmann	Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola	Educação sexual, sexualidade, gênero, escola, adolescência, gravidez, Núcleo de Adolescentes Multiplicadores.	https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/6496/6496_1.PDF
2005	UFRGS	Jimena Furlani	O bicho vai pegar: um olhar pós-estruturalista à educação sexual a partir de livros paradidáticos infantis	Educação Sexual, Estudos Culturais e Estudos Feministas, Representação sexual e de gênero, Sexualidade e Educação, Formação de Educadoras/es.	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/13259
2009	UNICA MP	Maisa Maganha Tuckmantel	A educação sexual: mas qual?: diretrizes para a formação de professores em uma perspectiva emancipatória	Sem palavras chave.	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251727/1/Tuckmantel_MaisaMaganha_D.pdf
2009	UNICA MP	Giseli Monteiro Gagliotto	A educação sexual na escola e a pedagogia da infância = matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias	Sexualidade, Educação Sexual Emancipatória, Infância, Escola, Formação de Professores e Pedagogia.	http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251615/1/Gagliotto_GiseliMonteiro_D.pdf
2009	UNICA MP	Claudia Ramos de Souza Bonfim	Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidades	Sem palavras chave.	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Ciencias/teses/tese14

					edusexual_prof.pdf
2009	PUC-SP	Rita Aparecida Pereira de Oliveira	Representações sociais sobre sexualidade e educação sexual: um estudo com professores da rede pública de ensino de Cuiabá-MT - 2005-2009	Educação, Professores, Sexualidade, Educação Sexual, Teoria da Representações Sociais	https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/16535/1/Rita%20Aparecida%20Pereira%20de%20Oliveira.pdf
2011	UNISINOS	Vera Márcia Marques Santos	Pontes que se estabelecem em educação sexual: um diálogo sobre a formação continuada e os saberes das práticas pedagógicas de professoras no Brasil e em Portugal	Formação de Professoras, Sexualidade e Educação Sexual, Saberes e Práticas Pedagógicas, Formação Continuada, Educação Sexual Emancipatória.	http://www.repositorio.jesuitedu.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3281/pontes_que.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2012	USP	Priscila Carozza Frasson Costa	Os patamares de adesão das escolas à educação sexual	Comprometimento com a temática, Educação Sexual, Patamares de Adesão	https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122012-105102/publico/PRISCILA_CAROZZA_FRASSON_COSTA_rev.pdf
2013	UFU	Florinaldo Carreteiro Pantoja	A educação sexual no Amapá: experiências e desafios docentes	Educação sexual, escola, docência, interdisciplinaridade.	http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13674/1/EducacaoSexualAmapa.pdf
2014	UNESP-ARAR	Anne Caroline Mariank Alves Scalia	Um Estudo Histórico da Educação Sexual no Brasil Colonial a partir das representações do Corpo Feminino encontradas em Crônicas e Xilogravuras do Século XVI	História da Educação Sexual. Brasil Colonial. Século XVI. Corpo. Crônicas. Xilogravuras.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3240.pdf
2014	UNESP-ARAR	Fátima Aparecida Coelho Gonini	A Produção em Sexualidade, Gênero e Educação Sexual na ANPED: estudo analítico-descritivo a partir do estado da arte como opção metodológica	Sexualidade. Educação Sexual. Estado da Arte. Produções acadêmico-científicas.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3247.pdf

2014	UNESP-ARAR	Valeria Marta Nonato Fernandes Mokwa	Estado da Arte sobre sexualidade e Educação Sexual: estudo analítico-descritivo de teses e dissertações produzidas na Universidade Estadual Paulista	Sexualidade. Educação Sexual. Estado da Arte. Produções acadêmico-científicas. Formação profissional. Sexo.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3228.pdf
2014	UNESP-PP	Taluana Laiz Martins Torres	Educação Sexual na juventude e Direitos Reprodutivos: Uma análise de materiais didáticos audiovisuais	Direitos reprodutivos. Sexualidade. Materiais didáticos audiovisuais.	http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2014/dr/taluana_torres.pdf
2015	UNESP-ARAR	Claudionor Renato da Silva	Proposta teórico-interpretativa em sexualidade infantil: Contribuição à educação sexual a partir da Grounded Theory	Sexualidade Infantil. Grounded Theory. Educação Sexual. Psicanálise. Teorização.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3737.pdf
2015	UNESP-ARAR	Rita de Cassia Petrenas	O estado da arte sobre as temáticas sexualidade, educação sexual e gênero nos Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE (1996-2012)	Sexualidade. Educação Sexual. Gênero. Estado da Arte. Produções Acadêmico-Científicas. ENDIPE.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3587.pdf
2016	UDESC	Yalin Brizola Yared	Do prescrito ao vivido: a compreensão de docentes sobre o processo de educação sexual em uma experiência de currículo integrado de um curso de medicina	Processo de educação sexual emancipatório. Curso de Graduação em Medicina em Currículo Integrado. Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP. Formação de professores da Educação e da Saúde. Formação médica e educação sexual.	http://sistema.abu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000024/0000248e.pdf
2016	UNESP-ARAR	Franciele Monique Scopetc dos Santos	O currículo oficial do estado de São Paulo e a Educação Sexual: uma análise sobre a produção de sentido das sexualidades	Educação Sexual. Currículo. Análise do Discurso. Historiografia da Educação Sexual. Projetos de Lei.	http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4066.pdf
2018	UFRGS	Elaine de Jesus Souza	Educação sexual “além do biológico”: problematização dos discursos acerca de	Sexualidade, Gênero, Educação Sexual, Currículo, Análise	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181806

			sexualidade e gênero no currículo de licenciatura em biologia	foucaultiana do discurso.	
--	--	--	---	---------------------------	--

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

No quadro a seguir apresentamos a síntese dos Programas de Pós-Graduação com produções mapeadas, com a nota²⁵ de cada programa, quantidade de produções encontradas de acordo com os critérios estabelecidos na pesquisa (título contendo a categoria “Educação Sexual”), Instituição de Ensino Superior à que estão vinculadas, e links da página *online* de cada programa:

Quadro 13 – Síntese dos Programas de Pós-Graduação com produções mapeadas

Programas de Pós-Graduação Reconhecidos e avaliados em Educação CAPES	Nota do Programa de Pós-Graduação²⁶	Quantidade de Produções mapeadas	IES	Link do programa
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	02	FUPF	https://www.upf.br/ppgedu
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	01	FURB	http://www.furb.br/web/1848/cursos/programa-pos-graduacao/educacao/apresentacao
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	05	PUC-GOIÁS	http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	PUC-PR	https://www.pucpr.br/escola-de-educacao-e-humanidades/mestrado-doutorado/educacao/

²⁵ Dados obtidos através da última Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação que aconteceu em 2017.

²⁶ Conforme Avaliação Quadrienal de 2017 disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/copy_of_QUADRIENAL_2017_EDUCACAO.pdf Acesso em 03 nov. 2020.

Programa de Pós-Graduação em Educação	6	01	PUC-RIO	http://www.edu.puc-rio.br/?page_id=234
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação	5	01	PUC-SP	https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao-psicologia-da-educacao
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UCDB	https://site.ucdb.br/cursos/4/mestrado-e-doutorado/32/mestrado-e-doutorado-em-educacao/13167/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	09	UDESC	https://www.udesc.br/faed/ppge
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	02	UEM	http://www.ppe.uem.br/
Programa de Pós-Graduação em Educação	3	02	UEMS	http://www.uems.br/pos_graduacao/detalhes/educacao-paranaiba-mestrado-academico
Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas	3	01	UERJ	http://www.ppgecc.uerj.br/
Programa de Pós-Graduação em Educação	7	02	UERJ	http://www.proped.pro.br
Programa de Pós-Graduação em Educação	3	01	UFAM	http://www.ppge.ufam.edu.br/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UFBA	http://www.pgedu.faced.ufba.br/

Programa de Pós-Graduação em Educação	4	02	UFC	https://www.ppge.ufc.br/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UFMT	https://www1.ufmt.br/ufmt/un/ppge
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UFPA	http://ppgedufpa.com.br/index.php
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UFPE	https://www.ufpe.br/ppgedu
Programa de Pós-Graduação em Educação	6	01	UFPR	http://www.prppg.ufpr.br/site/ppge/
Programa de Pós-Graduação em Educação	6	02	UFRGS	https://www.ufrgs.br/ppgedu/
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	03	UFSCar	http://www.ppged.ufscar.br/pt-br
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	02	UFU	http://www.ppged.faced.ufu.br/
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	01	UNESA	http://portal.estacio.br/cursos/mestrado-e-doutorado/educa%C3%A7%C3%A3o/
Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar	5	15	UNESP-Ar	https://www.fclar.unesp.br/#!/pos-graduacao/stricto-sensu/educacao-escolar/apresentacao/
Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual	4	15	UNESP-Ar	https://www.fclar.unesp.br/#!/pos-graduacao/stricto-sensu/educacao-sexual/

Programa de Pós-Graduação em Educação	6	02	UNESP-MAR	https://www.marilia.unesp.br/#!/posedu/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	02	UNESP-PP	https://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/--educacao/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	09	UNICAMP	https://www.fe.unicamp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/sobre-o-programa-de
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	UNICID	https://www.unicid.edu.br/mestrado-e-doutorado/doutorado-em-educacao/
Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências	5	01	UNIJUÍ	https://www.unijui.edu.br/estude/mestrado-e-doutorado/educacao-nas-ciencias
Programa de Pós-Graduação em Educação	3	03	UNIOESTE	https://www5.unioeste.br/portaunioeste/pos/ppgefb
Programa de Pós-Graduação em Educação	3	01	UNIPLAC	http://www.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/sobre
Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar	4	02	UNIR	http://www.mepe.unir.br/homepage
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	01	UNISAL	https://unisal.br/cursos/mestrado-em-educacao/

Programa de Pós-Graduação em Educação	7	01	UNISINO S	http://www.unisinos.br/mestrado-e-doutorado/educacao/preencial/sao-leopoldo
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	01	USP	http://www4.fe.usp.br/pos-graduacao/apresentacao
Programa de Pós-Graduação em Educação	4	01	UNISUL	http://www.unisul.br/preencial/mestrado/mestrado-em-educacao/
Programa de Pós-Graduação em Educação	5	04	UTP	https://utp.br/pos/doutorado/educacao/

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Destacamos a seguir os quatro Programas de Pós-Graduação que tiveram o maior número de produções encontradas dentre todas as 103 produções acadêmicas mapeadas, oriundas dos 187 programas de pós-graduação mapeados, de acordo com os critérios estabelecidos na pesquisa. São eles o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Araraquara, com 15 produções acadêmicas mapeadas (6 teses e 9 dissertações); o Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Araraquara, com 15 produções acadêmicas mapeadas (15 dissertações); o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, com 9 produções acadêmicas mapeadas (1 tese e 8 dissertações); e o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, com 9 produções acadêmicas mapeadas (6 teses e 3 dissertações).

Quadro 14 – Programas de Pós-Graduação com maior número de produções acadêmicas contendo no título a categoria Educação Sexual

Nome do Programa	Instituição de Ensino Superior	Quantidade de Teses mapeadas	Quantidade de	Total de Produções

			Dissertações mapeadas	Acadêmicas mapeadas
Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –Araraquara	06	09	15
Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –Araraquara	00	15	15
Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	01	08	09
Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	06	03	09

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Juntos estes 4 programas concentram 46,6% das produções acadêmicas mapeadas. Na sequência apresentamos brevemente cada um desses programas, seguidos de um quadro síntese das produções mapeadas em cada um deles, com o ano de defesa, tipo de produção (dissertação ou tese), autoria, orientação, título e palavras-chave quando disponíveis e um resumo de cada produção.

