

DIFERENÇAS E INTERFACES ENTRE SEXO E GÊNERO: REFLEXÕES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Silmara Silveira Lourenço
Licenciatura em Ciências Biológicas
Mestranda em Educação
Universidade Federal de São Carlos (Campus Sorocaba)
silmaraslourenco@gmail.com

Viviane Melo de Mendonça
Doutora em Educação pela Universidade de Campinas (UNICAMP)
Professora da Universidade Federal de São Carlos (Campus Sorocaba)
viviane@gmail.com

Resumo

A distinção entre sexo e gênero foi importante para os movimentos feministas do século XX, pois apresentou viés histórico-social aos comportamentos esperados a mulheres e homens que resultam em relações de poder desiguais. Porém, a dicotomia tem sido questionada, posto que, a separação radical entre cultura e biologia pode acarretar em compreensão esvaziada da totalidade. Esta pesquisa discutiu a distinção entre sexo e gênero, a partir do artigo “Compreendendo Sexo e Gênero” de Henrietta Moore (1997) em análise teórica e interdisciplinar, entendendo consequências do âmbito das ciências humanas e biológicas, relacionando o ensino de Ciências e Biologia com intuito de contribuir com a temática em sua complexidade. Revela-se pertinente que a interpretação das áreas biológicas esteja em conformidade com as humanas para que não se submeta às experiências aos determinismos – social/biológico – e compreenda-se que as construções científicas estão imbricadas de cultura.

Palavras-chave: Sexo; Gênero; Ensino de Ciências.

Introdução

O debate sobre questões de gênero ganhou força no último século. A distinção de sexo enquanto biológico e gênero enquanto cultural impulsionou os movimentos feministas da época. Bastante influenciada pelo tratado filosófico da francesa Simone de Beauvoir “O segundo sexo”, com sua primeira edição publicada em 1949, a segunda grande onda¹ do movimento feminista foi marcada pelo questionamento quanto ao papel da mulher na sociedade e os atributos de feminilidade como construídos socialmente (Pelúcio, 2014).

¹ A primeira onda foi marcada no fim do século XIX e ficou conhecida como movimento sufragista que tinha como intenção a expansão do voto para as mulheres. Movimento inicialmente ligado à mulheres brancas e burguesas.

Segundo Louro (2014), entre diversos aspectos, os movimentos feministas se pautaram no questionamento da anulação da mulher na sociedade partindo para o âmbito de preocupações sociais e políticas. O *slogan* “O pessoal é político” marcou o movimento e trouxe uma dimensão de que aquilo que ocorre no âmbito privado, espaço socialmente destinado às mulheres, tem origem ao ideal de mulher composto no imaginário coletivo.

Dessa maneira, fazendo um paralelo com a sociedade atual, a discussão da violência doméstica, da dupla jornada de trabalho² e da maternidade compulsória, apesar de serem aspectos que aparentemente ocorrem no âmbito do lar, do privado, do íntimo, possuem dimensões políticas construídas coletivamente e historicamente no contexto social.

Entretanto, apesar de potencialidade para a conquista de direitos pela divisão de gênero e sexo ao apresentar tal viés político, social, histórico e econômico aos papéis que são esperados ao se ser mulher ou homem, hoje essa dicotomia tem sido questionada. Os estudos atuais sobre temáticas de gênero e sexualidade, compreendendo o final do século XX e início do século XXI tem refletido sobre o quanto uma distinção radical entre sexo e gênero pode acabar impossibilitando que as ciências sociais abordem a relação entre biologia e cultura, assim como a própria biologia em abordar questões de origens culturais e sociais.

Ocorre que, tradicionalmente, temos a tendência, emprestada de valores ocidentais, em separar cultura e biologia, como se fossem questões dissociadas. O corpo, sendo atributo material e, sobretudo, vivo e físico, é entendido como pertencente ao campo biológico, de modo que, é compreendido como “inequívoco” e “evidente por si” (Louro, 2016).

É deduzido que a identidade sexual e de gênero - assim como identidades étnicas - são dadas a partir das “marcas biológicas”. De acordo com Louro (2016) essa dedução é equivocada, pois o conhecimento científico e biológico é concebido em um contexto social, histórico e político, de modo que, não é neutro ou alheio ao contexto. Os corpos são significados pela cultura, uma vez que, são constituídos pelo discurso.

