

PROBLEMATIZANDO REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPOREIDADE ATRAVÉS DE OFICINAS PEDAGÓGICAS

TALKING ABOUT BODY REPRESENTATIONS THROUGH PEDAGOGICAL PRACTICES

Seris de Oliveira Matos¹
Deisi Sangoi Freitas²

¹Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Metodologia do Ensino/serisbio@yahoo.com.br

²Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Metodologia do Ensino /deisisf@smail.ufsm.br

Resumo

As representações sobre corporeidade presentes no currículo são hegemonicamente “anatômicas”, e não são abordadas representações de corpo produzidas em outros espaços culturais. Nos propomos a elaborar oficinas pedagógicas que se constituem em formas alternativas àquelas do currículo escolar e a construir espaços para o exercício de uma postura crítica em relação aos discursos que produzem significados acerca do corpo. Elas foram construídas a partir dos Três Momentos Pedagógicos (Delizoicov e Angotti, 1994) e implementadas em sala de aula. Até agora foram elaboradas três oficinas: a) **Corpo para vender produtos e produtos para vender um corpo**- discussão de algumas propagandas de revistas que trazem o corpo como um produto; b) **O corpo como tela...voltando às origens ou construindo novos corpos** – tatuagem, *piercing*, aceitação de corpos alternativos pela sociedade; c) **A ditadura do corpo perfeito**- influências dos dispositivos de poder ao ditarem padrões de beleza.

Palavras-chave: oficinas, corpo, currículo

Abstract

The present representations about the body in the curriculum are anatomical predominantly, and body representations produced in another cultural spaces are not approached. We intend to elaborate pedagogic practices that are alternative forms to those of the school curriculum and to build spaces for the exercise of a critical posture in relation to the speeches that produce meanings concerning the body. They were built starting from the Three Pedagogical Moments (Delizoicov and Angotti, 1994) and e implemented. Until the moment three practices were elaborated: a) Body to sell products and products to sell a body - discussion of propagandas of magazines that bring the body as an product; b) The body as screen. . . returning to the origins or building new bodies - tattoo, *piercing*, acceptance of alternative bodies for the society; c) The dictatorship of the perfect body - influences of the power devices dictating beauty patterns.

Keywords: practices, body, curriculum

PROBLEMATIZANDO REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPOREIDADE ATRAVÉS DE OFICINAS PEDAGÓGICAS

O corpo é nosso ancoradouro no mundo, diz Merleau-Ponty (1996), pois é o conjunto de significações vivas por intermédio do qual acessamos esse mundo. Junto aos outros corpos no mundo construímos e somos construídos.

De acordo com Daolio (1995), ao se pensar o corpo, pode-se incorrer no reducionismo de encará-lo como unicamente biológico e não como um patrimônio universal sobre o qual a cultura escreveria histórias diferentes. Afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, que definem o que é corpo de maneiras variadas. Além disso, para este autor, o mesmo corpo que torna os homens iguais e membros da mesma espécie também os torna diferentes, e não há nisso qualquer paradoxo, porque a igualdade e a diferença são dois aspectos de uma mesma questão.

Rosa (2004) cita Santos (1998) que aborda o corpo como um híbrido cultural:

É nessa intersecção, entre aquilo que nos é dado (...) como herança biológica e o que nos é dado como herança cultural, que construímos as representações que constituem o acesso aos nossos corpos. Já não é mais só biologia (...), não é mais só cultura(...): o corpo que se produz aqui é resultado desta interação; um corpo singular que não se reproduz (...) e, como híbrido, precisa sempre dos dois. Biologia e cultura se hibridizam e constituem um corpo humano. É esta trama que nos constitui. (p. 19)

Nessa mesma direção, Souza (2001) afirma que historicamente o pensamento científico moderno, e nele a biologia, ao aplicar a visão mecanicista no conhecimento dos seres vivos, dentre outras implicações, vem reduzindo o corpo aos seus menores constituintes e à categoria biológica de organismo. Tal maneira de pensar, conhecer, nomear e explicar o corpo humano, engendrada nessa discursividade científica, vem produzindo formas de pensar fragmentadas em relação a sua constituição, ao seu funcionamento e aos processos que nele ocorrem, desvinculadas das suas inter-relações com as condições históricas, ambientais e culturais.