5.1 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR – UNESP/FCL/AR

Relembramos que, a partir da busca pelo descritor adotado foram mapeadas nesse Programa de Pós-Graduação nove dissertações e seis teses que traziam a categoria “Educação Sexual” no título e que tratavam diretamente da temática enquanto objeto de pesquisa, nos cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da UNESP, Campus de Araraquara, localizado na região Sudeste do Brasil. Visitando o *sítio online* do programa encontramos que ele iniciou suas atividades no segundo semestre de 1997, estando, portanto há mais de duas décadas em funcionamento.

Atualmente o programa conta com dois cursos nesta pós-graduação, sendo um mestrado acadêmico e um doutorado acadêmico. Apresenta cinco linhas de pesquisa denominadas: Sexualidade, cultura e educação sexual; Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas; Teorias Pedagógicas, Trabalho Educativo e Sociedade; Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura; e Política e Gestão Educacional. Ainda de acordo com a apresentação do programa em seu *sítio online*²⁷ consta que ele:

[...] tem como objetivo a formação de profissionais qualificados para atuar como pesquisadores, docentes, gestores e técnicos em todas as esferas de alcance do Sistema Escolar Brasileiro, por meio de uma estrutura curricular assentada nos estudos já sancionados e nas pesquisas dos docentes sobre a Educação Escolar. As atividades desenvolvidas visam a preparar mestrandos e doutorandos para produzirem conhecimentos sobre o sistema educacional, nos aspectos: do seu papel socializador, definido nos termos das leis gerais de educação do país e também da atualização dessas leis pelos atores diretamente envolvidos nas escolas; das políticas educacionais dos Estados, mormente do Estado Brasileiro, que o enquadram; da sua operacionalidade no que se refere à gestão dos recursos materiais e humanos; das suas ações efetivas nas unidades escolares no que se refere ao ensino e à aprendizagem; da formação dos seus professores; das relações estabelecidas entre ele e outros agentes de socialização, formal e informal; da história que o influenciam e de outros aspectos relevantes que mantém relações pertinentes com ele. (2020)

²⁷ <https://www.fclar.unesp.br/#!/pos-graduacao/stricto-sensu/educacao-escolar/apresentacao/> Acesso em: Jan 2020

A seguir, apresentamos o quadro síntese das produções acadêmicas mapeadas no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar UNESP/FCL/Ar, seguido de um resumo de cada uma delas:

Quadro 15 – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar- UNESP/FCL/Ar

Ano	Tipo	Autor(a)	Orientador(a)	Título	Palavras-Chave
2006	Dissertação	Giselle Volpato dos Reis	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Sexologia e educação sexual no Brasil nas décadas de 1920-1950: um estudo sobre a obra de José Albuquerque	Educação sexual; História da educação sexual; Sexologia; José de Albuquerque; História da educação no Brasil.
2014	Dissertação	Shirley Romera dos Santos	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	A Educação Sexual no Brasil Colônia Prescrita nos Regimentos do Santo Ofício da Inquisição Portuguesa (1552-1774)	Brasil Colônia. Inquisição. História da educação sexual. Regimentos.
2014	Dissertação	Karla Cristina Vicentini de Araujo	Ana Claudia Bortolozzi Maia	Sexualidade na internet: Análise de blogs sobre sexualidade e educação sexual	Sexualidade. Educação. Internet. Blogs. Educação Sexual. Instrumento Pedagógico.
2014	Dissertação	Robinson Alves Dias	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Educação Sexual orientada para a Ação: um estudo bibliográfico sobre a aplicabilidade dessa modalidade de intervenção	Educação sexual. Sexualidade. Paradigma democrático. Saúde. Enfermagem.

2014	Disser tação	Patricia Cristine Pereira	Ana Claudia Bortolozzi Maia	Educação Sexual familiar e religiosidade nas concepções sobre masturbação de jovens evangélicos	Masturbação. Educação sexual. Religiosidade. Sexualidade. Gênero.
2014	Disser tação	Marcela Pastana	Ana Cláudia Bortolozzi Maia	Muito Prazer!? Discussões sobre sexualidade, gênero e educação sexual a partir da análise de revistas femininas e masculinas	Prazer; Gênero; Sexualidade; Educação Sexual; Revistas Femininas; Revistas Masculinas.
2014	Tese	Anne Caroline Mariank Alves Scalia	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Um Estudo Histórico da Educação Sexual no Brasil Colonial a partir das representações do Corpo Feminino encontradas em Crônicas e Xilogravuras do Século XVI	História da Educação Sexual. Brasil Colonial. Século XVI. Corpo. Crônicas. Xilogravuras.
2014	Tese	Fátima Aparecid a Coelho Gonini	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	A Produção em Sexualidade, Gênero e Educação Sexual na ANPED: estudo analítico-descritivo a partir do estado da arte como opção metodológica	Sexualidade. Educação Sexual. Estado da Arte. Produções acadêmico- científicas.
2014	Tese	Valeria Marta Nonato	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Estado da Arte sobre sexualidade e Educação Sexual:	Sexualidade. Educação Sexual. Estado da Arte. Produções acadêmico-

		Fernandes Mokwa		estudo analítico-descriptivo de teses e dissertações produzidas na Universidade Estadual Paulista	científicas. Formação profissional. Sexo.
2015	Dissertação	Viviane Oliveira Augusto	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Uma Contribuição à Historiografia da Educação Sexual no Brasil: Análise de Três Obras de Antônio Austregésilo (1923, 1928 e 1939)	História da sexualidade. Educação sexual. Sexualidade. Educação.
2015	Tese	Claudio Nor Renato da Silva	Ana Cláudia Bortolozzi Maia	Proposta Teórico-Interpretativa em Sexualidade Infantil: Contribuição à educação sexual a partir da Grounded Theory	Sexualidade Infantil. Grounded Theory. Educação Sexual. Psicanálise. Teorização.
2015	Tese	Rita de Cassia Petrenas	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	O Estado da Arte sobre as Temáticas Sexualidade, Educação Sexual e Gênero nos Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE (1996-2012)	Sexualidade. Educação Sexual. Gênero. Estado da Arte. Produções Acadêmico-Científicas. ENDIPE.

2016	Dissertação	Fernanda Reis	Luci Regina Muzzeti	A Educação Sexual no Portal do Professor - MEC-: Estudo Analítico-Descritivo das Temáticas Referentes à Sexualidade no Espaço da Aula	Sexualidade. Educação Sexual. Escola. Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Portal do Professor-MEC.
2016	Tese	Franciele Monique Scopet dos Santos	Ana Claudia Bortolozzi Maia	O Currículo Oficial do Estado de São Paulo e a Educação Sexual: Uma Análise Sobre a Produção de Sentido das Sexualidades	Educação Sexual. Currículo. Análise do Discurso. Historiografia da Educação Sexual. Projetos de Lei.
2017	Dissertação	Marcilene e Mendes de Souza	Célia Regina Rossi	Educação em sexualidade: a Web Educação Sexual em ação	Educação em sexualidade. Formação continuada. Professoras. Tecnologias Digitais. Webinar.

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Portanto, da análise do quadro 15 extraímos que Reis (2006) possibilitou em sua dissertação uma “reconstrução” do momento histórico em que a institucionalização do discurso sobre a educação sexual foi forjada, analisando o conteúdo das obras publicadas pelo médico José de Albuquerque, entre 1928 a 1958, relativas à educação sexual. A autora levantou os temas: ideais higienistas e eugenistas, disseminados pela Medicina do final do século XIX e início do século XX; os meios de comunicação vistos como um meio de propagação da educação sexual para o grande público; a finalidade da educação sexual – a ordem familiar; e o papel da educação sexual inserida na escola. Estes temas foram propostos a partir do confronto entre o conteúdo das obras e fontes secundárias e conduziram à análise do conteúdo permitindo o entendimento do contexto em que essa literatura foi escrita.

A partir da perspectiva da história e da sexualidade, Santos (2014) analisa em sua dissertação as normas de conduta sexual presentes em manuais promulgados em 1552,

1613, 1640 e 1774 pelo Tribunal do Santo Ofício da Inquisição Portuguesa e a forma de aplicação desses Regimentos na sociedade colonial brasileira. Para analisar a aplicabilidade dessas regras de conduta sexual a autora utilizou as confissões coletadas por Heitor Furtado de Mendonça, nas capitânicas da Bahia e Pernambuco, entre 1591 e 1595. Esse estudo permitiu a Santos (2014) verificar a imposição de normas de conduta sexual impostas pela Igreja e, também pelo Estado à sociedade do Brasil Colônia.

A dissertação de Araújo (2014) trata de uma pesquisa qualitativa-descritiva que visa identificar e analisar blogs que tratam da sexualidade e educação sexual, para compreender sua possível utilização em propostas educativas. Para realizar a análise Araújo (2014) empregou a análise de conteúdo. Analisando os conteúdos das postagens de três blogs selecionados pela autora, foram identificadas as categorias: Gênero e Diversidade; Relacionamento Amoroso; Erotismo; Saúde Sexual: Prevenção à Doenças Sexualmente Transmissíveis e Uso de Drogas; Saúde Reprodutiva; Resposta Sexual e Práticas Sexuais; Adolescência; Doenças Psiquiátricas entre outras. Ela também analisou as concepções de educação sexual implícita ou explícita e as abordagens biológica, sexológica e/ou emancipatória que sustentavam tais concepções. A autora considerou que atingiu aos objetivos propostos, embora perceba que os autores dos blogs não realizavam postagens com conteúdos acadêmicos que visassem a educação sexual emancipatória. Percebeu que há nos Blogs a preocupação em desconstruir preconceitos sobre a sexualidade, porém existem ainda padrões heteronormativos desvelados na educação sexual transmitida. Ainda que tenham sido construídos com a intenção pedagógica ou de difusão de conhecimento, ela os considera instrumentos educacionais falhos e um meio de autopromoção acadêmica e/ou divulgação de produtos. Araújo (2014) percebe a necessidade de mais estudos para aprofundar a análise desse recurso no campo da educação sexual, tanto como veículo de crítica e reflexão, como para a aquisição de informação e conhecimento.

Dias (2014) aborda em sua dissertação a sexualidade aliada à saúde, como um diferencial na tomada de decisão para a adoção de estilos de vida saudável. O autor introduziu o tema enfermagem, mas centralizou seu estudo em aspectos da sexualidade da criança e do adolescente, com ênfase na adolescência. Dias (2014) expôs breve panorama da identidade sexual dos alunos das escolas brasileiras e portuguesas e as diferenças em ensino da sexualidade existentes entre os dois países. Considera a metodologia que empregou inovadora e pioneira no Brasil, utilizando a revisão bibliográfica como amparo para expor o estudo da pesquisadora Vilaça (Universidade do

Minho – Portugal) ancorado na metodologia S-IVAM (Seleção de Problema = Investigação, Visão, Ação e Mudanças). Dias (2014) conclui em seu estudo que será possível, aos poucos, implantar essa metodologia nas escolas do Brasil e que a educação sexual poderá alcançar um viés mais humanístico.

