

Educação sexual: do olhar de assombro e estranheza para o encontro com a beleza e com a surpresa

Resumo

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre a prática docente e a educação para a sexualidade utilizando um livro de história infantil que conta a trajetória, descrita por um aluno, de uma professora que ele considera encantadora, Maísa. Essa docente abraçou o ensinar com olhar de assombro e estranheza, o que nos instiga a pensar como se faz a relação do livro “Professora Encantadora” de Marcio Vassalo e a proposta de inserção da temática sexualidade na escola, que insere-se em um campo ainda de desconhecimento no qual o/a professor/a são convidados a estabelecer um diálogo que motive o respeito a igualdade de direitos e desestimule o julgamento pessoal.

Palavras-chave: educação sexual, professores, sexualidade.

Kaciane Daniella de Almeida
UTFPR
kaci_daniella@yahoo.com.br

Introdução

Falar em educação sexual na escola é adentrar em um universo de desentendimentos e conflitos, pois nem sempre os/as docentes sabem ao certo o que e como trabalhar, tampouco qual profissional deve ser o responsável sobre a discussão da sexualidade. Entretanto, de forma geral, os profissionais da educação consideram ser necessária a inserção da temática no ambiente escolar, pois aspectos ligados a gêneros, sexualidades e diversidades sexual/cultural estão presentes na escola, independente do currículo.

A partir do princípio de que a educação sexual é uma dimensão da educação, verifica-se que ela necessita receber o mesmo tratamento que as demais disciplinas curriculares/temas abordados na escola, pois assim essa discussão fundamental passaria a ser considerada não apenas como um aspecto individual ou restrito ao currículo oculto¹. De acordo com Auad (2006), o processo de aprendizagem escolar já interfere na formação das crianças no que refere aos conhecimentos matemáticos, científicos e linguísticos, sendo assim ela também pode atuar no processo de formação de conhecimentos sobre gêneros, relações étnico-raciais, geracionais e de classe, sexualidades e diversidade sexual, atuando para a eliminação de discriminações e desigualdades.

A história da “**Professora Encantadora**” de Marcio Vassalo fala de Maísa uma professora fora dos “padrões” que tem uma maneira peculiar de ver e expor seu conhecimento para seus/suas alunos/as e para a escola, o que gera, por um lado, um encantamento por parte dos alunos/as e, por outro, uma falta de entendimento por parte de colegas de trabalho, em relação a sua postura como educadora. Desta forma, trabalhar com essa história é colocar o/a professor/as como protagonista no processo educacional, e também chamar a atenção destes/as para assumir que são fundamentais no processo educacional, e assim devem ser os protagonistas nas discussões de gênero e sexualidade na escola.

Assombrar, estranhar e encantar

Maísa era uma professora que olhava para tudo com olho de assombro e estranheza. Ela dizia que assombro é um susto cheio de beleza e que estranheza é o casamento do estranho com a surpresa.

¹ Esse entendido segundo Silva (2005) como todo o conteúdo não constante nos documentos oficial que faz parte da matriz curricular.

As aulas de Maísa eram mesmo assombrosas, estranhas e surpreendentes. Na escola, ela se derretia de amor pelas palavras, pelas frases, pelos livros. (VASSALO, 2010)

Ao adentrar no campo da educação sexual somos conduzidos a explorar aspectos da vida do cotidiano das pessoas e que de certa forma estão subjetivados. O Olhar para com assombro e estranheza não é um olhar que causa temor, e assim será aqui entendido como o olhar que desconstrói preconceitos e preceitos.

Na teoria *queer*, para Judith Butler (2001) esse olhar de assombro e estranheza pode ser identificado. O próprio termo *queer*, segundo Louro (2004), é traduzido por estranho, ridículo, excêntrico, raro, extraordinário, entretanto acima de tudo significa colocar-se contra a normalização, termo esse adotado de forma positiva, uma vez que era anteriormente usado de forma pejorativa em relação aos homossexuais.