Nesse sentido, a busca por explicações universais para desigualdades não é válida. Desse ponto, nem para o que se refere ao biológico e tampouco cultural, se, por cultural remeter-se a tendência de outro determinismo, como o determinismo social (Butler, 2017). A biologia não é justificativa para a condição subordinada a qual a mulher se situa³.

² Segundo pesquisa divulgada pelo IPEA em março/2017 mulheres trabalham 7,5 horas mais do que homens por semana ao se somar trabalho remunerado e atividades domésticas. A dupla jornada de trabalho é característica de uma sociedade que introduziu as mulheres no mercado de trabalho, contudo, não foram repensadas as estruturas de poder.

³ Existe grande diversidade de experiências e vivências do “ser mulher”. Não é possível uma categoria “A mulher” como única e estática ao longo do tempo. A mulher hegemônica representa a mulher branca burguesa.

Ainda, para Butler (2017), tanto gênero quanto o que se entende por sexo foram construídos socialmente. Entende-se assim, pois, a biologia é uma ciência feita por humanos e, como tal, é interpretada pela visão de mundo destes, que estão inseridos em um contexto sócio-histórico-cultural. Desse modo, “sexo é gênero”, pois a interpretação que se fez de sexo biológico configurou as bases para o que se entende por gênero e os comportamentos ditos “femininos” e “masculinos”. O viés apenas biológico permanece impregnando noções de aspectos de gênero. Dessa forma, leva a certa tendência biologizante e universalizante da temática, e atua como tentativa de validação de injustiças sociais (Louro, 2014).

Segundo Furlani (2009), a falta ou a distorção de conhecimentos científicos colaboram para a manutenção das estruturas sociais e opressões vinculadas às supremacias: masculina, racista, homotransfóbica e com valores burgueses. Diversas relações de opressão são mantidas por explicações ilusórias fantasiadas de conhecimento científico/biológico.

Portanto, para a realização da pesquisa fez-se análise bibliográfica teórica e interdisciplinar tendo como base o artigo “Compreendendo Sexo e Gênero” escrito em 1997 por Henrietta Moore, teórica antropóloga social e feminista britânica que realiza análises entre sexualidade e gênero e suas intersecções entre cultura e globalização.

Objetivou-se realizar discussão sobre a distinção que se faz entre sexo e gênero, a partir da pesquisa mencionada e relacionamos os pressupostos com o ensino das Ciências Naturais, entendendo as consequências no âmbito das ciências humanas e biológicas. Refletiu-se o que a distinção acarreta no ensino, buscando compreender de que maneira estes se relacionam e como se pode contribuir para a ampliação da perspectiva da temática, visando uma compreensão do assunto em sua totalidade. Assim, refletimos as atuações de educadores e educadoras dessas disciplinas e suas implicações nesse campo de estudo.

Desenvolvimento

O termo “natural”, segundo Moore (1997) é problemático na discussão sobre aspectos de gênero e sexualidade, pois os discursos que o empregam buscam descrever diferenças sociais entre mulheres e homens como se fossem biológicas. Apesar de essa noção ter sido contestada pelas ciências sociais, no contexto escolar, espera-se que seja o profissional de ciências ou de biologia que trabalhará, implicitamente, o assunto em sala de aula; uma vez que, o corpo é uma das especificidades pedagógicas considerado de responsabilidade dessa

A negra, a lésbica, a proletária, a transexual, entre tantas outras colocam a definição de mulher em constante questionamento.

área. A biologia sozinha, responsável, muitas vezes, por questões técnicas, não chega a construir concepções da sexualidade em perspectiva ampla (Rodrigues; Santos, 2013).

Nesse sentido, os atributos da sexualidade humana de acordo com Rodrigues e Santos (2013) tendem a ser repassados como se fossem compartilhados por todos a partir de se ser homem ou mulher; são biológicos e “naturais”, ignorando questões de ordem social, histórica, cultural e a subjetividade dos sujeitos. Várias das relações de poderes que são estabelecidas entre os sexos/gêneros na sociedade são legitimadas por não serem questionadas.