Pereira (2014) realizou uma pesquisa qualitativa-descritiva onde investigou concepções sobre masturbação e a educação sexual recebida por oito jovens evangélicos, a partir da família, religião e escola. Os dados foram coletados em diário de campo e entrevista e as questões, organizadas por temas: Família; Princípios religiosos; Sexualidade, práticas sexuais, opinião da família e religião; Escola e Situações projetivas. Pereira (2014) apresenta como resultados como é o entendimento de masturbação pelos/as jovens, a forma como a família aborda o tema, a abordagem do assunto pelas escolas e a relação com a religião. A autora conclui que as diferentes opiniões pessoais e valores familiares e religiosos advém da influência de amigos e da mídia e do conhecimento científico; e que por isso se defende que a escola é o melhor espaço para trabalhar temas relativos à sexualidade. Pereira (2014) afirma que é importante elucidar as concepções que as pessoas carregam e quais discursos baseiam essa construção, a fim de levar os alunos à reflexão crítica sobre os valores e concepções que eles/elas assimilaram.

Pastana (2014) realizou uma pesquisa qualitativa-descritiva documental onde analisou o conteúdo de 14 revistas femininas e masculinas (Nova, Boa Forma, Women's Health, Tpm, Capricho, Atrevida, Todateen, Playboy, Sexy, Vip, Men's Health, Trip, Júnior e G) publicadas em fevereiro de 2012. A autora objetivou identificar a representação do prazer e sua valorização de acordo com o gênero. Ela percebeu que nas edições femininas prepondera um ideal de “viver bem”, associado à busca por equilíbrio, autoestima e o cultivo de si mesma e das próprias relações, os prazeres mais valorizados foram: trato com o corpo e a beleza, relacionamento amoroso e o sexo. Já as edições masculinas expressam um ideal de “boa vida”, onde os excessos, a diversão, o lazer, a liberdade e o consumo são frequentemente relacionados aos elementos tidos como prazerosos: imagens do corpo feminino, sexo e bebidas. A autora conclui ressaltando a relevância da perspectiva de gênero e prazer em projetos de Educação Sexual e a possibilidade de conciliá-la com a leitura crítica dos meios de comunicação, a fim de problematizar, refletir e discutir os padrões normativos.

Scalia (2014) analisou em sua tese as representações do corpo feminino em obras literárias do século XVI no Brasil Colonial, e em xilogravuras presentes nestas mesmas

obras. A autora considera que esta análise e as “desconstruções” destas representações servem de parâmetro e subsídio para a compreensão da evolução das concepções de sexualidade e a institucionalização do conhecimento sexual no Brasil. Em sua pesquisa, de caráter histórico e documental, ela estudou quatro crônicas do século XVI: *Americae Tertia Pars*, de Theodore de Bry, *Viagem à Terra Brasil*, de Jean Léry, *Duas viagens ao Brasil*, de Hans Staden e *As singularidades da França Antártica*, de André Thevet. Sua metodologia incluiu a localização, seleção e análise dos dados e informações contidas no material textual e xilográfico. A técnica empregada para a análise foi a Análise do Discurso, de Michel Foucault, apoiada na ideia de Desconstrução, de Jacques Derrida, caracterizando o modo pelo qual as crônicas podem ser lidas e explicitadas em suas contradições e irredutibilidades e assim Scalia (2014) mapeou o imaginário corporal presente no além-mar do século XVI com base nas quatro obras citadas. Cabe observar que essa tese se insere em um projeto integrado maior cujo objetivo é resgatar, organizar e sistematizar dados que subsidiem o estudo da historiografia da Educação Sexual no Brasil.

O trabalho bibliográfico de Gonini (2014) propõe-se a elaborar o Estado da Arte ou do Conhecimento em relação à temática sexualidade e educação sexual em todas as pesquisas apresentadas no Grupo de Trabalho (GT) 23 “Gênero, Sexualidade e Educação” nas Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação (ANPEd), entre 2004 e 2013. Ela reconhece esse evento como um marco para a institucionalização da Educação Sexual, já que ele permite compreender como pesquisadores/as trabalham e discutem a sexualidade. A autora se debruçou sobre todos os trabalhos apresentados nas reuniões, identificando suas análises e considerações, trazendo um novo aporte para os estudos sobre a sexualidade no Brasil. Como resultado, Gonini (2014) identificou as categorias de análise que mais se destacaram nos trabalhos: “Educação sexual; Gênero; Formação profissional e Sexualidade”, sendo que a questão de gênero predominou. Ademais, a autora percebeu que as pesquisas não apontam viés de intervenção e dão indícios de que não ocorre a devolutiva para as escolas que ensejem discussões e reflexões sobre estes temas, tanto com educandos/as, quanto com educadores/as que promovam alterações expressivas na prática educacional sobre tais assuntos. Gonini (2014) sugere em sua tese que o GT 23 da ANPEd se amplie através da comunicação e publicação de outras pesquisas que avancem a questão de gênero, promovendo diversas abordagens teóricas, que permitam a efetivação da educação sexual nos diferentes níveis de ensino.

A tese de Mokwa (2014) tem caráter bibliográfico; visa elaborar o Estado da Arte em relação ao tema sexualidade e Educação Sexual desenvolvido nas teses de doutorado e dissertações de mestrado dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências da UNESP nos campi de Marília, Araraquara, Rio Claro, Presidente Prudente e Bauru. A autora se debruça sobre as dissertações e teses a fim de identificar suas análises e considerações. Seu estudo se propôs a conhecer as produções acadêmico-científicas em sexualidade e Educação Sexual, suas contribuições e lacunas. Ela destaca entre os resultados obtidos, que todas as unidades da UNESP que investigou possuem um grupo de estudo sobre sexualidade, no entanto considera que essa produção ainda é incipiente e afirma haver necessidade de sistematização das bibliotecas para disponibilização e organização dos dados no acervo. Mokwa (2014) conclui que a pesquisa sobre sexualidade é tema cujo interesse vem se fortalecendo no meio acadêmico-científico, mas é necessária a implantação da Educação Sexual em todos níveis educativos, desde a Educação Infantil até os programas de Pós-Graduação. A partir dos resultados da tese, a autora estimula novos estudos que venham a contribuir para a institucionalização da história da sexualidade, inclusive sendo transferido para a prática. A autora considera importante que esse conhecimento seja efetivamente aplicado na formação de profissionais disseminando-o na sociedade, e ampliando esse conhecimento que ainda é restrito às academias.

A dissertação de Augusto (2015) tem como objetivo a análise do conteúdo de três obras publicadas pelo médico Antônio Austregésilo Rodrigues de Lima, buscando informações dos comportamentos e atitudes sexuais do tempo desse que é autor da obra mais antiga encontrada no período sobre sexualidade, datada de 1919. A pesquisa de Augusto (2015) é de cunho histórico, na qual através de técnicas de investigação bibliográfica e documental estuda a mentalidade e os comportamentos estruturados na sociedade brasileira das primeiras décadas do século XX. A dissertação contribui para a reconstituição de um período histórico em que houve a institucionalização do discurso sobre a educação sexual e a sexualidade pautado em ideais higienistas e eugenistas.

A tese de Silva (2015) é uma proposta teórico-interpretativa em sexualidade infantil e sua contribuição à área da educação sexual, em uma teorização que sistematiza a produção de conhecimento sobre o tema. Baseia-se em pesquisa bibliográfica-documental, conforme a vertente construtivista da Grounded Theory em Kathy Charmaz. Foram acessados e codificados artigos, monografias, dissertações e teses indexados no Google Acadêmico, entre 2004 e 2014, além de dissertações e teses no Banco de Teses

da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) com o descritor “sexualidade infantil”. Dessa codificação o autor obteve 3 produtos: Sentenças Categorizadas Codificadas (SCC), Unidades Categorizadas (UC) e Unidades Conceituais Provisórias (UCP). Sua teorização sobre sexualidade infantil se baseia em três considerações: (1) a sexualidade infantil tem seu referencial na obra freudiana e na psicanálise até a contemporaneidade; (2) o cotidiano escolar evidencia duas situações que se complementam, gerando a necessidade de uma ação tanto no campo da formação inicial de professores em Pedagogia, como na formação continuada nas Redes de Ensino públicas e particulares/privadas; (3) a temática das políticas públicas de proteção à sexualidade infantil, como direito da criança pequena. O autor conclui que a teorização em sexualidade infantil alcança originalidade, bem como ressonância e utilidade científica no campo da Educação Sexual, tanto ao avanço na produção de conhecimento na área quanto para os cursos de formação de professores (inicial e continuada) em sexualidade infantil.

Petrenas (2015) produziu uma tese de caráter bibliográfico, que visou elaborar o Estado da Arte ou do Estado do Conhecimento sobre sexualidade, educação sexual e gênero, temas presentes nas pesquisas apresentadas no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) entre 1996 a 2012, exibindo os sinais do congresso em 2014. A autora selecionou em sua pesquisa três temas articuladores: sexualidade, educação e formação docente, entendendo a sexualidade enquanto constitutiva de temáticas como gênero, homossexualidade, homofobia, violência, entre outras. Através da Análise de Conteúdo Temática a autora leu e analisou 152 trabalhos. Petrenas (2015) constata que no decorrer dos anos a sexualidade e seus estudos percorrem concepções diversas como histórico-filosóficas, fundamentadas em teóricos como Freud e Foucault, seguindo para vertentes fundamentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais ou contrárias a este documento e concepções relacionadas à diversidade sexual, não havendo alterações significativas nas categorias apresentadas e analisadas. A categoria gênero como concepção cultural e social se destaca como um dos fatores basilares dos trabalhos, mostrando que não se pode compreender a sexualidade sem compreender as questões de gênero. Para a autora a incipiente formação docente na área é obstáculo incentivador para que a educação sexual ocorra na escola de maneira satisfatória. Petrenas (2015) afirma que as propostas e programas chegam nas unidades escolares sem discussões e estudos anteriores, não reconhecendo o docente como protagonista. Para a autora é necessário fortalecer a proposta de educação sexual, desde a educação infantil, havendo antes a

formação docente, tendo prosseguimento na formação continuada. Além disso, a autora considera importante adentrar congressos, simpósios e eventos que tratem da temática sexualidade e suas interfaces.

Reis (2016) realizou em sua dissertação uma pesquisa qualitativa, ancorada na análise de conteúdo fundamentada por Bardin em que estudou as aulas que contemplam as temáticas referentes à sexualidade no ambiente Espaço da Aula do Portal do Professor-MEC, lançado em 2008 pelo Governo Federal. De acordo com a autora, os dados revelam que as questões mais discutidas se reportam ao Corpo, as Relações de gênero, a Diversidade sexual e aos Relacionamentos afetivos e sexuais e indicam que apesar do Portal ser uma TIC importante na difusão dos conteúdos sexuais, entendimentos equivocados relacionados à sexualidade e ao gênero estão presentes em algumas aulas. A autora conclui que é fundamental questionar e problematizar estes artefatos e os temas por eles vinculados pois usar os recursos tecnológicos, como os vistos no Portal, não garante legitimidade às produções didáticas.

A tese de Santos (2016) partiu da Análise do Discurso foucaultiana (ADF) para mostrar os sentidos possíveis das políticas públicas educacionais e dos efeitos de sentido derivados destas políticas, no que se relacionam à sexualidade. O autor analisou as iniciativas de inclusão da educação sexual no currículo escolar no Brasil e, em especial em São Paulo. Descreveu o currículo oficial paulista percebendo como se articulam as temáticas ligadas à educação sexual e trabalhou com entrevistas semiestruturadas com professoras e professores que atuam em um Núcleo de Formação Pedagógica, da Diretoria de Ensino do interior paulista. O principal foco de pesquisa trata da formalização curricular da educação sexual. O autor constatou que há no estado de São Paulo e no Brasil inúmeros projetos de lei que tentaram incluir a educação sexual no currículo oficial, concluiu que o processo de institucionalização curricular não dialoga entre o legislativo e as profissionais da educação, e finda sua pesquisa com o reforço da demanda verificada da formação continuada em educação sexual no estado de São Paulo.

