

A ORIENTAÇÃO SEXUAL NO CURRÍCULO ESCOLAR: PERSPECTIVAS E DIFICULDADES

Andréa Cristina Martelli



RESUMO: O presente artigo tem o propósito de analisar a inclusão da temática “Orientação Sexual” no currículo oficial na década de noventa, bem como conhecer as dificuldades mais recorrentes entre os professores dos primeiros anos do ensino fundamental, no trato deste tema. Para alcançarmos o objetivo proposto, analisamos os pressupostos teórico-metodológicos do referido tema transversal apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo como base a leitura de alguns teóricos como Foucault (2005), Freud (2002), Guimarães (1995), os dados empíricos e as experiências docentes acerca do tema. Os dados empíricos têm como fontes questionários, com questões abertas, utilizados como instrumentos de pesquisa qualitativa, e aplicados junto a quarenta e quatro professores da rede municipal de ensino de Cascavel - Paraná. No decorrer do texto, as respostas mais recorrentes, resultantes das análises dos questionários serão destacadas em itálico. Comparando o enunciado nos PCNs com as respostas dos professores, constatamos que, ainda, há uma lacuna significativa entre o oficial e o real. Embora, a abordagem apresentada pelo referido documento seja passível de inúmeras críticas. A partir disso, percebemos que a ação docente não se orienta exclusivamente pelos documentos oficiais, pautando-se antes no processo de formação e nas experiências sociais precedentes ao exercício da profissão.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade; Professor; PCN’s.

ABSTRACT: This article has the intention to consider the inclusion of the theme “Sexual Orientation” in the official curriculum in the nineties, and also know the biggest difficulties from the teachers of the early years of basic education about this subject. To achieve the proposed objective, we analyze the theoretical and methodological assumptions of the theme presented on the National Curricular Parameters, based on the reading of some theorists like Foucault (2005), Freud (2002), Guimarães (1995), the empirical evidence and the teachers’ experiences about the subject. Empirical data have questionnaires as sources, with open questions, used as instruments of qualitative research, and applied with forty-four teachers in the municipal network of teaching from Cascavel - Paraná - Brazil. Through the text, the answers more applicant, resulting from the analysis of the questionnaires will be highlighted in italics. Comparing the wording in the “PCN’s” with the answers of the teachers, we found that, there is still a significant gap between the official and real. Although the approach presented by this document is subject to numerous criticisms. From this, we realize that the action is directed not only teaching by official documents, focusing before at the process of training and experiences in social foregoing the profession’s exercise.

KEYWORDS: Sexuality; Teacher; “PCN’s”.

Como principais reflexões do estudo, destacamos que, embora possa se considerar relevante a importância do trabalho com o tema da sexualidade junto aos alunos do ensino fundamental, prevalece, nos PCNs e nas práticas docentes, uma visão biologizante da sexualidade, descolada dos condicionantes econômicos, culturais, sociais, políticos e históricos. Além disso, segundo os professores entrevistados, os currículos de cursos voltados para a formação inicial e continuada dos docentes desconsidera o tema da sexualidade, o que dificulta um trabalho teórico e metodológico cientificamente fundamentado, capaz de enfrentar os tabus, os preconceitos e a forma a - histórica com que a sexualidade humana é predominantemente abordada socialmente.

Diante dessa realidade, apontamos à necessidade da problematização e da importância de se abordar a questão da sexualidade, ampliando sua compreensão como uma das dimensões humanas, articulada às relações sociais e históricas, ao invés de reduzi-la à idéia de sexo, como tem prevalecido. A desconsideração dessas relações, nos cursos de formação inicial e continuada de docentes do ensino fundamental, pode contribuir para a continuidade da prevalência de tabus, preconceitos e marginalização social dos sujeitos.

Na década de noventa, com a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs¹ e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, oficializa-se a proposta do trabalho pedagógico acerca da Orientação Sexual, com a sua introdução como Tema Transversal² no currículo oficial, configurando-se em um novo desafio para as escolas e seus profissionais, visto que, a partir de então, a responsabilidade da discussão sobre a sexualidade é atribuída também à escola.