Segundo Miskolci (2010) a escola, tradicionalmente, aborda aspectos de sexualidade – e, implicitamente, de gênero – apenas nas disciplinas de Ciências ou Biologia e, assim, apenas pela via das doenças sexualmente transmissíveis (DST), métodos contraceptivos e detalhamento do aparelho reprodutor masculino e feminino – logo, operando em uma lógica heteronormativa. Por isso, tende a manter um discurso conservador e hegemônico. Segundo o autor, o apropriado seria abordar o tema de modo amplo e menos restrito a saúde pública.

Nesse viés, a biologia isolada não constrói caracteres sociais e da mesma forma, as ciências humanas, ao tratar gênero na perspectiva unicamente cultural, pode levar a outra determinação, que é a do social. Ainda, a biologia contemporânea não crê na relação de causa e efeito no qual a biologia definiria por si o comportamento social, pois ela é dinâmica e não determinante. As particularidades, gostos, comportamentos e jeitos de ser provém de intensa relação entre o biológico e social. Um comportamento qualquer pode ter diversas causas. Porém, essa ideia não tem atingido a compreensão da própria ciência social (Moore, 1997).

Isso porque as ciências sociais tiveram que lutar contra um determinismo biológico pautado no cientificismo que buscava justificar questões sociais a partir da biologia, nisso inclui justificar desigualdades sociais que são construídas culturalmente, como de raça, classe e gênero. Questões de gênero e sexualidade ainda hoje são abordadas em perspectiva biológica, contribuindo para a manutenção das hierarquias com certa noção cientificista ao construir a ideia de que algumas condutas são naturais e outras são anormais (Louro, 2014).

No entanto, as diferenças biológicas que existem entre os sexos não pode ser base universal para definições sociais. Segundo Moore (1997), essas não definem caracteres atribuídos a gênero e não se é possível constituir uma definição fixa de mulher e de homem. As relações de gênero foram construídas historicamente, socialmente e culturalmente.

Moore (1997) evidencia, ainda, que não se examinou de modo adequado quais são as relações entre sexo biológico e a construção cultural de gênero. Para ela, essas questões não estão desconectadas e devem ser entendidas considerando suas relações; pois mesmo que se

entenda que biológico não determina o cultural, acaba-se existindo uma suposição que sexo biológico é subjacente e seria, assim, “exato”.

Ocorre que a evidente distinção entre sexo, que seria o simbolizador da biologia, e gênero, que corresponderia aos aspectos culturais, exclui a possibilidade de as ciências sociais abordarem a relação entre biologia e cultura. Nesse sentido, se há dificuldade de se compreender o próprio corpo humano. Apesar dos sentidos que são atribuídos ao corpo variarem em diversos contextos culturais, Moore (1997) considera que as ciências sociais precisam considerar a relação entre as concepções biológicas e as categorias culturais, para entender como essa biologia foi construída e como a cultura interfere nessa construção.

Dentro dessa concepção demonstra-se necessária a compreensão, no interior das diferentes culturas, a cerca dos significados e símbolos que são atribuídos enquanto caráter biológico ao que se denomina, popularmente ou cientificamente, de sexo. Assim, entender como a ciência ou o conhecimento “natural” foi construído em dado contexto, pois, esses significados podem estar relacionados com como determinadas sociedades entendem as questões de gênero.

Caso isso não aconteça, as ciências sociais não obterão êxito em entender a maneira como a biologia interage com a cultura para produzir o corpo e, ainda, questões da biologia para além desse corpo. Assim, a biologia é entendida também como construída socialmente e historicamente, posto que, é a interpretação formulada por sujeitos que são situados em determinada cultura. Entretanto, para isso, torna-se evidente que é preciso que as ciências biológicas também deixem de lado o pensamento relacionado a determinismos biológicos.

Fatos supostamente naturais e biológicos do sexo são sujeitos à interpretação e reinterpretação no contexto de um discurso específico de sexo e de identidade sexual (Moore, 1997). Apesar da tentativa de se distinguir gênero e sexo de modo a atribuir ao gênero caráter determinado socialmente acaba-se por recair em explicações de origem biológicas.

Isso ocorre, pois, caracteres sociais são múltiplos, variam dependendo do contexto, localidade e temporalidade e, portanto, não podem ser universais. Se entendermos questões de gênero e sexualidade em viés determinante, mesmo que seja um determinante social, temos a tendência de atrelar às justificativas de explicações biológicas, posto que, essa teria caráter universal e único e, por isso, determinante. Algo que não é possível de se atribuir ao cultural.