A dissertação de Souza (2017) tem como objetivo conhecer as contribuições do “Projeto Web Educação Sexual”, para a formação de professoras da educação infantil e do ensino fundamental I, considerando que os temas sexualidade, relações de gênero e educação em sexualidade representam lacunas na formação de professores. Em sua pesquisa a autora dá voz a quatro professoras da educação básica, colhendo impressões relativas à formação on-line e temáticas trazidas pelos webinars - conferências, seminários e conversas informais on-line. O estudo mostrou-se importante para o

levantamento de informações sobre a importância da formação continuada em Educação em Sexualidade, em especial sobre os aspectos da atuação profissional para a mediação crítica adequada, abarcando professoras, alunos e comunidade escolar, incluindo a família. Concluiu que as professoras consideraram que a formação em educação sexual por meio das Tecnologias Digitais contribuiu para sua formação pessoal e profissional, amplia a visão sobre a sexualidade e o modo de lidar com a sexualidade infantil. Souza (2017) considera que seu estudo contribui para a reflexão sobre as possibilidades e perspectivas de futuras intervenções e práticas desta natureza, mas reconhece a necessidade de novos estudos.

5.2 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO SEXUAL – UNESP/FCL/AR

A partir da busca pelo descritor “Educação Sexual” foram encontradas quinze dissertações que traziam essa categoria no título e tratavam diretamente da temática, enquanto objeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da UNESP, Campus de Araraquara, localizado na região Sudeste do Brasil.

Esse programa é mais recente, datando de 2013, e é o único programa especificamente de educação sexual existente no momento, no Brasil. Atualmente o programa conta com um curso de Mestrado Profissional em Educação Sexual e contém duas linhas de pesquisa denominadas: Sexualidade e educação sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade; e Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores. De acordo com a apresentação do programa em seu *sítio online*²⁸ o curso de Mestrado em Educação Sexual visa:

- I – Desenvolver estudos a nível de pesquisa e extensão à comunidade no campo da sexualidade e da educação sexual visando contribuir para a formação de profissionais das áreas de Educação e Saúde do Brasil e do exterior;
- II - Aperfeiçoamento da qualidade dos setores sociais da administração pública nas áreas de Educação e Saúde;
- III – Capacitar recursos humanos vinculados ou com possibilidades de vinculação nos serviços públicos de educação e saúde, universidades e faculdades, em questões de sexualidade e educação sexual, considerando o que preconiza a própria Portaria Normativa nº 17 do

²⁸ <https://www.fclar.unesp.br/#!/pos-graduacao/stricto-sensu/educacao-sexual/apresentacao/> Acesso em: Jan 2020.

Mestrado Profissional, sobre “a necessidade de estimular a formação de mestres profissionais habilitados para desenvolver atividades e trabalhos técnico científicos em temas de interesse público;
IV - Conferir o grau de Mestre em Educação Sexual, modalidade Mestrado Profissional. (2020)

A seguir, apresentamos o quadro-síntese das produções acadêmicas mapeadas no Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual UNESP/FCL/Ar, seguido de um resumo de cada uma delas:

Quadro 16 – Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual - UNESP/FCL/Ar

Ano	Tipo	Autor(a)	Orientador(a)	Título	Palavras-Chave
2015	Disser tação	Anne Kariny Lemos Rocha	Ana Claudia Bortolozzi Maia	O jogo pedagógico como instrumento para educação sexual de facilitadores e estudantes jovens: análise do material “Em Seu Lugar”	Sexualidade, Educação Sexual, Jogo, Material Didático, Adolescência, Formação de professores.
2015	Disser tação	Adriana Zocca Simões Barrozo	Paulo Rennes Marçal de Oliveira	A Educação Sexual e suas Entrelinhas nas Concepções dos Gestores	Sexualidade. Educação Sexual. Escola. Gestor.
2015	Disser tação	Andréia Serrano Cayres Rapatão	Márcia Cristina Argenti Perez	Educação sexual, saúde e sexualidade: (re)significando as relações entre pais e filhos	Sexualidade. Educação sexual. Família. Infância. Adolescência. Escola
2015	Disser tação	Gabriella Rossetti Ferreira	Andreza Marques de Castro Leão	Cursos de Formação Continuada em Educação Sexual que Empregam as Tecnologias Digitais	Sexualidade. Educação Sexual. Formação. Tecnologia Digital. Educação a Distância.

2016	Dissertação	Érick Roberto Freire de Araújo Silva	Fátima Elisabeth Denari	A educação sexual e o conservadorismo no currículo da rede estadual de ensino de São Paulo	Educação Sexual, Currículo, Material Didático
2016	Dissertação	Izelma de Souza Costa	Andreza Marques de Castro Leão	Análise da Formação e da Prática em Educação Sexual de Professores/as de Ciências e Biologia de Escolas Estaduais de Macapá/AP	Educação sexual. Formação de professor/a. Ciências e Biologia.
2016	Dissertação	Aline Santana Castelo Branco	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Educação Sexual e Comunicação: O Rádio como alternativa pedagógica nas Escolas a partir de uma Intervenção	Rádio Escola; Educação Sexual; Educomunicação; Intervenção.
2017	Dissertação	Flávio Henrique Firmino	Patricia Porchat Pereira da Silva Knudsen	Educação sexual de crianças e adolescentes em abrigos: o lugar do educador	Abrigos, Educação Sexual, Psicanálise, Sexualidade.
2017	Dissertação	Gelberto n Vieira Rodrigues	Patricia Porchat Pereira da Silva Knudsen	Investigando Resistências à Educação Sexual: considerações psicanalíticas e queer a partir de escritos de Deborah Britzman	Educação Sexual. Resistências. Psicanálise. Teoria Queer. Deborah Britzman.
2017	Dissertação	Evelanne Samara	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	Sexualidade e Conhecimento Popular a Partir do uso de	Conhecimento popular. Garrafadas. História. Mulher. Sexualidade.

		Alves da Silva		Garrafadas: possibilidades para intervenções em Educação Sexual	
2017	Dissertação	Suellen Silva Rodrigues	Andreza Marques de Castro Leão	Concepções de profissionais da Educação e Saúde em sexualidade: proposta interventiva e assessoramento para projetos de Educação Sexual em Abaetetuba-PA	Formação. Sexualidade. Professor. Profissionais de saúde.
2017	Dissertação	Ana Maura Martins Castelli Bulzoni	Andreza Marques de Castro Leão	Gestor Escolar: sua Influência na Construção do Projeto Político Pedagógico no que Tange a Educação Sexual	Gestores Escolares, Formação de Educação Sexual, Projeto Político Pedagógico.
2018	Dissertação	Rita Cássia Pereira Bueno	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	A História da Criação do Papo Jovem: Um projeto de educação sexual integrado ao currículo de uma escola de ensino fundamental e médio	Sexualidade, Educação Sexual, Adolescência, Intervenção Escolar.
2018	Dissertação	Lorena Christina de Anchieta Garcia Pola	Ana Cláudia Bortolozzi Maia	Sexualidade Humana e Educação Sexual: Elaboração e Análise de Formação Continuada para Professores/as do Ensino Fundamental	Educação Sexual, Formação de Professores, Projeto Político-Pedagógico.

2018	Dissertação	Paula Camila Argenti	Débora Raquel da Costa Milani	Sexualidade, Educação Sexual e Gênero: uma análise destas temáticas nas produções de um Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual	Educação Sexual. Sexualidade. Gênero. Formação Docente.
------	-------------	----------------------	-------------------------------	--	---

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Em sua dissertação Rocha (2015) descreveu e analisou o jogo “Em seu lugar – Um jogo para profissionais que trabalham com adolescentes e jovens”, distribuído em 2013 em escolas paulistas. Os resultados dessa investigação apresentam a descrição do jogo e a análise de seu conteúdo que tem a educação sexual como preocupação central. A autora identifica como ponto positivo do jogo seu caráter informativo, embora prevaleçam aspectos negativos da sexualidade, que dificultam as possibilidades da vivência de uma sexualidade emancipatória. A autora sinaliza a possibilidade de adequação deste material pedagógico para que as narrativas sejam problematizadas e refletidas criticamente.

A pesquisa de Barozzo (2015) objetivou constatar a existência, ou não, da prática de ensino da sexualidade nas escolas. A autora entrevistou 12 gestores municipais de uma cidade no interior paulista. A coleta de dados revelou que eles definem sexualidade e educação sexual de maneira parcial, reduzindo-as a uma visão biológica e fisiológica, sem alicerce teórico e científico. Para eles a inexistência de profissional especializado, a família, a religião, a faixa etária e o preconceito dificultam a implementação da educação sexual nas escolas. Embora os gestores entendam que a educação sexual é fundamental para o desenvolvimento da criança e concordem em dar respaldo ao professor eles se ressentem da falta de políticas públicas efetivas, capacitação e recursos.

A dissertação de Rapatão (2015) busca (re) significar as relações entre a família e educandos, no processo de constituição da educação sexual, saúde e da sexualidade. O autor realizou uma pesquisa-ação com alunos de diferentes níveis de ensino, seus professores e suas mães, com abordagem sociocultural e empregou Paulo Freire como referencial. Como resultados encontrou similaridades e particularidades em cada nível de ensino e observou que é necessário abordar a sexualidade junto com a família, criando

estratégias para acolhê-la e inseri-la em programas de educação sexual, pois assim contribuirá para uma construção da sexualidade mais saudável e com o pensamento crítico e reflexivo.

Em sua pesquisa Ferreira (2015) analisa, através de documentação e entrevistas, a estrutura e os conteúdos desenvolvidos em cursos a distância, de formação de professores em sexualidade e Educação Sexual. Dentre suas conclusões a autora aponta que as formações: colaboram na propagação dos conteúdos da educação sexual no Brasil; carecem de continuidade e acompanhamento docente; não eliminam a necessidade da formação inicial relativa à educação sexual; quando pensadas a partir da ótica das Tecnologias Digitais podem contribuir com a formação docente relativa à educação sexual.

A dissertação de Silva (2016) teve como objetivo a análise dos materiais didáticos sobre sexualidade e as concepções de professores/as de São Paulo sobre a educação sexual. O autor utilizou ferramentas metodológicas próprias da fenomenologia para a análise dos dados. Silva (2016) concluiu que muitas iniciativas dos professores estão voltadas para a implementação da educação sexual, mas há uma contradição: os docentes estão comprometidos, contudo suas práticas de sala de aula ainda são falhas. O autor propõe soluções.

Costa (2016) buscou conhecer em sua dissertação a formação e a prática em educação sexual e sexualidade dos/as professores/as de Ciências e Biologia de escolas estaduais de Macapá. Através de entrevistas semiestruturadas, teve como resultados a indicação de que a maioria dos/as professores/as não recebeu formação sobre essa temática em sua formação inicial. Identificou também que nas escolas da rede estadual inexistem programa ou curso de formação continuada que envolvam o tema. De acordo com a autora os/as professores/as apenas reproduzem conteúdos por não terem conhecimentos básicos em sexualidade. Costa (2016) propõe o investimento na formação continuada sobre sexualidade para os/as professores/as de Ciências e ou Biologia da rede estadual.

A pesquisa de Branco (2016) objetivou investigar a existência de uma pré-disponibilidade dos adolescentes do ensino fundamental e médio, de uma escola estadual paulista, na promoção da educação sexual por meio de uma extraprogramação pedagógica. Esse estudo trata de uma pesquisa-ação baseada em Paulo Freire, que utilizou a implantação de um programa de rádio, entrevistas e questionário com dez alunos do

Grêmio Escolar, resultando em discussões sobre sexualidade. Cabe ressaltar que a pesquisa causou incômodo entre os docentes sendo interrompida nas etapas finais.

