



“ISSO ME DEIXA DE CABELO EM PÉ”: DEPOIMENTOS DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES

Marina Aparecida Marques Castanheira¹
Carolina Faria Alvarenga²

Resumo: Discutir as temáticas de gênero e sexualidades é um grande desafio, especialmente quando se trata da infância. Questões sobre as sexualidades e gênero, ainda que despertem interesses e curiosidades, são bastante polêmicas, e nem sempre são problematizadas nas escolas, nas famílias e na mídia. Nas escolas, as crianças passam grande parte de seu tempo obedecendo a regras e também manifestando seus desejos que, muitas vezes, deixam de “cabelo em pé” as/os educadoras/es. A partir do diálogo com os estudos culturais, feministas e da sociologia da infância, este trabalho apresenta e problematiza trechos de relatos de profissionais da Educação Infantil que participaram de um curso de formação nas temáticas de gênero e sexualidades, realizado em um município no sul de Minas Gerais, durante o ano de 2011.

Palavras-chave: Gênero, sexualidades, Educação infantil, formação continuada, infâncias.

As infâncias: entre o dito e o não dito

Se a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba de nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la). Aí esta a vertigem: no como a alteridade da infância nos leva a uma região em que não comandam as medidas do nosso saber e do nosso poder (LARROSA, 1998, p. 232).

¹ Mestranda e especializanda em Educação na Universidade Federal de Lavras. Membro do Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e a educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro (marinacastanheira@ymail.com).

² Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras. Membro do Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e a educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro (carol_alvarenga@ded.ufla.br)

Como afirma Jorge Larrosa na epígrafe acima, as enigmáticas infâncias, a todo o momento, surpreendem-nos, instigam-nos, incomodam-nos e não se deixam desvendar. Podemos debater e discutir sobre elas, porém, pode ser que não cheguemos à conclusão alguma. Tais debates e discussões, geralmente, são feitos sob duas perspectivas, segundo Moisés Kulmann Jr. e Rogério Fernandes (2004): a do adulto e a da própria criança. Quando vista sob a perspectiva do adulto, como acontece na maioria das vezes, a criança é considerada como um ser incapaz e dependente, que deve se adequar e obedecer às normas e às regras ditadas pela sociedade, que interfere e influencia as infâncias, construindo-as histórica e socialmente. Quando vista sob as perspectivas da criança, essa se vê inserida em lugares nos quais nada lhes é permitido.

Philippe Ariès (1981) analisa, ao longo da história, as variadas representações sobre a infância, por meio de pinturas, retratos de família, literatura e até mesmo pelos trajés e brincadeiras das crianças. Segundo o autor, o sentimento da infância somente inicia-se na sociedade medieval. Até o século XV não havia a consciência da particularidade infantil. Sendo assim, a criança era tratada como um adulto em miniatura e fazia parte das atividades e das conversas sobre os mais variados assuntos.

A partir de uma diferenciação entre meninos e meninas, de diferentes classes sociais, Ariès mostra como a infância começou a ter importância, nos séculos XVI e XVII. A criança passou a ser fonte de distração e de relaxamento para o adulto, em especial, para as mães e as amas, responsáveis por seu cuidado. Por sua “ingenuidade, gentileza e graça”, o sentimento agora era o de “paparicação” (ARIÈS, 1981, p. 100). Após esse primeiro sentimento da infância, surgido no seio da família, veio o segundo, caracterizado pelo interesse psicológico e pela preocupação moral. Os moralistas e educadores do século XVII preocupavam-se com a disciplina e com a racionalidade dos costumes, uma vez que as crianças eram consideradas frágeis criaturas de Deus. A essa preocupação de preservar e disciplinar, compartilhada também pela família, somou-se, no século XVIII, o cuidado com a saúde física e a higiene (ARIÈS, 1981).

A infância consegue, então, a partir do século XVIII, lugar central na família. No século XIX, intensifica-se a vigilância das crianças e a infância passa a ser, cada vez mais, estudada e vigiada por normas higienistas, preocupadas com a “saúde individual, aquisição de status social e manipulação político-econômico dos indivíduos” (COSTA, 1989, p. 14).

