

# EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: INOVAÇÃO CURRICULAR OU REPRESSÃO DAS SEXUALIDADES

Franciele Monique Scopetc dos Santos

## Resumo

O trabalho apresentado ambiciona uma abordagem histórica, assim como, paralelamente a atuação da sociedade civil organizada, na construção das políticas públicas que concernem à educação sexual no currículo escolar no Brasil. Para tal ambição nossa análise se orienta em um debate sobre as iniciativas européias no final do século dezoito, em países como: França e Suécia, e posteriormente, as adjacências desses debates acerca da educação da sexualidade no Brasil, a partir do século vinte com as iniciativas médicas e higienistas. Somos enveredados a observar um corpo teórico que evidencie, não somente os aspectos normativos da educação sexual, mas também a influência e aplicabilidade de leis que impulsionam currículos pertinentes aos debates em educação sexual no escopo das disciplinas da educação básica, nesse sentido, o corpo teórico é reduzido em caráter quantitativo, porém não qualitativo. Nossa problemática principal nessa conexão: norma e currículo é a reflexão sobre a dimensão foucaultiana da produção de sentidos em duas esferas organizacionais da educação básica, a saber: a normativa e a curricular. Assim, podemos verificar ao longo de nosso debate que a sexualidade, desde seus desdobramentos teóricos e médicos, a rigor iniciados no final do século dezoito é, impreterivelmente, discutida em suas características reprodutivas e preventivas, ou seja, na prevenção de gravidez em mulheres com minoridade penal, assim como, na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Não excluimos essas duas premissas do mote de debates da educação sexual, todavia presumimos, em caráter conclusivo que: a educação sexual em sua condição imanente à existência humana exige discussão, sobretudo no âmbito escolar, de sentidos que abarquem a construção social e cultural das pluralidades sexuais, orientamos nossa reflexão sobre esse prisma axiomático, na medida em que, observamos a incidência ainda hedionda da violência contra a mulher, a lesbofobia, homofobia, e transfobia, violências deveríamos relacionar com o processo formativo educacional de nossas alunas e alunos.

**Palavras-chave:** Leis educação sexual; inovação; currículo escolar.

## Abstract:

The presented work aims a historical approach, as well as the parallel operation of civil society organizations in the construction of public policies that pertain to sex education in the school curriculum in Brazil. For this ambition our analysis is guided in a debate on European initiatives in the late eighteenth century, in countries such as France and Sweden, and later, the adjacencies of these debates about sexuality education in Brazil, from the twentieth century with the hygienists and medical initiatives. We are travelling down to observe a theoretical body that demonstrates not only the normative aspects of sex education, but also the influence and applicability of laws that drive curricular relevant to debates on sex education in the scope of the disciplines of basic education, in this sense, the theoretical is reduced by a quantitative but not qualitative. Our main problem in

1. Doutoranda no programa de Pós-graduação em Educação Escolar, linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual -Fclar/UNESP/Araraquara- Bolsista CAPES - pesquisadora no grupo de pesquisa GEPESEC - O Grupo de Estudos e Pesquisa em Sexualidade, Educação e Cultura

this connection: standard and curriculum is a reflection on the size of the Foucauldian theory sense production in two organizational spheres of basic education, namely to rules and curriculum. Thus, we can see throughout our discussion that sexuality, from theoretical developments and their doctors, rigor started in the late eighteenth century is, in any case, discussed in its preventive and reproductive characteristics, in other words, the prevention of pregnancy in women with criminal minority, as well as the prevention of sexually transmitted diseases. We do not exclude these two premises of the motto of the sex education debates, however we presume, in which conclusive character: sex education in their condition inherent to human existence requires discussion, especially in schools, meanings that include the construction of social and cultural pluralities sex, guide our reflection on this prism axiomatic, in that we observe the incidence still hideous violence against women, lesbophobia, homophobia, and transphobia, violence should relate to the educational process of our students.