A perspectiva metodológica orientadora da proposta é o tratamento das temáticas sociais na escola sob a ótica da

transversalidade, perpassando o conjunto das matérias curriculares. “Todas as disciplinas tratariam, de acordo com sua área do conhecimento, dos temas transversais” (NUNES e SILVA, 2000, p. 63). O objetivo da transversalidade da Orientação Sexual seria, então, romper com a característica apenas biológica³ direcionada a esta, sobretudo nas aulas de Ciências e com recortes reduzidos e limitados. No entanto, o conceito de transversalidade dos PCNS ainda não foi apropriado pelos professores, pois ainda habita entre os mesmos a aceção de que *a sexualidade é conteúdo de ciências*.

A partir disso, a indagação pertinente seria como os professores, sem preparação teórica e metodológica, materializarão no seu cotidiano a orientação sexual? Não nos parece coerente, nem necessário, culpabilizar o professor por essa carência, mas sim, reconhecer que mais uma vez a escola é bombardeada pelas políticas educacionais, sem condições de praticá-las de uma forma responsável com o aluno. Cabe ressaltar que os próprios professores foram educados socialmente, assim, carregam os preconceitos, mitos, tabus e valores construídos em tempos e lugares diferentes.

A sexualidade humana pauta-se na natureza e na cultura e pode ser compreendida tanto em sua evidência objetiva, manifestada no social, como na realidade subjetiva, experimentada internamente pelo homem.

A sexualidade encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, como também pelos afetos, sentimentos, valores, preconceitos, imagens, tabus, mitos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito, mas construída histórica, cultural e socialmente.

A sociedade moderna precisou desenvolver mecanismos de controle sobre a sexualidade. Segundo Foucault (2005), o poder disciplinar pode produzir “corpos dóceis” (ou não), controlados e regulados em suas atividades, em vez de espontaneamente capazes de atuar sobre os impulsos do desejo. Há o imperativo de vigiar e controlar a

sexualidade, e não necessariamente inibir as suas práticas, pois “O que é próprio das sociedades modernas não é o terem condenado o sexo a permanecer na obscuridade, mas sim o terem-se devotado a falar dele sempre, valorizando-o como o segredo” (FOUCAULT, 2005, p. 36). Ainda na perspectiva do mesmo autor:

A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passados e sonhos, confessa-se a infância; confessam-se as próprias doenças e misérias; emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público, em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem-se a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produz livros. Confessa-se – ou se é forçado a confessar (FOUCAULT, 2005, p. 59).

A Orientação Sexual oficializada nos PCNs não se constituiria em mais um dispositivo da sexualidade criado pela sociedade, a fim de controlar o aluno, futuro cidadão? Para atingir o controle desejado, é fundamental que os alunos revelem suas vivências, seus pensamentos e sentimentos a respeito da sua sexualidade. Convivemos, na sociedade atual, com “A polícia do sexo: isto é, necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor da proibição” (FOUCAULT, 2005, p. 28).

No imaginário social⁴, o conceito de que as crianças são assexuadas persiste, visto que as manifestações da sexualidade infantil são atribuídas à influência dos adultos e possuem a conotação de algo feio, sujo e pecaminoso. No entanto, desde os estudos de Freud (1856-1939), sabe-se da existência e da importância da sexualidade para o desenvolvimento de crianças e jovens. “Antes de Freud, nenhum autor reconheceria

a existência de um instinto sexual infantil” (NEREA, 1941, p. 62). Para este autor,

A verdade é que o recém-nascido já traz com ele a sexualidade. Certas sensações sexuais lhe acompanham o desenvolvimento através do período de lactação e da época infantil, sendo bem poucas as crianças que chegam à puberdade sem passar por atividades e sensações sexuais (ibid., p. 15).