A dissertação de Firmino (2017) objetivou investigar o lugar que o educador ocupa em relação à sexualidade e à educação sexual de crianças e adolescentes abrigados, por meio de pesquisa que desenvolveu a partir de entrevistas as quais analisou através de técnicas psicanalíticas de interpretação de dados. De acordo com o autor a reprodução de preconceitos e o reconhecimento de potencialidades para um acolhimento mais efetivo está relacionado ao papel que os educadores ocupam em relação à sexualidade das crianças e adolescentes.

Vieira Rodrigues (2017) produziu uma dissertação de caráter bibliográfico-investigativo. Embasada na obra de psicanálise de Deborah Britzman, o autor busca identificar e problematizar diferentes modos de se resistir a modelos normativos, críticos e pós-identitários de educação sexual. O autor argumenta em favor de uma pedagogia “queer”, buscando superar resistências de discentes e docentes na educação sexual e estimulando a desconstrução de ideais e preconceitos.

A dissertação de Silva (2017) no campo da História Cultural estuda a sexualidade na perspectiva do conhecimento popular, através do uso de garrafadas, prática típica da cultura Amazônica. A pesquisa relaciona o currículo formal com as vivências cotidianas de adolescentes e jovens amapaenses. A autora coletou e analisou entrevistas, histórias de vida, vivências e identidades, com destaque para as mulheres que recorrem muito ao uso de garrafadas, para solucionar questões ligadas à saúde e sexualidade. A pesquisa evidenciou a procura de garrafadas pelas mulheres e mostrou a distância entre o universo popular e a escola, desconsiderando a amplitude da questão da sexualidade.

Silva Rodrigues (2017) usou a metodologia da pesquisa-ação em sua dissertação, para averiguar as demandas dos profissionais da educação e saúde relativas à sexualidade e educação sexual, a fim de elaborar e implementar propostas interventivas em sexualidade e educação sexual, acompanhando e assessorando estes profissionais da educação e saúde no desenvolvimento de projetos de educação sexual. A pesquisa partiu da coleta de dados do questionário aplicado a profissionais da educação (pedagogos e professor de matemática) e da saúde (psicóloga) do município de Abaetetuba-PA. Baseada nessa coleta, foram implementadas as propostas, visando dar legitimidade para uma formação articulada, fornecendo diferentes oficinas. Por meio da implementação dessas propostas interventivas a autora verificou as contribuições que a formação propiciou nas concepções daqueles profissionais, notadamente, na abordagem sobre o

tema na atuação efetiva. E concluiu que os profissionais da educação e saúde de Abaetetuba precisam de formação e informação para realizarem trabalhos interventivos de sexualidade, enfatizando a urgência de cursos contínuos.

Bulzoni (2017) investigou em sua dissertação a atuação interventiva dos gestores escolares que participaram de um curso de extensão em Educação Sexual. Ela coletou dados, entrevistando sete gestoras e analisando o Projeto Político Pedagógico (PPP) das suas escolas quanto à inserção das temáticas de sexualidade como ações planejadas. A autora concluiu que os gestores não conseguiram articular ações planejadas no PPP, por não se sentirem preparados para realizar projetos sobre esta temática, desenvolvendo apenas ações pontuais, nas escolas. Assim, ela indica a importância de políticas públicas sobre sexualidade para os profissionais da educação, visando subsidiar a formação continuada em educação sexual, para torná-los aptos e sensibilizados para planejar ações interventivas voltadas para uma educação emancipatória.

Em sua dissertação Bueno (2018) apresentou as conquistas e dificuldades da inserção e manutenção do Projeto Papo Jovem no Projeto Político Pedagógico de uma escola paulista. Segundo a autora o projeto Papo Jovem oferece espaço de aprendizado e discussão sobre sexualidade em um contexto lúdico, pedagógico e emancipatório. Bueno (2018) concluiu que o projeto contribuiu para o empoderamento sexual entre os adolescentes, favorecendo atitudes e tomadas de decisão com mais segurança.

A dissertação de Pola (2018) objetivou elaborar, desenvolver e descrever uma proposta de formação docente em Educação Sexual. Vinte e cinco professoras e quatro membros da Equipe Gestora da Unidade Escolar do Ensino Fundamental – ciclo I de uma cidade do interior paulista participaram de quatro encontros, em que foram promovidas atividades pedagógicas sobre temáticas relacionadas à sexualidade. Pola (2018) concluiu que o nível de interesse sobre a Educação Sexual na escola aumentou com a participação das professoras. E registra que as professoras manifestaram que se sentiram mais preparadas para realizar ações pedagógicas relacionadas à sexualidade.

Argenti (2018) realizou em sua dissertação uma pesquisa bibliográfica visando verificar como a Sexualidade, a Educação Sexual e a relação de gênero aparecem nas produções científicas da Pós-Graduação em Educação Sexual na UNESP de Araraquara. As dissertações selecionadas pela autora revelaram que os pontos de destaque são: as análises das concepções de educadores sobre as temáticas de Sexualidade, Educação Sexual e Gênero e a observação das lacunas na formação inicial e continuada de professores. Argenti (2018) constatou que são escassos os estudos que

mostram para além do mapeamento de concepções de educadores, estratégias e ações possíveis no universo investigado. A autora conclui que há significativa contribuição das pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual no que concerne à educação sexual e à formação de docentes.

5.3 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – UDESC

A partir da busca pelo descritor adotado foram encontradas oito dissertações e uma tese que traziam a categoria “Educação Sexual” no título e tratavam diretamente da temática como objeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), da UDESC, Campus Florianópolis, localizado na região Sul do Brasil.

Esse programa data de 2008, quando teve seu curso de Mestrado reconhecido através do Decreto Estadual nº 2.035 - Diário Oficial do Estado de Santa Catarina nº 18.513 - 18/12/2008. Atualmente o programa conta com dois cursos nessa pós-graduação, sendo um mestrado acadêmico e um doutorado acadêmico. Organiza-se em três linhas de pesquisa denominadas: Educação, Comunicação e Tecnologia, História e Historiografia da Educação, e Políticas Educacionais, Ensino e Formação. Conforme apresentação do programa em seu sítio *online*²⁹ tem como objetivos:

Contribuir para a análise e a compreensão da problemática educacional Brasileira e Catarinense;
Preparar pesquisadores para atuar em diferentes níveis e modalidades da educação;
Qualificar docentes para o ensino superior, para as redes de ensino estadual e municipal;
Atender as demandas em relação a estudos e pesquisas que focalizem: processos de escolarização formal, abordagens, objetos e fontes na História da Educação do Brasil e de Santa Catarina; e processos educativos mediados por tecnologias. (2020)

A seguir, apresentamos o quadro síntese das produções acadêmicas mapeadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC, seguido de um resumo de cada uma delas:

Quadro 17 – Programa de Pós-Graduação em Educação - UDESC

²⁹ <https://www.udesc.br/faed/ppge> Acesso em: Ago 2020.

Ano	Tipo	Autora	Orientadora	Título	Palavras-Chave
2009	Dissertação	Carla Sofia Dias Brasil	Sonia Maria Martins de Melo	Educação Sexual emancipatória no currículo de um curso de Pedagogia: um estudo dos níveis de reflexão à prática pedagógica	Educação, Formação de Educadores, Educação Sexual, Sexualidade, Professor Reflexivo, Educação Sexual Emancipatória.
2010	Dissertação	Enemari Salette Poletti	Sonia Maria Martins de Melo	Dos jovens filhos de Gaia e Urano aos adolescentes do Google em seus processos de educação sexual	Adolescência, Educação sexual, Sexualidade, Google, Tecnologias da informação e da comunicação.
2010	Dissertação	Isabel Cristina Uarthe Decker	Sonia Maria Martins de Melo	A categoria emancipação em Paulo Freire e suas contribuições para um processo de educação sexual emancipatória	Categoria emancipação, Obras de Paulo Freire, Ser mais Radicalização, Diálogo.

2011	Dissertação	Elizane de Andrade	Sonia Maria Martins de Melo	"Jogo do Strip Quiz": análise dos conteúdos pedagógicos de educação sexual em um quadro do programa televisivo "Amor & Sexo"	Educação sexual, Emancipação humana, Objetos de aprendizagem, Tecnologias, Programas de televisão.
2013	Dissertação	Luciana Kornatzki	Sonia Maria Martins de Melo	Educação sexual intencional em livros para a infância: um estudo de suas vertentes pedagógicas	Educação sexual para crianças, Literatura infanto-juvenil, Livros de atividades pré-escolares, Educação sexual emancipatória, Vertentes pedagógicas de educação sexual, Livros de educação sexual intencional para a infância.
2014	Dissertação	Cristina Monteggia Varela	Sonia Maria Martins de Melo	Jogos online e educação sexual: o que as crianças aprendem quando jogam	Educação Sexual de crianças, Jogos online, Educação para as mídias.
2014	Dissertação	Raquel da Veiga Pacheco	Sonia Maria Martins de Melo	Escola de Princesas: Um estudo da compreensão	Educação Sexual, Filmes da Boneca Barbie, Formação de Professores.

				de professoras sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças	
2016	Dissertação	Márcia de Freitas	Sonia Maria Martins de Melo	Educação sexual em debate nas ondas da rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis: estudo de caso dos programas gravados de 2007 a 2015	Educação sexual emancipatória. Programas de rádio. Rádio educativa. Declaração dos direitos sexuais como direitos humanos universais. Materiais pedagógicos de educação sexual.
2016	Tese	Yalin Brizola Yared	Sonia Maria Martins de Melo	Do prescrito ao vivido: a compreensão de docentes sobre o processo de educação sexual em uma experiência de currículo	Processo de educação sexual emancipatório, Curso de Graduação em Medicina em Currículo Integrado, Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP, Formação de professores da Educação e da Saúde, Formação médica e educação sexual.

				integrado de um curso de medicina	
--	--	--	--	---	--

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Na dissertação de Brasil (2009) a autora levanta indicadores a partir da leitura de depoimentos sobre o processo de ensino-aprendizagem de acadêmicos egressos de um curso de Pedagogia e discute a postura destes educadores em sala de aula com relação à temática da educação sexual, antes e depois do estudo intencional da temática através de uma disciplina específica com foco na educação e sexualidade na graduação. De acordo com a autora os resultados apontaram níveis de reflexão diferenciados e os dados coletados devem ser levados em conta nos movimentos de revisão de disciplinas e ou currículos de formação de educadores. Brasil enfatiza que qualquer proposta de formação de educadores e educação sexual deve ter como ponto de partida propostas curriculares que respeitem os níveis de reflexão dos educadores e as suas expressões nas práticas pedagógicas.

Na pesquisa de Mestrado realizada por Poletti (2010), a autora investigou a compreensão de adolescentes do Ensino Médio em uma escola pública brasileira sobre seus processos de educação sexual. Entre outras etapas a autora realizou entrevistas de cunho fenomenológico com dez adolescentes entre 15 e 20 anos de idade. De acordo com a autora as contribuições dos pesquisados, apontam caminhos pedagógicos para uma proposta intencional de educação sexual emancipatória e são fundamentais para embasar projetos intencionais de educação sexual nos sistemas formais de ensino brasileiros.

