SEXUALIDADE NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

SEXUALITY IN A HISTORIC-CULTURAL PERSPECTIVE: FIRST APPROACHES

Renan Devitto Meira*
Luciana Teófilo Santana**

RESUMO

A temática da sexualidade vem sendo discutida ao longo dos séculos sendo alvo de constantes críticas e tabus no que se refere a abordagem da mesma em sala de aula. Entendendo o desenvolvimento humano em uma perspectiva histórico-cultural, da qual compartilham autores como Vygotsky, Leontiev e Elkonin, este artigo busca compreender a importância de se trabalhar a sexualidade em sala uma vez que tanto na infância quanto na adolescência a curiosidade e a descoberta da sexualidade pelas crianças e adolescentes mostram-se mais evidentes em diferentes contextos. Considerando o desenvolvimento humano na perspectiva aqui abordada concluiu-se que o trabalho docente por vezes se limita aos conceitos biológicos do corpo humano, não se utilizando da real ferramenta que constitui o homem como um todo: a mediação. Logo a prática docente acerca dessa temática deve se embasar no diálogo, nas discussões e nas considerações a respeito do conhecimento que o educando já se apropriou. O presente artigo tem como objetivo geral analisar as concepções docentes a respeito da temática sexualidade na visão dos professores do quinto ano do Ensino Fundamental ciclo I em escolas do município de Pirassununga-SP, visando compreender também as dificuldades e pontos facilitadores encontrados pelos professores nessa etapa do ensino.

Palavras-chave: Sexualidade infantil. Educação. Materialismo histórico-dialético.

ABSTRACT

The topic of sexuality has been debated for centuries as a target of constant criticism and taboos regarding its approach in the classroom. In understanding human development in a historic-dialectical perspective, as proposed and shared by authors like Vygotsky, Leontiev and Elkonin, this article seeks to comprehend the importance of working the theme of sexuality in a classroom once childhood and teenage curiosity and discovery of sexuality by children and adolescents were more evident in different contexts. We conclude, considering human development from the perspective discussed here, that teaching is sometimes limited to biological concepts of the human body, and does not use the real tool that constitutes man as a whole: mediation. The teaching practice on this theme should soon be based on dialogue, discussions and considerations about the knowledge that the student already appropriated by him or herself. The

* Graduado em pedagogia pela Faculdade de Tecnologia, Ciência e Educação – FATECE, bolsista de Iniciação Científica na mesma instituição. soldierdevitto@hotmail.com

** Graduada em Pedagogia pela USP – Ribeirão Preto e Mestre em Educação pela Unesp – Rio Claro. Professora de cursos de Graduação e Pós-graduação e Coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia, Ciência e Educação – FATECE. lucianateofilo@yahoo.com.br

present article aims to analyze the conceptions about the theme of sexuality in the view of fifth grade teachers in municipal schools of Pirassununga-Sao Paulo, seeking to understand the difficulties and facilitating points encountered by teachers when working the sexuality issue at this stage of education.

Keywords: Infantile sexuality. Education. Historical-dialectical materialism.

Introdução

O presente artigo comunica a pesquisa de iniciação científica financiada pela Faculdade de Tecnologia Ciências e Educação – FATECE, cujo objetivo consistia em analisar as concepções a respeito da temática sexualidade na visão dos professores do quinto ano do Ensino Fundamental das escolas do município de Pirassununga-SP. Aqui apresentamos parte do trabalho realizado, mais especificamente as discussões relativas a sexualidade na perspectiva histórico-cultural. Nessa perspectiva consideramos que a formação do homem se dá primeiramente em um nível social, e só depois se constitui suas particularidades, formando o ser individual, o que possibilita explicar as diversas manifestações, noções e ideias acerca da sexualidade, sendo estas ora mais libertárias, ora mais tradicionais/repressivas, uma vez que cada ser humano carrega consigo um saber sócio-histórico construído, necessitando não somente relacioná-lo com às transformações do mundo, mas por meio desta relação, estabelecer significados e criar novos conhecimentos, conceitos e comportamentos que o ajudem a viver no mundo que o cerca.

Apresentando-se em diferentes contextos, sendo mais evidente durante a infância e a adolescência, a temática da sexualidade ainda gera polêmicas e conflitos entre docentes e pais de alunos quando trabalhada em sala de aula. Embora a mesma não seja inserida como uma disciplina curricular e entendendo o desenvolvimento humano em uma perspectiva histórico-cultural, uma aprendizagem significativa acerca desta não deve restringir-se aos processos biológicos, mas sim considerar que a sexualidade abrange as dimensões culturais, psicológicas e históricas do indivíduo (BRASIL, 1997a).

Vitiello (1997) expõe a sexualidade com um olhar mais abrangente, onde a mesma se manifesta em todas as fases da vida do ser humano, sendo a relação sexual apenas uma de suas características. A sexualidade, no contexto desse artigo, diz respeito às experiências, vivências e reflexões acerca das significações e intencionalidades

sexuais, já que a mesma se apresenta sob diversas formas, não se restringindo aos órgãos genitais e ao coito em si (CHAUÍ, 1984).

Nesse sentido, ao pensarmos no ambiente escolar, é inquestionável a variedade de manifestações da sexualidade que o professor irá presenciar uma vez que a escola apresenta-se como um espaço onde ocorrem múltiplas manifestações da sexualidade devido aos diferentes meios socioculturais e familiares que implicam em diferentes experiências, aprendizagens, leituras e representações de mundo com formas de julgamentos, valores e comportamentos distintos (TREVISOL, 2008).

Discussões acerca do trabalho com temática da sexualidade em sala de aula ainda geram polêmicas e conflitos entre os docentes e pais dos alunos e/ou docentes e alunos, ambos os conflitos legitimados uma vez que o desenvolvimento da sexualidade encontra-se intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano em todas as suas dimensões (afetivo, cultural, emocional, histórico, etc.).