Butler (2001) adota uma teoria que denomina de performática. De acordo com ela, existe uma performance ligada ao gênero, em que este causa um efeito discursivo e, nessa abordagem, o sexo é um efeito do gênero. O efeito performático que Butler expõe deriva da ideia de que o corpo por si só, não é uma identidade, ele é materializado de forma que tenha significado, pois expõe uma série de possibilidades em que é constantemente reinterpretado. Vale destacar que, nessa teoria, cada época dá ao corpo significados distintos, assim é o processo histórico que gera a performance, do e sobre, o corpo.

Nessa concepção, mesmo que provisoriamente, mesmo que precariamente, nós somos aquilo que nossa suposta identidade define que somos. Se a identidade é definida, entretanto, também como uma performance, como aquilo que fazemos, sua definição torna-se muito menos dependente de um núcleo, mesmo que esse núcleo seja definido através de um processo discursivo de significado. (SILVA, 2005. p. 107)

A forma de Maísa agir, olhar, sentir vai em direção à teoria *queer*, na qual incertezas são inserida para trazer e questionar posturas marcadas da sexualidade voltadas para uma sexualidade considerada normal e baseada em princípios heteronormativos. Essa postura corrobora com as ideias de Louro (2004), para a qual a escola, currículos, educadoras e educadores mostram-se desafiadas/os por situações que não apresentam respostas seguras.

A pedagogia *queer* na escola questiona, segundo Louro (2004, p. 47) regimes de poder-saber, assentados na heterossexualidade sugerindo novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação e assim, priorizando a percepção das diferenças e

encaminhando os sujeitos ao questionamento.

A professora encantadora Maísa está articulada no campo da surpresa, caminho identificado por César (2009 p. 49) como possibilidade a ser adotada por professoras e professores, ou seja, adentrar em uma lógica do (des)conhecer, na qual o trabalho docente deixaria de lado os discursos sobre a normalidade das práticas sexuais e abandonaria o “perguntar pela normalidade” e o “pertencer ao mundo definido e mapeado pelos processos disciplinadores e normalizadores” no qual estamos inseridos, saindo assim da lógica pautada na escolarização dos corpos e mentes e que há muito tempo é colocada como “natural”.

A desestabilização do processo hegemônico, no qual professores/as e alunos/as estejam abertos a um diálogo franco e construído abertamente entre os sujeitos, traz para a escola o debate sincero e capaz de desconstruir atitudes e posicionamentos que remetem a educação para o controle e normalização. “Nesta perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar” (CÉSAR, 2009, P.49).

Mas a Maísa se derretia pelas pessoas ainda mais que pelos livros. Então, a professora contagiava a gente com todo aquele derretimento. E dava aula de esticar suspiro. De olhos fechados, nós aprendíamos a suspirar fundo. E a Maísa suspirava junto com a gente, com aquele seu riso, às vezes freado, às vezes desembestado.

Ah, e para ninguém atrapalhar a aula com urgências sem importância, no lado de fora da porta a professora pendurava um aviso: NÃO ENTRE AGORA. ESTAMOS SUSPIRANDO.

No começo, os alunos que ainda não conheciam bem a Maísa achavam que um dia ela daria uma prova para ver quem tinha aprendido a suspirar certo. Mas a professora logo explicava que não existia suspiro certo nem suspiro errado e que suspirar de verdade, era puxar do peito uma quentura infinita e tirar lá de dentro uns apertos ruins de largura descabida. (VASSALO, 2010)

Britzman (2001) questiona a forma como a sexualidade é inserida no currículo, pois afirma que a partir dela os/as estudantes se sentem pressionados a dar respostas certas, sejam as baseadas em suas reais dúvidas ou não, pois essa discussão está permeada por uma cultura escolar em que o aprendizado se vincula com a avaliação. Quando não se consegue fugir desse modelo, a educação para a sexualidade não traz mudanças, pois “nessa cultura, modos autoritários de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professores/as e estudantes à direções que

poderiam se mostrar surpreendentes” (BRITZMAN, 2001, p. 85-86).

