

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO EM
SEXUALIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

MANAUS/AM
2026

JAMILY EYD ALMEIDA NUNES

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO EM
SEXUALIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Universidade do Estado do Amazonas, como
requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Érica Vidal Rotondano

MANAUS/AM
2026

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

N972c

Nunes, Jamily Eyd Almeida

Concepções de Professoras e Professores sobre Educação em Sexualidade : uma revisão de literatura / Jamily Eyd Almeida Nunes. Manaus : [s.n], 2026.

54 f. : ; 21.0 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia- Licenciatura- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2026.

Orientador: Érica Vidal Rotondano.

1. Educação em sexualidade. 2. Formação docente. 3. Educação básica. 4. Sexualidade. 5. Direitos Humanos. I. Érica Vidal Rotondano (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)37.013

JAMILY EYD ALMEIDA NUNES

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO EM
SEXUALIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso julgado adequado para obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas.

Aprovado em: 09/06/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ERICA VIDAL ROTONDANO**
Data: 09/06/2026 20:38:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Érica Vidal Rotondano

Documento assinado digitalmente
 **PAULA NARANJO DA COSTA**
Data: 09/06/2026 20:49:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Msc. Paula Naranjo da Costa

Documento assinado digitalmente
 **MARCIO GONCALVES DOS SANTOS**
Data: 15/06/2026 17:50:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Márcio Gonçalves dos Santos

Aos que nutrem a vida de boniteza.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a Nossa Senhora, pelo zelo e clareza nos momentos de incerteza. Ao meu pai, Eliton Almeida Nunes, e à minha irmã, Ana Almeida Nunes, meus amores maiores e, por isso mesmo, meus alicerces.

Não me constituo sozinha, sou feita e refeita do afeto dos que cruzam meu caminho. Sem o carinho e cuidado daqueles que me cercam, não estaria aqui.

Aos meus companheiros de formação Ingrid do Nascimento, Herisson Nery, Márcio Thiago, Jordanna Farias, Heloísa Paiva e Beatriz Quintino. Em especial ao meu amigo Caio Herbert, que, apesar de não ter finalizado a graduação conosco, me deu forças para continuar quando tudo parecia perdido. Às minhas amigas Karimy Rocha, Eloiza Nunes e Ana Livian, por trazerem doçura ao meu cotidiano. Ao meu irmão Lucas Kaique e minha vó Maria Madelena, também professores, pelas conversas e apoio.

À minha orientadora, Érica Vidal Rotondano, pela paciência, confiança e acolhimento ao longo desta caminhada. A todas as professoras e professores que marcaram minha formação como pedagoga, minha construção possui um pedacinho de cada docente que atravessou minha trajetória. Não poderia ter feito outra escolha que não Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas.

À minha primeira professora da Educação Infantil, Cristina, pela doçura no ensinar. À professora Sarah Rebeca, de Geografia, que me mostrou, ainda no Ensino Médio, que educar é, de fato, um ato de amor.

Às trocas construídas com companheiros de outros cursos, especialmente meus amigos Victor Maia, da Matemática, e Arthur Aguiar, da Geografia.

Ao meu primeiro aluno, Anthony, e à minha primeira turma, que marcaram profundamente minha alma e que carregarei no coração pelo resto da vida. Afinal, mudaram minha percepção quanto à docência.

Ao secretário do curso de Pedagogia, Marcos Paulo, pela serenidade e pelo apoio constante nas questões burocráticas.

À professora Neiva, pela oportunidade de participar de um projeto de extensão; à professora Cristina Carvalho e Steliany Santiago, pela experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); à professora Osmarina Guimarães, pela vivência na monitoria; e à professora Érica Vidal Rotondano, pela

oportunidade no Projeto de Iniciação Científica (PAIC). Todas essas experiências marcaram minha formação docente e ampliaram meu olhar e constituíram novas formas de aprender e educar.

À banca pelas contribuições e reflexões que farão.

Pela vida acontecer. Pela vida ser mutável. Pela possibilidade de seguir aprendendo, mudando, errando, recomeçando e sonhando. E aos meus sonhos, que seguem dando sentido à minha caminhada e que continuarão guiando meus passos pela estrada.

“Eu queria ser feliz, invento o mar. Invento em mim o sonhador.”

- Milton Nascimento e Ronaldo Bastos

Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que fazemos partes.
(Paulo Freire)

RESUMO

A educação em sexualidade constitui um campo permeado por disputas históricas, políticas, culturais e pedagógicas que influenciam sua inserção no contexto escolar. Esta pesquisa teve como objetivo analisar as concepções de educação em sexualidade presentes em estudos voltados à Educação Básica, buscando compreender como a temática tem sido abordada nas diferentes etapas de ensino e quais desafios e potencialidades são apontados pela literatura científica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica sistemática realizada na Plataforma de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A análise dos estudos evidenciou a predominância de concepções biologizantes e médico-higienistas, centradas principalmente na prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, em detrimento de abordagens que contemplem as dimensões sociais, culturais, afetivas e políticas da sexualidade. Os resultados também apontam para a persistência de desafios relacionados à formação docente, às resistências institucionais e aos discursos conservadores que tensionam a presença da temática no espaço escolar. Por outro lado, os estudos analisados destacam o potencial da educação em sexualidade fundamentada nos direitos humanos, no diálogo e na perspectiva emancipatória, contribuindo para a promoção da cidadania, do respeito à diversidade e da proteção integral de crianças e adolescentes. Conclui-se que a efetivação de uma educação em sexualidade crítica e inclusiva demanda investimentos na formação de professoras e professores, fortalecimento de políticas educacionais e ampliação dos espaços de debate sobre a temática na escola.

Palavras-chave: Educação em sexualidade; Formação docente; Educação básica; Sexualidade; Direitos humanos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Artigos selecionados para discussão	28
---	----

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	10
2.REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 Por que Educação em sexualidade?	14
2.2 Trajetória da Educação em Sexualidade no Brasil.....	15
2.3 Concepções tradicionais da educação em sexualidade.....	19
2.4 Educação em sexualidade na perspectiva dos direitos humanos e da emancipação.....	21
2.5 Discursos, sexualidade e pânico moral no contexto educacional.....	23
3 Metodologia	27
4 ANÁLISE DE DADOS.....	31
4.1 Educação Infantil: entre a negação da sexualidade e a lógica da proteção	30
4.1.2 Ensino Fundamental II: permanências do paradigma médico-biologista.....	34
4.1.3 Ensino Médio: entre a informação técnica e as possibilidades críticas	37
4.2 Desafios para a efetivação da educação em sexualidade.....	41
4.2.1 Lacunas na formação docente	41
4.2.2 Resistências institucionais, políticas e sociais.....	43
5 Potencialidades de uma educação em sexualidade crítica e emancipatória ..	44
5.1 Promoção de direitos e proteção integral.....	44
5.2 Interdisciplinaridade e transversalidade como caminhos possíveis.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS.....	49

INTRODUÇÃO

A educação em sexualidade no Brasil constitui um campo marcado por avanços e retrocessos, sendo atravessado por disputas políticas, religiosas e culturais. Historicamente, as abordagens sobre a temática no contexto escolar estiveram, por muito tempo, associadas a uma perspectiva biologizante, centrada na prevenção de doenças e da gravidez na adolescência. Ainda que, especialmente a partir da década de 1990, com a inclusão da orientação sexual¹ nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), tenham emergido propostas mais amplas, o enfoque restrito ao corpo biológico permaneceu predominante em muitas práticas educativas.

Nesse contexto, pesquisadoras(es) e educadoras(es) comprometidas(os) com os direitos humanos passaram a defender uma abordagem mais crítica e abrangente, que compreendesse a sexualidade como dimensão constitutiva da experiência humana. Assim, ganha força a utilização do termo “educação em sexualidade”, em substituição à expressão “educação sexual”, como forma de demarcar uma ruptura com perspectivas reducionistas e enfatizar discussões relacionadas às questões de gênero, diversidade e cidadania.

No entanto, nas últimas décadas, intensificaram-se movimentos contrários à inserção dessa temática no ambiente escolar. Discursos fundamentados no chamado “pânico moral”, frequentemente mobilizados por grupos políticos e religiosos, têm buscado deslegitimar a educação em sexualidade, associando-a ao termo “ideologia de gênero” e defendendo sua exclusão dos currículos escolares. Esse cenário evidencia que a escola se configura como um espaço de disputas simbólicas, no qual diferentes concepções sobre sexualidade são tensionadas.

Foi nesse contexto de disputas e controvérsias que surgiu meu interesse pela temática. O primeiro contato ocorreu em uma aula, em meados do primeiro semestre de 2023, já na graduação. Uma professora levou para a sala de aula a educação sexual como mecanismo de prevenção e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes. Desde então, houve um encantamento em relação à temática e às práticas apresentadas. Nos relatos da professora, ela dizia que alguns pais e responsáveis se sentiam incomodados com o tema, e isso me deixou reflexiva sobre

¹ A utilização da expressão “orientação sexual” refere-se a nomenclatura presente nos PCN's, não implicando adesão teórica a essa terminologia. Sua problematização será realizada no capítulo seguinte.

o porquê. Sabe-se que a maioria das violências sexuais ocorre no seio familiar, cometida por pais, padrastos, avôs, tios, entre outros. Além disso, lembro vagamente da docente apresentar que muitas professoras e professores da educação básica se sentiam inseguros para discutir a temática justamente por medo de retaliações por parte dos pais e responsáveis.

Até então, minhas próprias concepções acerca da questão estavam limitadas aos aspectos da prevenção. No entanto, alguns meses depois, atuando como estagiária em uma escola da rede municipal, pude participar e observar de perto a realidade escolar. Estagiava cinco dias por semana, quatro horas por dia, fazendo parte da dinâmica daquele espaço. Pude observar que a maioria das professoras possuía concepções conservadoras. Isso ficou evidente em uma reunião para discussão do Plano Nacional de Educação (PNE), em novembro de 2023.

Na ocasião, professoras e professores, juntamente com a direção e o pedagogo, deveriam ler em conjunto as metas para o novo Plano, já que o até então vigente estava sendo finalizado naquele ano. No documento constavam os termos “orientação sexual” e “gênero”, e essas expressões causaram grande alvoroço entre as pessoas presentes.

Uma delas afirmou: “Devemos ter cuidado com o que aceitamos. Neste documento fala sobre orientação sexual...? Quem somos nós para definir a sexualidade de alguém?”. Esse momento foi muito curioso, pois percebi, mesmo sem ainda possuir leituras aprofundadas acerca do campo da sexualidade, como o termo gerava ambiguidades. A partir dessa primeira contestação, houve um grande desenrolar. Chegaram à questão da chamada “ideologia de gênero”: “Quem pode falar sobre sexo com a criança é a família, é responsabilidade dos pais”; “Falar de gênero? As mulheres estão muito *mimizentas*”.

Uma das professoras, que demonstrava resistência à discussão sobre gênero, era justamente a profissional que eu acompanhava constantemente em classe. Algumas aulas antes, ela havia discutido com as crianças a problemática da violência contra a mulher. Ou seja, ela falava sobre gênero e sensibilizava os estudantes sem perceber, mas o termo, em si, naquele momento, parecia ser um bicho de sete cabeças.