Uma vez que consideramos que o desenvolvimento da sexualidade perpassa todo o desenvolvimento humano, há de se pensar além do conceito de sexualidade o conceito de educação sexual, que se caracteriza como “um processo amplo, exercido a longo de todo o processo de desenvolvimento humano, abrangendo aspectos biológicos, psicológicos, culturais e éticos” (TUCKMANTEL, 2011, p. 40), o que nos leva a pressupor que partilham do processo de construção da sexualidade do indivíduo suas observações, os ensinamentos e informações adquiridos no contexto familiar, no senso comum, nos diálogos e no contexto escolar, incluindo neste último as concepções do docente referente à temática da sexualidade. Sendo assim, podemos afirmar que o processo de construção da sexualidade acontece desde o nascimento do ser humano, o qual se encontra rodeado de conhecimentos e informações que lhe são transmitidos ao longo de toda sua vida. Essas informações e conhecimentos se modificam de acordo com os diversos contextos, culturas e fatos históricos e a interpretação, inferência e compreensão que o indivíduo tem desses conhecimentos adquiridos é que vão modificar sua consciência e comportamento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Temática da Sexualidade

Considerando que o desenvolvimento da sexualidade perpassa todo o desenvolvimento humano, podemos afirmar que o exercício da sexualidade se faz presente desde o nascimento do bebê.

Freud (1969) aponta que as ideias populares acerca da inexistência da sexualidade infantil favoreceram um pensamento fragmentado a respeito das condições fundamentais da vida sexual. O estudioso ainda afirma que a vida sexual das crianças atinge seu primeiro ápice entre as idades de três a cinco anos. Sendo assim, pensar uma educação sexual implica em se trabalhar a sexualidade desde a primeira infância.

A partir da década de 70 as discussões acerca da inclusão da temática da sexualidade no currículo escolar do ensino fundamental e médio vem ocorrendo com mais intensidade provavelmente devido às mudanças comportamentais dos jovens, os movimentos diversos de grupos sociais que visavam maior liberdade de expressão sexual (movimentos feministas, homossexuais, etc.) e aos grupos que preconizavam o controle da natalidade.

O grande aumento da gravidez na adolescência e o aumento do risco da contaminação pelo vírus HIV na década de 80 aumentaram a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas. O âmbito educacional tem debatido a temática da educação sexual de maneira tão constante que a incluiu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para que seja contemplada no ambiente escolar não como uma disciplina específica, mas sim por meio de um espaço onde as temáticas referentes à sexualidade possam acontecer de maneira legítima, caracterizando a educação sexual como um conteúdo necessário e pertinente a formação integral do aluno (SALVALAGGIO, 2006). Logo, a responsabilidade de pensar o trabalho com a sexualidade de maneira formal e sistematizada recai sobre a escola, que é considerada como um espaço formal para o processo de ensino-aprendizagem, o que favorece o desenvolver da sexualidade, devendo a instituição educacional enxergar a sexualidade tal como o desenvolvimento humano: em uma perspectiva histórico-cultural e não somente biológica, uma vez que a sexualidade nesse olhar resulta das vivências e experiências individuais necessitando um referencial por parte da escola juntamente com uma ação paralela à família do aluno (BISCOLI et al., 2005).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documentos homologados pelo Ministério da Educação que visam propiciar uma formação básica comum ao que diz respeito aos conteúdos mínimos que devem ser trabalhados em sala de aula bem como o currículo, houve a inserção dos denominados Temas Transversais (BRASIL, 1997b). Além das disciplinas tradicionais, como forma de alcançar os objetivos voltados ao compromisso com a construção da cidadania, o respeito ao próximo e ao meio ambiente, tem-se os Temas Transversais: documentos que abordam assuntos de

urgência social e de abrangência nacional por meio de um conjunto de eixos que norteiam as atividades escolares, necessitando que sejam trabalhados de modo transversal no currículo escolar, uma vez que não estando vinculados a nenhuma disciplina específica, são comuns a todas elas. Entre tais temas transversais, um volta-se exclusivamente ao trabalho com a sexualidade das crianças (e adolescentes) no Ensino Fundamental: o tema transversal denominado Orientação Sexual¹, que “procura considerar todas as dimensões da sexualidade: a biológica, a psíquica e a sociocultural, além de suas implicações políticas” (BRASIL, 1997a, p. 295).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997a), o trabalho nas escolas a respeito da temática sexualidade deve se dar por uma orientação que se caracteriza por não substituir a função da família na abordagem desse tema, mas complementá-la. Sendo assim, o trabalho desenvolvido no âmbito escolar deve ser um processo formal, planejado e sistematizado devendo este também abordar as diferentes visões, crenças, valores e conhecimentos que são transmitidas pela família, mídia e sociedade. Nesse contexto, é responsabilidade da escola oferecer ao educando informações além daquelas que ele já possui e esclarecer as dúvidas ou distorções existentes, propiciando uma reflexão do aluno perante aquilo que lhe foi exposto, favorecendo um pensamento crítico e o surgimento de uma opinião a respeito dos assuntos abordados. As informações transmitidas na escola devem ter um embasamento científico sendo necessária a criação de um ambiente propício que fomente discussões, esclarecimentos, e questionamentos diversos acerca da temática sexualidade, de maneira que estes favoreçam o surgimento de novos assuntos sobre a mesma objetivando ensinar, desmistificar e conscientizar os educandos nas múltiplas manifestações da sexualidade.

Moises e Bueno (2010) pontuam a responsabilidade do sistema escolar promover a educação integral da criança e do adolescente, sendo necessária a discussão da temática a sexualidade visando promover a educação sexual nas escolas. De acordo com as autoras, trabalhar a sexualidade como tema transversal implica pensar na qualidade da formação profissional do docente e nas condições de trabalho do mesmo, somando mais um conteúdo a ser trabalhado ao conteúdo curricular já programado, já que o educador é posto como o agente da execução das propostas feitas pelos PCN.

¹ Concordando com Dinis e Luz (2009, p. 6), a expressão Orientação Sexual se volta ao “direcionamento do afeto no exercício da sexualidade em relação a outro sujeito”. Aqui tal expressão é utilizada somente fazendo referência ao nome do documento referente ao trabalho com a sexualidade em sala de aula, uma vez que a orientação sexual como a entendemos é um processo histórico-cultural.

