

EDUCAÇÃO SEXUAL: CONFLITO ENTRE SABERES BIOLÓGICOS E CULTURAIS

SEXUAL EDUCATION: CONFLICT BETWEEN BIOLOGICAL AND CULTURAL KNOWLEDGE

Fabiana Aparecida de Carvalho¹.

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Bauru – Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência/Faculdade de Ciências, fadhra@yahoo.com.br

RESUMO:

Este trabalho apresenta algumas discussões sobre a educação sexual e suas relações com a biologia e os saberes culturais, na escola. Desenvolve uma crítica sobre a biologização do conhecimento acerca da sexualidade humana e de sua forte presença no contexto escolar, que muito influencia as práticas de professores. Busca, também, mostrar outras possibilidades, com a articulação de alguns significados culturais para a educação sexual.

Palavras-Chaves: Educação Sexual, Sexualidade, Saberes Culturais e Biológicos, Escola

ABSTRACT

This work presents some discussions about the sexual education and relations with cultural and biological knowledge in the school. In addition it develops a critic about the biology approach of the knowledge about the human sexuality and its strong presence in the school's context that has influenced significantly the practices of teachers; with the previous discussions it pretends to show other possibilities for the sexual education that articulates the cultural knowledge.

Keywords: Sexual Education – Sexuality – Cultural and Biological Knowledge – School.

INTRODUÇÃO

Este trabalho, recorte de uma pesquisa de doutorado que se inicia, privilegia, no que se faz pertinente para discussão, alguns questionamentos sobre a biologização dos conhecimentos sobre sexualidade humana, e , sobre saberes e significados culturais presentes nos meios de Pedagogia Cultural¹, entre eles escola, TV, músicas, palavras, falas e ações que podem fazer-se presentes na educação sexual, no contexto escolar.

Quase sempre – via de regra, as abordagens sobre sexualidade, nos espaços escolares, elegem a Biologia e os territórios do Ensino de Ciências, professores/professoras dessas disciplinas como locais e agentes privilegiados na construção de saberes e respostas sobre Sexualidade Humana. Esta tendência de explicar fenômenos humanos em termos biológicos é

¹ O termo Pedagogia Cultural, emprestado do campo dos Estudos Culturais, designa qualquer instituição onde se construa e se divulgue, através de mecanismos de relações de poder, verdades e representações culturais que nos transmitem atitudes, valores, crenças e significados.

muito forte quando falamos de sexualidade, está presente em documentos e propostas curriculares oficiais, e, define, muitas vezes, entendimentos e direcionamentos de professores/professoras acerca das categorias como corpo, sexo, gênero e papéis sexuais. Outras nuances, entretanto, apresentam-se ao considerarmos os saberes sobre sexualidade dentro de uma posição de construção histórica e cultural.

A BIOLOGIA ENVIESANDO A EDUCAÇÃO SEXUAL...

Professores/professoras de todas as áreas do conhecimento, como história, geografia, matemática, língua portuguesa, biologia, narram, em suas falas, o predomínio do discurso biológico como estratégia pedagógica para abordar-se sexualidade nas suas salas de aulas.

“Tanto professores quanto materiais pedagógicos como manuais, livros, folders, posters, etc., que são responsáveis pela educação sexual na escola, analisam a questão sexual numa abordagem anato-morfo-fisiológica e de saúde sexual” (RIBEIRO, 2003, p. 67).

O alerta não é para dizer que o insucesso da Educação Sexual, na escola, deve-se a professores/professoras - seja qual for a origem de suas formações. Mas lembrar que essa tendência, como já nos disse Michel Foucault (1988), é enraizada, historicamente, e está direcionada por uma forma de saber desenvolvida graças ao conhecimento médico, ou seja, o discurso sobre sexualidade, na escola, respalda-se no discurso científico. As metodologias orientadas pelo discurso médico - biológico, (re) produzido na anatomia da reprodução humana, cumprem, portanto, a função de reger a sexualidade, por meio de conceitos, explicações e modos de disciplinarização presentes, na organização curricular.

Para Foucault, o processo de medicalização não é redutível à instituição médica, seu aparecimento inscreve-se/constrói-se no desenvolvimento das “tecnologias de poder”, nas relações de saber, nas instituições culturais. Podemos dizer que a abordagem foucaultiana da medicalização é indissociável de sua aplicação no domínio da sexualidade e na disciplinarização de seus saberes. Isso explica, por exemplo, o fato de que quando somos perguntados, enquanto professores/professoras, sobre o que ensinar acerca da Sexualidade, respondemos ou aplicamos as campanhas preventivas da área da saúde, a bula descritiva dos métodos contraceptivos, a fisiologia da reprodução e as temíveis Doenças Sexualmente Transmissíveis.