Podemos observar também, como refere Ceccim (2000), que a crescente medicalização da sociedade, relacionada ao desenvolvimento da indústria farmacêutica a nível mundial, repercutiu em noções específicas de corpo: o corpo humano como uma máquina, possível de ser analisado em peças, mecanismos, engrenagens, sistemas de encaixe e disjunção, alimentação energética, etc. A saúde passaria a ser o bom funcionamento da máquina, e a doença seria a sua falha, o seu defeito ou o seu desgaste mecânico.

Segundo Louro (1999), de acordo com as mais diversas influências culturais, nós construímos nossos corpos, de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos e morais, dos grupos a que pertencemos. Hoje temos inúmeras revistas, programas de rádio e televisão, páginas de jornais, encontros e cursos sobre estética corporal, cuidados corporais, dietas alimentares, saúde e cuidados de todos os tipos, que organizam uma multiplicidade de enunciados, de tal modo que podemos falar de uma cultura do corpo, guiada por dois potentes valores: saúde e beleza.

De acordo com Souza (2001), as práticas discursivas (o visual e o verbal) veiculadas nos meios de comunicação de massa, ao produzirem e instituírem os significados com os quais aprendemos a nos identificar, constituem-se em elementos culturais importantes na complexa rede social que governa as nossas vidas. Nesse sentido, Kellner (1998) sugere a necessidade de serem realizadas leituras críticas das imagens publicitárias pelo papel pedagógico que elas adquiriram na cultura estadunidense desde o século passado.

Para Kellner (1998) a educação certamente deveria prestar atenção a essa nova cultura, tentando desenvolver uma pedagogia crítica comprometida com a leitura de imagens, pois ler

imagens criticamente implica aprender a apreciá-las, decodificá-las e interpretá-las, analisando tanto a *forma como* elas são construídas e operam em nossas vidas, quanto o *conteúdo que* elas comunicam em situações concretas. Algumas das teorias pós-modernas (Foucault, Derrida, Deleuze/Guattari, Lyotard) ajudam a entender como nossa experiência e nossos eus são socialmente construídos, como eles são sobredeterminados por uma gama variada de imagens, discursos e códigos.

Medina (1987) nos diz que, no Brasil, também começam a proliferar discursos e propagandas que procuram *induzir* as pessoas a determinadas práticas corporais e a certos comportamentos em relação a seus corpos. Acrescenta o autor, que tal fenômeno, merece um estudo mais aprofundado para que se possa compreender o que está por trás da busca de um corpo saudável e bonito, trabalhando no sentido da desmistificação de certos modelos *produzidos* pela sociedade.

Para Foucault (1987) as sociedades ocidentais foram as únicas que, para *produzir discursos sobre o corpo*, desenvolveram o que ele chama de “ciência corporal”, ou seja, a *verdade sobre o corpo*. O “regime de verdade” está sempre ligado a sistemas de poder que o produzem e apóiam, e a efeitos de poder que ele induz e que o reproduzem. Sendo assim, cada sociedade privilegia como *verdadeiros* determinados *enunciados* que possibilitarão produzir os indivíduos de que ela necessita.

Além disso, segundo ele, o poder é forte porque produz efeitos positivos no nível do desejo e também no nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz, isto é, ele é criativo, inventivo, complexo e positivo e, por isso mesmo, os conceitos de ideologia e repressão não dão conta de explicá-lo na sua totalidade. Para esse autor, o poder não é superestrutural nem tampouco é monopólio de uma classe social; ele está em todas as instâncias da sociedade e se produz a cada instante, atingindo níveis mais elementares do ser humano, como: seu corpo, seus gestos, seu comportamentos, suas atitudes, seus hábitos, seus desejos, seus discursos.

Souza Santos (2002) ainda amplia a discussão, ao afirmar que as sociedades são a imagem que têm de si, vistas nos espelhos que constroem para reproduzir as identificações dominantes num dado momento histórico. Para ele, os espelhos da sociedade são o conjunto de instituições, normatividades e ideologias que estabelecem correspondências e hierarquias entre campos infinitamente vastos de práticas sociais; e a ciência, o direito, a educação, a informação, a religião e a tradição estão entre os mais importantes espelhos das sociedades contemporâneas.