Moises e Bueno (2010, p. 207) evidenciam que “o docente não precisa ser um especialista em Educação Sexual, mas um profissional devidamente informado sobre a sexualidade humana”, e que refletindo sobre ela, seja capaz de criar contextos pedagógicos pertinentes que propiciem a reflexão e o debate de ideias reciclando e atualizando seus conhecimentos de maneira a ensinar a pensar certo², assumindo a condição de mediador do conhecimento.

O desenvolvimento humano e sexualidade: uma perspectiva histórico-cultural

A visão que se tem do mundo e do homem é algo particular e está intrinsecamente ligado à concepção que se tem a respeito do desenvolvimento humano. O desenvolvimento humano no contexto desse artigo compreende o desenvolvimento biopsicossocial do homem, logo não se atém somente ao desenvolvimento biológico, mas ao desenvolvimento psíquico e social do mesmo, já que para entendermos como o desenvolvimento ocorre “precisamos explorar tanto a natureza quando o meio ambiente, tanto a biologia quanto a cultura, como elas interagem para explicar a consistência e a mudança” (BEE, 1996, p. 17).

Podemos considerar o desenvolvimento como um processo constante de interação entre as características do indivíduo com as do meio em que está inserido com objetivo de mudar e se adaptar para continuar evoluindo. Compreender o desenvolvimento humano requer aceitá-lo como um processo contínuo e passível de mudanças conforme cada contexto, ou seja, é um processo não linear uma vez que se têm informações e conhecimentos diversos compartilhados pelas pessoas em todas as culturas ou que são reservados a uma cultura específica; na mesma instância temos algo comum a todos os indivíduos independente de qualquer cultura: o desenvolvimento biológico (BEE, 1996). Sendo assim podemos afirmar que embora o desenvolvimento biológico ocorra de maneira geral a todo homem, o desenvolvimento do ser humano como um todo é uma

[...] reorganização contínua dentro da unidade tempo-espaço, que opera no nível das ações, percepções, atividades e interações do indivíduo com o seu mundo, sendo estimulado ou inibido por meio das interações com diferentes participantes do ambiente da pessoa (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008, p. 11).

² O conceito de pensar certo foi criado pelo educador Paulo Freire, sendo muito citado em sua obra *Pedagogia da autonomia*, e refere-se, de maneira geral, a procurar descobrir e entender o que se apresenta escondido, implícito, velado nas coisas e nos fatos que se observa e analisa.

Durante toda sua vida o desenvolvimento do homem em uma dada cultura que é expresso por meio das crenças, valores e atitudes e ao mesmo tempo em que se observa seu amadurecimento biológico observa-se também o amadurecer de seu comportamento, de suas atitudes e conceitos. Por isso faz-se necessário contemplar as relações que o indivíduo estabelece nos múltiplos contextos em que se insere (família, trabalho, escola, comunidade, etc.) uma vez que estes contribuem direta ou indiretamente com o seu desenvolvimento (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008).

Nesse contexto argumentativo, afirmamos que a concepção que se tem do desenvolvimento humano define não somente a compreensão a respeito da evolução do homem, mas também do seu processo de aprendizagem. Sendo assim, o modo como compreendemos o desenvolvimento humano também define quais nossas atitudes, decisões e mediações com relação ao outro, sejam essas embasadas nos conceitos científicos que conhecemos seja embasada em nossas crenças, pensamentos e experiências de vida.

Muitas são as teorias científicas acerca do desenvolvimento humano e cada qual busca (buscou) compreender o desenvolvimento do homem em determinado contexto histórico. Logo, cada teoria mantém uma posição distinta da outra no que diz respeito à evolução do homem e suas atividades e condutas sociais (PIZZINATO, 2009).

A busca em saber se o desenvolvimento do homem já possui um padrão inato ao nascer ou se o mesmo se configura pelas experiências que o indivíduo é submetido após seu nascimento provocou discussões históricas acerca do desenvolvimento humano dividindo os estudiosos em dois grupos: de um lado, representado principalmente por Platão e (na modernidade) por René Descartes, tem-se os nativistas que se distinguem por colocar em relevância a natureza (hereditariedade), ou seja, acreditavam que tanto os traços e características quanto algumas ideias eram inatas no indivíduo desde seu nascimento; de outro tem-se os filósofos empiristas, como John Locke, que colocavam em relevância a experiência e as influências ambientais acreditando que a mente do indivíduo era uma lousa em branco onde se “depositava” o conhecimento (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; BEE, 1996).

Papalia, Olds e Feldman (2006) apontam que a evolução dos estudos acerca do desenvolvimento humano fomenta a necessidade de um consenso: tanto hereditariedade quanto ambiente devem ser considerados no que diz respeito à evolução do homem. Logo, ambos contribuem direta ou indiretamente (e não distintamente) para o desenvolvimento do homem, sendo essa influência bidirecional: tanto as pessoas quanto

o mundo mudam e influenciam o desenvolvimento um do outro, ou seja, ao mesmo passo que o homem muda seu mundo, ele é mudado pelo mesmo.

Consideramos quatro teorias como mais influenciáveis nas discussões acerca do desenvolvimento humano: as teorias biológicas que pressupõem que tanto nosso desenvolvimento quanto nosso comportamento individual já está parcial ou inteiramente definido pelos genes ou sofrem influência dos processos fisiológicos; as teorias de aprendizagem, que consideram o papel das experiências que os indivíduos são submetidos, enfatizando que o comportamento humano é moldado por meio dos estímulos que estes recebem; as teorias cognitivas que ressaltam a interação entre o ambiente e o desenvolvimento cognitivo da criança e as teorias contextuais onde o impacto do desenvolvimento se dá por meio da interação entre os indivíduos e os contextos socioculturais (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; BEE, 1996),

Opondo-se as outras três, as teorias contextuais consideram o sujeito como ativo onde o mesmo transforma a cultura e por ela é transformado. A relação dialética entre o sujeito e contexto sociocultural favorece o desenvolvimento psicológico singular e social onde o homem é “criatura” e “criador” da cultura e do mundo social onde sua vida está intrinsicamente inserida (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008).