O objetivo não é desconsiderar o saber médico, mas criticar o que o seu uso deixou, isto é, uma certa disciplinarização para se falar da sexualidade. Para ampliar um pouco de nossos entendimentos, novamente, com Foucault (1988), podemos postular a sexualidade como dispositivo produzido pelos acontecimentos históricos, culturais, e mesmo subjetivos que irão compor as nossas linguagens e as nossas práticas e representações; o conhecimento sobre sexualidade está circulando (e ou sendo produzido) em muitos espaços e instâncias culturais, não por imitação e repetição de seu caráter biológico, mas por tensões permanentes que lhes agencia novas interpretações.

Se os conhecimentos sobre sexualidade estão constantemente sendo amalgamados na/pela cultura e acabam por re-desenhar a sua presença na escola, por que, então, sentimos, ainda, que esse chão não é um “terreno seguro” para trabalharmos?

Para responder a essa questão, tomo emprestado, ainda que timidamente, alguns referenciais da pesquisa confeccionada por Mateus Biancon (2005) no município de Londrina (PR). Em intervenção realizada nas escolas de ensino fundamental, com professores/professoras da rede pública, são levantadas algumas dificuldades recorrentes nas falas dos/das entrevistados/entrevistadas:

1. dificuldades para desenvolver os conteúdos sobre sexualidade por despreparo pedagógico;
2. dificuldades devidas à interferência da religião e de outras crenças a respeito da sexualidade humana;
3. não desenvolvimento de atividades de educação sexual por receio da reação dos pais dos alunos;
4. receio das reações negativas dos colegas professores e dos alunos e de que as atividades desenvolvidas percam o “status” de aula;
5. dificuldades devido à interferência de tabus, preconceitos e pensamentos do senso comum.

Muito mais que justificativa, o suporte pedagógico, o cumprimento do programa escolar, a influência religiosa, as reações de pais, colegas e alunos têm-se mostrado, permanentemente, como dispositivos de fiscalização e controle de nossas ações como educadores/educadoras sexuais. Na contradição fazer/não fazer, falar/não falar, divergências e resistências são múltiplas, pois

“muitos consideram, ainda hoje, a abordagem de questões sexuais na escola como algo não sadio, pois estimula precocemente a sexualidade da criança e do adolescente. Para outros, a discussão orientada de temas relacionados à sexualidade proporcionaria aos jovens o conhecimento da importância da vida sexual bem mais cedo e com maior profundidade” (CAMARGO E RIBEIRO, 1999, p. 39).

Ao analisar, criticamente, tais dispositivos, estaremos ultrapassando a denúncia do conteúdo ideológico dos currículos e das normas regulativas, e buscando, nas aproximações com outros significados culturais, uma (re) configuração da Educação Sexual na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDBEN - Lei nº. 9934/96) e, em especial nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), dão-nos indicativos para a inclusão de educação sexual, como também, amparo para ação de professores/professoras:

“A orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relativas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade” (BRASIL, 1997, p. 34)

Dito bem, a educação sexual, na escola, é um processo de intervenção pedagógica que não deve ter por finalidade a formação de juízo de valores e a normalização das identidades sexuais e de gênero; nem sequer ser direcionado por um único entendimento, seja ele biológico, religioso ou subjetivo. Deve ser uma ação coletiva, transdisciplinar e problematizadora das representações e significados sociais sobre assuntos como a construção da corporeidade, a construção da identidade de gênero, famílias, masturbação, responsabilidades, relações sexuais, violência, tolerância, respeito, diversidade, papéis sociais de mulheres e homens, adolescência, comportamentos de riscos, DST's, religiosidade (que é diferente de religião, no seu sentido institucional), valores, dignidade, respeito... etc...