Essas normas preocupavam-se com o controle da sexualidade das crianças, e as vigiavam para coibir a masturbação, tida como um “perigo avassalador para a saúde

física, moral e intelectual” (COSTA, 1989 p. 187). Jurandir Costa dá destaque à instituição escolar, cujos princípios previam que:

a organização interna dos colégios deveria, portanto, regular-se de forma a prevenir e combater a masturbação. O isolamento e o marasmo deviam ser evitados por meio de ginástica e outros exercícios coletivos. A tendência à excitação sexual através de uma nutrição com base em alimentos temperantes não muito substanciais. A forma dos bancos nas salas de aulas também deveria adaptar-se ao porte dos alunos, a fim de evitar a compressão dos genitais ou o contato físico entre eles. Não se devia permitir que dormissem sós em quartos separados. À noite, os dormitórios deveriam conservar acesa uma lâmpada ardente para intimidá-los (COSTA, 1989, p. 188).

Ainda de acordo com o autor, por essas normas, a educação do sexo devia ser vigiada e, sendo assim, falava-se o mínimo possível, tendo sempre o cuidado com o que, onde e com quem se falava. Dessa forma, questões relacionadas à sexualidade, antes tratadas explicitamente, durante as conversas dos adultos, tiveram que ser abolidas da sociedade do século XIX. Nessa época, a sexualidade das crianças passou a ser vista como anormalidade e essas passaram a ter seus desejos expressos pelos adultos (COSTA, 1989).

Porém, no começo do século XX, Freud defendeu a existência da sexualidade infantil como normalidade (CÉSAR, 1998). Com seus estudos sobre a sexualidade humana, ele destacou e nomeou três etapas: as aberrações sexuais, a sexualidade infantil e as transformações da puberdade e, a partir disso, escreveu, em 1905, a obra *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*, na qual constam observações científicas sobre desvios sexuais e a relação destes com a dita normalidade (VALAS, 2001). A partir disto, diversos estudos sobre as crianças vêm sendo realizados por variadas áreas do conhecimento.

De maneira considerável, muitas das normas estabelecidas no século XIX sobre as maneiras de lidar com as crianças ainda se fazem presentes em nossa sociedade atual, ocupando-se em dizer o que as crianças podem ou não podem fazer, como elas podem ou não podem agir e como devemos ou não tratá-las. Sendo assim, a todo instante tais crianças estão sob vigilância, em suas casas, nas ruas e nas escolas, tendo muitos dos seus desejos tolhidos pelos seus pais, suas mães, seus professores, suas professoras, familiares e colegas, preocupados e preocupadas com uma norma que tenta a todo o momento enquadrá-las. Enquadrá-las no sentido de classificá-las por meio de repressões, correções, formações e disciplinamentos (FOUCAULT, 1988).

Dessa forma, seriam essas crianças, então, sujeitos completamente produzidos e adequados pela norma e à norma, se não fossem as possibilidades de resistências³ que vão além do poder ou não poder, uma vez que “onde há poder há resistência” (FOUCAULT, 1979, p. 241).

Teriam as instituições educativas um papel importante na formação das crianças no que se refere especialmente às questões ligadas às sexualidades e ao gênero? Ao mesmo tempo em que elas produzem, disciplinam, controlam, é possível, por meio da prática pedagógica, propiciar que as crianças vivenciem outra(s) infância(s)?

Em diálogo com Michel Foucault e Félix Guattari, Ana Maria Faccioli de Camargo e Cláudia Ribeiro (1999, p. 36) afirmam que a criança não é apenas produção do poder. Ser criança implica no exercício de infinitas possibilidades. “O devir-criança é uma resistência permanente, uma potencialidade de processos de transformação”.

Nesse sentido, é possível construir modos de sensibilidade, de relação com o outro, de criatividade. É preciso, portanto, repensar a prática pedagógica, recriar os espaços de ação para que a transformação, o rompimento dos cercos e a criatividade sejam possíveis (CAMARGO e RIBEIRO, 1999).