Naquela reunião, fiquei extremamente surpresa com a quantidade de desinformação que circulava sobre a temática. Expressões como “o professor não pode levantar bandeiras, deve se manter na neutralidade” apareciam com frequência.

Essa suposta neutralidade afastava discussões pertinentes do contexto escolar. O corpo docente concordava com a importância do combate à violência sexual, mas questões relacionadas às identidades sexuais e às relações de gênero eram tratadas com receio.

Foi nesse momento que, pela primeira vez, me dei conta dos aspectos sociais que atravessam a sexualidade. Isso me mobilizou de forma muito significativa a querer fazer diferente em minha futura prática docente e a compreender por que a educação na área causa tanto espanto. Surgiu então um sentimento de querer entender mais sobre o tema, ampliar meu repertório teórico e construir uma prática pedagógica mais consciente.

Mais recentemente, já desenvolvendo uma pesquisa vinculada ao Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC), versando sobre a mesma questão, conversei com um colega do curso de Matemática sobre minha pesquisa. Durante a conversa, ele me questionou se eu não estava sendo muito invasiva ao pesquisar sobre sexualidade, já que se trataria de uma questão íntima. Curiosamente, esse questionamento me deixou ainda mais animada com o trabalho. Passei a refletir que, se no curso de Pedagogia as discussões sobre a temática ainda são insuficientes, imagine em outros cursos de licenciatura que também formam professores e professoras.

Essas experiências reforçaram a percepção de que nossa formação e nossas concepções influenciam diretamente as práticas que desenvolvemos em sala de aula e levaram-me a formular o seguinte problema: como professoras e professores da Educação Básica compreendem e abordam a educação em sexualidade, considerando que suas concepções influenciam diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

A partir daí, diversas questões norteadoras surgiram: como a educação em sexualidade vem sendo compreendida pelos docentes? Quais dificuldades e resistências aparecem na abordagem da temática no contexto escolar? Existem avanços em práticas voltadas para uma perspectiva crítica, emancipatória e fundamentada nos direitos humanos?

Assim, esta pesquisa teve como objetivo analisar produções acadêmicas sobre educação em sexualidade na Educação Básica, buscando identificar as concepções de sexualidade presentes nos estudos, os desafios apontados para sua efetivação e as potencialidades de abordagens críticas e emancipatórias.

Em termos metodológicos esta pesquisa possuiu caráter qualitativo e se constituiu como uma revisão sistemática de trabalhos nacionais acerca da temática trabalhada.

A seleção dos trabalhos ocorreu através da Plataforma de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir dos descritores “docentes” and “educação sexual”, com o recorte temporal de 2021 a 2025.

A partir da seleção, foram construídas categorias de análise, a fim de discutir os achados do estudo, as quais se encontram no quarto capítulo deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Por que Educação em sexualidade?

Comumente faz-se o uso dos termos Educação Sexual e Orientação Sexual, sendo este último utilizado inclusive em documentos normativos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No entanto, neste trabalho será utilizado o termo Educação em Sexualidade. Nenhuma atividade pedagógica faz-se na neutralidade, assim como a própria escrita acadêmica também não é neutra. Dessa forma, essa escolha está relacionada a uma determinada concepção de sexualidade, compreendida como uma dimensão ampla da experiência humana, atravessada por aspectos biológicos, sociais, culturais, históricos e políticos.

As discussões em torno dessas terminologias têm ganhado espaço no campo acadêmico. Segundo Rotondano (2019, p. 43):

São vários os termos adotados no Brasil, ao longo do século XX, para designar práticas que visavam discutir corpo, gravidez e saúde sexual na escola, cada um adotando diferentes valores e concepções sobre sexualidade. Para além de uma simples questão de nomenclatura, trata-se de diferentes formas de compreender a sexualidade e seu lugar nos processos educativos. (2019, p.43)

Historicamente, a expressão Educação Sexual foi amplamente utilizada no contexto escolar. Entretanto, esse termo também carrega marcas de determinados períodos históricos em que a sexualidade era abordada principalmente por perspectivas biomédicas, higienistas e preventivas. Rotondano (2019, p. 43) destaca que:

Com diversos sentidos, o uso do termo educação sexual tem sido constante em diversos momentos históricos. Xavier Filha, no entanto, aponta para o desgaste do mesmo e defende a utilização de diferentes nomenclaturas e posturas para enfatizar a ruptura com práticas que frisam apenas os aspectos biológicos da sexualidade, como a gravidez e as ISTs, especialmente embasadas em aspectos naturalizantes e essencialistas. (2019, p.43)

Contudo, a utilização do termo Educação Sexual não implica necessariamente uma compreensão biologizante da sexualidade. Existem autores que mantêm essa nomenclatura ao mesmo tempo em que defendem perspectivas críticas e emancipatórias. Como ressalta Rotondano (2019, p. 44), "Xavier Filha (2009) chama atenção para a opção de autoras(es), como Furlani (2011), pelo uso da expressão 'educação sexual', mas com o cuidado de identificá-la com uma nova postura: aquela

que evidencia relações de poder". Dessa forma, ao longo deste trabalho, o termo Educação Sexual também aparecerá quando estiver relacionado às produções dos autores analisados, respeitando suas escolhas conceituais.

Outra expressão que gera debates é Orientação Sexual. Embora tenha sido amplamente utilizada em determinados contextos educacionais, a terminologia pode provocar tensões por sugerir que seria possível orientar ou direcionar a sexualidade dos sujeitos. Tal compreensão tem sido questionada por diferentes pesquisadores da área, especialmente aqueles que compreendem a sexualidade como uma construção histórica, social e cultural.

Nesse contexto, o termo Educação em Sexualidade tem ganhado espaço em produções acadêmicas e documentos internacionais. Conforme aponta Rotondano (2019, p. 44), a expressão 'educação em sexualidade' também tem ganhado espaço em publicações da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Neste caso, o termo vincula-se a uma educação mais abrangente, focada nos direitos humanos, na equidade de gênero e no empoderamento de crianças e jovens para que levem uma vida saudável, segura e produtiva.

Diante dessas discussões, opta-se neste trabalho pela utilização da expressão Educação em Sexualidade por compreender que ela dialoga com uma perspectiva ampliada da sexualidade, para além da prevenção de riscos e dos aspectos estritamente biológicos. Trata-se de uma compreensão que considera também as dimensões afetivas, sociais, culturais e políticas que atravessam a constituição dos sujeitos e suas formas de viver a sexualidade.

2.2 Trajetória da Educação em Sexualidade no Brasil

A maneira como a educação em sexualidade é compreendida no Brasil resulta de um processo histórico marcado por disputas morais, religiosas, políticas e sociais. Ao sistematizar os momentos históricos da educação sexual no país, Ribeiro (2004) identifica seis períodos que evidenciam transformações nas formas de compreender e abordar a sexualidade ao longo da história brasileira.

O primeiro destes remete ao Brasil Colônia e, segundo o autor, foi marcado pelo predomínio de uma lógica pautada na repressão do comportamento sexual feminino, na permissividade atribuída aos homens e na forte regulação exercida pela Igreja sobre as práticas sexuais.

No segundo momento, situado no século XIX, observa-se uma mudança nos mecanismos de regulação da sexualidade. Se no período colonial predominava o controle exercido sobretudo pela moral religiosa, nesse contexto ganha força a influência do discurso médico como instância legitimadora de normas e condutas sexuais. Conforme Ribeiro (2004, p. 17), a época foi marcada pelo “controle da sexualidade e das práticas sexuais licenciosas (originadas na Colônia) sob a normatização da moral médica”. Tal mudança evidencia a transição de uma lógica predominantemente religiosa para uma perspectiva médico-normatizadora, que passou a exercer papel central na definição dos comportamentos considerados aceitáveis.

Essa medicalização da sexualidade exerceu influência direta sobre as discussões educacionais nas primeiras décadas do século XX.

Na terceira fase emergiram as primeiras propostas voltadas à inserção da educação sexual no contexto escolar brasileiro. De acordo com Ribeiro (2013), é nesse momento que as concepções médico-higienistas passaram a orientar de forma mais explícita as abordagens sobre sexualidade, atribuindo à escola a função de normatizar comportamentos e difundir práticas consideradas socialmente adequadas. Nesse cenário, a educação sexual estava voltada, sobretudo, ao combate à masturbação e às doenças venéreas, bem como à preparação da mulher para o exercício da maternidade e para os papéis tradicionalmente atribuídos ao espaço doméstico (Costa, 1991; Ribeiro, 2013; Silva, 2002).

As primeiras experiências de inserção da educação sexual nas escolas brasileiras ocorreram entre as décadas de 1920 e 1930, impulsionadas principalmente por médicos e educadores que defendiam sua implementação. Contudo, conforme destaca Figueiró (1998), tais iniciativas estavam fortemente atravessadas por perspectivas biologizantes e moralizantes, preocupadas menos com a formação crítica dos sujeitos e mais com o controle social e a prevenção de comportamentos considerados desviantes.

A primeira tentativa formal de inclusão da educação sexual no currículo escolar ocorreu em 1930, no Colégio Batista do Rio de Janeiro. Entretanto, sua consolidação encontrou forte resistência institucional, especialmente devido à influência exercida pela Igreja Católica sobre os rumos da educação nacional. Como aponta Rosemberg (1985), até a década de 1960 a atuação da Igreja constituiu um

dos principais entraves à expansão dessas propostas, sustentando uma compreensão repressiva da sexualidade, fortemente associada à moral religiosa e à reprodução.

O quarto instante, identificado por Ribeiro (2004), corresponde à década de 1960, período marcado pela implementação de programas de educação sexual em algumas escolas brasileiras. Segundo o autor, esse movimento foi impulsionado por importantes transformações sociais, políticas e culturais que repercutiram diretamente nas formas de compreender a sexualidade e demandaram maior abertura para sua discussão no espaço escolar.

Conforme destacam Pinheiro (1997) e Bedin (2016), tratava-se de um contexto marcado por intensas transformações culturais, pela atuação de movimentos sociais e pelo questionamento de padrões tradicionais de comportamento, fatores que favoreceram a ampliação do debate sobre sexualidade. Nesse cenário, algumas experiências pioneiras passaram a ser desenvolvidas em instituições educacionais, especialmente nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, muitas delas vinculadas a propostas de renovação pedagógica.

Essas iniciativas buscavam superar abordagens estritamente biologizantes, promovendo espaços de diálogo, reflexão e livre expressão entre os estudantes. Experiências como as desenvolvidas nos colégios vocacionais paulistas demonstraram possibilidades de integração da educação sexual ao currículo escolar de forma interdisciplinar e articulada às vivências dos sujeitos (Figueró, 1998).

Entretanto, esse movimento sofreu forte interrupção com o endurecimento do regime militar. Conforme Ribeiro (2004), o golpe de 1964 instaurou um contexto de restrição das liberdades individuais e intensificou o controle sobre os debates relacionados à sexualidade, provocando o encerramento de experiências educacionais e desencorajando professores e instituições. Nesse período, a sexualidade voltou a ser tratada como tema sensível, frequentemente associada à subversão moral e política.