Embora presente o intuito de transversalizar os saberes e conhecimentos sobre sexualidade humana, não podemos esquecer que os próprios PCN's apresentam a educação sexual dentro de um enfoque informativo, enviesado pela biologia, em citações como o fragmento descrito abaixo:

“A partir da puberdade e das transformações hormonais ocorridas no corpo de meninos e meninas, é comum a curiosidade e o desejo da experimentação erótica a dois. (...) A

potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer” (BRASIL, 1998, p. 308)

A base legal mencionada cumpre a finalidade de amparar, de certa forma, as ações e projetos de professores/professoras, mas é preciso ter em mente que a educação sexual não surge na escola a partir dos PCN's. Enquanto processo social que ensina / educa / acontece, a educação sexual estende-se a todos os espaços sociais e culturais acionados na produção e trocas de significados sobre o que entendemos, falamos e manifestamos acerca da sexualidade humana. Como nos lembra Tomaz Tadeu da Silva (1999), diferentes instâncias e práticas culturais estarão envolvidas na produção de significados que, ao se inscreverem nos corpos, gestos, atitudes, valores, prazeres e desejos, fabricam pessoas e sujeitos.

Por esse viés, digo que as práticas e representações culturais acerca da sexualidade humana - que ensinam pensamentos e ações a nós, aos outros e ao/no mundo - não se limitam às instituições escolares e às outras representações instituídas em nossas sociedades, mas se expandem e se recriam em diferentes outras práticas: as midiáticas, as familiares, as subjetivas, e, novamente, as escolares. Esse movimento de produzir e partilhar significados não pode mais ser ignorado! Em casa, pela TV, pelas músicas, na escola, pelos contatos com outros homens/mulheres estaremos sempre sendo sexualizados e educados.

Quantas representações, enfim, podemos problematizar!? Esta pergunta deveria ser feita por todos/todas nós e por aqueles/aquelas que criam dispositivos para regulamentar a sexualidade humana e fiscalizar nossas ações. Como já tentei dizer, os conhecimentos sobre sexualidade estão circulando pelas instâncias de pedagogia cultural. As discussões organizadas em torno da cultura, e de seu papel constitutivo, privilegiam não somente os pontos de vista dos recortes provocativos, mas também, os contornos que possam desconstruir o óbvio (como o esperado e já tão tematizado contexto de campanhas educativas em sexualidade na escola – campanhas contraceptivas; DST/AIDS), examinando as práticas culturais e seus entrelaçamentos com as instâncias produtoras de conhecimento.

Essa é uma segunda possibilidade para ampliarmos os currículos escolares, a qual passo, de agora em diante, a discutir.

TV E O QUE (NÃO) SE DIZ NA ESCOLA

As representações de nossos modos de ser e viver são produzidas através de relações muito particulares com os saberes que circulam no mundo. Esses saberes, embora não sejam universais e únicos, instituem-se como verdades sociais e se relacionam a práticas cotidianas e às instituições de poder que irão moldar o que é certo ou não, ou seja, irão estabelecer a norma. Muitas das práticas e dispositivos de confissão estão por elas sendo formados, reproduzidos e disponibilizados, digamos, para o nosso “consumo”. Não podemos, portanto, negar o papel indutor das instâncias de saber e poder. Aqui, quero construir uma relação entre duas delas: a mídia - representada pela TV, e escola - desafiada com a esperança de tornar-se problematizadora das representações culturais que orbitam seus espaços-tempos de ensinar e aprender.

Começamos pela matéria “Brasil arcaico estranha TV moderna”, publicada em 06 de agosto de 2006, no Caderno “Ilustrada” da Folha de São Paulo. Ela nos revela, segundo os estudos do cientista político Alberto Almeida, que o cotidiano retratado na televisão mostra-se mais avançado em relação a alguns temas e tabus do que a mídia da população brasileira. O intrigante, nessa relação, é a aproximação feita com o grau de escolaridade dos pesquisados, ou seja, a escolaridade definirá os valores morais, as normas aceitas e os tipos de polêmicas ou padrões de comportamento com os quais o brasileiro se identifica.

Os mais escolarizados têm visões, radicalmente, opostas às dos menos instruídos, quando o assunto é sexualidade e valores éticos e morais. Para termos uma idéia, para 81% dos entrevistados² que completaram somente até a quarta série do ensino fundamental, a masturbação feminina não é bem aceita; essa porcentagem cai para 23% quando se trata de brasileiros com nível superior. As pesquisas de opinião evidenciam, fortemente, uma rejeição alta da população brasileira, especialmente masculina, aos homossexuais, e nos diz que a TV informa mais sobre homossexualidade do que outros meios e instâncias culturais.