Entre os estudiosos dessa teoria destaca-se Lev Vygotsky e sua abordagem histórico-cultural que é embasada no materialismo histórico de Karl Marx. Assim como Piaget, sua teoria também aborda o desenvolvimento cognitivo, mas diferente das concepções piagetianas, Vygotsky

[...] via o crescimento cognitivo como um processo cooperativo. Segundo Vygotsky, as crianças aprendem através da interação social. Elas adquirem habilidades cognitivas como parte de sua indução a um modo de vida. As atividades compartilhadas ajudam as crianças a internalizar os modos de pensamento e comportamento de suas sociedades e a torná-los seus (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 82).

A teoria do materialismo histórico de Marx fundamentou o pensamento de Vygotsky já que as “mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na ‘natureza humana’ (consciência e comportamento)” (VYGOTSKY, 1991, p. 10). Sendo assim, todo acontecimento possui uma história e esta é constituída por mudanças qualitativas e quantitativas

Vygotsky inicia uma abordagem sobre o desenvolvimento infantil em uma ótica dialética onde acredita que

[...] o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, embricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra (VYGOTSKY, 1991, p. 51).

Enfatizando que é por meio da interação social que o homem aprende e se desenvolve, construindo novas e diversas formas de atuar no mundo, sua teoria pressupõe contemplar o homem com um ser biológico, histórico e social, tornando essa perspectiva a mais coerente para justificar, legitimar e afirmar que a sexualidade é um processo histórico-cultural, uma vez que entendemos a sexualidade como algo que se manifesta durante todo o desenvolvimento do homem, compreendendo suas experiências, vivências e reflexões acerca das significações e intencionalidades sexuais (VITIELLO, 1997; CHAUI, 1984; RABELLO; PASSOS, 2013).

Seguindo a linha histórico-cultural de Vygotsky, Elkonin e Leontiev avançam em seus estudos e afirmam que cada estágio de desenvolvimento da criança tem como característica uma atividade principal que move seu desenvolvimento. Essa atividade é vista como a principal forma de relacionamento da criança com a realidade. Conforme os dois estudiosos é partindo-se do desenvolvimento dessas atividades que o homem se adapta e modifica a natureza, criando objetos e meios de produção destes para suprir suas necessidades.

Elkonin (1987 apud FACCI, 2004) considera como principais os seguintes estágios do desenvolvimento pelo qual o homem passa: a comunicação emocional do bebê, a atividade objetual manipulatória, o jogo de papéis, a atividade de estudo, a comunicação íntima pessoal e a atividade profissional/estudo (PASQUALINI, 2009; FACCI, 2004).

Para o estudioso, na fase pré-escolar a atividade principal é o jogo de papéis e é por meio deste que a criança detém o conhecimento do mundo concreto dos objetos criados pelo homem, reproduzindo as ações com os objetos realizadas pelos adultos. Nesse estágio origina-se na criança a imaginação e orientações gerais a respeito das relações e ações humanas por meio do brincar uma vez que o jogo é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas (CAMILO, 2008; ELKONIN, 1998; FACCI, 2004).

A entrada da criança na escola marca o estágio seguinte, onde a atividade principal é o estudo. “O estudo serve como intermediário de todo o sistema de relações

da criança com os adultos que a cercam, incluindo a comunicação pessoal com a família” (FACCI, 2004, p. 70). Por meio das atividades de estudo ocorrem as assimilações de novos conhecimentos. Nesse estágio o ensino escolar deve introduzir o aluno na atividade de estudo, possibilitando sua apropriação dos conhecimentos científicos. A atividade de estudo é a base para o surgimento da consciência e do pensamento teórico e por meio desta atividade desenvolve-se as capacidades de análise, reflexão e planificação mental (FACCI, 2004).

Sendo assim, ao considerarmos tanto o desenvolvimento humano como a sexualidade na ótica histórico-cultural bem como as atividades principais de jogo de papéis e atividades de estudo, evidenciamos o importante papel da escola (e do docente) no desenvolvimento do sujeito como um todo, incluindo-se aí o desenvolvimento de sua sexualidade, uma vez que por meio destas atividades tem-se o sujeito como ativo no seu processo de formação e desenvolvimento sendo constantemente mediado pelo meio social.

A perspectiva histórico-cultural entende a formação e o desenvolvimento humano nas dimensões sociais, culturais e políticas, sendo esses aspectos determinantes na construção da sexualidade.

As concepções do docente em relação à sexualidade se relacionam diretamente com uma abordagem significativa sobre esta temática já que, compreendendo o homem como um sujeito histórico-cultural, as relações e mediações que o professor estabelece com o meio estão para além das salas de aula, necessitando que o mesmo propicie uma educação que favoreça uma posição de respeito e criticidade do aluno às diversas manifestações da sexualidade que ele observará e/ou realizará. Nessa mesma perspectiva encontra-se o docente, sujeito histórico-cultural que tem em sua prática o reflexo da sua compreensão de homem e de mundo, sendo necessário manter um posicionamento reflexivo, respeitoso e medidor uma vez que há de se confrontar com diferentes conflitos e dúvidas sexuais que precisam ser trabalhadas de maneira significativa respeitando o desenvolvimento de seu aluno, já que conforme Elkonin (1998), o desenvolvimento das ações e do conhecimento acerca das coisas que possuem importância social é mediado e torna-se significativo nas relações com os adultos. Logo, boa parte (se não todo) do conhecimento e desenvolvimento a respeito da sexualidade que provirá do docente será determinante na construção do conhecimento do aluno.