Da mesma forma, segundo Melo (2004), as práticas escolares atuais vêm excluindo as vozes e as experiências dos/as estudantes em relação ao seu corpo e à sua vida e Nascimento (2000) acrescenta que, em geral, na escola não se discute o corpo que é constituído/produzido pela cultura, pelas relações que estabelece no dia-a-dia, nas suas várias formas e expressões, tampouco para aquele que circula nos espaços da mídia.

Souza (2001), ainda analisa que o currículo escolar não se encontra envolvido “puramente” com a transmissão de conhecimentos “neutros” usados para desenvolver e revelar uma determinada natureza humana; ao contrário, ele se situa como um dispositivo que institui o que se deve ver e o como falar, pensar e agir. E com isso, acaba por incluir ou excluir saberes, pessoas e grupos sociais.

Sendo assim, partindo-se da premissa que as representações sobre corporeidade presentes no currículo são hegemonicamente “anatômicas”, em que o corpo é fracionado e sem identidade, e geralmente, não são abordadas as representações de corpo produzidas em outros espaços culturais, elaboramos oficinas pedagógicas que se configuram em formas alternativas àquelas freqüentemente trabalhadas na escola. Nessas oficinas, queremos construir espaços para o exercício de uma postura crítica em relação aos discursos que produzem significados acerca do corpo. Elas foram construídas a partir dos Três Momentos Pedagógicos (problematização inicial, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento) propostos por Delizoicov e Angotti (1994) e posteriormente implementadas.

A implementação destas oficinas em sala de aula é parte de um projeto de mestrado no qual a coleta dos dados se dará de forma a registrar as mudanças nas representações dos sujeitos envolvidos, que neste caso são os alunos. Além disso, elas fazem parte do eixo temático Sexualidade que compõe o projeto denominado: PRÁTICAS DE ENSINO DE CIÊNCIAS/BIOLOGIA: O LABENBIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO junto com os eixos: Genética e Meio Ambiente. O projeto é desenvolvido no Laboratório de Ensino de Biologia (LABENBIO), do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria e envolve acadêmicos (as) de diversos cursos de graduação e turmas de alunos de escolas públicas da cidade, bem como professores/as em exercício.

Elas permitem reflexões, especialmente, no que diz respeito às dificuldades envolvidas em se romper com o modelo tradicional de ensino, pois o objetivo não é prescrever receitas, “conscientizar” ou fechar as questões propostas, determinando o certo e o errado, mas sim contemplar, ao menos em parte, a diversidade de opiniões e comportamentos existentes relativos a essas temáticas. Todas as atividades das oficinas propõem uma “escuta” das posições/concepções/representações dos participantes, e é a partir dessa escuta, que se inicia a problematização.

O referencial teórico utilizado para o desenvolvimento desse trabalho é freireano (educação dialógica), e segundo Corrêa (2004), ao tentar aplicá-lo em sala de aula, esbarra-se nas estruturas que a escolarização dispõe, limitando o trabalho educativo ao exercício de *dar* aulas, à transmissão do conteúdo pelo professor e à recepção pelo aluno. Para este autor, a escola dificulta o desenvolvimento de oficinas que ampliam a liberdade de aprender dos alunos, devido à impossibilidade de acontecerem mantendo uma organização espacial tradicional, aos sons que produzem, ao tempo que excede o período escolar, à avaliação que não está baseada na obrigatoriedade de medir o conhecimento transferido ao aluno, entre outras. E dessa forma, “não produzir efeitos escolarizantes é abrir espaço para o desconhecido; reduzir o investimento na segurança do *mesmo*, é querer o *outro*; não cultivar esperanças que fazem esperar e que consolam” (Corrêa, 2004, p. 32).

As oficinas sobre corpo já foram apresentadas em curso oferecido neste ano para alunos da disciplina de Didática das Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria, com o intuito de tentar mapear as concepções dos mesmos relativas a esse assunto e buscar críticas e sugestões para melhor estruturação das atividades, de forma a serem realizados os ajustes necessários para posterior implementação em sala de aula nas escolas do município e região.

A elaboração dessas oficinas passou por um longo processo de pesquisa dos temas a serem abordados e seleção de materiais a serem utilizados, seguido de organização das atividades que possibilitassem o diálogo e a livre expressão e que problematizassem diferentes representações sobre corporeidade.