A pesquisa apresentada pela “Folha de São Paulo” não discute outros ínterins que poderiam se associar às informações dos entrevistados, como exemplo, as questões políticas e sociais que possibilitam ou não o acesso a um maior grau de escolaridade para o brasileiro, muito menos, menciona programas de governo ou iniciativas outras que tentem reverter a posição discriminatória em relação a polêmicas ligadas à sexualidade, tampouco, o peso da tradição católico-romana na formação social brasileira e como dispositivo fiscalizador da sexualidade, mas revela que a TV é um importante meio de conhecimentos e um substituto para deficiências da escolaridade. Esse é um ponto tocante, pois falar sobre sexualidade, escola e TV é apontar caminhos de relações sinuosas, porém, estreitas. Todas essas abordagens privilegiam o ponto de vista da relação com o outro, “é no outro que eu me vejo”; pelos outros também me educo, aprendo e apreendo pelo mundo, ou, como se diz no bordão: “a gente se vê na telinha”.

É justamente nesse campo de relações que podemos buscar um paradoxo: se a TV fornece conhecimentos sobre situações pouco discutidas nos cotidianos de algumas pessoas, contribui, também, para induzir comportamentos e formar opiniões, pois, por mais contraditório que nos pareça, ao assistirmos uma cena de nudez, um triângulo amoroso, romances heterossexuais retratados, são as representações estereotipadas, os interditos e os valores conservadores que estamos assimilando. Final feliz, uniões duradouras, heróis e heroínas brancos e heterossexuais, homossexual com trejeitos afeminados, beijo gay censurado... Dispositivos morais que refletem a preferência sedimentada da sociedade brasileira. A mídia reflete a média: a sociedade no Brasil é conservadora e faz com que a televisão tenha um projeto educacional conservador, cuja finalidade está longe de abalar, ou ao menos questionar, a norma eleita na sociedade.

As reflexões que postulo explico, e nos fazem questionar, por exemplo, o sucesso popular de personagens Gays, quer sejam de novelas ou de programas humorísticos. O gay socialmente aceito, em nossa sociedade, é o gay estereotipado, figura carismática, um mito inofensivo, ridicularizado, o homem afeminado; essa representação cria-nos, dá-nos, constrói a idéia que formamos do indivíduo homossexual.

Traços de conservadorismo e preconceitos, presentes na sociedade brasileira, atrelados ao grau de informação escolar, podem ser apontados, com mais seriedade, também na pesquisa realizada pela UNESCO, em 2005, com a com jovens de 15 a 29 anos. O ponto mais polêmico dessa pesquisa é, sem sombra de dúvida, a questão da homossexualidade. Dos 10.010 jovens entrevistados em todo Brasil, 47% não querem conviver com vizinho gay; isso representa quase a metade dos entrevistados e a rejeição ao homossexual é maior em jovens de escolaridade baixa. Vejo, nessa pesquisa, um “grito de alerta”: se quase a metade de nossos alunos/alunas manifestam reações homofóbicas ou algum tipo de preconceito contra grupos sexuais diferenciados, queremos nós – professores/professoras – permanecer impassíveis?

De fato, não cabe silêncio e acomodação, nem mesmo um olhar ingênuo diante da vigilância de pais/mães, colegas de trabalho, alunos/alunas. Os saberes continuam circulando e se sedimentam no espaço escolar, terreno de contradições, onde se instalam os mecanismos de dispositivos da sexualidade. Se, como nas falas populares, tudo, hoje em dia, aprende-se na escola, não seria lá, também, um lugar para se questionar que representações, significados,

² A matéria não informa o número total dos entrevistados.

preconceitos, práticas e dispositivos moldam nossas visões e nossas manifestações como sujeitos sexuais?

Enquanto não dissermos na/pela escola, a TV seguirá cumprindo seu papel superficial de educadora sexual. É hora de (re) pensar essa condição!

AS COISAS E AS PALAVRAS³

Trago, aqui, a acepção de “Palavrar”, discutindo como as palavras esculpem cursos em nossas memórias, preenchem-nos, significam-nos e nos roubam sentidos, conferindo-nos formas exatas, formas também fragmentadas, partidas, tempestivas... formas normativas... Palavras (dê)sfazem... Constroem-nos! Estudiosos, como Michel Foucault e Stuart Hall, alertam-nos para o fato de que somos construídos (e construímos significados sociais) pela linguagem. A linguagem passa a ser uma prática discursiva que nos marca e nos inscreve representações, adjetivos e entendimentos. As palavras dão nomes às coisas, às pessoas, determinam modos de ser. Gostaria, pois, de convidar os leitores/leitoras a completar, com palavras, o jogo de rimas proposto nesta canção do sambista Dicró (2007):

Você que tá com vontade de ser compositor, a hora é essa, vamos completar! Mas, cuidado para não me comprometer.