Relações entre o desenvolvimento humano e a sexualidade

A sexualidade é uma construção social. Foucault (1988) aponta que pensamentos acerca de quem somos em relação ao sexo, embora tenham surgido como “sexo-natureza”, sendo este objeto de estudo, a priori, por meio de uma abordagem biológica, voltaram seu olhar “ao sexo-história, ao sexo-significação, ao sexo-discurso” (FOUCAULT, 1988, p. 77). Nessa lógica podemos estabelecer que a relação entre o desenvolvimento humano, entendido aqui sob a ótica histórico-cultural, e a sexualidade se dá com bases em que a sexualidade é uma invenção da sociedade, já que se compõem historicamente e, segundo algumas estratégias e saberes, favorecem “a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles das resistências” (FOUCAULT, 1988, p. 101). Logo, não se pode considerar somente o aspecto biológico da sexualidade no desenvolvimento humano.

De acordo com Vitiello (1997), embora a espécie humana tenha por padrão a reprodução exclusivamente sexuada, a sexualidade humana avança para além do elemento biológico, não se restringindo a ser somente um instinto associado à reprodução. Logo diversas manifestações da sexualidade (como masturbação, voyeurismo, homossexualidade, o prazer sexual desprovido da atividade reprodutora, etc.) favorecem

[...] manter vida sexual ativa mesmo em períodos inférteis e até durante a gestação. Além dessa característica – e até por causa dela – nossa sexualidade apresenta um componente psicossocial que se sobrepõe ao biológico, e mesmo o sobrepuja (VITIELLO, 1997, p. 14).

Entendemos, nessa instância, um movimento dialético da construção da sexualidade ao longo do desenvolvimento humano onde

[...] os indivíduos, tornados sujeitos de um processo social, obedecem, portanto, doravante, simultaneamente à ação de leis biológicas (graças as quais se produzem as transformações morfológicas ulteriores, tornadas necessárias pelo desenvolvimento da produção e comunicação) e à ação das leis sociais (que regem o desenvolvimento da própria produção social) (LEONTIEV, 2004, p. 173).

Nesse contexto, entendemos que a construção da sexualidade também ocorre tendo o predomínio dos aspectos culturais sobre os biológicos já que embora algumas questões relativas ao sexo e a sexualidade dependam do componente biológico, como o

crescimento e desenvolvimento dos órgãos sexuais, a produção de hormônios, a formação dos aparelhos reprodutivos, etc. ao considerarmos a perspectiva histórico-cultural, são as mediações que o indivíduo recebe em relação às noções, discursos e conhecimentos (historicamente construídos) acerca da sexualidade que determinarão sua formação, posição e atuação no mundo em relação a essa temática. Devemos considerar que o movimento dialético entre as leis biológicas e as leis sociais (sendo esta última de maior importância e preponderância), entre o meio e o indivíduo estão em constante transformação, assumindo que, conforme Bock (2004), o mundo está sempre em movimento e em constante transformação. Os sujeitos se encontram na mesma posição e as atividades que exercem humanizam o mundo, já que é por meio deles que o mundo material é construído e neste todas as suas habilidades desenvolvidas são cristalizadas mediante sua própria ação sobre o mundo. Tão logo atuem novamente sobre o mundo com a intenção de transformá-lo “internalizam as habilidades ali deixadas pelas gerações precedentes. Ao fazerem isso estarão deixando, para novas gerações, novas habilidades cristalizadas em novos instrumentos” (BOCK, 2004, p. 30).

O psiquismo humano “se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade” (FACCI, 2004, p. 65). Desde o seu nascimento o homem já se encontra rodeado de conhecimentos e informações que lhe são transmitidos ao longo de toda sua vida por meio de práticas sociais, necessitando que, para que se apropriem destes, o homem realize alguma atividade significativa que favoreça o acesso e a internalização desses saberes.

A criança é rodeada por um mundo objetivo, criado pelos homens: são objetos correntes, as roupas, os instrumentos mais simples, a língua e as concepções, as noções, as ideias que o refletem. [...] Pode-se dizer que a criança começa seu desenvolvimento psíquico no mundo humano (LEONTIEV, 2004, p. 340).

Logo, fica evidente que tanto o conhecimento (e o acesso ao mesmo) quanto os tabus, preconceitos e receios acerca da sexualidade são determinados, ao longo da história, pelo próprio homem conforme sua necessidade e objetividade. Um breve olhar para a história nos permite comprovar o desenvolvimento da sexualidade humana como um processo intrínseco ao materialismo histórico dialético: se no século XIX a sexualidade se restringiu às paredes de casa tão somente como um ato para a procriação, onde as crianças, a respeito do sexo, não deveriam nada escutar, hoje, no século XXI

vê-se a responsabilidade e a necessidade de uma nova abordagem sobre a temática, recaindo sobre a escola boa parte dessa responsabilidade. No que tange a religião, a moral agostiniana também foi um elemento que marcou a formulação das ideias sobre a sexualidade, uma vez que reduz a prática sexual à procriação e a considera impura. Visando consolidar-se como a única e verdadeira fé, os primeiros sacerdotes do Cristianismo viam na reprovação e orientação moral do sexo uma maneira de controlar a população e impor a religião católica (NUNES, 1987). Prezando a formação integral do aluno, faz-se necessário que a temática sexualidade seja abordada de forma coerente e significativa pelo docente, de maneira a se relacionar com as intervenções e mediações que o aluno terá fora do âmbito escolar.

Metodologia de pesquisa

Com o intuito de atingir os objetivos traçados para essa pesquisa que consistem em: objetivos gerais: analisar as concepções a respeito da temática sexualidade na visão dos professores do quinto ano do Ensino Fundamental das escolas do município de Pirassununga-SP; objetivos específicos: caracterizar a população do estudo ao que se refere: formação, tempo de profissão, idade, conhecimentos de conteúdos específicos da temática estudada, entre outros aspectos; identificar a concepção acerca da importância de se trabalhar a temática sexualidade na visão dos docentes envolvidos com o ensino fundamental; e compreender as dificuldades e pontos facilitadores encontrados pelos professores ao se trabalhar a temática sexualidade nessa etapa do ensino fundamental identificando as experiências e possibilidades que os mesmos sinalizam no trabalho desenvolvido, este estudo teve como proposta metodológica a abordagem qualitativa, que visa se aprofundar no mundo dos significados das ações estabelecidas nas relações entre os indivíduos, que não é possível captar por meio de equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2006).