Os primeiros conceitos de sexualidade infantil datam do início do século XX (SAYÃO, 2006), no entanto, estes são desconhecidos pela maior parte dos profissionais que atuam diretamente com as crianças, inclusive os professores⁵: *Ainda não trabalho essa temática, porque leciono para a segunda série, as crianças são muito novinhas, acredito que os professores da quarta série em diante irão trabalhar.*

A sexualidade, então, vista como interdito, recebe intensas elucidações fantasiosas na sociedade, para que as crianças “não percebam” antecipadamente as “impurezas” existentes sobre o sexo. Outro aspecto comum no cotidiano é o sexismo; os estereótipos referentes ao masculino e feminino, por exemplo, a cor rosa para as meninas e o azul para os meninos, ou, ainda, para elas se oferece o mundo doméstico, a maternidade e o embelezamento; já para eles, a competição, a agressividade e o raciocínio lógico. “Essas heranças culturais são transmitidas pela sociedade, ou seja, pela família, pelos amigos e pela escola. O que não quer dizer que sejam verdades, se entrarmos fundo no estudo da sexualidade humana” (BIAGIO, 2005, p. 33). As diferenças de gênero⁶ e as explicações infantilizadas, como, por exemplo, a origem do bebê, tornaram-se lugar comum. A escola também reproduz essas explicações ou, ainda, abstém-se diante das indagações infantis, por não saber lidar com estas. Nerea, com base nos estudos de Freud, afirma que

O que leva os adultos a observar essa conduta de dissimulação para com as crianças é, antes de tudo, a hipocrisia

corrente, a própria má consciência formada a respeito da sexualidade e ainda uma certa ignorância teórica que pode ser devidamente remediada (NEREA, 1941, p. 14).

Nesse percurso de explicações fantasiosas, a curiosidade infantil é mais aguçada. As lacunas explicativas podem causar reações contrárias das esperadas pela escola e pela sociedade. No intento de proteger a criança do mundo real, o adulto, seja da família ou da escola, comete o equívoco de esconder a própria vida.

Para Freud, segundo Nerea (1941, p. 14), “ocultar os fatos da vida sexual como procedimento para conservar a pureza das crianças, é o que há de mais errado, pois só o fato de se lhes ocultar a verdade, é incentivo para averiguações”. Só seria possível esconder a verdade acerca da vida sexual das crianças se essas vivessem totalmente isoladas da sociedade e da própria família. O nascimento de um novo membro da família provoca indagações nas crianças, as quais necessitam ser respondidas com veracidade.

As questões relativas à sexualidade, ao corpo, aos desejos, ao sexo estão mais acessíveis à população de um modo geral, principalmente pelas idéias, imagens e modelos propagados pela mídia. No entanto, o que nos chama atenção e intriga é a compreensão velada de sexualidade detrás da sua popularização e, ainda, os motivos dessa propagação.

Encontramos a sexualidade nas ruas, nas novelas, nos filmes, nas revistas, em casa. Ainda que seja a família o lugar onde a natureza se objetiva e tem sido o núcleo de desenvolvimento da cultura, pois é nela que homens e mulheres nascem, vivem, se reproduzem e morrem, ocorrendo aí o processo de continuidade de formação das gerações. Portanto, concordamos que “[...] a família se tenha tornado, a partir do século XVIII, lugar obrigatório de afetos, de sentimentos, de amor; que a sexualidade tenha, como ponto privilegiado de eclosão, a

família” (FOUCAULT, 2005, p. 103). Em alguns casos, a influência da família no desenvolvimento da sexualidade infantil nem sempre produz conseqüências benéficas, pois, *os pais demonstram insegurança e medo a respeito da sexualidade e passam isso aos filhos, os quais muitas vezes chegam na escola com informações errôneas*. Nesse sentido, concordamos com Foucault, quando diz que

[...] foi na família “burguesa”, ou “aristocrática”, que se problematizou inicialmente a sexualidade das crianças ou dos adolescentes; e nela foi medicalizada a sexualidade feminina; ela foi alertada em primeiro lugar para a patologia possível do sexo, a urgência em vigiá-lo e a necessidade de inventar uma tecnologia racional da correção (FOUCAULT, 2005, p. 114).

Considerando a família como primeiro local de educação sexual, cabe aos professores abordar a sexualidade sem perder de vista que as imagens e as representações trazidas pelas crianças e pelos adolescentes são carregadas de sentidos e percepções individuais e sociais, construídas com base no convívio familiar. Nesse sentido, o trabalho realizado pela escola acerca da Orientação Sexual não tem a possibilidade de substituir o papel da família.