Na dissertação de Decker (2010) a autora estudou a categoria Emancipação em cinco obras de Paulo Freire para subsidiar uma proposta de Educação Sexual. Para tanto foram investigadas quais das obras estudadas do autor poderiam colaborar para a construção de um projeto de educação sexual emancipatória, com objetivo de auxiliar professores e professoras em suas práticas educacionais. De acordo com a autora as categorias desveladas em sua pesquisa, a partir da teoria freireana que reforça a luta pela libertação, são elementos fundamentais para subsidiar processos intencionais de educação sexual emancipatória.

A autora Andrade (2011), fez um estudo crítico sobre os conteúdos pedagógicos de educação sexual presentes no programa televisivo “Amor & Sexo” da Rede Globo em

sua dissertação. Foram analisados pela autora dez episódios de um quadro de perguntas e respostas denominado Strip Quizz, em especial. O resultado da pesquisa indica a predominância de vertentes de educação sexual que apontam a permanência de padrões estereotipados, prevalecendo como resultado uma aparente liberação, que expressa uma normatização velada de valores pautados no senso comum, alienando ainda mais o ser humano quanto à dimensão da sexualidade, negando-lhe um processo de educação para a emancipação. De acordo com Andrade (2011) os resultados indicam o necessário desenvolvimento de práticas emancipatórias intencionais de Educação Sexual na procura de uma vida mais plena e mais feliz.

A pesquisadora Kornatzki (2013) analisou em sua dissertação os conteúdos textuais de livros de educação sexual intencional para a infância. Para tanto foi feita a revisão da categoria educação sexual emancipatória em autores/as brasileiros/as, além do estudo teórico das vertentes pedagógicas de educação sexual apontadas por Nunes (1996), e, a partir daí, análise dos conteúdos textuais escritos dos livros para a infância elencados. A partir da análise dos livros, desvelaram-se contradições e avanços na educação sexual das crianças, e a importância de se ter um olhar crítico-pedagógico sobre eles. De acordo com Kornatzki (2013), seu estudo pode ser útil aos professores/as da infância na medida que fornece reflexões sobre esses livros, contribuindo no processo de ensino, bem como pode ecoar junto à formação de professores e professoras, colaborando com seus processos reflexivos sobre educação sexual da infância.

Na dissertação de Varela (2014) a autora investigou o conteúdo de educação sexual presente em jogos *online* gratuitos disponíveis na WEB para crianças. A pesquisa de Varela (2014) possibilitou conhecer melhor os jogos *online* lançados para o entretenimento infantil e desvelou as seguintes categorias: 1) Normatização de estereótipos sociais sexuais: padronizando o ser Mulher e o ser Homem como forma única de ser Ser Humano, com duas subcategorias – a) Padronização de modelos de perfeição dos corpos de mulheres e homens e b) Padronização das práticas ditas para homens e mulheres; e, 2) Normatização do consumo de práticas sexuais como mercadorias, também com duas subcategorias – a) Vivência do feminino como prática de e para o consumo e b) Banalização das relações como mercadorias de consumo humano. De acordo com a autora tais categorias são fundamentais para estimular reflexões e debates de pesquisadores e pesquisadoras nas áreas da educação e comunicação, bem como refletir sobre propostas de educação para as mídias em uma perspectiva emancipatória dos seres humanos.

Pacheco (2014) em sua dissertação buscou a compreensão de professoras sobre filmes da boneca Barbie, e sua influência em processos de educação sexual de crianças. Diversas metodologias foram adotadas nessa investigação como estudo exploratório, análise documental e pesquisa de campo. A pesquisadora coletou material junto às professoras pesquisadas através de um questionário, de uma observação participante do grupo em conversa dirigida após uma sessão coletiva de assistência ao filme, e entrevistas individuais. Os resultados da análise realizada por Pacheco (2014) desvelaram quatro categorias: Modelos normativos de Ser princesa como fonte de alienação do Ser no mundo, Modelos normativos de Ser princesa (e príncipe): reflexos no cotidiano, Modelos normativos de Ser consumidor (a): reflexos nos processos educativos, Falas de esperança como vislumbre do emancipatório: superando Modelos. De acordo com a autora é fundamental a compreensão pelos professores de que todas as relações educativas são permeadas por concepções e vertentes pedagógicas de educação sexual, pois essa sensibilização pode favorecer novas possibilidades de uso crítico-pedagógico de materiais, como os filmes infantis, no caso da referida pesquisa.

Na dissertação de Freitas (2016), a autora analisou os conteúdos de 220 programas de rádio gravados com as temáticas da educação sexual. Os dados foram coletados por meio de análise documental sobre o acervo do Grupo EDUSEX Formação de educadores e educação sexual CNPq-UDESC, dos 220 programas “Educação sexual em debate” realizados semanalmente ao vivo na Rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis e gravados para reprises, entre junho de 2007 e dezembro de 2015, visando perceber quais as possibilidades da contribuição das gravações do programa de rádio serem trabalhadas como material pedagógico de apoio em processos intencionais de educação sexual emancipatória. De acordo com a autora, os resultados da análise mostram que os programas gravados contemplam os direitos presentes na Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos Universais, uma vez que apresentam uma abordagem emancipatória da educação sexual em seus conteúdos, possibilitando reflexões e indicando possíveis novos caminhos em busca da emancipação.

A tese de Yared (2016), teve como objetivo geral investigar a compreensão de docentes que atuam em um curso de graduação em Medicina sobre a dimensão humana da sexualidade para desvelar processos de educação sexual vividos em uma proposta curricular que propõe mudanças paradigmáticas na formação médica. A autora utilizou como instrumentos da coleta de dados questionário e entrevista semiestruturada áudiogravada. Da análise realizada por Yared (2016) emergiram a existência de

contradições entre o proposto pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o mundo vivido dos professores participantes. Este trabalho sinalizou para a necessidade de fortalecimento da formação permanente e continuada do corpo docente, por meio de ações e decisões grupais na busca de efetivar uma práxis norteada pelo movimento ação-reflexão-ação.

Os resultados em todos os trabalhos apontaram a preponderância de uma abordagem pedagógica emancipatória de educação sexual. Para realizar trabalhos sob essa perspectiva é necessário conhecermos o macro para, por meio da sensibilização, agirmos no micro.

Consideramos que a preponderância da abordagem pedagógica emancipatória de educação sexual nas produções acadêmicas levantadas permite compreender como estas pesquisadoras trabalham e discutem a sexualidade, uma vez que todas discutem a temática a partir da mesma perspectiva. Para chegarmos nessa conclusão analisamos todas as produções acadêmicas que traziam a categoria “Educação Sexual” no seu título no site pesquisado, identificando suas análises e considerações, buscando contribuir para os estudos futuros da educação sexual no Brasil.

5.4 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - UNICAMP

A partir da busca pelo descritor adotado foram encontradas três dissertações e seis teses que traziam a categoria “Educação Sexual” no título e tratavam diretamente da temática enquanto objeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Educação da UNICAMP, localizado na região Sudeste do Brasil.

Este programa data de 1995, quando foi reconhecido pelo Ministério da Educação, Portaria MEC 1461/95 de 29 de novembro de 1995. Atualmente o programa conta com dois cursos nesta pós-graduação, sendo um mestrado acadêmico e um doutorado acadêmico. Os cursos acadêmicos apresentam dez linhas de pesquisa denominadas: Currículo, Avaliação e Docência; Educação e Ciências Sociais; Educação e História Cultural; Educação em Ciências, Matemática e Tecnologias; Estado, Políticas Públicas e Educação; Filosofia e História da Educação; Formação de Professores e Trabalho

Docente; Linguagem e Arte em Educação; Psicologia e Educação; e Trabalho e Educação.

Segundo a apresentação do programa em seu sítio *online*³⁰ consta que ele:

[...] objetiva formar, em nível de mestrado e doutorado, pesquisadores, docentes e gestores para desempenhar-se em relação direta ou indireta com todos os níveis e modalidades do sistema educacional do país e de países latino-americanos. Para o cumprimento deste objetivo, o programa tem oferecido também cursos de pós-graduação lato sensu, modalidade especialização, nas diversas áreas do campo educacional, além de receber pesquisadores brasileiros e estrangeiros para realizarem seus estágios de pós-doutorado, com a supervisão de docentes do programa e em contato direto com nossos grupos de pesquisa. (2020)

A seguir, apresentamos o quadro síntese das produções acadêmicas mapeadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, seguido de um resumo de cada uma delas:

Quadro 18 – Programa de Pós-Graduação em Educação - UNICAMP

Ano	Tipo	Autor(a)	Orientador(a)	Título	Palavras-Chave
1989	Dissertação	Paulo Rennes Marçal Ribeiro	João Francisco Régis de Moraes	Uma contribuição ao estudo da sexualidade humana e da educação sexual	Trabalho não tem resumo e palavras chave
1989	Tese	Isaura Rocha Figueiredo Guimarães	Lucila Schwantes Arouca	Ilusão e realidade do sexo na escola: um estudo das possibilidades da educação sexual	Trabalho não tem resumo e palavras chave
1994	Dissertação	Maria Margarita Diaz Montenegro	Rosália Maria Ribeiro de Aragão	Condutas sexuais e atitudes que constituem fatores de risco para gravidez não desejada e AIDS em estudantes universitários: um desafio para a educação sexual	Trabalho não tem resumo e palavras chave

³⁰<https://www.fe.unicamp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/sobre-o-programa/objetivos-e-historico> Acesso em: Ago 2020

1996	Tese	Cesar Aparecido Nunes	Pedro Laudinor Goergen	Filosofia, sexualidade e educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar	Trabalho não tem resumo e palavras chave
2001	Tese	Edna Aparecida da Silva	Cesar Aparecido Nunes	Filosofia, educação e educação sexual: matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para a abordagem educacional da sexualidade humana	Trabalho não tem resumo e palavras chave
2004	Dissertação	Regina Celia Pinheiro da Silva	Jorge Megid Neto	Pesquisas sobre formação de professores / educadores para abordagem da educação sexual na escola	Educação Sexual na escola; formação inicial e continuada de professores / educadores
2009	Tese	Maisa Maganha Tuckmantel	Cesar Aparecido Nunes	A educação sexual: mas qual?: diretrizes para a formação de professores em uma perspectiva emancipatória	Trabalho não tem resumo e palavras chave
2009	Tese	Giseli Monteiro Gagliotto	Cesar Aparecido Nunes	A educação sexual na escola e a pedagogia da infância = matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias	Sexualidade, Educação Sexual Emancipatória, Infância, Escola, Formação de Professores e Pedagogia.
2009	Tese	Claudia Ramos de Souza Bonfim	Sivio Ancisar Sánchez Gamboa	Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidades	Trabalho não tem resumo e palavras chave

Fonte: Produção da própria autora, 2019.

Em sua dissertação, cronologicamente a primeira dissertação encontrada nesta pesquisa, Ribeiro (1989) objetiva uma reflexão crítica sobre a sexualidade humana e a educação sexual por meio de ideias para quem pretenda realizar trabalhos em Orientação Sexual. Com este trabalho o autor busca contribuir para uma metodologia crítica que reflita sexualidade partindo de um enfoque libertador.

Guimarães (1989) em sua tese, cronologicamente a primeira tese encontrada nesta pesquisa, pesquisou caminhos para uma educação sexual culturalmente possível através da experiência de implantação de um Projeto de Educação Sexual nas Escolas da Rede Pública Paulista. A autora assumiu a coordenação do Projeto onde observou o comportamento dos profissionais da escola e constatou grande negatividade da instituição escolar sobre o tema sexualidade e a estagnação do processo burocrático. Empregando metodologia qualitativa, sua tese aponta categorias de reflexão subjacentes em questão do sexo na escola e discute as perspectivas de uma educação sexual sem mistificações.