A coleta de dados guiou-se por entrevistas semiestruturadas sendo que a estrutura das mesmas deu-se por um roteiro de questões que nortearam para o tema central e também serviram para fins de caracterização da amostra. Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semiestruturada é “aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”.

O estudo foi desenvolvido com sete docentes que atuam em instituições municipais de ensino na cidade de Pirassununga-SP. Os sujeitos caracterizaram-se por sete docentes do sexo feminino, com a faixa etária compreendida entre 33 e 54.

A análise dos dados utilizou o modelo proposto por Bardin (2011, p. 44), que utiliza a análise de conteúdo definida como sendo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Nessa modalidade o interesse do investigador se encontra no que o conteúdo coletado poderá ensinar após ser tratado e relacionado a outras coisas, e não somente nas deduções que o mesmo faz das informações coletadas uma vez que este pode ser de origem psicológica, social, histórica etc. Sendo assim as deduções iniciais que o investigador faz devem ser completadas com conhecimentos e inferências relativos ao que se quer desvendar.

Análise dos dados

A análise de conteúdo permitiu a inferência dos conteúdos das mensagens que não se limitaram às deduções do próprio investigador conforme proposto por diversos autores (BARDIN, 2011; CAPELLE et al., 2003). Desta forma, a análise dos dados permitiu depreender 4 temáticas principais.

Na temática intitulada “As concepções dos professores a respeito da sexualidade” pudemos observar que, em posse das respostas dos docentes entrevistados, os questionamentos referentes ao entendimento da sexualidade pelos mesmos nos apontam que seis das sete docentes não demonstram uma perspectiva histórico-cultural em relação à sexualidade. As respostas se limitam a uma particularidade da sexualidade ora vista com maior ênfase nas emoções, ora demonstrando mais importância ao desenvolvimento biológico e as necessidades de higiene. Apenas a resposta de uma docente pressupõe um indício a um entendimento histórico-cultural da sexualidade ao afirmar que “A sexualidade é o indivíduo no seu todo (físico, psíquico, social), e esta sexualidade se mostra desde a primeira infância”. Embora sua enunciação não caracterize a sexualidade com todos os seus aspectos (experiências, significações, reflexões, etc.) podemos relacionar que a mesma concebe um movimento dialético biológico-social por considerar o indivíduo “no seu todo”, incluindo-se aí o social, o que pressupõe que a mesma entende o desenvolvimento humano (assim como a

sexualidade) na perspectiva histórico-cultural, não se limitando às características biológicas, uma vez que a docente não só considera o sujeito em seus aspectos biológicos, psicológicos e sociais, mas também alude à sexualidade infantil.

A consideração do indivíduo como um todo vai ao encontro do que aponta Leontiev (2004, p. 280) ao afirmar que o desenvolvimento do homem “estava e está submetido não às leis biológicas, mas a leis sócio-históricas”. Sendo assim, a perspectiva histórico-cultural não objetiva limitar-se a uma posição extrema que desconsidere as leis biológicas, mas sim assumir-se como uma relação dialética entre o meio e o homem, uma vez que o ser humano não é determinado por suas transformações hereditárias, mas sim pelas suas relações e interações sociais por meio da mediação

Na segunda temática intitulada “Religião e sexualidade – a influência da matriz religiosa no entendimento da sexualidade pelos docentes”, ao entendermos a sexualidade na perspectiva histórico-cultural podemos afirmar que ela se manifesta em todas as fases da vida do ser humano e, em um movimento dialético, ao influenciar todas as manifestações do homem desde seu nascimento também sofre influência dos determinantes históricos e sociais por este criados (VITIELLO, 1997). Nesse cenário tem-se a influência da religião sobre as diferentes aceitações e negações dos múltiplos aspectos da sexualidade. Questionamentos referente à religião das professoras nos permitiu inferir sobre a influência da vertente religiosa em relação à compreensão da sexualidade. A maioria das docentes afirmam como matriz religiosa o catolicismo e pudemos inferir por meio das enunciações das mesmas que a matriz religiosa permeia suas ideias e interpretações acerca da temática aqui abordada - “Ela (a religião) nos dá ânimo, força, perseverança e ensinamentos para aceitarmos as pessoas como são”, bem como suas práticas e visão de mundo – “A religião está presente em minha vida a todo momento, em tudo que faço, inclusive dando aulas”.

A aceitação dos ensinamentos que determinada religião propõe bem como o desenvolvimento espiritual do indivíduo implica em considerar que as mediações que as professoras podem fazer em relação à sexualidade podem se embasar em ideias preconceituosas e tabus originários do catolicismo.

Priore (2011) nos mostra que as imposições da Igreja Católica em relação a diversas manifestações sexuais (como a homossexualidade, a nudez, a masturbação, etc.) datam desde a colonização do Brasil. O combate da Igreja em relação a tais manifestações originou a associação destas aos pecados da carne e a luxúria. Isso propiciou um pensamento que se desvincula da concepção de que tais manifestações

pertencem ao desenvolvimento sexual do indivíduo e precisam ser contempladas e trabalhadas com uma correta mediação, não se atendo a aspectos particulares, como o religioso, por exemplo.

Nesse sentido, é a mediação pela linguagem que propiciará questionamentos, criticidade e esclarecimentos sobre as noções, atitudes e manifestações sexuais do indivíduo já que a linguagem:

[...] é aquilo através do qual se generaliza e se transmite a experiência da prática sócio-história da humanidade; por consequência é igualmente um meio de comunicação, a condição da apropriação dos indivíduos desta experiência e a forma de sua existência na consciência (LEONTIEV, 2004, p. 184).