**Key-words:** Laws; Sexual Education; Innovation, School Curriculum.

## Educação Sexual como uma inovação curricular

Pensar a Educação Sexual como integrante pertinente ao currículo escolar não é novidade, sobretudo, quando nos deparamos com a questão da sexualidade na escola. Não obstante, é necessário pontuarmos historicamente nosso debate, assim como, datas significativas que permearam o tema e especialmente nos remeter a alguns fatos decorrentes das datas apresentadas. Buscaremos nesta exposição explorar alguns aspectos históricos que contribuíram para a efetivação da Educação Sexual no currículo das instituições escolares em nosso país, para tal iniciativa nos propusemos à interlocução com as seguintes obras: *Sexo e Juventude: como discutir a sexualidade em casa e na escola* (BARROSO; BRUSCHINI, 1983), *Educação Sexual na escola: mito e realidade* (GUIMARÃES, 1995), *A Educação Sexual da Criança* (NUNES; SILVA, 2000), *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (AQUINO, 1997), *Sexo se aprende na escola* (SUPLICY, 1998) e *Conversando sobre sexo* (SUPLICY, 1994).

Salientamos que a pesquisa se atentou a obras que nos proporcionasse aportes históricos para nossa descrição, desse modo, percebemos que não há um marco, um “estopim” ou um “advento” circunscrito em um local ou data que delimite a inserção dos debates sobre a sexualidade nas escolas.

Contudo, alguns pesquisadores (AQUINO, 1997; GUIMARÃES, 1995) apresentam que os primeiros indícios históricos da inserção do debate sobre a sexualidade surgiram na França em meados do século XVIII. Interessante perceber que nesse contexto histórico a Educação Sexual tinha como foco o combate à masturbação e recordarmos que no século XVIII um dos mais célebres defensores da educação, principalmente da Educação Infantil, o filósofo Rousseau, foi um fervoroso combatente da “auto-satisfação”.

Em sua canônica obra *Emílio*, ou da Educação, ele alertou sobre os efeitos nefastos da masturbação. Em contrapartida em sua obra *Confissões*, ensaios entendidos, também, como uma autobiografia o autor relata masturbar-se regularmente, ato frequente ao longo de toda sua vida. Não se faz necessário alicerçar a importância da obra de Rousseau na história da educação.

No século XIX as discussões se alargaram a questões médicas e preservativas o que implicou na abordagem de temas como: degenerescência das raças, aborto clandestino e doenças venéreas. Posteriormente, no século XX, houveram iniciativas relacionadas à educação sexual; voltadas à educação dos jovens em relação à procriação e reprodução, iniciativas essas esmeradas na tradição e preceitos cristãos, pois, na França em 1920, foi sancionada uma lei proibindo propagandas de anticoncepcionais e o aborto (BARROSO; BRUSCHINI, 1983).

Atentamos que o escopo investigativo proporcionado pelos autores acima citados ressalta a França como propulsora dos debates acerca da Educação Sexual, todavia, o primeiro país a organizar e sistematizar a Educação Sexual como componente curricular e balizar essa sistematizações em suas instituições escolares foi a Suécia, ainda no século XVIII.

Segundo Aquino (1997), em 1770 foram realizadas conferências públicas na Suécia que reivindicavam garantias e acesso da população perante o estado de métodos anticoncepcionais, assim como, a descriminalização do aborto em circunstâncias específicas, tais reivindicações foram promulgadas em 1938 pelo governo sueco (AQUINO, 1997, p.42). O autor apresenta que em 1942 a Suécia arrolou como lei a necessidade da Educação Sexual nas escolas e, conseqüentemente, em 1956 tal lei efetivou-se como obrigatória. Em contrapartida, a França oficializou a Educação Sexual em suas escolas somente em 1973, mesmo sendo considerada o berço das discussões.

Não podemos deixar de ressaltar a presença marcante da obra de Freud, no que concerne ao comportamento humano, nesse sentido, Nunes (2000, p.45) afirma que:

Até a eclosão do fantástico pensamento de Freud não se admitia que existisse na criança o que ele chamou de “impulso sexual”. No máximo, admitia-se que durante o período de puberdade o jovem começasse a se interessar pelas chamadas “coisas sexuais”. Em seus estudos, Freud considerou a sexualidade infantil desde o nascimento da criança (a primeira infância que nomeou ‘pré-histórica do indivíduo’). Freud foi o primeiro a considerar com naturalidade os atos e efeitos sexuais das crianças como ereção, masturbação e mesmo simulações sexuais (NUNES, 2000, p.45).