Como destaca Rosemberg (1985), a repressão institucional e a forte influência de discursos conservadores contribuíram para limitar a consolidação de propostas pedagógicas relacionadas à educação sexual, evidenciando, mais uma vez, que sua presença no campo educacional sempre esteve condicionada às disputas políticas e ideológicas de cada período histórico.

Com o processo de abertura política ao final da década de 1970, inicia-se uma nova etapa na trajetória da educação sexual no Brasil. Ribeiro (2004) identifica

esse período como o quinto momento histórico da educação sexual no país, marcado pela retomada oficial do tema nas escolas e pela condução de projetos por órgãos públicos, diferentemente das experiências anteriores, que se caracterizavam sobretudo por iniciativas isoladas de professores e instituições específicas.

O retorno oficial da educação sexual nas escolas ocorreu em um contexto de redemocratização e ampliação dos debates públicos sobre sexualidade.

Conforme Rosemberg (1985), a realização do I Congresso sobre Educação Sexual nas Escolas, em 1978, representou um marco importante para a reinserção do tema no cenário educacional brasileiro. Esse movimento foi favorecido por transformações sociais e culturais, como o fortalecimento dos movimentos feministas, a ampliação das discussões sobre direitos sexuais e reprodutivos e mudanças nos padrões de comportamento social (Pinheiro, 1997; Ribeiro, 2013).

Nesse período, a emergência da epidemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) também impulsionou o debate sobre sexualidade, recolocando a necessidade de ações educativas voltadas à informação e prevenção no espaço escolar. Ao longo das décadas de 1980 e 1990, multiplicaram-se projetos, grupos de pesquisa, instituições especializadas e experiências pedagógicas voltadas à educação sexual, consolidando progressivamente sua presença no campo educacional brasileiro.

Apesar desses avanços, o período também foi marcado por problematizações acerca das finalidades atribuídas à educação sexual. Como destacam Chauí, Kehl e Werebe (1991), questionava-se se tais propostas estariam comprometidas com processos emancipatórios ou se poderiam funcionar como instrumentos de normatização e controle social.

Na década de 1990, observa-se um importante avanço no processo de institucionalização da educação sexual no país. Esse período, compreendido por Ribeiro (2004) como o sexto momento da educação sexual no Brasil, foi marcado pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que reconheceram oficialmente a relevância da temática no contexto educacional.

Com a implementação dos PCNs, a orientação sexual passou a ser proposta como tema transversal, devendo ser trabalhada de forma articulada às diferentes áreas do conhecimento e integrada à formação integral dos estudantes (Silva, 2002). Tal proposição representou um avanço importante ao ampliar a

compreensão da sexualidade para além de abordagens exclusivamente biologizantes, reconhecendo sua dimensão social, cultural e subjetiva.

Entretanto, como aponta Figueiró (1998), o reconhecimento normativo da temática não garantiu sua efetiva implementação nas escolas. Persistiram desafios relacionados à formação docente, à resistência institucional e às disputas morais e ideológicas em torno do tema.

Nesse sentido, embora o sexto momento represente importante avanço no plano legal e curricular, ele também evidencia a permanência de tensões históricas que continuam atravessando a educação em sexualidade no contexto escolar brasileiro.

A análise desses seis instantes evidencia que a educação em sexualidade no Brasil constituiu-se historicamente como um campo marcado por avanços, retrocessos e intensas disputas políticas, religiosas e sociais. Longe de se configurar como um debate linear, sua trajetória revela constantes tensionamentos entre perspectivas normativas, biologizantes e moralizantes e propostas comprometidas com uma abordagem crítica, emancipatória e fundamentada nos direitos humanos. É nesse cenário histórico que se insere a discussão contemporânea sobre as concepções docentes acerca da educação em sexualidade.

2.3 Concepções tradicionais da educação em sexualidade

As discussões acerca da educação em sexualidade no contexto escolar não se constituem de forma homogênea, mas expressam diferentes perspectivas teóricas, políticas e pedagógicas que orientam modos distintos de compreender a sexualidade e sua abordagem educativa.

Ao sistematizar essas perspectivas, Furlani (2008) evidencia que as práticas de educação em sexualidade estão fundamentadas em concepções específicas de sujeito, sociedade e educação, revelando disputas discursivas que atravessam esse campo. Compreender tais abordagens torna-se fundamental para analisar os sentidos atribuídos à educação em sexualidade no espaço escolar e suas implicações para a formação humana.

Entre as concepções mais recorrentes no contexto escolar, destaca-se a abordagem biológico-higienista, historicamente consolidada nas práticas educativas voltadas à sexualidade. Segundo Furlani (2008), essa perspectiva centra-se na

transmissão de conhecimentos biológicos relacionados ao corpo, à reprodução, à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e à gravidez na adolescência. Embora essa abordagem apresente relevância no campo informativo e preventivo, sua limitação reside na redução da sexualidade aos aspectos fisiológicos, desconsiderando suas dimensões históricas, culturais, sociais e subjetivas, bem como, muitas vezes, contribuindo com a associação entre sexualidade e doença, perigo.

Outra perspectiva identificada por Furlani (2008) é a abordagem moral-tradicionalista, pautada em valores normativos que tendem a associar a educação em sexualidade à regulação comportamental. Nessa concepção, prevalece a defesa da abstinência, da centralidade da família como única instância legítima para tratar do tema e a valorização de modelos rígidos de sexualidade. Ao lado dessa perspectiva, a autora destaca, ainda, a radical-religiosa:

Caracteriza-se pelo apego às interpretações literais da Bíblia, usando o discurso religioso como uma "incontestável verdade" na determinação das representações acerca da sexualidade "normal". Presente em instituições e/ou em escolas religiosas, essa educação da vida sexual e afetiva de homens e mulheres costuma ocorrer em encontros grupais ou individuais, em estudos bíblicos ou em pregações coletivas (missas, cultos). (p.20-21)

A permanência dessas concepções no contexto escolar evidencia que a abordagem da sexualidade ainda se encontra, em muitos espaços educativos, limitada por perspectivas reducionistas. Ao restringirem a sexualidade à dimensão biológica ou submetê-la a referenciais estritamente normativos, tais abordagens tendem a desconsiderar sua complexidade enquanto dimensão constitutiva da experiência humana.

Tais abordagens frequentemente contribuem para o silenciamento de debates fundamentais e para a reprodução de preconceitos e exclusões. Conforme Rosemberg (1985) explicita, a influência de valores religiosos e moralizantes historicamente exerceu papel central na limitação do debate sobre sexualidade no espaço escolar.

Diante desse cenário, torna-se necessário refletir sobre o papel social de professoras e professores frente às demandas formativas contemporâneas. Para além da transmissão de conteúdos, a atuação docente implica a mediação de processos educativos comprometidos com a problematização crítica da realidade e

com a construção de espaços de diálogo. Como afirma Freire (1967, p. 97), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

Nesse sentido, considerando que a sexualidade constitui dimensão integrante da experiência humana e não se limita a aspectos estritamente biológicos, evidencia-se a necessidade de abordagens pedagógicas que contemplem suas dimensões sociais, culturais e históricas.

2.4 Educação em sexualidade na perspectiva dos direitos humanos e da emancipação

Ao longo da história, as formas de compreender e vivenciar a sexualidade passaram por significativas transformações. Essas modificações revelam que a sexualidade não pode ser entendida como um fenômeno fixo, mas como uma construção complexa que envolve múltiplos aspectos da experiência humana. Em 1975, a Organização Mundial de Saúde (OMS), no relatório técnico *Sexual Health and Its Link to Reproductive Health: An Operational Approach*, definia a sexualidade como:

[...] parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado dos outros aspectos da vida. Sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva encontrar o amor, o contato e a intimidade e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental. Se a saúde é um direito humano fundamental, a saúde sexual também deveria ser considerada como um direito humano básico.

Em 2006, a OMS, no guia *Developing Sexual Health Programmes: A Framework for Action*, redefiniu o conceito de sexualidade como:

Um aspecto central do ser humano ao longo da vida abrange sexo, identidades e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é vivenciada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas elas são sempre vivenciadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais. (2006)”

A primeira definição apresentada pela OMS compreende a sexualidade como uma dimensão essencial da vida humana, que ultrapassa a ideia restrita do ato sexual e abrange também as relações afetivas e emocionais estabelecidas pelos indivíduos. Já a definição mais recente amplia essa compreensão ao mostrar que a sexualidade não se limita às experiências individuais ou interpessoais, sendo atravessada por diferentes fatores psicológicos, sociais, culturais e históricos que influenciam diretamente sua construção e expressão.

Essa ampliação conceitual reforça a necessidade de compreender a educação em sexualidade para além de perspectivas informativas ou preventivas, reconhecendo-a como prática educativa comprometida com a formação integral dos sujeitos. Nessa direção, a abordagem fundamentada nos direitos humanos busca promover o respeito às diferenças, o reconhecimento da diversidade e o enfrentamento de desigualdades historicamente produzidas, ampliando assim a discussões acerca das identidades sexuais e de gênero.

Conforme Furlani (2008, p. 24), “a educação sexual baseada na abordagem dos direitos humanos é aquela que fala, explicita, problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e às suas identidades excluídas”. Para a autora, trata-se de um processo educativo assumidamente político, comprometido com a construção de uma sociedade menos desigual e mais humana.

Nessa direção, a perspectiva emancipatória da educação em sexualidade encontra respaldo na pedagogia freireana, especialmente na defesa de uma educação crítica, dialógica e transformadora. Ao discutir o processo educativo, Freire contrapõe a chamada “educação bancária”, marcada pela transmissão verticalizada do conhecimento, à educação libertadora, na qual professores e estudantes constroem conjuntamente saberes e reflexões sobre a realidade.

Segundo Furlani (2008), ao dialogar com a obra de Freire, tornar-se sujeito pleno significa “aprender a pronunciar a sua própria palavra” (Freire, 1974), de modo que a comunicação estabelecida pelo diálogo, transforma a pessoa em “criadora e sujeito” (Freire, 1974) de sua própria história (Furlani, 2008, p. 31). Nessa perspectiva, a educação em sexualidade deve ultrapassar práticas puramente informativas para tornar-se um espaço de escuta e reflexão.

No campo específico da educação sexual, essa abordagem busca compreender o ser humano em sua totalidade. Como afirma Melo (2002, p. 37-38 apud Furlani, 2008, p. 32-33), trata-se de uma perspectiva que propõe “[...] uma abordagem de Educação Sexual emancipatória é visualizada como uma intervenção qualitativa, intencional, no processo educacional [...] que busca desalojar certezas, desafiar debates e reflexões [...], contribuindo na busca pela cidadania para todos”.

A emancipação, nesse contexto, está diretamente associada ao desenvolvimento da consciência crítica. Conforme destaca Melo (2002, p.38 apud Furlani, 2008, p. 33), “devemos buscar o despertar da consciência crítica, possibilitando aos indivíduos escolherem seus caminhos sem amarras, sem medos, e com conhecimento de sua importância nas diversas relações sociais”.