Da mesma forma que a instituição educativa precisa atentar-se para a sexualidade infantil, as questões de gênero também devem estar em pauta. Juntas, em uma perspectiva da educação para a sexualidade (XAVIER FILHA, 2009), ultrapassando o olhar adultocêntrico.

Zeila Demartini (2005, p. 14), ao relacionar infância, pesquisa e relatos orais, ressalta a importância de ouvirmos as crianças, com o desafio de entender o que elas falam, “com seu mundo de fantasias, com suas construções próprias” e “entendê-las a partir de nossa visão, de quem não é mais criança”. Esse é um desafio teórico-metodológico que a sociologia da infância precisa assumir.

A autora ressalta, ainda, que todas as crianças falam, mesmo aquelas que aparentemente “não falam”. É preciso, portanto, aprendermos a conhecer as diferentes infâncias e a trabalhar com aquilo que é dito e com aquilo que não é dito pelas crianças (DEMARTINI, 2005).

Em se tratando das questões de gênero e sexualidades, foco de nosso trabalho, questionamo-nos: as professoras e os professores da Educação Infantil estão preparadas/os para lidar com inesperados e imprevistos gestos, falas, comportamentos e situações vivenciadas pelas crianças?

³ Resistência, segundo Judith Revel, é a “possibilidade de criar espaços de lutas e de agenciar possibilidades de transformação em toda parte” (REVEL, 2005, p. 74).

Nesse sentido, problematizaremos alguns trechos de relatos de educadoras que atuam em instituições de Educação Infantil de um município do Sul de Minas Gerais, onde, no decorrer do ano de 2011, foi desenvolvido o curso de extensão “Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil⁴”, que teve como objetivo trabalhar questões recorrentes no cotidiano escolar, sobretudo, aquelas relacionadas às temáticas de gênero e sexualidades⁵.

Educação Infantil: espaço dos “poderes” e dos “não poderes”

A temática das relações de gênero e sexualidades desperta muito interesse nas educadoras e educadores, porém, ao mesmo tempo, gera inseguranças, medos, traz à tona tabus e preconceitos. A prática docente é permeada pela formação pessoal e, por isso, muitos obstáculos precisam ser ultrapassados quando se pretende trabalhar em uma perspectiva da educação para a sexualidade, que rompa com o discurso da naturalização, por meio de explicações biológicas, essencialistas e dicotômicas (ALVARENGA, 2010).

Independente do termo que se usa – “educação para a sexualidade”, “educação em sexualidade”, “educação sexualizada”, “educação afetivo-sexual” – o mais importante é a reconstrução dos discursos que o embasa e a concepção que ultrapassa o aspecto biologizante. Xavier Filha (2009) propõe o uso do termo “educação para a sexualidade”, o qual possibilita a discussão de outros conceitos como identidades de gênero, identidades sexuais, movimentos feministas e homossexuais, história do corpo e da sexualidade, violência e abuso sexual, entre outros.

A partir de relatos de professoras que participaram do referido curso de formação, em outra oportunidade, reiteramos esse argumento:

A educação para a sexualidade é um tema, o mesmo tempo, encantador e polêmico. Ele traz à tona sentimentos, vivências e saberes muito pessoais do educador e revela aspectos morais da educação de cada um. [...] Os valores da formação pessoal são muito fortes e, por isso, sofremos conflitos interiores que permeiam nossa prática docente (Fala de cursista, apud ALVARENGA, 2010, p. 1).

O desafio torna-se ainda maior quando lidamos com a primeira etapa da Educação Básica, qual seja, a Educação Infantil:

⁴ Coordenado por integrantes do grupo de pesquisa "Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a Problemática da Formação Docente", do Departamento de Educação/Ufla.

⁵ Em uma das atividades propostas ao longo do curso, as professoras (cursistas) deveriam relatar o que as deixava de “cabelo em pé” em relação às questões de gênero e sexualidades.