Olha a rima, o negócio é rimar. Olha a rima que dá. Perigosa é a rima que dá. Menina namoradeira, que gosta de beijo e abraço, depois fica reclamando, porque perdeu o _____...

Doença que eu não conheço, eu chamo de grungunhanha, mulher que namora demais, todos dizem que é _____ ...

Rapaz que fala macio, e anda muito delicado, eu fico de olho nele, porque pode ser _____...

Ao buscarmos as “palavras – rimas”: abraço/cabaço; grungunhanha/piranha; delicado/viado, não estamos apenas a completar os sentidos da canção, segundo a intencionalidade do compositor, ampliamos-lhes os significados, porque as palavras estão aí, nos foram dadas e são produzidas e colocadas em circulação através das relações sociais de poder. As palavras “determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras” (LARROSA, 2001, p.2). As atividades em que elegemos, inventamos, criticamos e transformamos as palavras não são atividades vazias. Se esvaziarmos os significados e sentidos das palavras, estaremos contribuindo, para a proibição

Certas palavras não podem ser ditas, em qualquer lugar e hora. [...] E tudo é proibido. Então, falamos. (DRUMMOND)

O desafio proposto para todos/ todas é, então, ampliar o sentido lingüístico, buscando paralelos das coisas e das palavras, na escola, quer seja da palavra, quer seja da representação que temos da moça namoradeira, da virgem, da mulher trabalhadeira, do homem delicado e de outras representações que não mencionei aqui, mas que exercem a função de construir e transmitir os significados que irão definir, por exemplo, o que é normal (ou não) e aceito (ou não), em nossa sociedade, para homens, mulheres, adolescentes. Trata-se de entendermos o ato de nomear a ordem e o lugar das coisas, buscando, nas produções culturais, as marcas de

³ Texto modificado da Conferência: “A literatura como recurso para a educação sexual”, de minha autoria, apresentada no II Simpósio de Sexualidade e Educação Sexual Paraná – São Paulo – Santa Catarina, realizado de 13 a 16 de setembro de 2007 no campus da Universidade Estadual de Londrina (PR).

interesses políticos, ideológicos e de verdades criadas, e de problematizarmos os nossos pontos de vista em relação às múltiplas visões sobre as categorias referentes à sexualidade humana.

Interessa-me, também, já que estou, agora, falando de nomeação, buscar outras nuances que geram efeitos ao “palavrarmos” a sexualidade. Se seguirmos os rastros deixados por Michel Foucault, em sua “História da Sexualidade”, encontraremos dois conceitos opostos que, em relação à representação da sexualidade, explicam modos de organização cultural das sociedades oriental e ocidental.

A “Ars Erotica”, ou arte erótica, própria de civilizações como Índia, China e alguns países de ascendência árabe, traz, no saber sobre o prazer, as formas de ampliá-lo, desdobrá-lo, retirá-lo de dentro para fora; verdades sobre o prazer e o sexo são extraídas do próprio saber, ou seja, da própria experiência vivida. Não é difícil lembrarmos nomes ou fragmentos de obras plenos de poesia, como o que lhes apresento:

Deus seja louvado por haver posto o maior prazer do homem nas partes naturais da mulher, e decretado que as partes naturais do homem proporcionassem à mulher o seu maior gozo. [...] A condição de humildade em que ficam aqueles que amam e se vêem separados do objeto de seu amor devora-lhes o coração com o fogo do amor. (NEFZAUI, 2002)

Purificação ou deleite, desvelo ou esconderijo reiterados no saber da experiência, dão lugar, na sociedade ocidental, à “Scientia Sexualis”, ou ciência do sexo, que instaura discursos sobre o sexo com o intuito de produzir verdades e normas sobre ele. É próprio da produção de saberes sobre o sexo, no ocidente, a prática da confissão. A confissão vem estabelecer uma relação de poder, onde aquele que confessa se expõe e produz um discurso sobre si, para ser, posteriormente, julgado por aquele que vê ou ouve. Trata-se de processos que disseminam o sexo

[...] na superfície das coisas e dos corpos, que o excitam, manifestam-no, fazem-no falar, implantam-no no real e lhe ordenam a verdade: todo um cintilar visível do sexual refletido na multiplicidade dos discursos, na obstinação dos poderes e na conjugação do saber como prazer. (FOUCAULT, 1998, p. 70-71)

Liberação ou repressão (?):

Para formar com minha fêmea eu vou dizer como é que é. Não pode ser pequeno, pequeno é mais ‘mané’. Eu te peço, encarecidamente, uma fêmea pro meu macho poder ficar contente. Prá esquerda, prá direita, sem dizer que sou o tal, vou mostrar meu apetite com instinto animal. (Tati Quebra-Barraco e Bonde do Tigrão – “Prá esquerda, prá direita”).