A dissertação de Montenegro (1994) tem como objetivo conhecer os padrões de comportamento sexual, uso de anticoncepcionais e conhecimento dos modos de transmissão da AIDs entre universitários. Baseada nas respostas de 735 alunos analisou que os estudantes tem nível adequado de informação, embora comportamento em desacordo com essa informação. De acordo com a autora o desafio é favorecer a internalização dos conhecimentos através de um programa educativo que inclua a sexualidade de uma maneira integral.

A tese de Nunes (1996) descreve e analisa os pressupostos filosóficos e os fundamentos éticos de discursos e concepções sobre a articulação entre Sexualidade e Educação, nos programas de Educação Sexual hegemônicos no Brasil, na década de 1980. O autor descreve 5 abordagens de discursos sobre Sexualidade e Educação, no campo da educação sexual: O discurso médico-biologista, a concepção terapêutico-descompressiva, a abordagem normativo-institucional, a concepção consumista e quantitativa pós-moderna e apresenta eixos ético-filosóficos para uma abordagem emancipatória da sexualidade e Educação Sexual.

Silva (2001) desenvolveu um estudo crítico e propositivo sobre as principais matrizes teóricas dos discursos modernos sobre sexualidade humana a partir da análise filosófica e sua articulação com a Educação. Em sua tese a autora visa uma abordagem escolar emancipatória da sexualidade, que sirva como referencial e que poderá fornecer ao professor elementos para realizar a crítica do cenário da educação sexual e compreender a dialética, social, histórica e cultural das relações estabelecidas em torno

da sexualidade humana. Silva (2001) aponta diretrizes para a formação de professores e educadores sexuais e sua ação como docentes.

A dissertação de Silva (2004) avalia as teses de doutorado e de livre-docência e as dissertações de mestrado brasileiras sobre formação dos professores/educadores para o trabalho com Educação Sexual nas escolas e aponta as principais tendências. Silva (2004) selecionou 65 trabalhos na área e os descreveu e analisou quanto ao grau de titulação acadêmica, graduação do autor, orientador, ano de defesa, instituição de produção, nível escolar, modelos de formação inicial e continuada, características e concepções/representações dos professores e educadores, e elementos teóricos, históricos e curriculares abordados nas pesquisas.

Tuckmantel (2009) realizou sua investigação a partir dos estudos históricos e filosóficos da sexualidade. As escolhas metodológicas da autora abarcam a concepção dialética do ser humano e da história. As referências se fundamentam nos estudos sobre a sexualidade humana de Sigmund Freud, Wilhelm Reich, Herbert Marcuse e Michel Foucault. Em sua tese a autora refez a construção histórica da sexualidade no Ocidente.

Gagliotto (2009) realizou em sua tese um estudo empírico-bibliográfico de cunho histórico-filosófico sobre Sexualidade, Educação Sexual e Infância. A autora analisou a educação sexual escolar, a partir da condição da criança na sociedade e na escola. Gagliotto (2009) tece uma crítica à Orientação Sexual como tema transversal e defende uma formação em educação sexual, para que os professores possam compreender as manifestações da sexualidade da criança e educá-la para uma sexualidade emancipatória e humanista.

A tese de Bonfim (2009) visa, a partir de fundamentos históricos, políticos e filosóficos, compreender as contradições, possibilidades e limitações da Educação Sexual e os discursos hegemônicos sobre sexualidade e educação na disciplina de Ciências nas Escolas de Ensino Fundamental. A autora conclui sua tese defendendo que a educação sexual escolar ainda não foi capaz de superar as matrizes e paradigmas oriundos da tradição médico-biologista.

Concluída a síntese desse recorte que defini, apresento a seguir algumas considerações sobre o estudo. São ponderações, impressões e compreensões sobre o Estado do Conhecimento realizado, algumas proposições que poderão auxiliar em estudos futuros na consolidação e ampliação da socialização de conhecimentos sobre educação sexual que subsidiem a educação formal regular e a continuada de educadores e educadoras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS OU RECOMEÇOS?

Com satisfação olho os caminhos percorridos ao longo da trajetória dessa pesquisa. Inicialmente narrando o memorial descritivo pessoal com o meu percurso acadêmico e profissional, os primeiros contatos com assuntos relacionados à sexualidade humana e a curiosidade que motivou a escolha pelo estudo da temática educação sexual e nos levou a buscar qual a contribuição de um mapeamento sobre as produções acadêmicas em educação sexual, como tema de pesquisa nas dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil. E este registro curioso, inquieto, vai desvelando a minha constituição como mulher, pesquisadora e profissional da educação.

Entendo que o mapeamento dessas produções científicas contribuirá para ampliar a compreensão sobre a produção de conhecimento via análise de temáticas específicas, o levantamento de comportamentos e tendências da comunidade de pesquisa, a identificação de oportunidades para o desenvolvimento da temática, assim como a investigação de campos do conhecimento já consolidados com o desvelamento de avanços, lacunas e recuos na área da educação sexual. A partir deste meu trabalho, profissionais da educação, desde os da educação infantil até aqueles e aquelas na pós-graduação, terão oportunizados momentos reflexivos em sua formação docente regular e/ou continuada, bem como em um desafio sobre a necessidade de novas investigações sobre o tema, a partir desta base consistente de pesquisas já realizadas e a partir desta tese, com o acesso facilitado aos materiais já produzidos.

Neste sentido, ao retomar a caminhada, chego nesse momento percebendo que o objetivo geral de investigar as produções acadêmicas em educação sexual, expresso como tema de pesquisa nos títulos de dissertações e teses dos programas de pós-graduação em educação do Brasil, por meio de um mapeamento que contribua na socialização e consolidação da área, bem como, nos processos de formação docente, foi alcançado. Isso foi possível pela realização dos objetivos específicos, expressos no aprofundamento dos estudos teóricos sobre as categorias educação sexual e pós-graduação, no mapeamento e sistematização da temática educação sexual, como tema de pesquisa nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil, na averiguação da contribuição dos PPGEs do Brasil, na história da institucionalização e na consolidação dos saberes sexuais contemporâneos e no levantamento da produção da

área para subsidiar a formação intencional emancipatória de profissionais da educação em geral.

Merece destaque que apresentei detalhadamente as categorias desta investigação: educação sexual, educação sexual emancipatória, trazendo diferentes concepções que constituem a sexualidade, ampliando a compreensão de que ela está presente em todo ser humano tendo sua formação ancorada na sociedade, na cultura e na história.

Esta pesquisa também trouxe a trajetória da pós-graduação no Brasil, como aconteceu seu surgimento, suas marcas históricas, os planos nacionais de pós-graduação com os documentos norteadores e as influências externas na pós-graduação brasileira e suas consequências, a história da pós-graduação em educação no Brasil, a sua implantação, consolidação, expansão e ainda alguns desafios a solucionar.

Já a concepção de ciência e o arcabouço paradigmático norteador do estudo, as escolhas tomadas em relação ao método, os cúmplices teóricos preferenciais e os caminhos trilhados pela pesquisadora revelaram, sobretudo, os movimentos metodológicos percorridos ao longo desta investigação como um processo vivo de construção de conhecimento, um conhecimento que parte da vida e a ela deve retornar, retorno este realizado pela socialização da tese ora encerrada.

E, ainda, foram abordados os resultados do mapeamento e sistematização do Estado do Conhecimento da temática educação sexual como tema de pesquisa nas dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil bem como as análises e discussões dos documentos mapeados identificando as contribuições das produções acadêmicas existentes na área e, a partir daí, os novos desafios para as pesquisas na área.

Finalizo a caminhada com a convicção que este trabalho tem importância fundamental na produção do conhecimento especializado, socialmente referenciado, na medida em que tive a oportunidade de ter acesso a produções acadêmicas qualificadas para realizar o Estado do Conhecimento, tornando-me, ao mapeá-las e analisá-las, também uma produtora de conhecimento, especificamente em um Doutorado em Educação de uma universidade pública. Com o mapeamento ficou evidenciado que as universidades e seus programas de pós-graduação em educação no Brasil têm papel fundamental na contribuição científica e na produção do conhecimento sobre educação sexual, temática que inclusive, neste momento, recebe diversos ataques repressores e desumanizadores. Propostas político-pedagógicas oriundas de várias organizações sociais, inclusive governamentais, em vários níveis, buscam criar e reforçar uma rigidez

no sistema educacional, impedindo uma absorção de novas propostas emancipatórias em geral e muito fortemente no que se refere a processos emancipatórios de educação sexual na área, dificultam ainda mais que os profissionais da educação ampliem seu conhecimento sobre a temática. Há uma evidente proposta de desqualificação da Ciência e do conhecimento por ela produzido, via o desrespeito e a pouca importância atribuída à pesquisa acadêmica. Com esta compreensão, neste momento esta tese também é um grito em defesa da universidade, da pesquisa e da produção de conhecimento que notadamente no Brasil acontece principalmente nos programas de pós-graduação. Com base nos resultados desta pesquisa bibliográfica, analítica e descritiva na perspectiva metodológica do Estado do Conhecimento, foi possível mapear e sistematizar parte da produção acadêmica brasileira na área da educação sexual, a partir das dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil.

Ao final dessa caminhada, reafirmo minha tese de que a pós-graduação é sim lugar de excelência nas pesquisas em educação e, portanto, é um local onde a produção de conhecimento científico deve ser qualificada, inclusive ao trabalhar com as temáticas relacionadas à educação sexual, em uma perspectiva humanista e emancipatória. Assim compreendo ter colaborado significativamente com grupos de pesquisa que trabalham especificamente com a temática e com os Programas de Pós-Graduação em Educação como um todo.

Com este estudo reafirmo que as pesquisas realizadas em Programas de Pós-graduação são potentes disseminadoras de abordagens de educação, aí incluída a educação sexual, em suas várias vertentes. Entendemos que a produção de conhecimento qualificado no Brasil via PPGs tem contribuído para aprofundar debates e reflexões sobre a temática educação sexual e as subcategorias que dela brotam, mas muitas outras investigações se fazem necessárias em defesa do rigor científico do campo de produção deste conhecimento, especialmente nestes tempos de retorno à paradigmas dogmáticos e repressores.

A partir da caminhada, sonho também com o possível uso crítico-reflexivo das dissertações e teses mapeadas como base para outras pesquisas e para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos emancipatórios, nos quais todas as dimensões humanas possam ser trabalhadas. Uma pesquisa se torna mais valorosa quando retorna aos *locus* do ensino, seja pelo/a pesquisador/a trabalhador/a que retorna ao seu ambiente de trabalho com uma formação mais qualificada, seja pelos educadores e educadoras que devem ter pleno acesso aos resultados das produções acadêmicas a nível de pós-graduação. Entendo que

esta tese contribui com esse acesso ao conhecimento qualificado a um maior número de pessoas, pois nela foram sistematizados e analisados, de maneira organizada e de fácil uso, dados da área da educação sexual. Isto permite que esses dados logo sejam amplamente utilizados pois estão disponibilizados inclusive em um sistema que possibilita sua localização física ou eletrônica, na busca por ampliar a democratização do acesso ao conhecimento científico.

Com o Estado do Conhecimento aqui realizado a produção científica pode ser mais bem compartilhada e aproveitada pela comunidade interessada na temática, sejam professoras e professores da Educação Básica ou do Ensino Superior, pois estes poderão acessar rapidamente os dados de diferentes produções acadêmicas encontrando em uma única publicação a reunião da produção existente em educação sexual nos PPGs do Brasil.