*Atualmente, esse tema tem sido bastante discutido nas escolas, porém, existe um grande desafio pela frente. Para que esse assunto seja abordado da maneira correta (sic), é necessário que haja **constantemente um trabalho de capacitação com os profissionais da educação**. As escolas têm mesmo que investir em cursos de capacitação, porque este tema é muito difícil de ser trabalhado com crianças menores. Muitas vezes, o professor/a finge não ter ouvido algo sobre a sexualidade, devido ao medo e à falta de preparo para se abordar um tema tão complexo (Fala de cursista apud ALVARENGA, 2010, p. 4, grifos nossos).*

Além do medo e do despreparo pela ausência de formação docente – talvez em decorrência desta falta – há a concepção de que trabalhar com a temática da sexualidade é associá-la ao sexo, ao ato sexual. Ao contrário, sexualidade é a “energia que possibilita encontros, trocas e experiências; influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, portanto, tem a ver com a saúde física e mental do ser humano” (FERREIRA e LUZ, 2009, p. 33).

Débora Britzman (2001) define a sexualidade como algo que se opõe as fronteiras, como algo dinâmico, como algo integral à forma como cada um/a de nós perambula pelo mundo, à forma como vemos os outros e como os outros nos vêem. Além disso, ela está em movimento e não segue as regras da cultura, mesmo quando a cultura tenta domesticar a sexualidade e, ainda, permite desenvolver nossa capacidade para a curiosidade.

Essa curiosidade, em especial, nas crianças, faz com que as professoras fiquem de “cabelo em pé” e não saibam como lidar com as inúmeras situações que ocorrem no cotidiano da Educação Infantil. Os relatos abaixo apresentam algumas das inquietações das educadoras que participaram do curso:

Crianças brincando com o “pipi” de outra criança.

Passar a mão no bumbum do coleguinha.

Alunos/as que gostam de abaixar as calças dos/as coleguinhos para ver se tem “pipi” ou “chaninha”.

Alunas/os se masturbando dentro da sala de aula.

Uma menina de quatro anos que é muito esperta e sua avó me procurou para relatar que foi dar banho na menina e ela disse: Sabe, vovó, eu vou rezar muito e pedir para o Papai do Céu, nunca deixar nascer pêlo na minha perereca, porque eu acho isso muito feio.

Por que essas situações assustam tanto as professoras e os professores? Por que, apesar das contribuições sobre a sexualidade infantil, ainda há tanta resistência em acreditar que as crianças sentem prazer, gostam e precisam descobrir seus corpos?

Cláudia Ribeiro afirma que, apesar das suas curiosidades em relação à sexualidade humana, as crianças não têm oportunidade de falar sobre suas dúvidas, principalmente em relação à gravidez, ao nascimento, ao casamento, à diferença entre os sexos, à homossexualidade, à AIDS, etc. “Ainda bem que o devir-criança é uma resistência permanente, uma potencialidade de processos de transformação. As crianças sentem prazer e fogem ao controle” (RIBEIRO, 2009, p. 65).

Por outro lado, de encontro às muitas restrições, podemos nos deparar com a banalização do sexo propagada pela televisão, revistas, rádios e músicas, as quais as crianças têm acesso. O erotismo, a nudez e cenas de sexo são utilizadas cotidianamente como forma de disputa por audiência e consumo (FERREIRA e LUZ, 2009), podendo, assim, ser reproduzidos por algumas crianças:

Há um garoto em nossa unidade que enquanto faz as suas atividades, brinca no recreio ou no parquinho, cantarola o tempo todo: “Toma negona, toma chupeta; Toma negona, na boca e na bochecha; Gugu dada, Gugu dada, se você pedir, “painho” vai te dar”. Tenho certeza que esse garotinho não faz ideia do que está cantando, mas, esse vocabulário chulo já está ficando impregnado na sua mente.

Outra situação que deixa as professoras de “cabelo em pé” e reforça que não basta a preocupação com a temática – educação para a sexualidade – apenas na escola. A parceria com a família é fundamental. Considerando, porém, que as relações de poder envolvem a busca por legitimar o que é considerado “certo e errado”, “normal e anormal”, “sadio ou patológico”, esse é um território bastante conflituoso e impregnado por questões morais, religiosas, valores, sentimentos, crenças.