Partindo do pressuposto que a sexualidade inicia-se com o nascimento e percorre toda a vida da pessoa, ela sempre esteve presente na escola, mesmo quando esta se esquivava daquela. “Seria então, a orientação sexual a única maneira de a sexualidade fazer-se presente na escola? Qualquer um que freqüente ou tenha freqüentado esse espaço poderá muito rapidamente responder negativamente essa questão” (ALTMANN e MARTINS, 2007, p. 132). No processo de escolarização, além da apropriação dos conteúdos escolares, a sexualidade e os corpos dos alunos também são educados, através de pedagogias discretas e sutis, nem sempre explícitas. O espaço escolar, o horário, a distribuição das

carteiras e dos alunos disciplinam ou ao menos tentam discipliná-los. Isto nos permite supor que a escola marca a vida do aluno muito mais pelos acontecimentos cotidianos do que pelos conteúdos programáticos.

A negação pela escola da sexualidade infantil é aqui compreendida como uma forma de violência totalitária, pois é exercida por um órgão burocrático e estatal com o intuito de garantir a ordem estabelecida.

A abordagem curricular oficial da Orientação Sexual, explicitada nos PCNs, tem como preocupação central diminuir a gravidez precoce⁷ e o risco da contaminação de Doenças Sexualmente Transmissíveis, principalmente a AIDS. Mas, a sexualidade se reduz apenas ao aspecto biológico, à saúde? Entendemos que as questões relativas à sexualidade, ao corpo, aos desejos e ao sexo abarcam também as questões culturais, sociais, históricas, entre outras. Esses elementos encontram-se presentes na redação do documento, porém transformam-se em retórica, uma vez que o currículo se justifica pela ótica da saúde pública e moral sadia. A experiência tem nos revelado que

[...] a abordagem da sexualidade numa propositura reducionista, curricular e restritiva, calcada em noções higiênicas e médicas tem mostrado seus limites para uma mudança ético-comportamental de cunho emancipatório, capaz de inferir responsabilidades sobre seus desdobramentos e conseqüências. Noções de biologia, anatomia humana, comparações entre reprodução animal e o fenômeno humano de nascer revelam as incompreensões e os desencontros de uma mentalidade fria e cartorial, retrato desfocado de uma sociedade mecânica e deserotizada (NUNES e SILVA, 2000, p. 108).

Outra controvérsia reside no fato de que, apesar da exaltação do tema da sexualidade nos PCNs, este é tratado como independente da potencialidade reprodutiva da espécie humana. Além disso, inexistem nos

PCNs uma manifestação da importância do prazer, questão intimamente relacionada à sexualidade. Ao contrário, a abordagem atribui demasiada a atenção às precauções relativas ao sexo.

Nos PCNs, a vinculação entre sexualidade e prazer é mediada pela idéia da responsabilidade, o que reforça a perspectiva da saúde pública e da moral sadia orientadora do tema transversal. Dessa forma, o anúncio da possibilidade da vivência prazerosa da sexualidade pelos alunos (BRASIL, 2000) constitui-se numa utopia, visto que tal vivência é antes um risco do que uma forma efetiva de manifestação da sexualidade como significativa dimensão humana.

Na escola, o significado e a expressão do que seja responsabilidade ganha uma outra conotação, também problemática, quando o professor, em sala de aula, expõe a imaturidade do aluno e repreende suas manifestações. O prazer fica sempre ligado à responsabilidade, mas uma responsabilidade que o aluno não tem ao fazer algo que lhe é proibido: o sexo. Se ele não tem responsabilidade, onde fica o prazer? Prazer este tão negado pela sociedade, não só aos adolescentes, mas para todos. Aliás, o prazer não é o objetivo fundamental da escola.