Além disso, uma abordagem emancipatória exige o questionamento de padrões e normas historicamente naturalizados. Nesse sentido, “uma abordagem emancipatória pressupõe desvendar esses modelos e projetar a ruptura de ordens estabelecidas” (Melo, 2002, p. 39-40 apud Furlani, 2008, p. 33), possibilitando a construção de uma sociedade pautada na igualdade, no reconhecimento da diversidade e na compreensão da sexualidade como dimensão indissociável dos direitos humanos.”

Assim, pensar a educação em sexualidade na perspectiva dos direitos humanos e da emancipação implica reconhecer o papel fundamental da escola e educadoras e educadores na construção de práticas pedagógicas comprometidas com o diálogo, autonomia e com a cidadania.

2.5 Discursos, sexualidade e pânico moral no contexto educacional

A educação em sexualidade constitui um campo atravessado por disputas políticas, morais e ideológicas que promovem tensão no espaço escolar. Assim, longe de se configurar como uma discussão neutra, sua inserção nos currículos e nas práticas pedagógicas tem sido historicamente marcada por embates em torno dos sentidos atribuídos à sexualidade, ao papel da escola e à formação dos sujeitos. Isso evidencia que a sexualidade, para além de uma dimensão individual, constitui-se como objeto de regulação social e disputa discursiva.

A compreensão da sexualidade enquanto dimensão atravessada por disputas sociais, políticas e culturais pode ser aprofundada a partir de Foucault (1979). Para o autor, os discursos não se restringem a palavras ditas ou escritas, mas constituem sistemas dinâmicos de produção de saberes e verdades socialmente legitimadas, estando diretamente relacionados às relações de poder que organizam a vida social. Nessa perspectiva, a sexualidade não deve ser compreendida como algo puramente biológico ou natural, mas como um dispositivo historicamente construído, marcado por mecanismos de regulação, normatização e controle.

Neste sentido, segundo Reis e Peruchi (2025, p.212):

Em cada sociedade, em cada cultura, a cada grupo social, existem discursos que exprimem quais verdades são concebidas pelos atores envolvidos. Por conseguinte, existe uma exímia relação entre o discurso, quem o produz, e o quem o recebe. Por sua característica dinâmica, os discursos perpassam a coletividade de forma a exprimirem a cultura, a história, a religião e os valores de cada tempo e local. (p.212)

Os discursos expressam então valores, crenças e concepções socialmente compartilhadas, funcionando como instrumentos que definem quais formas de existência, comportamentos e identidades são reconhecidos como legítimos em determinados contextos históricos.

No campo educacional, essas disputas tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que a escola se constitui como espaço privilegiado de circulação, reprodução e contestação.

Como apontam Reis e Peruchi (2025), o ambiente escolar historicamente opera como instância de normatização, regulando condutas, disciplinando corpos e reforçando padrões socialmente estabelecidos. Isso pode ser percebido, por exemplo, na forma como determinados comportamentos são frequentemente classificados como “femininos” ou “masculinos”, estabelecendo expectativas sobre como meninos e meninas devem agir. Tal dinâmica evidencia-se inclusive nas brincadeiras, muitas vezes organizadas ou incentivadas a partir de separações de gênero que reforçam papéis socialmente construídos.

É justamente por isso que a educação em sexualidade se configura como território de tensão entre diferentes concepções pedagógicas e projetos de sociedade. De um lado, situam-se perspectivas conservadoras, frequentemente pautadas em

discursos biologizantes e moralizantes, de outro, abordagens comprometidas com os direitos humanos.

É nesse contexto que se insere a noção de pânico moral, entendida como um processo social no qual determinados temas, grupos ou práticas passam a ser representados como ameaças à ordem social e aos valores considerados legítimos ou seja “a moral e os bons costumes”. O conceito, elaborado por Cohen (1972/1987 apud Rotondano, 2023, p. 8), caracteriza-se por reações coletivas exageradas e desproporcionais diante da percepção de uma ameaça potencial aos interesses sociais, produzindo hostilidade em relação a sujeitos ou condições que passam a encarnar a causa do problema. Como destaca Rotondano, tais processos são potencializados por grupos influentes e pelos meios de comunicação, que ajudam a construir consensos em torno da existência de um perigo que precisa ser combatido.

No debate educacional brasileiro, esse mecanismo aparece de forma bastante evidente na associação entre discussões sobre gênero e sexualidade e a suposta ameaça à família, à infância e à moralidade social. Segundo Reis e Peruchi (2025), o pânico moral tem sido instrumentalizado no Brasil por setores conservadores como estratégia discursiva voltada à produção de medo social e ao fortalecimento de mecanismos de exclusão, especialmente no que diz respeito às discussões sobre diversidade sexual e de gênero no espaço escolar.

Nesse cenário, a circulação da expressão “ideologia de gênero” exemplifica como determinadas narrativas são mobilizadas para deslegitimar debates pedagógicos e restringir práticas educativas voltadas à educação em sexualidade. Trata-se de um movimento que redefine os limites do que pode ou não ser discutido pedagogicamente sobre sexualidade na escola. Conforme discutem Reis e Peruchi (2025), esses discursos operam a partir da construção de uma ameaça moral fictícia, sustentando a ideia de que o tratamento dessas temáticas na escola promoveria a corrupção moral de crianças e adolescentes. Como consequência, produzem silenciamentos, reforçam estigmas e afastam discussões fundamentais para a formação integral dos estudantes.

Esse movimento também se materializa em disputas curriculares. A exclusão progressiva das discussões sobre gênero e sexualidade das versões homologadas da Base Nacional Comum Curricular evidencia como essas tensões ultrapassam o plano discursivo e passam a incidir diretamente sobre a organização do currículo escolar, contribuindo para o enfraquecimento institucional dessas temáticas.

Esses tensionamentos geram impactos concretos sobre o trabalho docente. Ao analisar o processo de formação continuada em sexualidade na rede municipal de Manaus, Rotondano (2023) evidencia que professoras e professores passaram a vivenciar um cenário marcado por insegurança e receio diante da abordagem do assunto. A autora demonstra que essas disputas não permanecem apenas no campo abstrato das ideias, mas repercutem diretamente no cotidiano escolar e nas possibilidades concretas de atuação pedagógica. No contexto manauara, isso revela como embates discursivos mais amplos acabam produzindo efeitos reais sobre a prática docente, gerando medo, vigilância e autocensura.

Conforme aponta Rotondano (2023), a emergência do discurso da “ideologia de gênero” intensificou obstáculos já existentes, contribuindo para o silenciamento pedagógico e para o enfraquecimento de práticas educativas voltadas à diversidade sexual e de gênero. Na prática, isso faz com que muitos docentes evitem abordar a questão.

Ao restringirmos o debate sobre gênero, sexualidade e diversidade, contribuímos para a manutenção de desigualdades e para a reprodução de preconceitos historicamente constituídos, como a homofobia, a transfobia e a misoginia. Dessa forma, compreender a educação em sexualidade como campo atravessado por disputas discursivas torna-se fundamental para analisar as concepções docentes sobre o tema, considerando que tais compreensões não são construídas de forma isolada, mas produzidas em meio a contextos históricos, sociais e políticos que tensionam permanentemente a formação, a prática pedagógica e as condições institucionais de exercício da docência.

3 Metodologia

A presente pesquisa caracterizou-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa responde a questões particulares e trabalha com um universo de significados, valores, crenças e relações que não podem ser reduzido à operacionalização de variáveis. Nessa perspectiva, mostra-se adequada ao objetivo deste estudo, uma vez que busca compreender as concepções docentes acerca da educação em sexualidade, considerando os sentidos e interpretações atribuídos pelos sujeitos à temática.

Corroborando essa perspectiva, Silva et al. (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa busca compreender o significado dos acontecimentos e das interações sociais em contextos específicos, possibilitando uma leitura interpretativa da realidade investigada.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura, abordagem que possibilita reunir, organizar e analisar produções científicas acerca de determinada temática, permitindo identificar tendências, recorrências e lacunas no campo investigado.

A busca dos estudos foi realizada no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os descritores “docentes” AND “educação sexual”.

Como critérios de refinamento, foram selecionadas apenas produções nacionais, publicadas no formato de artigo científico, considerando o recorte temporal entre os anos de 2021 e 2025.

A pesquisa inicial resultou em 55 artigos. Em seguida, realizou-se a leitura dos resumos de todas as publicações encontradas, adotando como critério de inclusão os trabalhos que apresentavam relação direta com o objetivo desta investigação, qual seja, o de analisar as concepções dos professores da educação básica sobre a educação em sexualidade.

Após essa etapa de triagem, 11 artigos, indicados na tabela a seguir, foram selecionados para compor o corpus da pesquisa.

Tabela 1: Artigos selecionados para discussão

Nome do Artigo	Autoria/Ano	Nível de Ensino
Educação sexual na primeira infância: orientações da Base Nacional Comum Curricular sobre o tema para docentes	Silva e Lira (2023)	Educação Infantil
Os desafios do trato com as questões da sexualidade por parte de docentes da educação infantil	Loubert e Campos (2023)	Educação Infantil
Reflexões sobre saúde sexual e sexualidade: abordagens práticas e a compreensão de professores do ensino fundamental II	Eliseu, Yared e Mendes (2022)	Ensino Fundamental II
Diversidade sexual: perspectivas docentes em unidades escolares rurais de São Raimundo Nonato (Piauí, Brasil)	Alves e Flores (2023)	Ensino Fundamental II

Educação sexual: as percepções dos professores de biologia do ensino médio	Moraes, Guimarães e Menezes (2021)	Ensino Médio
Educação Sexual em Tempos Pandêmicos: analisando narrativas docentes e experiências curriculares na docência em Ciências e Biologia	Gonçalves e Borba (2022)	Ensino Médio
“É, na aula de Química eu não vejo alguma possibilidade”: as vozes de docentes e discentes sobre a Educação Sexual no ensino de Química	Hinkel e Fernandes (2022)	Ensino Médio
Dificuldades e desafios para a educação sexual em uma escola técnica do Tocantins	Silva, Senna, Castilho e Cavalcante (2023)	Ensino Médio
A importância da formação dos professores em educação sexual para	Ribeiro, Costa e Paulini (2023)	Ensino Médio

atender a demanda do novo ensino médio		
Semeando a igualdade de gênero nas escolas: um relato de experiência com um viés singular	Barros (2022)	Ensino Médio
Narrativas docentes de educação sexual em perspectivas geracionais	Machado, Sousa e Salles (2021)	Ensino Médio

Fonte: Pesquisa na plataforma de periódicos CAPES/2026

Posteriormente, os textos foram submetidos à leitura analítica e fichamento, buscando identificar convergências, divergências, resistências, dificuldades e avanços relacionados às concepções docentes sobre a educação em sexualidade.