A influência da religião, tanto no ato lecionar como na compreensão de mundo, pressupõe a possibilidade de se assumir uma posição conservadora mediante as manifestações sexuais em sala de aula com que o docente se depara, contrapondo a concepção do desenvolvimento da sexualidade na perspectiva histórico-cultural. Logo, as respostas nos permitem uma reflexão acerca de que o docente pode se utilizar da religião como forma de repressão ou negação para aquilo que, cientificamente, não consegue explicar ou compreender.

A terceira temática intitulada “Preconceitos e tabus ao se trabalhar com a temática da sexualidade” nos apontam que todas as entrevistadas acreditam na existência de tabus e preconceitos quando se trabalha a temática da sexualidade. Conforme suas respostas, tais preconceitos e tabus são originários, a priori, no contexto familiar, seguido do contexto religioso

Embora as docentes afirmem que o contexto religioso apresenta determinada influência sobre a origem dos tabus e preconceitos, a maioria delas se posicionou como adepta de uma vertente religiosa conforme a categoria anterior. O confronto dessas informações nos permite pressupor que elas se mostram inerentes a essa influência.

Em relação ao contexto familiar, em parte as docentes expressam falas que corroboram com os ideais propostos por Salvalaggio (2006). Para a autora as experiências relativas ao corpo e a sexualidade que a criança vivencia se estabelecem mediante as interpretações que estas fazem em relação a aceitação pelos seus interesses e questionamentos pelos adultos, destacando-se nesse contexto os pais.

Para manter-se ligada aos pais, a criança tende a afastar o tema da investigação sexual de suas ocupações mentais. Este é o preço que avalia ser necessário para poder manter o amor dos pais: o abandono

ou negação de suas investigações e conclusões (SALVALAGGIO, 2006, p. 50).

Logo, a maneira como a criança julga seus pensamentos depende de como afere que os pais (e os adultos) poderiam reagir perante estes.

Para as docentes, o preconceito dos pais em relação aos questionamentos da sexualidade da criança se devem a falta de informação sobre o assunto e a influência de valores sociais e religiosos no âmbito familiar.

A quarta e última temática intitulada “A formação do professor em relação à sexualidade e o trabalho em sala de aula”. As informações referentes à formação do professor em relação à sexualidade evidenciou a precariedade da formação docente em relação a essa temática e seu desinteresse pela mesma. Todas as entrevistadas não se consideram preparadas para o trabalho com essa temática e apontam a falta de capacitação, orientação e a ausência da inserção da temática sexualidade no curso de Pedagogia e na grade curricular municipal como principais fatores que contribuem para esse despreparo.

Enunciações como “Falta cursos de capacitação, orientações e reuniões pedagógicas [...]” e “Não encontram-se preparados, devido a grade curricular dos cursos de graduação que não exploram este tema de acordo” aludem à necessidade de uma abordagem significativa para um considerável preparo do professor com essa temática, tanto nos cursos de Pedagogia quando na formação continuada do docente, já que as respostas afirmam que a temática da sexualidade também não compõe o currículo educacional local. Provavelmente a não inserção da temática na grade dos cursos de Pedagogia se deve ao fato de que:

[...] o tema provoca. A abordagem puramente teórico-científica mostra-se pouco produtiva, pois os envolvidos inevitavelmente se atém à intensidade de suas próprias impressões e vivências relativas à sexualidade (SALVALAGGIO, 2006, p. 5).

Contudo faz-se necessário salientar que o docente não precisa ser um profissional da educação sexual, mas sim estar bem informado sobre a sexualidade humana e refletir sobre a mesma criando,

[...] contextos pedagógicos adequados e selecionar estratégias de informação, de reflexão e de debate de ideias, reciclar-se e atualizar seus conhecimentos de forma a ensinar a pensar, tornando-se mediador do conhecimento (MOISES; BUENO, 2010, p. 207).

O fato de não ser um profissional da educação não implica em não pesquisar e buscar conhecimento acerca da sexualidade já que qualquer ação docente acaba por se tornar vazia sem o conhecimento a respeito dessa temática (SALVALAGGIO, 2006).

Embora o trabalho da sexualidade (no sentido de educar e ensinar) seja responsabilidade primária dos pais, familiares ou responsáveis pela criança, a escola assume a responsabilidade secundária por esta, cabendo a instituição abordar e complementar as informações e os conhecimentos já construídos pela criança com o conhecimento científico, preenchendo as lacunas que a família deixou e, por meio da discussão e problematização da temática, nortear o aluno a um pensamento crítico-reflexivo em relação a suas questões, dúvidas e equívocos sobre a sexualidade (BRASIL, 1997a; LAPATE, s.d.).

Salvalaggio (2006) aponta a inclusão da temática sexualidade no âmbito educacional por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como um tema transversal. Por assim ser, o trabalho não se volta a definir a sexualidade como uma disciplina específica, mas sim legitimar as discussões e diálogos referentes à temática nos diversos espaços escolares. Nesse sentido, faz-se necessário repensar, não a inserção da temática no ato de educar, uma vez que os PCN dão margem (mesmo que pequena) para isso e garantem a obrigatoriedade no ensino básico brasileiro do conteúdo mínimo referente a essa temática, mas que ela se legitime por parte dos docentes.

Nesse contexto argumentativo, temos, então, não somente o despreparo docente em relação a temática sexualidade que influencia seu interesse, ações e mediações sobre esta, mas também sua concepção acerca do desenvolvimento humano (e consequentemente da sexualidade). Embora os PCN tragam propostas de orientação para o trabalho com essa temática, as respostas das docentes em relação a utilização desses documentos nos levam a refletir que as mesmas só fazem uso destes de maneira restrita ao cumprimento das normas educacionais – “Somente para desenvolver trabalhos e preparar aulas”; “Nada além do que se trabalha na série em questão” –, o que pressupõe limitar a temática da sexualidade a um enfoque biológico do corpo, não contemplando as dimensões sociais, culturais e afetivas que também são aspectos da sexualidade (BRASIL, 1997a).