O cenário escolar é um espaço de convivência, onde as crianças começam a ter contato com pessoas que não fazem parte de seu convívio familiar e é onde passam a maior parte de seu tempo, aprendendo e submetendo-se às regras ditadas pela sociedade.

Ao mesmo tempo em que se adéquam a tais regras, nesse espaço, a criança pode também transgredi-las, obedecendo aos seus desejos e vontades que vão além do que lhes é permitido e/ou negado falar e fazer. Ser menino e ser menina é também uma construção que envolve controle, repreensão, liberdade, transgressão, ou seja, jogos de poder.

Um garoto que todos os dias pedia a suas amiguinhas que deixassem que ele brincasse com as suas bonecas e panelinhas.

Ele gostava de ser a mamãe nas brincadeiras.

Quando vejo meninas brincando de casinha e tem as determinadas falas: Amor, vou cuidar da comida, cuida do(a) filho(a).

O fato de o menino preferir brincar de boneca; as curiosidades referentes aos genitais do/da coleguinha; a busca pelo prazer de conhecer os seus corpos, são situações que mexem e fazem “arrepiar os cabelos” das educadoras, que, na maioria das vezes, não se encontram seguras para lidarem com tais situações, deixando de problematizá-las.

Para nossa sociedade, o adequado, do ponto de vista de gênero, é que os meninos apresentem comportamentos agressivos, agitados e desajeitados. É esperado que eles se interessem por brinquedos e brincadeiras que exijam esperteza e agilidade, enquanto as meninas devem se manter quietas, meigas e dóceis, fazendo uso de brinquedos e brincadeiras que as estimulem a serem vaidosas e cuidadosas (FINCO, 2003). Portanto, *brincar de boneca e ser a mamãe nas brincadeiras* não condiz com o que é esperado para um comportamento de menino e, por isso, faz com que as professoras fiquem de “cabelo em pé”.

Na Educação Infantil, as transgressões⁶ de gênero também se apresentam como um tabu, sobre o qual na maioria das vezes não é permitido discutir com as crianças. Nesse contexto, para as meninas, os assuntos, os brinquedos e as brincadeiras relacionados às sexualidades são ainda mais proibidos. Guacira Louro (1997) assinala de modo particular que os cuidados com as meninas em relação à sexualidade levam muitas educadoras e educadores a evitar os jogos que supõe “contato físico” ou certa dose de agressividade, pois vão contra a feminilidade ou fragilidade necessária à passividade e à “graça” femininas.

Além da escola, muitos familiares reprimem os seus comportamentos “impertinentes” quando se diz respeito as suas curiosidades e brincadeiras com os corpos e pelos corpos. Já os meninos, ao invés de reprimidos, são estimulados a serem ousados e desinibidos ao brincar.

Sendo assim, quando estas expectativas não são atendidas e nota-se que de alguma forma o menino e a menina transgrediram as regras ele e/ou ela são, de alguma forma, punidos/as por seus pais, mães, professores, professoras e colegas.

⁶ (...) maneira pela qual o indivíduo singular (...) conseguiu, de maneira voluntária ou fortuita, “escapar” dos dispositivos de identificação, de classificação e de normalização do discurso (REVEL, 2005, p. 74).

Para Louro (1997) a escola, os educadores e as educadoras, por meio de suas práticas, representam grande importância para as crianças no processo de internalização de certas concepções, podendo fazer com que determinadas formas de comportamentos, diferenciadas entre as meninas e os meninos, sejam aprendidas e interiorizadas, tornando-se "naturais". Tal 'naturalidade' é tão forte que nos impede de perceber outras formas de convivência, de movimentos e agrupamentos entre as crianças.

É possível perceber que, a partir de certas regras e padrões de normalidade estabelecidos às crianças, elas ficam sujeitas a condições de afastamento, individualização, separação por sexo, capacidade intelectual e idade, como pode ser notado nas instituições educativas.

Há uma busca do controle do comportamento e do planejamento máximo do ambiente como estratégia de ensino, em uma procura incessante da eficiência pedagógica (CAMARGO E RIBEIRO, 1999, p. 27).