As oficinas são descritas a seguir:

Oficina 1: Corpo para vender produtos e produtos para vender um corpo

Nessa oficina os participantes recebem algumas propagandas de revistas que trazem o corpo como um produto do mercado, para que pensem no tipo de linguagem que é utilizada para interpelar os possíveis consumidores, os verbos empregados, as imagens mostradas e as idéias veiculadas. Em seguida, são ouvidas e discutidas as músicas *Terceira do Plural* dos Engenheiros do Hawaii e *Nádegas a declarar* de Gabriel Pensador.

A música *Nádegas a declarar* é uma crítica à grande exposição do corpo nu feminino no meio publicitário e nos programas de televisão: “*A-aha! Vai sair na revista e o povo vai dizer que você é artista, porque agora bunda é arte, é cultura, é esporte, é até filosofia, quase uma religião.*” Já a música *Terceira do Plural* trata do consumismo, da concorrência do mercado, da força da publicidade para convencer os consumidores: “*vender...comprar... vedar os olhos, jogar*

a rede...contra a parede, querem te deixar com sede, não querem te deixar pensar, quem são eles? Quem eles pensam que são?”

A oficina finaliza com o texto *Beleza artificial* de Martha Medeiros (2004) que trata do culto à imagem e da busca desesperada por parecer o que é definido pelo mercado como um corpo desejável, negando segundo a autora, aquilo que nos caracteriza e nos diferencia.

Acreditamos assim, estarmos problematizando os discursos dominantes que deslocam outros discursos através de imagens de mercadorias de consumo, de estilos de vida, de valores e de gênero. Esses modos de referência, sugerem a forma como as pessoas devem se relacionar com o próprio corpo e influenciam a maneira como o percebem, pois através de modelos em revistas, que na sua maioria são brancos, magros e de olhos claros, ditam-se padrões de beleza e de moda.

Não podemos esquecer que, tal como refere Santos (1997), não somos livres nem espontâneos, ao contrário, somos constituídos pelo que vemos, lemos, ouvimos, vestimos, falamos. Aprendemos desde cedo que consumir e possuir determinados objetos ou marcadores sociais, adotar certo estilo de vida é ‘condição’ necessária para a felicidade (Dornelles, 2002).

Nesse contexto, de acordo com Andrade (2002), o corpo é entendido como um construto social e cultural e, como tal, ele é alvo de diferentes e múltiplos discursos. É por meio destes múltiplos discursos que marcas/símbolos culturais são inscritos nos corpos e funcionam como um modo de agrupar, ordenar, qualificar, diferenciar, etc. quem pertence ou não a certas classificações de corpo: magro, alto, belo, branco, jovem, heterossexual, saudável, entre outros.

Oficina 2: O corpo como tela...voltando às origens ou construindo novos corpos

A oficina inicia com a música *Metamorfose Ambulante* de Raul Seixas que fala da liberdade do pensar em relação ao que é considerado o padrão numa determinada época, e ainda faz uma provocação no sentido de possibilitar ao indivíduo mudanças em suas posições/opiniões sobre as coisas: “*eu prefiro ser essa metamorfose ambulante do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo*”. Em seguida é feito o seguinte questionamento: tatuagem/*piercing* para quê? E para quem? com o intuito de mapear as concepções/representações dos participantes sobre os motivos que levam uma pessoa a se tatuar/usar *piercing* e que pessoas fazem isso.

Após as discussões propostas anteriormente, a turma recebe o texto *Arte à flor da pele* escrito por Mariana Mello (2000) para a revista Super Interessante que traz os vários significados da tatuagem no mundo e ao longo dos tempos e pede-se que os participantes escolham uma frase para comentar.

Em seguida, são distribuídas e discutidas cartelas com alguns fragmentos de textos e imagens sobre tatuagens, *piercings*, body art (arte no corpo), body suspension (corpo suspenso por ganchos), entre outras. Aqui são abordadas questões como: a aceitação desses corpos alternativos pela sociedade em diferentes culturas e tempos históricos, o crescimento de serviços à disposição dos indivíduos para efetuarem as modificações desejadas e os significados dessas possíveis construções em diferentes fases da vida.

Essa oficina finaliza com a leitura coletiva do texto *Corpo e Mente* de Luís Fernando Veríssimo, que com humor, fala sobre as mudanças da relação mente e corpo no decorrer da vida.