Além do mais, podemos refletir que, se temos uma divisão sistemática e incisiva entre biologia e cultura, pode significar, assim, que apesar de termos a cultura, sempre haverá a biologia como absoluta. Dessa forma, a biologia, em determinadas situações, aparecerá como superior hierarquicamente a qualquer visão cultural, tendo em vista, seu potencial “universal”.

Entretanto, ainda que reconheçamos que o entendimento de sexo também é historicamente concebido, não se pode deixar de lado que os seres humanos possuem corpos com genitais distintos – não apenas binário, pois há amplo espectro de pessoas intersexuais⁴ – e que existe uma realidade material do sexo. Isso é preciso ser considerado quando se pensa sobre os significados que diferentes culturas dão aos corpos e as práticas corporais e se relaciona com a forma como dados biológicos são revestidos de cultura e como se associam.

A concepção de que há a determinação de duas categorias fixas é reforçada, muitas vezes, por ser necessário para a reprodução um indivíduo macho e uma fêmea. No entanto, Moore (1997) relata que há inúmeras evidências etnográficas que demonstra que esse modo de categorização pautado no binarismo “macho x fêmea” é culturalmente específico da sociedade ocidental urbana.

Diante desse cenário, atentamos agora para o que tange a forma como é inserida a temática nos currículos escolares, a fim de compreender o lugar das Ciências em meio à gênero e sexualidade – posto que, são categorias associadas. Assim, podemos apresentar que desde 1998 a Sexualidade é presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) enquanto tema transversal. Logo, seria necessária a participação de todos os educadores e agentes escolares no ensino de sexualidade.

No âmbito do ensino de ciências, em geral, e biologia, em particular, pretende-se enfatizar, nos temas comumente incluídos (ambiente, ser humano e saúde), aspectos práticos e do cotidiano dos alunos. Alguns desses tópicos são retomados nos chamados ‘temas transversais’ – que, segundo os PCN, ‘as disciplinas convencionais não suprem totalmente no sentido de discutir questões sociais e valores para o pleno exercício da cidadania’. Os temas transversais escolhidos foram: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, muitos dos quais são normalmente discutidos pelos professores de ciências (Krasilchik, 2008, p. 18).

Ainda, nos PCN, em seu item sobre competências e habilidades a serem desenvolvidas em Biologia, há duas das quais fazem parte do tema “Contextualização sociocultural” que merecem destaque. A primeira diz: “Reconhecer a Biologia como um fazer humano e, portanto, histórico, fruto da conjunção de fatores sociais, políticos, econômicos, culturais, religiosos e tecnológicos”. A outra habilidade e competência diagnosticada como

⁴ A intersexualidade, antigamente denominada hermafroditismo, se relaciona às variações de caracteres biológicos sexuais onde não se permite que seja definido um sujeito em masculino ou feminino. A dificuldade se constrói a partir de nosso pensamento binário de que deve haver uma fêmea OU um macho; fato que não é sempre verdade. Há grande espectro de variações dentro da própria intersexualidade. Assim, não se trata de uma terceira categoria fixa e definida.

responsabilidade do ensino de biologia diz: “Identificar a interferência de aspectos místicos e culturais nos conhecimentos do senso comum relacionados a aspectos biológicos”.

Por sua vez, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) - documento que se pretende substituir os PCN no ensino fundamental, no ano de 2019 em sua terceira e última versão divulgada no primeiro semestre de 2017 – trás o tópico da “Sexualidade” como um “Objeto de conhecimento”, juntamente com “Mecanismos Reprodutivos”, dentro da disciplina de Ciências na unidade temática de “Vida e evolução” a ser trabalhada no 8º ano do ensino fundamental. Retira-se, assim, seu caráter transversal.

Além de se colocar sobre a biologia a responsabilidade sobre a temática, das cinco habilidades esperadas apenas uma apresenta viés sócio histórico e cultural: “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas diferenças de gênero” (Brasil, 2017). As demais habilidades se referem a conhecimento fisiológico e anatômico: questões hormonais, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez. Segundo o próprio documento, as Ciências têm por dever desenvolver o letramento científico. Para tal, é necessário compreender e interpretar o mundo que se vive que inclui questões *naturais, sociais e tecnológicas* (Brasil, 2017).