Além disso, entendemos que é necessário criar, urgentemente, espaços de interfaces entre as pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação inclusive com o ensino de graduação e com a pesquisa nas próprias universidades, mas, especialmente, entrelaçando os resultados com o olhar advindo da sua entrega ao chão da escola e das reflexões conjuntas sobre o conhecimento produzido com os profissionais que nela atuam.

A pesquisa pode servir como subsídio para o fortalecimento urgente e necessário da formação inicial e continuada de docentes, a partir de uma reflexão crítica permanente acerca das temáticas relacionadas à educação sexual de professores na contemporaneidade. O Estado do Conhecimento realizado nesta tese pode ser usado amplamente nos cursos de licenciatura, nas formações permanentes de corpos docentes, em projetos de extensão à comunidade educativa e pelas redes de ensino.

Reforço a tese de que a qualificação docente e o aprimoramento acadêmico pode ser fundamentado em pesquisas já mapeadas, contribuindo para socialização do conhecimento sobre a temática educação sexual, podendo minimizar as dificuldades e barreiras encontradas em sala de aula e em espaços de formação de professores/as para realizar trabalhos críticos e conscientes, por meio de abordagens intencionais com a temática.

Reconhecemos a dificuldade em se trabalhar com educação sexual nas escolas ainda hoje, pois muitas vezes a dimensão da sexualidade é negada, como resultado de uma história de preconceitos e repressão. No entanto a tarefa da educação sexual intencional é uma atribuição fundamental das educadoras e dos educadores

comprometidos com práticas pedagógicas emancipatórias. Há que se superar um currículo oculto desumanizador que prepondera sobre a temática.

Ao longo dos anos as linhas de pesquisa e as áreas de concentração dos programas e dos cursos de pós-graduação podem e devem ampliar seus temas, a luz dos desafios que emergem da vida, o que pode significar alterações na tendência das pesquisas. Portanto para trabalhos futuros, sugere-se a ampliação da pesquisa sobre a educação sexual, pois direitos sexuais são parte inseparável dos direitos humanos.

Por fim, a tese finda, mas a caminhada investigativa segue em aberto, pois o desafio de novas pesquisas, a partir deste Estado do Conhecimento, poderá contribuir para tornar o conhecimento científico sobre educação sexual disponível para um número cada vez maior de pessoas, na busca da emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JUNIOR, A. et al. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 162-173, dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03 nov. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300014>.
- ALVES, Miriam Fábila; OLIVEIRA, João Ferreira de. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 30, n. 2, fev. 2015. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53680>>. Acesso em: 27 mar. 2019.
- ANDRADE, Elizane de. **Jogo do strip quizz: análise dos conteúdos pedagógicos de educação sexual em um quadro do programa televisivo amor & sexo**. 2011. 165 p. Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Educação e Cultura, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2011.
- ARROYO, Miguel González. **Curso de especialização educação, pobreza e desigualdade social: pobreza, desigualdades e educação**. Brasília, DF: MEC, 2015.
- ARROYO, Miguel González. **Curso de especialização educação, pobreza e desigualdade social: pobreza e currículo: uma complexa articulação**. Brasília, DF: MEC, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. – 4ª. Ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, Lda. 2014.
- BARROS, J. D. **O conceito de alienação no jovem Marx**. Tempo social, São Paulo, v. 23, n. 1, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702011000100011&lng=en&nrm=iso Acesso em: 15 Jan. 2014.
- BIANCHETTI, L., FAVÉRO, O. **Editorial História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil**. 2005
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300001 Acesso em: 15 Mar. 2017.
- BOTTOMORE, T. B.; HARRIS, L. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 11/12/2017. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de dezembro de 2017, Seção 1, p. 21.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78281-rces007-17-pdf/file> Acesso em: 15 Mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979. Concede a anistia e dá outras providências. Planalto, Brasília, 1979. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm. Acesso em: 26 Mar. 2020.

BRASIL, C. S. D. **A formação de educadores na educação sexual emancipatória: um estudo dos níveis de reflexão nas práticas pedagógicas**. 78 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2009.

BUENO, R. C. P., & RIBEIRO, P. R. M. História da Educação Sexual no Brasil: Apontamentos Para Reflexão. **Revista Brasileira De Sexualidade Humana**, v. 29 n.1, 2018. 49-56. <https://doi.org/10.35919/rbsh.v29i1.41>

CHAUÍ, M. **Repressão sexual essa nossa (des) conhecida**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

COSTA, M. S. P. Maria Montessori e seu método. **Linhas Críticas**, v. 7, n. 13, p. 305-320, 2001.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”** In: Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Reverendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo**. Nuances, v. IV, p. 123-133, 1998.

_____. **Educação Sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: Eduel, 2010.

_____. **A formação de educadores sexuais**. In.: EDUCERE 2004. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/MR/MR-CI0163.pdf> Acesso em: 06 fev. 2013. p. 1-14.

_____. **Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Londrina: Eduel, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Extensão ou Comunicação?** (13. ed.) São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. (16. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. (20. ed.). São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia: Novos Diálogos sobre educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Marcia de. **Educação sexual em debate nas ondas da rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis**: estudo de caso dos programas gravados de 2007 a 2015 / Marcia de Freitas. - 2016. 404 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2016.

GOLDBERG, M. A. A. **Educação sexual: uma proposta, um desafio**. São Paulo: Cortez, 1984.

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; GABRIEL JÚNIOR, René Faustino; KLUCK, Cláudia Regina; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. **Socialização do saber e produção científica do ensino religioso**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

KONDER, Leandro. **O que é a dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KORNATZKI, Luciana. **Educação sexual intencional em livros para a infância: um estudo de suas vertentes pedagógicas**. 2013. 268 p. Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2013.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; DIAS, Julice; MARTINS FILHO, Lourival José. O contexto do ensino, pesquisa e extensão na formação docente na Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S.l.], v. 21, n. 2, p. 243-254, set. 2016. ISSN 2318-0870. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2893>>. Acesso em: 05 out. 2020. doi:<https://doi.org/10.24220/2318-0870v21n2a2893>.

MATTOS, Mellany Viaro Gobbi de. **A série de videoaulas EDUSEXCOMUNICA à luz das DDSH**: análise de conteúdo dos materiais pedagógicos com interfaces midiáticas produzidos de 2013 a 2018. Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2019.

MELO, S. M. M. de. et. al. **Educação e Sexualidade**. 2 ed. Florianópolis: UDESC/CEAD/UAB, 2011.

MELO, S. M. M de. **Corpos no espelho: a percepção da corporeidade em professoras**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

MORAES, Maria Célia Marcondes de, BIANCHETTI, Lucídio. **Pós-graduação em educação: temas e controvérsias**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 11-17, jan/jun. 2006

Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br> Acesso em: 18 jun. 2019

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (orgs). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2009. p. 269-279.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método de Marx. Universidade de Brasília/UNB, 2016. – Palestra proferida ao Programa de Pós-Graduação em Política Social (PPGPS) da UNB em 19/04/2016. Primeira parte. Duração 2h e 50min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2WndNoqRiq8> Acesso em: 27 mar. 2019.

NOBRE, Lorena Neves; FREITAS, Rodrigo Randow de. **A evolução da pós-graduação no brasil: histórico, políticas e avaliação**. Brazilian Journal of Production Engineering, São Mateus, Vol. 3, N.º 2, p. 18-30. (2017). Editora CEUNES/DETEC. Disponível em: http://periodicos.ufes.br/BJPE/article/view/v3n2_3/pdf Acesso em: 18 jun. 2019

NUNES, C. A. **Filosofia, sexualidade e educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar**. 1996. 319f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Ed. Papirus, 1997.

NUNES, L. B. **“Meninas são doces e calmas”**: um estudo sobre a produção de gênero através da cultura visual. 2008. 114p. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Educação, 2008.

PACHECO, Raquel da Veiga. (2014). **Escola de Princesas: um estudo da compreensão de professoras sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças**. (Dissertação de mestrado em Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

PENSADOR. Paulo Freire. Disponível em: http://pensador.uol.com.br/autor/paulo_freire/ Acesso em: 13 out. 2013.

PINHEIRO, V. M. dos S. **História recente da educação sexual na escola e da sexualidade no contexto da realidade brasileira**. DST Jornal Brasileiro de Doenças Sexualmente Transmissíveis. v. 9, n. 1, p. 4-8, 1997.

RIBEIRO, P. R. M. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In P. R. M. Ribeiro (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 15-25.

RIBEIRO, P. R. M. **A sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos**. In.: BORTOLOZZI, Ana Cláudia; MAIA, Ari Fernando (Org). Sexualidade e infância. Bauru: FC/CECEMCA; Brasília: MEC/SEF, 2005, p.17-32

RIBEIRO, P. R. C. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. C. (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. 3. ed. Rio Grande: FURG, 2013. p. 11-16.

ROSEMBERG, F. **Educação sexual na escola**. Cadernos de Pesquisa, n. 53, 1985, p. 11-19.

ROVERI, F. T. **Barbie na educação de meninas: Do rosa ao choque**. São Paulo: Annablume, 2012.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, Dec. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 jun. 2019.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, Aug. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000200016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 mar. 2019.

SAVIANI, Dermeval. A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIA, SITUAÇÃO ATUAL E PERSPECTIVAS. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 1-95, jul. 2000. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3211/3121>>. Acesso em: 18 jun. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/rde.v1i1.3211>.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA, Sandra Zákia; BIANCHETTI, Lucídio. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPED. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 389-409, dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 jun. 2019. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000300002>.

SOUSA, J. V. Apresentação: Método Materialista Histórico-Dialético e Pesquisa em Políticas Educacionais. In: CUNHA, C., SOUSA, J. V. da, SILVA, M. A. da. **O Método Dialético na Pesquisa em Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TENREIRO-VIEIRA, Celina; VIEIRA, Rui Marques. **Promover o pensamento crítico dos alunos: propostas concretas para a sala de aula**. Porto Editora, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2012.

VASCONCELOS, N. **Os dogmatismos sexuais**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1971.

YARED, Yalin Brizola. **Do prescrito ao vivido: a compreensão de docentes sobre o processo de educação sexual em uma experiência de currículo integrado de um curso de Medicina** – 443p. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Florianópolis, 2016.

YARED, Yalin Brizola; MELO, Sonia Maria Martins de; VIEIRA, Rui Marques. Relevância do pensamento crítico para a educação sexual intencional emancipatória. In: DOMINGUEZ, Caroline, (Coord. Ed.) **Pensamento crítico na educação: desafios atuais**. Vila Real: UTAD, 2015. p. 233-239. Disponível em: <https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/4818/3/Pensamento%20Cr%C3%ADtico%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20Desafios%20Atuais%20%5B2015%5D.pdf> Acesso em: 20 Jun. 2017.

APÊNDICE A - QUADRO POR IES DOS PROGRAMAS RECONHECIDOS E AVALIADOS NA ÁREA: EDUCAÇÃO, SEUS CURSOS, PRODUÇÕES E MAIS

IES	
UF	
TOTAL DE PROGRAMAS	
TIPO	
TOTAIS DE CURSOS DE PG	
TIPO	
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DO PROGRAMA/CURSO	
ÁREA BÁSICA	
URL/SITE E DATA DO ACESSO	
LINHAS DE PESQUISA	
MATRIZ CURRICULAR DISPONÍVEL?	
DISCIPLINA COM “EDUCAÇÃO SEXUAL” NO TÍTULO?	
QUANTIDADE DE TRABALHOS POR TIPO	
QUANTIDADE DE TRABALHOS COM “EDUCAÇÃO SEXUAL” NO TÍTULO	
TÍTULO	
URL/SITE DO TRABALHO E DATA DO ACESSO	
OBS	

Fonte: Produção da própria autora, 2017.