As informações ainda apontam que mais da metade das entrevistadas não utiliza os documentos, sendo um tanto controverso a alegação do despreparo para abordar essa temática se o PCN referente ao trabalho com a sexualidade tem caráter transversal, ou seja, contempla questões urgentes relacionadas com a realidade que está sendo

construída e que demandam transformações na sociedade e nas atitudes pessoais “exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões” (BRASIL, 1998b, p. 26).

Considerações Finais

Este estudo evidenciou a necessidade de estudar a sexualidade humana, considerando o desenvolvimento do ser humano em uma perspectiva histórico-cultural por esta contemplar o desenvolvimento biopsicossocial do homem, não se atendo somente ao seu desenvolvimento biológico. Por assim ser, essa perspectiva não alude à passividade do sujeito uma vez que o considera ativo no seu processo de desenvolvimento por meio de suas relações e interações sociais, onde as leis sociais sobrepõem às leis biológicas, no que tangem os aspectos da sexualidade. Nesse contexto, a relação homem-mundo acontece por meio de uma relação mediada pelos instrumentos e signos, ferramentas que auxiliam a atividade humana e é por meio das mediações do homem com o meio que ele constitui suas particularidades, formando-se como ser individual.

Considerando que a sexualidade é uma invenção social, evidencia-se também que a mesma se compõe historicamente por diversas mudanças e evoluções conforme a objetividade, intenção e criação do ser humano em cada contexto, o que gera(ou) as múltiplas ideias, manifestações e noções sobre a sexualidade.

De acordo com o referencial teórico aqui adotado, tem-se como compreensão do desenvolvimento humano a partir de determinantes sociais (atividades principais). Uma vez que no Ensino Fundamental a atividade principal se constitui no estudo, ou seja, o desenvolvimento ocorre principalmente por meio desta atividade, como nos apontou Elkonin, negar a abordagem e o trabalho da temática da sexualidade nessa etapa do desenvolvimento, constitui a negação do próprio desenvolvimento.

Ao que concede a utilização dos PCN Orientação Sexual, a não utilização do documento nos norteia a reflexão de que as docentes se posicionam aquém do mínimo que o documento já aborda, transferindo total responsabilidade aos pais sobre essa temática. Isso implica em negligenciar a responsabilidade que a escola tem de completar a educação em relação a sexualidade que o educando já traz consigo do âmbito familiar.

Para além de todas as críticas que os PCN Orientação Sexual possam receber, no trabalho com a sexualidade, ele apresenta, no mínimo, orientações e propostas didáticas

que permitem problematizar e discutir a temática em seus múltiplos aspectos. Inserido como um tema transversal, subtemos que a temática da sexualidade deve percorrer todas as disciplinas, não necessitando necessariamente sua inclusão no currículo.

A consideração da sexualidade e do desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural nos apontou limites no desenvolver da pesquisa. Uma vez que não há teóricos nessa perspectiva que tratam da sexualidade como objeto, tampouco apontam sua relevância no desenvolvimento humano, a dialogia com autores adeptos dessa perspectiva possibilitou desvelar ambos os processos como decorrentes de um movimento dialético homem-mundo tendo como auxílio autores que, embora não compartilhem dessa perspectiva, retratam a temática da sexualidade ao longo do desenvolvimento humano nos diferentes contextos históricos, apontando suas modificações conforme a objetividade e ação do homem no mundo, pressupondo margem para aprofundamentos posteriores em relação a essa temática.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, LDA, 2011.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 26-43, abr. 2004. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 mar. 2013

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

CAMILO, T. C. A periodização do desenvolvimento infantil: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 8, n. 2, p. 130-139, 2008. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/192/176>>. Acesso em: 20 maio 2013.

CAPELLE, M. C.A. et. al. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Organizações Rurais & Agroindustriais - Revista Eletrônica de administração da UFPA**, Lavras, v. 5, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://revista.dae.ufpa.br/index.php/ora/article/view/251/248>>. Acesso em: 23 fev. 2013.

- DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR A. L. **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed. 2008. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=-Z5f7OUKr_UC&oi=fnd&pg=PA7&dq=psicologia+do+desenvolvimento&ots=-t2YCQ8Ndl&sig=xyo3bygrarjKELQQMcpH-S00l-s#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 mar. 2013.
- DINIS, N.; LUZ, A. A. **Educação sexual na perspectiva histórico-cultural**. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 77-87, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n30/a06n30.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2013.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FACCI, M.G.D. A Periodização do Desenvolvimento Psicológico Individual na Perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20092.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2013.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FREUD, S. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1969. (Pequena Coleção das Obras de Freud, Livro 2).
- LAPATE, V. **Educando para a vida: sexualidade e saúde**. São Paulo: Sttima, s.d.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996
- MOISES, J. S.; BUENO, S. M. V. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. *Revista Escola de Enfermagem USP*, São Paulo, v. 44, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0080-62342010000100029&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 maio 2013.
- NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Papyrus, 1987.
- PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **O desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- PASQUALINI, J. C. **Desenvolvimento infantil e ensino: e análise histórico-cultural de Vigotski, Leontiev E Elkonin**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT20-4173--Int.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2013.
- _____. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 14, n. 1, p. 31-40, jan./mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722009000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 2 mar. 2013.

PRIORE, M. **Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2011

RABELLO, E. T.; PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano.** Disponível em: <http://www.gime.ufjf.br/arquivos/Vygotsky_e_o_desenvolvimento_humano.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2013.

SALVALAGGIO, V. F. **Educação sexual.** Curitiba: IESDE, 2006

TUCKMANTEL, M. M. A sexualidade vai à escola: da informação biológico-reprodutiva à formação do sujeito ético. **Revista Trilhas Pedagógicas**, Pirassununga, v. 1, n. 1, p. 38-62, ago. 2011

TREVISOL, M. T. C. **A construção de valores na escola: com a palavra os Professores do ensino fundamental (1ª a 4ª Série).** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT13-5640--Int.pdf>>. Acesso em: 14/ abr. 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VITIELLO, N. **Sexualidade: quem educa o educador: um manual para jovens, pais e educadores.** São Paulo: Iglu, 1997

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.