Ainda, a Ciências/Biologia abarca desafios ao educador/a associados à busca por metodologia capaz de relacionar conhecimento especializado e útil à vida em sociedade. Entretanto, conteúdo e objetivo são alguns dos fatores que irão influenciar na escolha da modalidade didática a ser utilizada em sala de aula, além da turma a qual se destina, tempo, recursos disponíveis e, principalmente, *valores e convicções* que o educador possui (Krasilchik, 2005).

De acordo com Krasilchik (2008), o ensino de biologia tende a apresentar a ciência de modo desvinculado de aplicações práticas e relações que tem com o cotidiano dos estudantes. Porém, processos científicos têm acentuada preocupação moral relativa à aplicação desses. Nisso inclui-se a eutanásia, controle de natalidade, eugenia, aborto, uso de drogas etc.

Com certo conhecimento por conta, principalmente, das mídias, educandos tendem a instar professores a emitir opiniões e discutir tais questões em aula – nisso inclui questões de sexualidade e gênero. O educador deve tomar a iniciativa de auxiliar os estudantes a identificar e discutir, reconhecendo os aspectos sociais. Enquanto professor é esperado que tenha posicionamento e argumentos consistentes sobre tais assuntos (Krasilchik, 2008).

Segundo Krasilchik (2008) essas questões (bioéticas) devem ser trabalhadas em aulas dialogadas e não cabe conduzir uma aula meramente expositiva. Requer, assim, a participação

dos estudantes para que se integrem pontos de vista destacando a questão afetiva sem abandonar uma base sólida de conhecimentos para uma discussão fundamentada.

Muitos professores são tentados a evitar esse tipo de debates, invocando o tempo que eles ocupam, em detrimento da quantidade de matéria que tem que ser dada; esses professores devem se lembrar que faz parte de seus deveres de educadores preparar os jovens para a época em que os progressos da medicina e da biologia exigirem posicionamentos diante de situações novas e complexas (Krasilchik, 2008, p. 187).

Por essa perspectiva, é importante enfatizar que a Ciência/Biologia é importante na produção da cultura e subjetividade humana. O corpo, segundo Rodrigues e Santos (2013), é uma das especificidades pedagógicas de responsabilidade da área. Porém, sexo e gênero se relacionam, mas não são limitados ao aparato biológico. Ocorrem que as supremacias de poder, muitas vezes, como já relatado, são sustentadas ao se naturaliza-las e atribuir-lhes significados biológicos ao que é cultural, numa tentativa de manutenção.

De acordo com Furlani (2009), algumas representações culturais são sustentadas por conhecimentos biológicos equivocados e a falta de discernimento tende a favorecer o apego a explicações que legitimam mitos. Os indivíduos não são abandonados à sua natureza, sendo regidos também pelos costumes. Não é a fisiologia que cria os valores, são os dados biológicos que se revestem do que os dados culturais conferem.

Além do mais, a atribuição de responsabilidade – devido a sua autoridade em falar do assunto – ao ensino de ciências e biologia se relaciona, também, com a medicalização dos termos que envolvem a sexualidade o que fez com que esta estivesse submetida à área médica/biológica, portanto, há uma pretensa universalidade. Colabora-se com a dicotomia “saudável x anormal” que é construída ao redor da temática (Miskolci, 2010).

Nesse sentido, ao se pensar a forma como o tema se insere na escola consideramos que, como de acordo com Krasilchik (2008), o currículo é criado por uma instituição que admite a responsabilidade de colocar em prática uma proposta educacional e avaliar seus resultados. Assim, o currículo é um plano onde há *intenções* para o processo de ensino e aprendizagem. Um documento que retira o caráter transversal da temática de sexualidade e restringe ao ensino de ciências e biologia está abarcado por inúmeras convicções e valores.

É preciso que a escola repense as próprias convicções sobre o tema e os agentes escolares e pesquisadores repensem as formas como o conhecimento tem sido construído e que isso reverbere em suas práticas e na leitura crítica do currículo. As implicações desse trabalho consideram que o envolvimento de profissionais das áreas biológicas, com ênfase

nos educadores, é indispensável, deixando de lado interpretações de um antiquado determinismo biológico⁵. Revela-se pertinente que a interpretação das áreas biológicas esteja em conformidade com as humanas, compreendendo a forma como se relacionam. Isso, pois, para não se submeter às diversas experiências aos determinismos, social ou biológico, e compreenda-se que as construções das ciências estão imbricadas no interior de dada cultura.