A partir disso, foram construídas categorias de análise que serão explicitadas no capítulo seguinte, de discussão dos dados. Para Bardin (2016, apud Vale e Ferreira, 2025) as categorias de análise permitem organizar e interpretar sistematicamente os dados coletados.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 Educação Infantil: entre a negação da sexualidade e a lógica da proteção

A análise dos estudos selecionados evidenciou o predomínio de concepções tradicionais sobre a educação em sexualidade ao longo das diferentes etapas da educação básica. De modo geral, observou-se a permanência de abordagens marcadas por perspectivas biologizantes e normativas, historicamente vinculadas à medicalização e à regulação dos corpos, que tendem a restringir o debate à prevenção, à reprodução e ao controle de condutas. Ainda que tais concepções atravessem toda a educação básica, elas assumem contornos específicos em cada etapa de ensino, apresentado diferentes formas de silenciamento e regulação da sexualidade no espaço escolar.

No contexto da Educação Infantil, tais concepções se expressam, sobretudo, pela persistência da compreensão da infância como uma etapa marcada pela ausência de sexualidade. Os estudos de Silva e Lira (2023) e Loubert e Campos (2023) evidenciam que o tratamento da temática nesse nível de ensino é marcado pela ideia de pureza e inocência infantil, o que frequentemente produz o silenciamento das manifestações, dúvidas e curiosidades das crianças acerca do corpo e das diferenças.

Essa perspectiva pode ser problematizada a partir das contribuições de Michel Foucault, especialmente ao discutir a pedagogização da sexualidade da criança. Para o autor, a sexualidade infantil não se caracteriza pela ausência de discursos, mas pela produção de mecanismos específicos de vigilância, controle e intervenção. Ao analisar a emergência, no século XVIII, da preocupação com a masturbação infantil, Foucault (1979, p. 348) afirma que “o sexo das crianças tornou-se ao mesmo tempo um alvo e um instrumento de poder”, destacando que o objetivo desse processo não consistia simplesmente em proibir, mas em constituir “uma rede de poder sobre a infância”. Nessa direção, a negação da sexualidade na infância revela uma contradição: ao mesmo tempo em que a criança é concebida como sujeito assexuado, seu corpo e suas expressões são constantemente regulados por normas que delimitam comportamentos considerados aceitáveis.

A partir dessa lógica, manifestações infantis como perguntas sobre o corpo, curiosidades acerca das diferenças anatômicas e determinadas interações no brincar passam, muitas vezes, a ser interpretadas como inadequadas, exigindo correção ou interrupção. Como discutem Loubert e Campos (2023), tal compreensão ancora-se em concepções historicamente construídas que associam a infância à pureza e

silenciam a sexualidade como dimensão constitutiva do desenvolvimento humano. Segundo Xavier Filha (2018):

[...] as crianças desde muito cedo perguntam como vieram ao mundo; como nasceram; como foram parar nas barrigas de suas mães e como de lá saíram; como e por que seus corpos se diferenciam uns dos outros [...]. Produz teorias e dialoga com as outras pessoas porque é um ser social que está construindo seus conhecimentos a todos os momentos (Xavier Filha, 2018, p. 145).

Na mesma direção, Loubert e Campos (2023) complementam:

[...] Insistimos em pontuar que meninas e meninos são cidadãos e cidadãs de direitos e, portanto, todo e qualquer conhecimento acumulado pela humanidade precisa ser tratado com elas e eles. Responder às suas dúvidas e curiosidades é condição primeira para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, socialmente referenciado, que possibilite discussões e problematizações relativas às diversidades sobre as quais foram forjadas verdades. (Loubert; Campos, 2023, p.9)

Logo, negar às crianças discussões que envolvam seus corpos é negar a possibilidade de formação de sujeitos autoconscientes, reflexivos e autônomos e negar de certa forma sua curiosidade. Cabe a docentes e pais ou responsáveis, criar um ambiente seguro para que as crianças se sintam à vontade e acolhidas em seus questionamentos. Vale refletir que a dificuldade que alguns docentes sentem ao discutir certas temáticas não é responsabilidade apenas individual, mas um problema estrutural ligado a falta de formações voltadas para a sexualidade.

Essa dificuldade tem a ver também com a falta de amparos normativos, como a fragilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diante da temática. Após análise do documento Silva e Lira (2022) apresentam que:

Percebe-se o quanto a temática está resumida, focando o seu direcionamento para aspectos ligados à reprodução humana. A sexualidade, em todo o documento, é abordada nos anos finais do Ensino Fundamental, não sendo abordada diretamente na Educação Infantil. (Silva; Lira, 2022, p. 3)

Apesar da fragilidade dos documentos normativos, nos trabalhos de Loubert e Campos (2023) e Silva e Lira (2022) observa-se que há por parte dos docentes da Educação Infantil uma preocupação com o combate ao abuso e exploração sexual, temática de suma importância, haja vista o número de crianças vítimas de violência sexual. As denúncias de abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes aumentaram 195% nos últimos quatro anos. Segundo o Ministério dos Direitos

Humanos, o número de casos recebidos pelo Disque 100 saltou de 6.380, em 2020, para 18.826 em 2024 (Yamaguti, 2025).

Na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), durante o mês de maio, há nas escolas a campanha do maio laranja:

O diretor da Divisão de Apoio à Gestão Escolar (Dage) da SEMED, Luiz Oliveira, enfatizou que o “Maio Laranja” é totalmente voltado à orientação da sociedade: “É um mês de acolhimento, prevenção e orientação sobre o combate a todo tipo de violência. Não se trata apenas de violência sexual, mas da física, verbal, bullying e outras formas de agressão. O objetivo é justamente orientar toda a sociedade e a comunidade escolar, oferecer suporte e promover momentos de escuta, o que é fundamental, de forma preventiva, sempre orientando nossos estudantes e suas famílias para que se sintam, de fato, acolhidos e protegidos. Essa rede de proteção é essencial, pois envolve escola, família e sociedade. Precisamos estar unidos em prol de nossas crianças e adolescentes”, ressaltou. (Prefeitura de Manaus, 2026)

Silva e Lira (2022) reiteram a importância de atividades voltadas ao combate à violência:

A criança devidamente educada e orientada com relação a sua sexualidade estará mais preparada para identificar ações e investidas inadequadas, ou seja, vai conseguir perceber melhor as condutas inapropriadas, procurando um adulto de confiança para auxiliá-la. (Silva; Lira, 2022, p.6)

Afinal, educação em sexualidade tem a ver com respeito, empatia, saúde, afeto e cuidado. Sendo assim, se constitui como ferramenta de combate à violência sexual, já que se discute questões como respeito e consentimento.

Os dois artigos analisados para a discussão na Educação Infantil me fizeram questionar o que pode ou não ser discutido (no campo da sexualidade) junto às crianças, pois apesar da questão do combate ao abuso e exploração sexual ser uma temática mais aceita, como exemplificam as inúmeras campanhas que ocorrem no país todo, percebe-se uma certa barreira para que se discuta aspectos mais positivos (não ligados diretamente à violência, mas a afetividade ou a experiências corporais, por exemplo) bem como questões voltadas ao gênero e identidades sexuais. Essas são invisibilizadas, como se fossem temáticas inapropriadas o que parece ligar-se justamente a ideia de “assexualidade infantil”.

No entanto, tais questões surgem nos cotidianos das salas de aula: as crianças não estão alheias as questões sociais e levam para as classes discussões diversas, como às relativas às diferentes configurações familiares, quando percebem que estas existem. Diante disso, o que a docente ou o docente irá fazer quanto a

isso? Irá silenciar ou acolher a dúvida e levar para a sala livros, músicas, desenhos ou qualquer outro suporte que auxilie na discussão?

4.1.2 Ensino Fundamental II: permanências do paradigma médico-biologista

Na pesquisa sistemática realizada para a construção desta manografia, não foram encontrados trabalhos que discutissem a sexualidade no Ensino Fundamental I, compreendido entre o 1º e o 5º ano. No entanto, foram encontrados dois artigos que abordavam a temática no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).

Assim como na Educação Infantil, a percepção médico-biologista ou médico-higienista acerca da sexualidade também aparece nesse nível de ensino, resultando em práticas docentes voltadas principalmente para a prevenção de ISTs e da gravidez precoce. No trabalho de Yared e Mendes (2022), foram entrevistados 22 profissionais, majoritariamente formados em Ciências Biológicas, mas também em áreas como Geografia, História, Matemática e Pedagogia.

As concepções das professoras e professores acerca da sexualidade variavam entre perspectivas mais ligadas às questões biológicas e outras relacionadas à diversidade e às dimensões sociais da sexualidade. Isso demonstra que a escola não é um espaço homogêneo, mas um ambiente marcado pela circulação e disputa de diferentes concepções.

Como apresentado na pesquisa de Yared e Mendes (2022):

Ao serem questionados sobre o que compreendiam por sexualidade, 45,45% das/os professoras/es responderam que esta abrangia mais os aspectos biológicos do ser humano (...) (Yared; Mendes, 2022, p.15).

Embora os conhecimentos relacionados à biologia e à fisiologia sejam importantes, a educação em sexualidade não deve se restringir apenas a essas dimensões. Como aponta Figueiró (2018):

A Educação Sexual pode se constituir num espaço aberto ao debate e às reflexões, que propicie oportunidades para a expressão de sentimentos, dúvidas e angústias e que estimule reflexões sobre todas as questões relacionadas direta ou indiretamente com a sexualidade (Figueiró, 2018, p.223).

Apesar da predominância de perspectivas biologizantes, Yared e Mendes (2022) também identificaram concepções mais amplas sobre sexualidade entre alguns docentes:

“Abrange temas relacionados ao gênero e a forma como eles interagem.” (Prof.^o 10)

“É um conjunto de comportamentos referentes às suas escolhas e seu jeito de ser.” (Prof.^a 12)

“Sexualidade é a personalidade de cada um, é uma necessidade básica de sentir e ser sentido.” (Prof.^a 15)

“É uma característica experimentada por todo ser humano e não necessita de relação com o sexo, uma vez que se define pela busca de prazeres, sendo estes não apenas os explicitamente sexuais.” (Prof.^a 16)

“Conceito de sexualidade é algo bem complexo. Não é determinado apenas pelo sexo feminino/masculino. Vai muito além e tem influência de vários fatores: biológicos, psicológicos, sociais, culturais.” (Prof.^a 18)

“Envolve autoconhecimento do indivíduo com relação à interação social, possibilita conhecer o outro e a si mesmo.” (Prof.^a 19) (Yared; Mendes, 2022, p.17).

Essas respostas indicam um possível entendimento da sexualidade como dimensão integral dos sujeitos, relacionada não apenas aos aspectos biológicos, mas também às experiências afetivas, sociais, culturais e identitárias. Observa-se ainda que a maior parte dessas respostas foi apresentada por docentes que tiveram algum contato com formações voltadas para a temática da sexualidade, seja durante a formação inicial ou continuada. Tal aspecto evidencia a importância da formação docente para a ampliação das concepções acerca da educação em sexualidade.