Existem escolas que compreendem palestras sobre doenças sexualmente transmissíveis e sobre a menstruação e a higiene nesse período, como o trabalho acerca da sexualidade; outras entendem que tratam do tema quando “apenas fazem um atendimento pessoal, sigiloso com o aluno tipo ‘conversa com o diretor’, ‘contato com os pais’, quando surgem comportamentos considerados inadequados” (GUIMARÃES, 1995, p. 19). Em nossa definição, o trabalho pedagógico acerca da sexualidade ultrapassa os aspectos e episódios citados. A escola necessita abordar com as crianças e os jovens as repercussões das mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pelas demais instituições sociais acerca da sexualidade, como também suas

representações sociais. Trata-se não apenas de preencher lacunas nas informações que a criança e o adolescente já possuem, mas, principalmente, de criar a possibilidade de formar opinião a respeito do que lhes é ou foi apresentado.

Os professores e os demais profissionais, mesmo sem perceber, transmitem valores relacionados à sexualidade no seu trabalho, nas atitudes cotidianas, nas relações que estabelecem com os alunos, inclusive na forma de responder ou não às questões mais simples trazidas por eles, ou ainda pela expressão corporal perante as indagações infantis. Por exemplo, se um professor disser que uma relação sexual entre um homem e uma mulher deve ocorrer apenas após o casamento, ratificará valores específicos: relação heterossexual com sexo após o casamento, com o objetivo da procriação.

A sexualidade envolve pessoas e, conseqüentemente, sentimentos que precisam ser percebidos e respeitados; também abarca crenças e valores construídos num determinado contexto sócio-cultural e histórico. Nada disso deve ser ignorado quando se debate a sexualidade na escola. O diálogo entre a escola, aluno e família precisa pautar-se no intercâmbio de idéias, de valores, de questionamentos e não no julgamento moral, como tem prevalecido. Uma das maiores dificuldades no trabalho com a sexualidade consiste exatamente nos *preconceitos e tabus gerados pelo assunto, tanto entre os professores, como entre os pais. Ambos não têm conhecimento sobre o assunto.*

Há necessidade de que pedagogos e professores tomem conhecimento dos valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo. Além disso, é necessário que esses profissionais identifiquem e revejam, ou assumam claramente, os preconceitos que embasam esses comportamentos e essa visão. Em quaisquer casos, devem reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos antagônicos aos seus. Este tipo de postura cria condições mais favoráveis para o

esclarecimento, a informação e o debate, sem a imposição de valores específicos. Os professores podem permitir aos seus alunos acesso a todas as discussões possíveis sobre a sexualidade ou qualquer tema referente ao seu cotidiano. Que eles próprios respeitem a opinião de cada aluno e, ao mesmo tempo, garantam o respeito e a participação de todos, explicitando os preconceitos e trabalhando pela não-discriminação das pessoas.

A escola deve atentar para as díspares formas de expressão dos alunos, que podem significar uma necessidade não verbalizada de discussão ou compreensão do tema sexualidade. Embora os depoimentos colhidos permitam identificar ações que demandam atitudes e interferências dos professores em relação à sexualidade, tais intervenções carecem de uma compreensão ampla das manifestações da sexualidade infantil, que são prazerosas e fazem parte do desenvolvimento saudável de todo ser humano.

A materialização da proposta da Orientação Sexual nas escolas, pautada numa concepção ampla de sexualidade, tem um fator essencial: a formação do professor. Uma das maiores *dificuldades é a preparação do professor, pois essa temática exige muito mais do que uma exposição teórica de algumas explicações orgânicas e funcionais...* Outra limitação que pode ser apontada é *a falta de material e atividades adequadas.* A ausência de uma ampla formação dos professores, de planejamento e de materiais apropriados incorre no risco de tornar o trabalho com a temática da sexualidade essencialmente repressivo e castrador, uma vez que fica sujeito a noções pautadas no senso comum e carregadas de tabus e preconceitos.

Nesse sentido, concordamos com Nunes e Silva (2000, p. 65) quando afirmam que: “Ainda não temos oportunidades institucionais suficientes e condições materiais efetivas para preparar os professores que irão assumir os trabalhos escolares em sexualidade humana”. As redes de ensino necessitam de políticas de capacitação e formação de professores para

o entendimento da sexualidade numa perspectiva ampla, conforme a defendida neste estudo.

Embora os próprios PCNs defendam a necessidade de formação específica dos educadores para a abordagem do tema da sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no seu trato (BRASIL, 2000, p. 123), percebemos que, passados quase dez anos da aprovação dos PCNs, há ainda uma certa resistência em incluir no currículo dos cursos de formação de professores a temática Orientação Sexual.