O conhecimento de história/filosofia é ferramenta para que se compreenda como as descobertas científicas contribuíram para o progresso da humanidade. Uma análise histórica da ciência e tecnologia permite entender o momento atual e como esses progressos podem levantar problemas éticos e sociais (Krasilchik, 2008), se desvinculados do social.

Portanto, as demandas da sociedade contemporânea exigem que a escola e o ensino de Ciências repensem suas práticas educativas e reorganize seus conteúdos, de modo que seja relevante ao educando. A biologia sendo compreendida enquanto atributo também construído a partir da linguagem e, portanto, também cultural, pode trazer novas interpretações ao campo do gênero, visto que, nesse contexto não é um fato pré-social. A noção de sexo é também construída dentro de conjuntos e sentidos que foram configurados a partir de práticas sociais.

Conclusão

A partir da discussão compreendeu-se algumas das questões que atingem o ensino de Ciências e as convicções que rodeiam aspectos da temática que envolvem sexo e gênero. Compreende-se que a biologia e ciência, que historicamente foram responsáveis por validar relações de poder calcada em concepções científicistas, possui considerável responsabilidade em abordar seus conteúdos em conformidade com a sociedade contemporânea. Nessa perspectiva, defende-se um conhecimento articulado com a realidade, questionador das desigualdades e ferramenta para a emancipação de sujeitos ao se compreender a totalidade.

Esta pesquisa contribui para que se reflitam formas de atuar no interior do ensino das Ciências Naturais de maneira que seja mais humano e libertador para os diferentes seres humanos. Enquanto profissional da área, posicionamo-nos como importante a abordagem que considere saberes e questionamentos dos próprios estudantes e uma prática pedagógica que seja pautada no diálogo e na superação de contradições sociais.

Nesse viés, as ciências naturais devem considerar contextos sociais, culturais e históricos e, devido às desigualdades, essa necessidade se faz mais acentuada, uma vez que

⁵ Determinismos biológicos foram responsáveis por validar desigualdades. Ao naturalizar opressões subentende-se que algumas pessoas são menos humanas. A noção de determinismo é antiquada não só para as questões de sexo e gênero, mas na biologia como um todo, que entende a importância do ambiente nas características físicas e comportamentais.

são áreas consideradas detentoras do “saber do natural” e tiveram papel no processo de manter as supremacias masculina, branca e heteronormativa; naturalizando relações de poder. Por meio de conhecimentos plurais, pode-se abrigar estratégia de desbiologização do social no interior do próprio contexto de ensino e aprendizagem de ciências e biologia.

Torna-se evidente que pesquisas no ensino de gênero, bem como de sexualidade, que busquem compreender a visão a partir dos valores e conceitos que educadores/as das áreas trazem para a sala de aula são relevantes. O campo de estudos de gênero, sexo e sexualidade possuem diversos enfrentamentos de origem ideológica que devem ser consideradas e que possui a base de sua compreensão pela história, cultura e sociedade, como aspectos religiosos e cientificistas que podem colaborar com a deturpação da própria ciência.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural, orientação sexual**. / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1997.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana**. 3. ed. Santa Catarina: Autêntica, 2009.
- KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MISKOLCI, Richard. **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos, EdUFSCar, 2010.
- MOORE, Henrietta. Understanding sex and gender. In: INGOLD, Tim (Ed.). **Companion Encyclopedia of Anthropology**. Londres: Routledge, 1997. p. 813-830.
- PELÚCIO, Larissa. Desfazendo o gênero. In: MISKOLCI, Richard; LEITE, Jorge (Org.) **Diferenças na educação: outros aprendizados**. São Carlos: EDUFSCar, 2014, p. 97 – 146.
- RODRIGUES, Joice L.; SANTOS, Sandro P. **Sexualidade no ensino de ciências e biologia: Um estudo sobre as experiências de futuros/as professores/as no estágio supervisionado**. Seminário Internacional Enlaçando Sexualidade – Universidade do Estado da Bahia, 2013.