A tatuagem hoje e em outras épocas não é uma prática apenas dos jovens, e no que diz respeito aos adolescentes, Clerget (2004) sugere que as modificações corporais podem levar ao sentimento de uma perda da posse de seu corpo e como que para se assegurar da permanência de seu corpo e ficar certo de reencontrar o mesmo a cada manhã, o adolescente por vezes fica tentado a marcá-lo para poder seguir sua pista. Encontramos aí, segundo a opinião do autor, a explicação da moda da tatuagem e do *piercing*, que para alguns significa uma forma de repúdio pelo socialmente instituído ou um meio de alcançar prazer estético e até mesmo sexual.

Rosa (2004) pensa o corpo como possível obra de arte e sobre o quanto jovens se comunicam e expressam desejos, pedidos e recados através do corpo, “fazendo arte”, o que a escola, grosso modo, lê como transgressões disciplinares, fazendo movimentos assépticos, desfazendo as “artes jovens”, apagando as tintas, regulando e controlando, lavando marcas que dizem, criam e inventam.

Oficina 3: A ditadura do corpo perfeito

Na atividade inicial, propomos que os participantes desenhem uns aos outros e elejam três características físicas, sendo que uma é o que acha bonito no outro. Essa atividade serve para que cada um perceba a imagem que o outro pode ter dele e a possibilidade do outro achar bonita uma característica que a própria pessoa nem considerava.

Num segundo momento, os participantes escolhem para comentar uma ficha com imagens e fragmentos de textos que estão num varal. Esses fragmentos estão relacionados com as influências dos dispositivos de poder que ao ditarem padrões de beleza, fazem com que as pessoas busquem os mais diversos recursos para alcançar as medidas perfeitas. Também são discutidas as relações entre essas influências e os considerados distúrbios alimentares como a anorexia, a bulimia e a vigorexia.

Além disso, é lido, de forma coletiva, o texto *De fora para dentro* retirado do livro *Adolescentes em diálogo com os pais* de Gillini e Zatonni (1998) que conta a história de uma menina que sofre com as mudanças de seu corpo na adolescência.

Em seguida, os participantes comentam o que gostariam de mudar em seu corpo, por que não mudaram e/ou se um dia irão mudar. Por fim, é ouvida a música *Balada do Louco* de Rita Lee e Arnaldo Baptista: “*Dizem que sou louca, por pensar assim, se eu sou muito louca por eu ser feliz, mais louco é quem me diz, e não é feliz, não é feliz.*” E são feitos comentários sobre a mesma.

Segundo Clerget (2004), a anorexia existia na Antigüidade greco-romana e foi descrita em detalhes pelo inglês Morton no século XVII com os mesmos traços que as descrições clínicas atuais. Ela concerne às meninas em 90%, atingindo 1% das meninas de 12 a 18 anos, mas está aumentando no Ocidente. Para esse autor, a anorexia exprime a incapacidade de assumir as transformações corporais próprias da puberdade e é uma recusa voluntária de se alimentar acompanhada de um regime alimentar particular e de um temor de ganhar peso, o que causa um emagrecimento acentuado e, muitas vezes, a suspensão da menstruação. A anorexia mental permanece enigmática quanto aos mecanismos que a regem, variados e complexos. Encontra-se aí a incapacidade de fazer o luto do corpo da infância, o novo corpo é objeto de ódio e de uma tentativa louca de controle absoluto (Clerget, 2004). A anorexia é provavelmente um meio, não consciente, de lutar contra toda forma de dependência, pois com frequência jovens anoréxicas têm, em segredo, uma profunda atração por alimentos.

Por outro lado, alguns consideram que por trás do padrão de magreza imposto pela mídia estão mensagens do tipo “ser magra é ser bela, portanto feliz” e que esse reducionismo ficou evidente com a modelo Twiggy nos anos 60, ganhando força nos anos 90 com Kate Moss; o que demanda mais pesquisas sobre o comportamento das pessoas frente à mídia.