Um aspecto que diferencia o Ensino Fundamental II das demais etapas é a inserção da temática da sexualidade na Base Nacional Comum Curricular. No entanto, essa inserção ocorre de maneira limitada e concentrada principalmente na área de Ciências da Natureza. Conforme discutem Yared e Mendes (2022):

Todavia, contraditoriamente, a abordagem intencional da saúde e sexualidade está restrita, nesse documento, aos anos finais do Ensino Fundamental e, especificamente, à área de Ciências da Natureza, na Unidade Temática de Vida e Evolução, trabalhada no 8º ano, tendo como objetivo de conhecimento ‘Mecanismos reprodutivos e Sexualidade’. Ou seja, retrocedendo à proposta de transversalidade, como evidenciavam os PCN’s na década de 1990, a BNCC restringe a temática à área das Ciências da Natureza e reduz (ou seria ‘autoriza’?) sua abordagem aos profissionais desse campo do conhecimento (Yared; Mendes, 2022, p.8).

Observa-se que essa abordagem restrita transforma uma temática transversal em um conteúdo essencialmente disciplinar. Nesse contexto, cabe refletir sobre quais profissionais são “autorizados” a discutir sexualidade na escola e de que forma isso

ocorre. Ao priorizar conteúdos relacionados aos mecanismos reprodutivos, à anatomia e à prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis, a Base Comum Curricular acaba reforçando perspectivas biologizantes, deixando em segundo plano discussões relacionadas às dimensões sociais, culturais, afetivas e políticas da sexualidade.

A BNCC é um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018). Esse documento serve como parâmetro para construção dos currículos ao redor do país, pois esses documentos são responsáveis por levar às redes públicas e privadas todas as aprendizagens estabelecidas pela Base Comum Curricular, contextualizando-as e complementando-as de acordo com a realidade local, ao menos é o que idealmente deveria ocorrer.

Quando a BNCC discute a sexualidade apenas por um viés biologistas, em apenas uma série e em uma disciplina específica, acaba também delimitando quais discursos são legitimados no espaço escolar e quais dimensões da sexualidade tendem a permanecer silenciadas.

Além do currículo formal presente nos documentos oficiais, os estudos também evidenciam a atuação do currículo oculto no ambiente escolar.

O currículo prescrito está predefinido tanto em nível nacional nos documentos oficiais como leis, normas e diretrizes nacionais, livros didáticos, propostas curriculares, como em nível local nas escolas como os planos de ensino e planos de aula feitos pelos professores. Portanto, esse currículo está registrado e documentado. No entanto, na escola não se ensina somente o que está formalmente definido. Há ensinamentos e aprendizagens que acontecem de forma implícita, ou seja, nas entrelinhas das relações que se estabelecem no ambiente escolar. Silva (2003) categoriza essas aprendizagens informais como currículo oculto. Segundo ele, “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (p. 78). Desse modo, no currículo oculto são aprendidos comportamentos, atitudes, valores e orientações que a sociedade requer das novas gerações para que se ajustem às estruturas e ao funcionamento da sociedade já constituída (Araújo, 2018, p.30)

Mesmo quando a sexualidade não é abordada de maneira explícita, a escola continua produzindo discursos sobre corpos, gêneros e comportamentos considerados adequados. O silêncio acerca da diversidade sexual, a naturalização da heterossexualidade e determinadas formas de controle dos corpos também constituem formas de educação sexual. Assim, mesmo sem um trabalho intencional

sobre a temática, a escola continua educando sexualmente os sujeitos por meio de normas, práticas e valores reproduzidos cotidianamente.

4.1.3 Ensino Médio: entre a informação técnica e as possibilidades críticas

A maior parte dos trabalhos encontrados por meio da pesquisa sistemática feita através da Plataforma Capes corresponderam ao Ensino Médio, o qual geralmente atende adolescentes dos 14 aos 17/18 anos.

É interessante pensar na quantidade de trabalhos correspondentes a cada nível de ensino, pois este nos mostra a necessidade de pesquisas voltadas para a questão da sexualidade na Educação Infantil e Ensino Fundamental, principalmente nos anos iniciais, visto que não houve a correspondência de nenhum trabalho para essa etapa de ensino.

Nos trabalhos de Machado, Sousa e Salles (2021), Gonçalves e Borba (2022), Silva, Senna, Castilho e Cavalcante (2023), Hinkel e Fernandes (2022), Ribeiro, Costa e Paulini, (2023), Moraes, Guimarães e Menezes, 2021 e Barros (2022), percebe-se que as questões da sexualidade no Ensino Médio estão voltadas para a prevenção de ISTs, gravidez na adolescência e os conteúdos relacionados a reprodução humana. Embora os estudantes demonstrem interesse por discussões mais amplas, o foco das práticas docentes persiste na visão médico-higienista em detrimento a discussões que envolvam a questão da afetividade, diversidade e direitos humanos.

Isso é evidenciado por Gonçalves e Borba (2022):

(...) Perspectivas de trabalho com as sexualidades que realçam enfoques biomédicos e higienistas são encontradas de maneira abundante, tendo como objetivos principais a prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e da gravidez indesejada, considerada principalmente como a que acontece durante a adolescência, a partir da apresentação de métodos contraceptivos. Nota-se também que alguns livros e materiais didáticos constroem suas abordagens permeadas por imagens aterrorizantes de genitálias deformadas, feridas e contaminadas por ISTs, deixando de trazer à tona dimensões afetivas, psicológicas e sociais que poderiam ser mais interessantes do que incutir medo e nojo no alunado. (Borba; Gonçalves, 2022, p. 3)

A concepção médico-higienista tem como foco justamente a prevenção de doenças e evitar gravidez na adolescência. Essa postura não é recente, ela está presente na história do Brasil desde a Colônia.

Como discutimos em um capítulo anterior, Segundo Ribeiro (2004), no Brasil colonial a Educação Sexual é marcada pelo “sexo pluriétnico libidinoso para o homem; submissão e repressão do comportamento sexual da mulher e normas, regras e condenações por parte da Igreja” (Ribeiro, 2004, p.16). Tal lógica reverbera até hoje: sobre a sexualidade da mulher recai a moral e a norma.

Outro momento destacado pelo autor ocorre no século XIX, no qual é expressivo o “controle da sexualidade e das práticas sexuais licenciosas (originadas na Colônia) sob a normatização da moral médica” (Ribeiro, 2004, p. 17). Neste momento, a medicina passa a dizer o que é o normal e o anormal, o moral e o imoral. Além disso, as práticas vistas como fora do padrão passam a encaradas como desvio ou doença, tanto que a partir da metade do século XIX a homossexualidade é patologizada.

A discussão que Borba e Gonçalves (2022) trazem acerca dos livros didáticos chama atenção para a construção de uma “semiótica do medo”, na construção de uma tentativa, ao que me parece, de castração dos estudantes. Esse discurso, embutido nos livros didáticos, não acontece por acaso, esse material legitima e fortalece a visão médico-higienista construída historicamente acerca da sexualidade. Assim, ao invés de ampliar discussões sobre afetividade, direitos, prazer e diversidade, muitos materiais acabam fortalecendo uma visão patologizante da sexualidade, os autores contribuem com esse debate:

“De acordo com Brol e Martelli (2018), no espaço escolar as vontades, as sensações e as curiosidades também se fazem presentes, combinadas a manifestações das sexualidades que deveriam ser trabalhadas sem tabus ou censura. Infelizmente, em grande parte das escolas brasileiras não é possível ou permitido se falar abertamente sobre as dimensões da experiência sexual relacionadas à diversidade de práticas eróticas, à diferença entre os corpos e ao prazer sexual, mesmo que esta seja uma demanda trazida pelos próprios alunos” (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2019). No cenário brasileiro que começou a se desenhar em 2016 e se estende até os dias atuais, gestores educacionais e professores se veem pressionados por mudanças políticas e curriculares que desincentivam o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos plurais, inclusivos, socialmente referenciados e acolhedores sobre educação sexual², gêneros e sexualidades, conforme debatem Borba e Selles (2021). (Gonçalves; Borba, 2022,p.3)

A sexualidade é parte integral do ser humano, não se resume a reprodução, tem a ver com autoestima, com prazer e com cuidado, ela também é diversa, manifestando-se de diferentes formas, e é justamente por ser diversa, a sexualidade provoca incômodo e medo em grupos que não toleram a pluralidade. Vivemos em uma

sociedade estruturada a partir de uma lógica binária, que organiza as experiências humanas em categorias rígidas de certo e errado, normal e anormal, aceitável e inaceitável, homem e mulher. Nesse contexto, o que é considerado “correto” ou “natural” corresponde à vivência cisgênera e heterossexual, enquanto aqueles que fogem desse padrão são colocados à margem, como se suas existências fossem desvios, mesmo sendo essas normas resultado de construções sociais e históricas.

No que tange à sexualidade, parte integral do ser humano, é impossível barrar sua manifestação nas escolas. Ela está presente de forma espontânea. Mesmo que professoras e professores evitem tocar no assunto, ela pode surgir, por exemplo, nas conversas entre os estudantes e em qualquer nível de ensino da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Isso é evidenciado por uma docente entrevistada para a pesquisa de Borba e Gonçalves (2022)

Todas as séries perguntam algo relacionado à sexualidade. Todos os alunos têm um amigo que aconteceu algo ou que ficou com dúvida em algo. Pode ser em qualquer aula. Às vezes, o assunto é sobre plantas e tem um menino com o dedinho levantado perguntando alguma coisa de sexualidade. E eu paro a aula e vou explicar. A aula muda de tema, porque todos querem falar, perguntar, ficam cheios de dúvidas. Geralmente eu deixo um semestre inteiro para falar sobre esse assunto com a turma do 1º ano do Ensino Médio. Mas, no geral, todos os anos têm perguntas, então eu faço a famosa caixa de perguntas, passo na sala e falo para perguntarem o que quiserem. E tem todo tipo de dúvida: desde coisas bobas, que eu fico pensando como esse aluno não sabe disso, até perguntas sobre coisas que eu nunca ouvi falar. (Professora Glória, p. 11)

O relato da professora é particularmente significativo por evidenciar uma estratégia pedagógica simples, mas potente, para acolher as dúvidas dos estudantes. A proposta da caixa de perguntas demonstra uma possibilidade concreta de trabalho que reconhece a sexualidade como parte da experiência cotidiana dos alunos.

Apesar disso, como discutido por Gonçalves e Borba (2022), desde 2016 grupos conservadores tentam silenciar a temática dentro das instituições escolares, especificamente quando se diz respeito à diversidade sexual e de gênero. Apesar do trabalho desses autores discutir a fala de docentes das matérias de ciências e biologia, essa perseguição se estende a professores de outras disciplinas, já que a sexualidade é considerada uma temática transversal.

A questão da transversalidade, inclusive, é discutida no trabalho de Silva, Sena e Castilho, (2022)

Moura et al. (2011) abordam que, sendo a sexualidade um tema transversal, que não conta com um profissional responsável e, ao mesmo tempo, a queixa frequente dos professores de que o tema é um forte interveniente na sala de aula, a questão se torna, muitas vezes, uma “batata quente”, pois vai passando de mão em mão, e o que era responsabilidade de todos acaba sendo de ninguém (Silva, Senna e Castilho, 2023, p.2).