Dedicamos nossos argumentos ao ideário da infância, pois, a categoria “adolescência” é demasiada moderna para os argumentos

debatidos até então, sendo assim, não interpretamos como anacrônica nossa pesquisa, pois a categoria infância é compreendida até além da puberdade. Quando hoje já não podemos afunilar os debates aos mesmos conceitos, pois o recorte é mais preciso no que concerne às faixas etárias e ao desenvolvimento da infância e adolescência.

Em nosso país temos os primeiros registros sobre o debate da Educação Sexual na escola ligados estritamente a organizações médicas higienistas, em meados de 1920, organizações essas associadas às concepções médicas francesas. Aqui, como na França, a Educação Sexual era premissa para o combate a masturbação, as “enfermidades venéreas” e, sobretudo, o “bom preparo” da mulher para exercer seu papel de progenitora e esposa, temas estes entendidos, nesta época, como necessários à saúde pública e a moral sadia. Tais concepções muito presas a construção eugênica da reprodução humana.

Em contraposição a essa vertente médica foi na década de 20 que ideias opostas surgiram oriundas de movimentos civis organizados, entre eles o movimento feminista apresentado aqui na figura de Bertha Lutz. Tal movimento requisitava ao estado implementar um programa de Educação Sexual nas escolas que protegesse a maternidade e a infância, essas reivindicações culminaram na aprovação de uma proposta de programa de Educação Sexual no Congresso Nacional de Educadores, em 1928, programa este que compreendia crianças acima dos 12 anos de idade (AQUINO, 1997).

É interessante ressaltar que inicialmente este programa se limitava a análise do papel feminino na reprodução, porém, em 1935 ele foi ampliado compreendendo também o comportamento sexual masculino. Após quinze anos do Congresso Nacional de Educadores, até 1950, não se tinha literatura acerca de estruturas ou organizações que fossem concernentes a Educação Sexual dentro do currículo escolar.

Na década de 50, a formação profissional era

tida como as mais eficientes instituições escolares no Brasil, o que implicou em uma repressão rígida à sexualidade, conseqüentemente, a Educação Sexual. Essa repressão já não figurava mais na década de 60, após o golpe de 64, o país foi marcado por novos paradigmas políticos, principalmente na explosão da atuação de movimento civis organizados. Todavia, com a ascensão dos militares ao poder, as restrições assertivas quanto ao “tipo” de educação sexual desejada criaram obstáculos para discussão e debate na formulação de políticas educacionais efetivas. Segundo Guimarães (1995, p.56) em três anos, de 1963 a 1966, houveram muitas tentativas de curriculares para Educação Sexual, tanto nas instituições públicas como nas privadas.

Em 1970, o Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo em projetos com a Faculdade de Filosofia da USP foi fechado pelo regime militar. Nesse colégio, entre 1963 até 1968, os professores de Ciências desenvolviam um projeto interdisciplinar com alunos, colaboradores, estagiários e orientadores educacionais sobre sexualidade e Educação Sexual. Importante ressaltar que as aulas e as intervenções com as alunas e alunos eram documentadas por monitoras e monitores ligados aos projetos educacionais da Faculdade de Filosofia, porém com o fechamento da escola e com o terror da repressão militar toda documentação foi destruída pelos próprios integrantes do projeto, sob a opressão dos militares e o medo das possíveis implicações punitivas (GUIMARÃES, 1995).

Ainda em São Paulo, alguns Ginásios Vocacionais aplicavam em seus currículos a Educação Sexual na década de 60. O autor destaca que algumas experiências da década de 60, principalmente na cidade de São Paulo, e, sobretudo, na rede pública de ensino, foram germinais de paradigmas inovadores, pois não se limitavam a uma abordagem biofisiológica da

sexualidade, a qual se limitava a normatização das condutas e dos sujeitos. Porém, no ano de 1970, decreta-se o Ato Institucional nº 5, marco fundante da censura em nosso país, censura que abalou inúmeras instituições sociais, dentre elas as escolas. Ainda sobre as influências do regime, anteriormente ao AI nº 5, Guimarães apresenta que:

No dia 28 de janeiro de 1965, o Diário Oficial de São Paulo publicou um ato intitulado nº 9, de autoria do então secretário de educação José Carlos Ataliba Nogueira, com a seguinte nota: “É vedado aos professores do ensino de grau médio, especialmente os de **Biologia e Sociologia**, explorem na escola pública, e menos ainda, defenderem a limitação de filhos ou qualquer meio anticoncepcional. A violação desse preceito acarretará suspensão do professor, apurada a sindicância” (GUIMARAES, 1995, p.66) grifo nosso.