A sexualidade é inerente à vida humana e agora “oficialmente” incorporada no currículo escolar. Sendo assim, cabe aos profissionais da educação, juntamente com outras instituições sociais, definir de que compreensão de sexualidade se trata. Ultrapassar os muros da explicação biológica e superar o caráter mercadológico da sexualidade é um dos grandes desafios para quem acredita na sexualidade como expressão de vida.

T & M

Texto recebido em setembro de 2008.
Aprovado para publicação em outubro de 2008.

SOBRE A AUTORA

Mestre e Doutoranda em Educação na Universidade Estadual de Campinas – Unicamp; docente do curso de Pedagogia da Unioeste, *campus* de Cascavel; pesquisadora do grupo de pesquisa “Aprendizagem e Ação Docente” e membro do grupo de pesquisa VIOLAR: Laboratório de Estudos sobre Violência, Imaginário e Formação de Educadores, da Faculdade de Educação da Unicamp. deiamartelli@hotmail.com.

NOTAS

¹ No decorrer do texto utilizar-se-á a sigla PCNs para designar Parâmetros Curriculares Nacionais.

² Temas transversais são conteúdos de valor formativo que perpassam as disciplinas curriculares de maneira a articular entre si os conteúdos e atitudes e ampliar os conhecimentos advindos dos conteúdos trabalhados a partir do currículo escolar (NUNES, 2000, p. 63).

³ Reconhecemos que “A biologia é a base primeira do homem e determina o ciclo de sobrevivência, mas o novo ser que surge (sic) é construído pelas trocas com o mundo ao redor, que empresta um sentido e significado a cada vida” (GUIMARÃES, 1995, p. 31).

⁴ O imaginário social é aqui compreendido como um conjunto coordenado de representações, uma estrutura de sentidos, de significados e de diferentes linguagens (TEVES, 1992, p.17).

⁵ Esta falta de conhecimento no que diz respeito à sexualidade infantil foi constatada pela autora deste artigo nos cursos e nas oficinas pedagógicas ministradas a professores da Rede Pública de Ensino Fundamental de municípios da região oeste do Paraná, no período de 2003 a 2005.

⁶ Aqui gênero refere-se às expectativas sociais em torno do ser homem ou mulher, e que variam de cultura para cultura e de época para época (DE BIAGIO, 2005, p. 34). Em síntese, gênero pode ser compreendido como sexo sociológico.

⁷ “Historicamente, esses modos de classificar a gravidez nem sempre estiveram presentes. Houve épocas em que as mulheres engravidavam mais cedo, numa idade que hoje em dia seria considerada *precoce*. Assim, também a gravidez não pode ser vista como uma realidade imutável, mas, antes, resultado de um processo social e cultural” (ALTMANN e MARTINS, 2007, p. 144).

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena; MARTINS, José Carlos. Políticas da Sexualidade no Cotidiano Escolar. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). *Cotidiano Escolar: emergência e invenção*. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- DE BIAGIO, Rita. Meninas de azul, meninos de rosa. *Revista Criança*, n. 40, Ministério da Educação, set. 2005, p. 33-37.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 16ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.
- FREUD, Sigmund, 1856-1939. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Tradução de Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 2002.
- GUIMARÃES, Isaura. *Educação Sexual na Escola: mito e realidade*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- NUNES, César; SILVA, Edna. *A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.
- NEREA, DR. J. Gómez. *Freud e as origens do sexo*. Tradução de Abguar Bastos. Rio de Janeiro: Editorial Calvino Ltda., 1941.
- SAYÃO, Yara & BOCK, Silvio Duarte. *Matriz da sexualidade*. Disponível em: <http://www.educarede.org/br>. Acessado em: 22 fev. 2006.
- TEVES, Nilda. O imaginário na configuração da realidade social. In: TEVES, Nilda. (org). *Imaginário social e educação*. Rio de Janeiro: Gryphus, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

REVISTA TEMAS & MATIZES

Versão eletrônica disponível na internet:

www.unioeste.br/saber