O trecho evidencia um paradoxo recorrente no contexto escolar: embora a sexualidade seja reconhecida como um tema transversal pelos PCN’s, e constantemente presente no cotidiano da sala de aula (mesmo que de maneira informal), ela não conta com uma responsabilização efetiva por parte da instituição. Ao ser compreendida como uma “batata quente”, a educação sexual passa a ser evitada, transferida ou adiada, revelando o desconforto docente diante de um tema atravessado por tensões morais, familiares e políticas. Essa lógica faz com que aquilo que deveria ser responsabilidade coletiva acabe se tornando invisibilizado, reforçando práticas de silenciamento. Além disso, a ausência de um planejamento institucionalizado para o trabalho com a sexualidade contribui para abordagens pontuais e fragmentadas, comprometendo a continuidade das ações pedagógicas e limitando o potencial formativo da educação em sexualidade na escola.

Gonçalves e Borba (2022) trazem em seus trabalhos falas muito potentes de docentes da área de Ciências Biológicas, que reafirmam a sexualidade como parte da integralidade humana:

Eu particularmente gosto de trabalhar o tema e é o momento da aula em que os alunos mais prestam atenção. Independente do ano que seja, eles ficam com muita atenção nas falas. Na verdade, esse é um tema que você nem precisa querer falar, porque os alunos sempre querem fazer uma pergunta e um assunto vai levando a outro e a outra explicação. No ensino presencial, eu sempre abordo isso, independentemente se tem ou não na grade curricular, mas no remoto não foi trabalhado. Pretendo trabalhar ainda esse ano com meus alunos nas aulas [presenciais] complementares, porque eu gosto muito deste tema e acho que é necessário falar com os alunos. [...] No 6º ano, é uma linguagem mais tranquila, enquanto que no 9º ano dá para aprofundar mais a educação sexual para aproveitar que o ensino presencial voltou.” (Professora Mercedes, p. 10–11)

Esse exemplo demonstra que o tema da sexualidade surge em todas as séries, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Inclusive, surgindo não só na em Ciências/Biologia, mas em outras matérias. É comum que o pensamento conservador faça associações da educação sexual ao ensino do sexo recreativo ou então espere que sejam abordadas apenas lições de higiene íntima (Brol; Marteli, 2018).

Em um país como o Brasil, onde há uma cultura que naturaliza casos de assédio sexual, de estupro e de LGBTfobia como se fossem coisas normais ou culpa das vítimas, nem sempre a sexualidade é discutida abertamente e de modo inclusivo no ambiente escolar, apesar deste ser o espaço social em que muitos estudantes veem oportunidade para levantar questões sobre o tema quando não têm a liberdade de falar sobre o assunto em casa, com os pais, ou templos religiosos.

Segundo Bastos e Andrade (2016, p. 167), antes mesmo da BNCC, quando do lançamento dos PCNs, já havia uma certa crítica a alguns conteúdos propostos, considerados polêmicos: “homossexualidade, gravidez na adolescência, masturbação, aborto, entre outros – sem discutir as causas destas supostas naturalizações”. (p. 11)

4.2 Desafios para a efetivação da educação em sexualidade

Os estudos analisados mostraram que a efetivação da educação em sexualidade no contexto escolar ainda enfrenta obstáculos. Essas dificuldades estão ligadas a fatores históricos, à formação docente e às resistências sociais e institucionais.

Segundo Furlanetto et al. (2018), uma das dificuldades em trabalhar com a Educação Sexual possui relação com sua própria constituição histórica. Nesse sentido, as práticas de Educação Sexual no Brasil carregam visões higienistas, alinhadas a crenças religiosas e valorizando relações heterossexuais e a sexualidade como um tabu. Segundo Ribeiro e Reis (2020), o começo das práticas de Educação Sexual estava ligado à resolução de problemas, e não à preocupação com o desenvolvimento integral das pessoas. (Hinke; Fernandes, 2022, p.374)

Aspectos históricos contribuem para compreender por que a educação em sexualidade ainda encontra tantas barreiras no ambiente escolar. Mesmo diante dos avanços teóricos e das transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, ainda persistem concepções que reduzem a sexualidade a questões biológicas, reprodutivas e preventivas, dificultando abordagens mais amplas que contemplem dimensões afetivas, sociais, culturais e identitárias.

4.2.1 Lacunas na formação docente

A falta de preparo dos professores tem sido apontada como um dos principais fatores que dificultam o desenvolvimento da educação sexual na escola (Morais, Guimarães e Menezes (2021,p. 139). A partir da leitura dos artigos amostrados, da Educação Infantil ao Ensino Médio, uma das maiores dificuldades apresentadas por docentes diz respeito às lacunas na formação, o que resulta no sentimento de despreparo para lidar com o viés social da sexualidade, o que contribui para o silenciamento ou restrição da temática à aspectos biológicos.

Os autores Moraes, Guimarães e Menezes (2021), em artigo que é produto de estudos sobre a temática, trazem falas docentes como a exemplificada a seguir:

“Nunca tive uma preparação específica. As orientações que passo são as adquiridas através de pesquisas, minha vida acadêmica e pessoal” (P6) (Morais; Guimarães; Menezes, 2021, p. 144).

O depoimento chama atenção para o fato de que, muitas vezes, os conhecimentos utilizados para abordar a temática não são resultado de processos formativos sistemáticos, mas de iniciativas individuais. Isso demonstra que as lacunas na formação inicial nem sempre são supridas pelas políticas de formação continuada, fazendo com que muitas (os) profissionais precisem buscar, por conta própria, informações e estratégias para lidar com as demandas que surgem no cotidiano escolar.

Os autores Ribeiro, Costa e Paulini (2023) destacam que a formação docente em educação sexual pode ocorrer por meio de cursos de capacitação, extensão e formação continuada, presenciais ou a distância. Segundo os autores, esses espaços possibilitam reflexões sobre sexualidade, autoconhecimento, problematização de preconceitos e construção de estratégias pedagógicas. A ampliação das oportunidades formativas não elimina completamente os desafios, uma vez que a resistência de alguns docentes em abordar a temática também constitui um obstáculo para sua efetivação.

Além do mais, a recorrência da insuficiência formativa na maioria dos artigos analisados sugere que a falta de preparo não deve ser compreendida como uma dificuldade individual dos docentes, mas como uma questão estrutural que atravessa os processos de formação inicial e continuada.

Uma das consequências do sentimento de insegurança, é o fato de a temática tender a ser evitada sempre que possível. Por consequência disso, Viçosa et al. (2018)

defendem a necessidade de uma formação que contemple questões relacionadas à formação integral, independentemente da área de atuação docente, utilizando a interdisciplinaridade como estratégia para desenvolver propostas que envolvam toda a comunidade escolar (Silva; Senna; Castilho, 2023).

Para Moreira e Folmer (2015), o conhecimento técnico-científico é fundamental para que o professor se sinta seguro ao abordar questões relacionadas à sexualidade em sala de aula. Entretanto, Barbosa e Folmer (2019) destacam que não é necessário que os educadores sejam especialistas na área, mas que possuam conhecimentos fundamentados cientificamente que lhes permitam compreender a relevância da educação em sexualidade para o contexto escolar (Silva; Senna; Castilho, 2023).

4.2.2 Resistências institucionais, políticas e sociais

Outro desafio identificado nos estudos refere-se às resistências institucionais, políticas e sociais. Segundo Hinkel e Fernandes (2022), as dificuldades relacionadas à temática não se restringem à falta de formação docente, mas também estão associadas à permanência de concepções históricas que compreendem a sexualidade como um assunto proibido, polêmico ou inadequado para a escola.

Miranda (2021) destaca que a Educação Sexual ainda é vista por muitas pessoas com preconceitos e cercada de tabus, sendo frequentemente associada, de maneira equivocada, ao ensino de práticas sexuais. Essa percepção contribui para a resistência de famílias, gestores e até mesmo profissionais da educação em relação ao desenvolvimento de propostas pedagógicas voltadas para a temática.

Da mesma forma, Barr et al. (2014) afirmam que existem diversos obstáculos que dificultam a abordagem da educação sexual pelos educadores, entre eles as barreiras estruturais, as preocupações com possíveis respostas de pais, estudantes e administradores escolares, além da existência de políticas restritivas percebidas pelos docentes.

Essas resistências podem ser compreendidas à luz do contexto político e social brasileiro das últimas décadas, marcado pelo fortalecimento de discursos conservadores, em termos de costumes, que passaram a questionar a presença de debates sobre gênero e sexualidade nas escolas, vide movimentos como o Escola Sem Partido, que defendem a existência da “ideologia de gênero” nas escolas.

Nesse cenário, temas relacionados à diversidade sexual e de gênero frequentemente são apresentados como conteúdos inadequados ou controversos,

gerando insegurança nos docentes e contribuindo para o silenciamento dessas discussões no ambiente escolar.

Dessa forma, a efetivação da educação em sexualidade exige não apenas investimentos na formação docente, mas também o enfrentamento de barreiras institucionais e sociopolíticas que limitam a abordagem de uma temática que ainda não é vista como legítima dentro do ambiente escolar.

5 Potencialidades de uma educação em sexualidade crítica e emancipatória

Apesar dos desafios identificados ao longo das pesquisas analisadas, os estudos também apontam possibilidades para a construção de uma educação em sexualidade mais crítica e inclusiva. Em oposição às abordagens focadas exclusivamente na reprodução, na prevenção de doenças e na gravidez na adolescência, diversos autores defendem uma educação que compreenda a sexualidade em suas diversas dimensões.

Para Fiqueró (2006, p.7):

Educar sexualmente vai além da transmissão de conteúdos biológicos. Educar sexualmente é muito mais que ensinar os conteúdos de biologia e fisiologia da sexualidade. Educar sexualmente é criar oportunidades para o aluno expressar seus sentimentos, angústias e dúvidas, refletir sobre suas atitudes e rever preconceitos. Para educar sexualmente é preciso saber ouvir. O aluno deve ser visto como sujeito ativo no processo ensino aprendizagem e deve ter muito espaço para falar e ouvir seus colegas. O professor deve ser a pessoa que cria as condições para o aluno aprender, ao invés de ser um simples transmissor de conhecimentos.

Para a autora, educar sexualmente significa criar espaços de diálogo nos quais os estudantes possam expressar dúvidas, sentimentos, angústias e opiniões, refletindo criticamente sobre preconceitos e valores construídos socialmente. Assim, o estudante deixa de ocupar uma posição passiva e passa a ser reconhecido como sujeito ativo no processo educativo.

Quando os estudantes encontram espaços seguros para dialogar sobre sexualidade, tendem a participar ativamente das discussões, trazendo dúvidas, experiências e questões presentes em seu cotidiano.

5.1 Promoção de direitos e proteção integral

Outro aspecto identificado nos estudos refere-se à contribuição da educação em sexualidade para a garantia de direitos e para a proteção integral de crianças e adolescentes. Ao possibilitar o acesso a informações científicas e adequadas à faixa etária, a escola contribui para que os estudantes reconheçam situações de violência, abuso e discriminação, desenvolvendo condições para buscar ajuda e exercer sua cidadania.