O civismo os bons costumes e a moral predominaram o imaginário popular e educacional durante o regime. De 1968 a 1975, a repressão calava a sexualidade assim como inúmeras outras. Atenciosamente, da população, com violência e consternação sob o erige dos deveres civis e dos direitos limitados por uma ditadura. Em São Paulo, após a abertura política de 1978, realizou-se o I Congresso Nacional sobre Educação Sexual, o qual, em última instância, pensava em discutir as demandas da Educação Sexual na rede pública. “O congresso reuniu duas mil pessoas entre interessadas e interessados, educadoras e educadores” (GUIMARÃES, 1995, p. 67).

Em contrapartida desse importante fato histórico, do grande interesse das educadoras e educadores, com objetivos de vigilância, entidades de controle populacional realizaram o 1º Seminário Técnico de Educação Sexual<sup>3</sup>. Um fato

3. Na década de 70, sugeriram algumas entidades de fins de controle populacional, entidades estas subsidiadas pelo estado como o BEMFAM (Sociedade Civil Bem Estar Familiar no Brasil). Segundo Guimarães, essa mesma entidade buscou introduzir um debate sobre orientações sexuais nas escolas, o qual abordava temas como: homossexualidade, travestismo e pedofilia, tal debate foi severamente criticado pelas instâncias governamentais e bruscamente retirado da pauta de discussões (GUIMARÃES, 1995, p.71).

ocorrido nesse período que teve grande repercussão nacional foi um programa de serviço telefônico e de rádio elaborado por Maria Helena Matarazo. Fato que não possui relação direta com a questão curricular, a qual é objeto desta pesquisa, todavia, foi a partir dos desdobramentos deste programa que a Fundação Carlos Chagas realizou em 1979 uma grande pesquisa com jovens entre 14 e 17 anos para avaliar suas dúvidas e valores sobre a sexualidade. Os jovens de diversas classes sociais porém em escolas públicas responderam a um amplo questionário, o qual pode ser entendido como a primeira interlocução no tocante a Educação Sexual diretamente ligada às alunas e aos alunos. Esta pesquisa foi apresentada em dois volumes intitulados: *Sexo e juventude* e *Educação Sexual: debate aberto* de C. Barroso e C. Bruschini. Autores de larga produção no tema Educação Sexual e currículo escolar, os quais fazem parte do escopo de nossa pesquisa.

No início da década de 80, o país fervilhava em reivindicações políticas, a revista “erótica” publicava corpos nus de homens e mulheres, até então proibidos pelo regime, a população bradava as “diretas já” e na televisão Marta Suplicy, na TV Mulher, iniciava um quadro em um programa de abrangência nacional chamado: *Falando sobre Sexo*. A mídia reacendeu nas escolas e universidades a necessidade de se tratar de algo, até então, sucumbido pela repressão do regime, ou seja, falar sobre sexualidade<sup>4</sup> (SUPLICY, 1998).

## A situação curricular na atualidade

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a seguir: PCN+ foi na década de 80 que efervesceram inúmeros trabalhos na área da sexualidade nas escolas, sobretudo, com

a premissa da gravidez precoce entre jovens mulheres e da proliferação da AIDS entre adolescentes (PCN+, 2002, p.113)<sup>5</sup>. Aquino (1997) apresenta que, também nesta época, as iniciativas de implementação curricular da Educação Sexual nas escolas se proliferaram por todo país, inclusive nas instituições de cunho confessional. O autor relata que, no início da década de noventa, órgãos governamentais relatavam o crescente aumento da gravidez na adolescência (cerca de 500 mil a cada ano), assim como, o aumento crescente dos casos de contaminação pelo vírus HIV (Aquino, 1997).

Somente no final da década de 90, a conjuntura política nacional permitiu a estruturação de inúmeras organizações não governamentais, as quais alicerçaram um importante trabalho no campo do combate e da prevenção do vírus HIV, assim como, na assistência aos/às portadores/as do vírus. O chamado terceiro setor balizou, além do trabalho específico em relação ao vírus HIV, uma insistente conversa com os meios educacionais, sobretudo a partir da reformulação educacional de 1996, e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sobre a Educação Sexual no seio escolar, assim como, a implementação curricular da mesma no sistema público de ensino.