A criança, desta forma, é submissa ao que é dito normal, sendo impedida de manifestar seus desejos e pensamentos, tendo o adulto como intérprete de suas vontades, dizendo sobre como, quando e em quais locais tais desejos e pensamentos podem ser manifestados.

Por um espaço onde se possa...

As possibilidades que perpassam o cotidiano da Educação Infantil, por meio do “conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano”, são asseguradas pelos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. 136), como oportunidades que devem ser dadas as crianças. Nesse documento, consta que trabalhar com tais crianças requer da educadora e do educador uma “escuta e atenção real às suas falas, aos seus movimentos, gestos e demais ações expressivas” (BRASIL, 1998, p. 137).

Assim, os relatos das professoras vão ao encontro do que é proposto pelo RCNEI, à medida que sensibilizaram os nossos olhares e nos fizeram perceber que são fundamentais as discussões sobre as questões que abordam a temática de gênero e das sexualidades tão vividas, questionadas, transgredidas pelas crianças.

Percebemos, a partir disso, a necessidade de propiciar a formação das e dos profissionais da educação para que estas e estes insiram as temáticas de gênero e

sexualidades no cotidiano das instituições educacionais, preocupando-se em não privar as crianças de conhecer seus corpos e suas sensações. Para que isso se torne realidade, é necessário desconstruir os tabus e os preconceitos que cercam esse assunto. Somente assim, meninos e meninas poderão expor seus desejos e vontades, que proporcionarão a eles e elas constituírem identidades de forma menos controlada.

Remetendo-nos novamente às palavras de Larrosa (1998) sobre o enigma da infância, arriscamos dizer que cabe à educação, às educadoras e aos educadores tratar as crianças de forma mais flexível, permitindo as (im)possibilidades emergirem, desenvolvendo atividades que abordem as temáticas de gênero e sexualidades desde a mais tenra idade, proporcionando, assim, a (des)construção de conhecimentos sobre as sexualidades que vão além da discussão sobre a gravidez, sobre o ato sexual e as doenças sexualmente transmissíveis.

É preciso, portanto, trabalhar sob a perspectiva da educação para sexualidade, na tentativa de “desestabilizar certezas para permitir a ampliação de olhares em outras direções” (XAVIER FILHA, 2009, p. 34). As referidas temáticas das sexualidades e gênero na infância requerem outros olhares e espaços que permitam explorações, buscas e descobertas.

Referências

ALVARENGA, Carolina Faria. Saberes, vivências e sentimentos de professoras/es sobre gênero e diversidade sexual na educação infantil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 9: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278297105_ARQUIVO_Trabalho_completoFG9-CarolinaFariaAlvarenga.pdf. Acesso em 03 de maio de 2012.

ARIÈS, Philippe. *Historia social da infância e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Conhecimento de mundo*. Volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In. LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli e RIBEIRO, Cláudia Maria. *Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal*. Campinas-SP: Ed. Moderna, 1999.

- CESAR, Maria Rita de Assis. *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. Dissertação (Mestrado). Campinas, Faculdade de Educação, Unicamp, 1998.
- COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (orgs.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação contemporânea)
- FERREIRA, Beatriz L.; LUZ, Nanci Stancki da. Sexualidade e gênero na escola. In: LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete (orgs.) *Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola*. Curitiba: UTFPR, 2009.
- FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-Posições*, v. 14, n. 3 (42) – set./dez., 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1979.
- _____. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- KULMANN Jr., Moisés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). *A infância e sua educação*. Materiais, prática e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana*. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- REVEL, Judith. *Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz, 2005.
- RIBEIRO, Cláudia Maria. Navegando pelo enigma da sexualidade da criança: “lá onde a polícia dos adultos não adivinha e nem alcança”. In: XAVIER FILHA, Constantina (org.) *Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual*. Campo Grande-MS: Ed. UFMS, 2009.
- VALAS, Patrick. *As dimensões do gozo: do mito da pulsão à deriva do gozo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade: carregar água na peneira? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos da; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente*. Rio Grande: FURG, 2009, p. 85-103.