Além disso, a educação em sexualidade possibilita problematizar desigualdades de gênero, preconceitos e violências naturalizadas socialmente. Dessa forma, a temática deixa de estar associada apenas à prevenção de riscos e passa a ser compreendida também como uma ferramenta de promoção dos direitos humanos e de construção de relações mais respeitadas.

5.2 Interdisciplinaridade e transversalidade como caminhos possíveis

Outra potencialidade recorrente nos estudos diz respeito à interdisciplinaridade. A educação em sexualidade não deve ser responsabilidade exclusiva de uma disciplina ou de uma única professora ou professor.

Silva et al. (2016) ressaltam a importância da interdisciplinaridade nesse tema, assim é necessário que todo corpo docente da escola esteja preparado, visando o processo efetivo na abordagem da educação sexual sobre diferentes enfoques. De acordo com Jardim e Brêtas (2006), a abordagem da educação sexual deveria ser realizada de maneira transversal, com todas as matérias do currículo escolar e professores devidamente capacitados. Ainda segundo os autores, a maioria dos professores não têm segurança com os seus conhecimentos e práticas na temática de educação sexual, ficando limitados ao material contido nos livros de ciência e biologia, que se restringem à anatomia e fisiologia da reprodução e temas relacionados à prevenção da gravidez e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). (Ribeiro; Costa; Paulini, 2023, p.3)

A perspectiva da transversalidade mostra-se potente diante das limitações observadas nos currículos atuais, que frequentemente restringem a sexualidade aos conteúdos de Ciências e Biologia. Ao compreender a sexualidade como uma dimensão presente em diferentes aspectos da vida humana, torna-se possível abordá-la também por meio da História, da Geografia, da Literatura, das Artes e de outras áreas do conhecimento.

Além disso, muitas das discussões relacionadas à sexualidade surgem espontaneamente no cotidiano escolar. Assim, uma abordagem interdisciplinar amplia

as possibilidades de acolhimento dessas demandas, favorecendo práticas pedagógicas mais contextualizadas e próximas das vivências dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar as produções acadêmicas sobre educação em sexualidade na Educação Básica, buscando compreender as concepções de sexualidade presentes nos estudos; os desafios apontados para sua efetivação e as potencialidades de abordagens críticas e emancipatórias.

A análise dos trabalhos permitiu identificar que ainda predominam concepções marcadas por perspectivas biologizantes e médico-higienistas,

especialmente associadas à prevenção de ISTs e da gravidez na adolescência. Embora tais discussões sejam importantes, observou-se que aspectos relacionados à afetividade, aos direitos humanos, às identidades de gênero e à diversidade sexual frequentemente aparecem de forma secundária ou são pouco explorados.

No que se refere aos desafios, os estudos apontaram, de maneira recorrente, a insuficiência da formação inicial e continuada dos docentes, a influência de valores morais e religiosos, a resistência de famílias e grupos conservadores, bem como as disputas políticas em torno da temática. Também foi possível identificar que a ausência de um trabalho institucionalizado faz com que a educação em sexualidade seja frequentemente tratada de forma pontual, fragmentada ou restrita a determinadas disciplinas.

Por outro lado, as pesquisas analisadas também evidenciaram importantes potencialidades. Destacam-se as práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na escuta dos estudantes, na promoção dos direitos humanos e na compreensão da sexualidade como dimensão constitutiva da experiência humana. Os estudos demonstram que, quando desenvolvida de forma crítica e reflexiva, a educação em sexualidade contribui para o enfrentamento de preconceitos, para a valorização da diversidade e para a formação de sujeitos mais conscientes de seus direitos e responsabilidades.

A partir das pesquisas e leituras realizadas para a construção deste trabalho, a minha própria visão acerca da sexualidade foi alterada e potencializada. A sexualidade está em constante transformação. Talvez o que eu tenha escrito agora, em 2026, e as expressões que utilizei neste trabalho, daqui a 5 ou 10 anos sejam consideradas ultrapassadas. Afinal, não se trata de uma temática estática, ela está em constante mudança e deve continuar sendo estudada e aprofundada. Discutir sexualidade é discutir cidadania, direitos, respeito às diferenças e formas de compreender a si mesmo e ao outro. As potencialidades da educação em sexualidade também podem ser compreendidas a partir da perspectiva freireana de educação. Para Freire (1996), educar não significa transferir conhecimentos prontos, mas criar condições para que os sujeitos construam saberes de forma crítica e reflexiva. Dessa forma, a educação em sexualidade não deve se limitar à transmissão de informações sobre o corpo humano ou métodos contraceptivos, trata-se de possibilitar que os estudantes compreendam como diferentes discursos sociais, culturais e históricos influenciam suas percepções sobre gênero, sexualidade, corpo e afetividade. Nesse

processo, os sujeitos tornam-se capazes de questionar preconceitos, reconhecer relações de opressão e construir formas mais autônomas de compreender a si mesmos e o mundo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Thyanne Michelle Ferreira; FLORES, Fulvio Torres. Diversidade sexual: perspectivas docentes em unidades escolares rurais de São Raimundo Nonato (Piauí, Brasil). **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 27, n. 53, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/3817> . Acesso em: 3 fev 2026.

ARAUJO, Viviane Patrícia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **RE Ae - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 29, jul./dez. 2018. Disponível em: Fonte: <https://share.google/vnNn7QfSTojmUX5tK>. Acesso: 25/05/2026

BARROS, Maurício Pereira. SEMEANDO A IGUALDADE DE GÊNERO NAS ESCOLAS: um relato de experiência com um viés singular. Recei - **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 8, n. 28, p. 1027-1041, dez. 2022. Disponível em: <https://share.google/jWSFTErzPi4roq33k>. Acesso em: 6 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BEDIN, R. C. **A história do Núcleo de Estudos da Sexualidade e sua participação na trajetória do conhecimento sexual na UNESP**. 2016. 154 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2016.

BUENO, Rita Cássia Pereira; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação sexual no Brasil: apontamentos para reflexão. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 49-56, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v29i1.41>. Acesso em: 1 maio 2026.

BARR, E. M. et al. Improving Sexuality Education: The Development of Teacher-Preparation Standards. *Journal of School Health*, v. 84, n. 6, p. 396–415, 2014

BROL, Izana Stamm; MARTELLI, Andréa Cristina. Abordagem da sexualidade nas formações continuadas de professores e professoras da rede básica de ensino. **Revista Ártemis**. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/36304> . Acesso em: 21 maio. 2026.

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

ELISEU, Murilo Martins; YARED, Yalin Brizola; MENDES, Patrício de Oliveira e Silva Pereira. Reflexões sobre saúde sexual e sexualidade: abordagens práticas e a compreensão de professores do ensino fundamental II. **Horizontes**, Itatiba, v. 40, n. 1, p.1-21, 2022. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1435>. Acesso em: 6 jan 2026.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. **Nuances**, v. 4, p. 123-133, 1998.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 1-22, 2004. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/download/1323/1132/2125>. Acesso em: 24 mai de 2026.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

FURLANI, Jimena. Abordagens contemporâneas para educação sexual. In: FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 15-45.

GONÇALVES, Erica; BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento. EDUCAÇÃO SEXUAL EM TEMPOS PANDÊMICOS: analisando narrativas docentes e experiências curriculares na docência em Ciências e Biologia. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 15, n. 3, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://share.google/1S4flqHFmdyB6BUKt>. Acesso em: 3 jan. 2026.

HINKEL, Joice; FERNANDES, Carolina dos S. “É, na aula de Química eu não vejo alguma possibilidade”: as vozes de docentes e discentes sobre a Educação Sexual no ensino de Química. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 373-385, ago. 2022. Disponível em: https://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc44_3/14-CP-40-21.pdf. Acesso em: 3 fev. 2026.

KACHENSKI, Iverson C. Pensando com Judith Butler: do pânico moral à morte social como gestão da LGBTfobia no Brasil. Intuitio: **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, Chapecó, SC, v. 16, n. 2, p. 1-14, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/intuitio/article/view/14042/9127>. Acesso em: 03/05/2026

LOUBERT, Vanessa Benites; CAMPOS, Míria Izabel. Os desafios do trato com as questões da sexualidade por parte de docentes da educação infantil. **Realização**, Dourados (MS), v. 10, n. 20, p. e17754, 2023. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/realizacao/article/view/17754>. Acesso em: 10/03/2026

Denúncias de abuso e exploração sexual infantil crescem 195% nos últimos 4 anos. **G1**, 18 maio 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2025/05/18/denuncias-de-abuso-e-exploracao-sexual-infantil-crescem-195percent-nos-ultimos-4-anos.ghtml>. Acesso em: 19 maio 2026.

Prefeitura reforça campanha Faça Bonito nas escolas da rede municipal. **Prefeitura de Manaus**, 2026. Disponível em: <https://www.manaus.am.gov.br/noticia/protecao/prefeitura-semed-facabonito/>. Acesso em: 19 maio 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MORAIS, Nívea Aparecida Alves de; GUIMARÃES, Zara Faria Sobrinha; MENEZES, João Paulo Cunha de. Educação sexual: as percepções dos professores de biologia do ensino médio. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, Niterói, v. 14, n. 1, p. 135-156, 2021. DOI: <http://doi.org/10.46667/renbio.v14i1.395>. Disponível em: <https://share.google/onaKvOBadygGiOF6F>. Acesso em: 15 jan. 2026.

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.

REIS, Yasmin Xavier dos; PERUCHI, Juliana. Pânico moral: revisão da literatura de discursos políticos acerca da sexualidade. **Periódicus**, Salvador, n. 21, v. 2, p. 211-237, jan./jul. 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/391250784_Panico_moral_revisao_da_literatura_de_discursos_politicos_acerca_da_sexualidade. Acesso em: 5 maio 2026.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal (org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 15-25.

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

ROTONDANO, Érica Vidal. “Trabalho de formiguinha”: formação continuada de docentes em sexualidade na rede municipal de educação de Manaus. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e20723, 2023. Disponível em: <https://share.google/oD4GKrUCgcJBaIHZt>. Acesso em: 29 abr. 2026.

SILVA, Aline de Sousa; SENRA, Mary Lúcia Gomes Silveira de; CAVALCANTE, Rivadavia Porto; CASTILHO, Weimar Silva. Dificuldades e desafios para a educação sexual em uma escola técnica do Tocantins. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 7, n. 1, p. 18-31, jan./mar. 2023. Disponível em: <https://share.google/JzbSExwsMcZUURt4J>. Acesso em: 4 jan. 2026.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais e Agroindustriais**, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SILVA, Élida Cavalcante; LIRA, Cinthya. Educação sexual na primeira infância: orientações da Base Nacional Comum Curricular sobre o tema para docentes. **Revista Vox Metropolitana**, Recife, n. 8, p. 09, 2023. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/educacao-sexual-na-primeira-infancia-orientacoes-da-base-27tlyo3.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2026. DOI: <https://dx.doi.org/10.48097/2674-8673.2023n8p09>. Acesso em: 17/02/2026

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469849377> Acesso em: 8 jun. 2026.

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade e gênero na infância. In: SARAT, Magda; TROQUEZ, Marta Coelho Castro; SILVA, Thaise da (org.). **Formação docente para a educação infantil: experiências em curso**. Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.