Ao confrontar o “Manual Erótico Árabe” com a “música Funk” de Tati Quebra-Barraco, não tenciono sustentar binarismo entre uma poética supostamente erudita e uma expressão popular de desejo e resistência, muito menos criar celeuma sobre as representações sexistas ou os papéis de gênero contidos em ambas, apesar de reconhecer a grande importância da discussão destas questões no cotidiano de nossas sociedades, mas, desejo problematizar a aparente liberdade criada nos modos de expressão de nossas condutas e comportamentos sexuais, que, como disse Foucault, vigiam-nos e nos punem, como também, dizer alguns caminhos pelos quais podemos resgatar os laços com as tradições da arte erótica em nossa sociedade.

Essas idéias, embora descritas analiticamente, apresentam a dimensão da emoção e da sensibilização. Eu as trago, justamente, para pensarmos que o campo da educação sexual, na escola, pode, necessita e requer para si a contemplação de subjetividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São lançadas algumas aproximações possíveis para repensarmos a educação sexual e sua relação com saberes biológicos e culturais, que poderão ser apropriadas, discutidas, repensadas no contexto escolar, extendendo-as, sempre que necessário e possível, ao Ensino de Ciências. Acredito que várias dimensões da sexualidade humana amalgamam-se em significados e representações, transitam por diversas instâncias, multiplicam-se e ganham forma nas diferentes pedagogias culturais. Aos professores/professoras deixo a tarefa de contemplar e completar os sentidos e significados daquilo que disse e escrevi, apenas com um ressalva: que não mais silencemos os saberes circulantes sobre sexualidade que fazem-se presentes na escola.

REFERÊNCIAS

BIANCON, Mateus Luiz. **A educação sexual na escola e as tendências da prática pedagógica dos professores**. 2005. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1998.

BRASIL arcaico estranha TV moderna. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 06 de ago. 2006, Caderno Ilustrada, p. 02.

BRITZMAN, Debora. Curiosidade, sexualidade e currículo. In LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.83-112.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Claudia. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como tema transversal**. Campinas: Moderna/UNICAMP, 1999.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. **Outros... Com textos e passagens** – traços biológicos em obras de Monteiro Lobato. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. A literatura como recurso para a educação sexual. In: SIMPÓSIO DE SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL PARANÁ – SÃO PAULO – SANTA CATARINA, 2. 2006, Londrina, PR. **Atas...** Londrina: UEL, 2006. CD-ROM.

CARIDADE, Amparo. **Sexualidade: corpo e metáfora**. São Paulo: Iglu, 1997.

DICRÓ. **Olha a rima letra**. Letra. Disponível em: <<http://dicro.musicas.mus.br/letras/569021/>> Acesso em: 20 jun 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: problemas de conceituação e terminologias básicas adotadas na produção acadêmico-científica brasileira. **Semina**, Londrina, v.17, n.3, p.286-293, set. 1996.

_____. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: Eduel, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

GUIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**. São Paulo: UNESP, 1993.

GUIZZO, Felipe; SALAZAR, Bianca. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. **Pró-Posições**, Campinas, v.14, n.3(42), p.119-130, set./dez. 2003.

LARROSA J. **Nota sobre a experiência e o saber de experiência**. Leituras SME- Campinas SP. Julho 2001

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Corpo, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEFZAUI, Omar Iben Muhammad. **O jardim perfumado do Xequê Nefzaui: manual Erótico Árabe**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOUZA, Diogo Onofre. Falando com professores das séries iniciais do ensino fundamental sobre sexualidade na sala de aula: a presença do discurso biológico. **Enseñanza de las Ciencias**, Barcelona, v.21, n.1, p.67-75, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THERBORN, Göran. **Sexo e poder** (a família no mundo, 1900 – 2000). São Paulo: Contexto, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os estudos culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Estudos culturais em educação: mídia, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000. p.37–69.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.35-82.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na educação em ciências e nos estudos culturais. **Pro Posições**, Campinas, v.12, n.1(34), p.151– 61, mar. 2001.