Considerações finais

O trabalho das oficinas com alunos na disciplina de Didática das Ciências Biológicas foi muito proveitoso, pois coletamos sugestões que contribuiram para o ajuste das oficinas. Além disso, pudemos observar, dentre outras questões: participação de todos nas discussões, demora para analisar as propagandas de revistas (sugerindo que no dia-a-dia podemos não perceber o quanto somos “invadidos” pela mídia), falta de conhecimentos sobre temas como anorexia,

bulimia e vigorexia e certa resistência para ler os textos propostos que eram poucos e não extensos.

Todos os participantes consideraram possíveis as implementações em sala de aula e identificaram algumas dificuldades a serem enfrentadas na escola em relação ao tempo de duração, aos sons que podem produzir (devido à proposta dialógica) e aos temas amplos que fogem à estrutura curricular.

Consideramos relevante pesquisar as diferentes concepções acerca da corporeidade, pois as formas como os professores entendem e traduzem os diferentes discursos, interferem no tipo de aula que desenvolvem, influenciando os alunos na construção de suas representações sobre o corpo.

É importante acrescentar, que as oficinas não esgotam os assuntos abordados e, em geral, geram novas problematizações, rompendo com a forma tradicional de ensino, pois não pretendem trazer respostas. Além disso, não necessariamente precisam ser implementadas inteiras.

Acreditamos que as oficinas, são formas alternativas de abordar temáticas que atravessam o currículo/cotidiano. Dessa forma, conforme Nascimento (2000) para que a escola seja um lugar onde as características individuais possam ser valorizadas, onde seja contemplada a diversidade de corpos, raças/etnias e classes sociais, é necessário que se reflita sobre o currículo escolar, pois, como ela mesmo pergunta, não seria responsabilidade da escola ajudar a todos se “libertarem” de comportamentos estereotipados, rígidos, propiciando a cada um “perceber” seu valor e “descobrir” suas habilidades?

Sendo assim, é de grande importância discutir os possíveis efeitos que estas pedagogias culturais produzem sobre os corpos, na tentativa de ampliar as possibilidades de análise e de crítica dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S. S. **“Uma boa forma de ser feliz”**: representações de corpo feminino na revista Boa Forma. 2002. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- CECCIM, R. B. Saúde e doença: reflexão para a educação da saúde. In: MEYER, D. E. E. (Org.). **Saúde e sexualidade na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CLERGET, S. **Adolescência: a crise necessária**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.
- CORRÊA, G. C. **Educação Contemporânea no Brasil: escolarização, comunicação e anarquia**. 2004. 275f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais-Política) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- DELIZOICOV, D. e ANGOTTI, J.A. **Metodologia do Ensino Ciências**. São Paulo: Cortez, 1994.
- DORNELLES, L. V. **Meninas no papel**. Porto Alegre, 2002. Tese (Doutorado em Educação – Programa de Pós-graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão, 5º ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GILLINI, G. e ZANOTTI, M. T. **Adolescentes em diálogo com os pais**. São Paulo: Paulinas, 1998.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T.T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. Petrópolis :Vozes, 1998. p. 104 – 131.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo**. São Paulo: Papius, 2003.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 07-34.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e seu corpo**: Educação e política do corpo. Campinas: Papius, 1987.

MEDEIROS, M. **Beleza artificial**. Zero Hora, Porto Alegre, 26 dez. 2004. Caderno Donna, p. 18.

MELO, S. M. M. **Corpos no espelho**: a percepção da corporeidade em professoras. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MELLO, M. Arte à flor da pele. **Super Interessante**, dez. 2000, p. 66-69.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NASCIMENTO, A . M. Biologia e sociologia: uma articulação possível no ensino do corpo? In: SANTOS, L. H. (Org.). **Biologia dentro e fora da escola**. Porto Alegre : Mediação, 2000.

ROSA, G. F. O corpo feito cenário. In: MEYER, D. & SOARES, R. (Org.) **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto alegre: Mediação, 2004. p. 17 - 30.

SANTOS, B.S. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática, 4º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, L.H.S. Incorporando outras representações culturais de corpo na sala de aula. In: OLIVEIRA, D. L. (Org.). **Ciências nas salas de aula**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOUZA, N. G. S. **Que corpo é esse?** O corpo na família, mídia, escola, saúde...2001. 167f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Bioquímica, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

VERÍSSIMO, L. F. Corpo e mente. **Zero Hora**, Porto Alegre, 13 jul. 2003. Caderno Donna, p. 2.