Nesse sentido, o grande marco dessas interlocuções foram os PCN de 1997, e posteriormente, o debate ainda permaneceu nas mais recentes versões dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Hoje os PCN+ (2002) apresentam, no tocante à Educação Sexual, uma dedicação atenta à Orientação Sexual, essa como tema transversal a ser abordado do quinto ao nono ano. Todavia, no que concerne ao ensino médio, a discussão não é balizada como um seção específica ou como uma “competência” a ser desenvolvida no processo de aprendizagem no

4. A FEBRASGO (Federação Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia) realizou, em 1983, um grande evento chamado 1º Encontro Nacional de Sexologia, o qual reuniu educadoras e educadores, cientistas sociais, médicos em debates sobre a sexualidade, sobretudo sobre o papel da escola nesta discussão.

5. Essa mesma premissa é observável nos PCN publicados nos anos 2000.

ensino médio. As diversas disciplinas suscitam, muitas vezes, implicitamente e, assim, permitem uma abordagem sobre o tema. Nesse sentido, não podemos afirmar, após nosso resgate histórico, que tudo que em nosso país foi produzido permitiu hoje possuímos um currículo que delibere especificamente acerca da Educação Sexual, temas, conteúdo, práticas e abordagens, no ensino médio brasileiro.

## Considerações Finais

Concluimos que há um efervescente debate acadêmico em torno da possibilidade, ou não, de estarmos sob uma nova égide paradigmática. Tratar-se-ia de um período para o qual os grandes temas da modernidade são anacrônicos frente aos desafios postos pelos avanços da tecnologia, pelas reivindicações das lutas no campo do gênero, etnias e outras singularidades, assim como no terreno da economia. Tal controvérsia põe em questão a pertinência de se falar em “Pós-modernidade”. Os que acreditam no surgimento desse novo paradigma afirmam que a revolução no mundo da produção de bens materiais e culturais tem produzido uma nova subjetividade, um novo homem.

Dentre muitas características desse novo paradigma, há algo de fundamental importância, do ponto de vista epistemológico: a ênfase pós-moderna na desconstrução e no caos que desautorizam quaisquer pretensões de construção de um estatuto no campo do conhecimento. Perdem prestígio os tratados, os instrumentos e métodos de medida e avaliação, assim como, desvanecem a hegemonia das metanarrativas universalizantes, metódicas e deterministas e as expectativas de progresso e evolução.

Por outro lado, os críticos da Pós-modernidade (LOURO, 1997; HARVEY, 2002) discordam do fato das transformações culturais, políticas e produtivas, observáveis nas últimas décadas, significarem uma ruptura, um corte, uma superação da modernidade, para estes,

são novas elaborações em processo. O espírito moderno introduzido por Descartes encontrar-se-ia em construção. A globalização da economia, a informática, as revoluções no campo da cibernética e da imagem e as contradições dessas mudanças seriam sintomas da adequação da racionalidade do processo de desenvolvimento humano e social. Trata-se, portanto, muito mais de uma neo-modernidade do que uma pós, na perspectiva desses críticos do discurso pós-moderno.

Apesar de algumas diferenças no conceito de pós-modernidade, autores como Harvey (2002), Tomaz Tadeu da Silva (1999) e Wortmann e Veiga-Neto (2001) são defensores, se não de um novo paradigma, pelo menos de uma nova concepção de paradigma. Eles crêem que uma nova subjetividade está em processo de formação: novos cidadãos no exercício de relações cada vez mais complexas, determinadas e mediadas pela tecnologia da mídia, da informática, da cibernética e da robótica.

A atual cultura juvenil, a complexa teia que envolve a comunicação de massa, as relações globalizantes e as revoluções no campo da produção sugerem tratar-se de uma subjetividade pós-moderna (BUTLER, 1990), uma nova forma de ser e tornar-se humano, um novo discurso. A crítica ao projeto educacional moderno causou mais abalo à concepção de sujeito do que a qualquer outro elemento do pensar.

O sujeito moderno, unitário e racional, seria apenas o sujeito da perspectiva iluminista, portanto, circunscrito àquelas determinações históricas e culturais. Universalizá-lo, atemporalizá-lo, seria um contra-senso. Silva (1999) chega a afirmar que sem o sujeito moderno não há educação moderna. Isso porque: “[...] a possibilidade da educação e da pedagogia repousa precisamente no pressuposto da existência de um sujeito unitário e centrado e na finalidade da educação como a construção de sua autonomia, independência e emancipação [...]” (SILVA, 1999, p.254).

Segundo Silva (2009, p.117), Harvey (2002) compreende que esta subjetividade em formação produz uma “desnaturalização”, ou seja, antecipa e implica o “pós-humano”. A figura do *cyborg* é pertinente para a ilustração deste novo indivíduo: um organismo cibernético, uma imagem híbrida de homem e máquina, numa tempestade de informações, signos e imagens.

Permitimo-nos neste momento da análise uma digressão essencial para o que futuramente discutiremos como papel da construção dos sujeitos na sexualidade, nesse sentido, buscaremos inspiração nas premissas de Haraway quando apresenta a metáfora de ancoragem para seu ensaio, Haraway (2009) escreve, é a imagem do *cyborg*. Ela define esta imagem de quatro maneiras diferentes: primeiro é como um *organismo cibernético*, segunda é como um *híbrido de máquina e organismo*, o terceiro é como *uma criatura de realidade social vivida*, e o quarto é como *uma criatura de ficção*. É importante entender que, para Haraway (2009), essas quatro descrições do *cyborg* (cibernético, híbrido, do presente, do futuro) não são discretas, mas sim co-determinadas. Por exemplo, Haraway (2009) argumenta que, em termos filosóficos, não há espaço real entre *realidade vivida social* e *ficção*,

porque uma categoria está constantemente definindo e refinando o outro. Em resumo, escreve Haraway, “estamos *cyborgs*”, quer saibamos ou não, se apenas porque é o *cyborg* que é a nossa ontologia, ele nos dá a nossa política (HARAWAY, 2009, p.49).

Não se pode subestimar o impacto que o estereótipo da Filosofia (conteúdo clássico) pode causar neste sujeito (*cyborg*). A disciplina Filosofia tem como desafio representar para este educando um instrumento de problematização de sua complexa realidade existencial e política. Tomaz Tadeu da Silva (1999) afirma que o currículo pode ser considerado o “primo pobre” da teorização educacional, que temáticas em torno da política educacional, organização do sistema escolar, financiamentos e administração de recursos e métodos de ensino tem sido priorizados (SILVA, 1999, p.78).

Tais afirmações demonstram que o currículo está implicado em relações de poder, produzindo identidades individuais e sociais. Esse processo materializa-se através de um grupo de disciplinas quando a educação se institucionaliza e compõe um leque de possibilidades na formação do educando

## Referências

- AQUINO, J. G. **Sexualidade na Escola**. São Paulo: Summus. 1997
- BARROSO, C; BRUSCHINI, C. **Sexo e Juventude: como discutir a sexualidade em casa e na escola**, São Paulo: Cortez. 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. MEC/SEF, Brasília. 1997.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)**, Brasília. 1996.
- BUTLER, J. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo. In: **Cadernos Pagu**, n. 11, p. 11-42, 1998. Tradução de Pedro Maia Soares para versão do artigo: Contingent Foundations: Feminism and the Question of Postmodernism, no Greater Philadelphia Philosophy Consortium. 1990.
- GUIMARÃES, I. **Educação Sexual na escola: mito e realidade**. São Paulo, Mercado de Letras. 1995.
- HARAWAY, D. Manifesto do Ciborgue. In: SILVA, T. T. **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte, Autêntica. 2009.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo, Loyola. 2002.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro, Vozes. 1997.
- NUNES, C. A; SILVA, E. **A educação sexual da criança**. Campinas, Autores Associados. 2000.
- NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. Campinas, Papirus. 1997.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, Autêntica. 1999.
- SUPLICY, M. **Conversando sobre sexo**. Rio de Janeiro, Vozes. 1994.
- SUPLICY, M. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo, Olho d'Água. 1998.
- WORTMANN, M. L. C; VEIGA-NETO, A. **Estudos Culturais da Ciência e Educação**. Belo Horizonte, Autêntica. 2001.