Britzman (2001) coloca em discussão “as relações entre curiosidade, liberdade e sexualidade” e interroga sobre a forma de educação sexual que apresenta um discurso de não incentivo aos conhecimentos de vivências sexuais, a julgar pela própria ideia equivocada de algumas morais, de que o ato de falar, investigar, ter acesso a uma educação sexual estaria gerando incentivo à sexualidade desregrada ou ensinando os/as alunos/as a “fazer sexo”. A autora teoriza que ao se ensinar e estimular o conhecimento por meio da liberdade, a curiosidade será uma consequência, deixando o conhecimento sobre a sexualidade e outras esferas da educação com um olhar diferente, situado-o na esfera da paixão pelo desconhecido e gerando a vontade de saber:

Meu argumento é de que o currículo da sexualidade deve estar próximo à dinâmica da sexualidade e o cuidado de si. Uma conversa franca não pode ser planejada antecipadamente, pois se tentarmos predizer o que acontecerá estaremos nos movimentando no terreno da paixão pela ignorância (BRITZMAN, 2001, p.108 -109).

A educação para a sexualidade baseada na liberdade e curiosidade está ligada ao catar pergunta que pode ser realizada em diferentes áreas do conhecimento, ou seja, ver novas possibilidades dentro do que já está apresentado. Maísa estimula seus alunos ver que diferentes formas de aprendizados estão no “desdobrar a gente por dentro”. Portanto, conhecimentos pré-estabelecidos podem ser modificados.

Penso que aqui cabe uma breve ligação entre a história e a teoria. Sempre que podia, e a Maísa podia quase sempre, ela também nos ensinava a catar perguntas novas dentro das histórias, dos versos, das cenas, das ideias, das pessoas. Ela dizia que pergunta nova é uma que desdobra a gente por dentro. E a Maísa gostava um bocado de desdobrar gente por dentro. Assim, a professora também nos ensinava a diminuir medos no coração, dividir silêncios na frente de uma beleza e multiplicar poesia no pensamento. (VASSALO, 2010)

Segundo Silva (2005, p.108) “o currículo tem sido tradicionalmente concebido como um espaço onde se ensina a pensar, onde se transmite o pensamento, onde se aprende o raciocínio e a racionalidade”, impedindo os sujeitos de explorar esse campo. Temas que estão presentes na escola como relações de gênero e sexualidade encontram dificuldades para entrar no currículo e quando entram assumem um caráter informativo, como é o caso da sexualidade e a prevenção

das DSTs, HIV/Aids, ligadas ao biológico e/ou reprodutivo.

É a partir da teoria queer que as autoras como Débora Britzman, por exemplo, propõe uma pedagogia queer. Tal como a teoria queer, a pedagogia quer não se limitaria a introduzir questões de sexualidade no currículo ou a reivindicar que o currículo inclui matérias que combatam as atitudes homofóbicas. É claro que uma pedagogia queer estimulará que a questão da sexualidade seja seriamente tratada no currículo como uma questão legítima de conhecimento e de identidade (SILVA, 2005, p. 108).

Britzman (2001) reconhece que ao propor esse modelo de educação sexual exige uma postura mais participativa e atuante do/a professor/a, pois necessita o exercício interdisciplinar de conversa entre as diferentes áreas. E, neste sentido Maísa nos ajuda a compreender que diferentes áreas podem enfrentar o desconhecido e encontrar beleza nesse processo:

Ela nos mostrava que estranho pode ser só o que a gente ainda não conhece; que um dia cinzento pode ser bonito, por fora e por dentro; que uma vida sem perturbações é que nem um mar sem onda; que alguém só sabe ensinar quando não consegue parar de aprender; que errar também pode ser uma forma de caminhar; que ninguém escolhe o momento em que uma raiva começa, mas que todo mundo pode escolher quando e que ela acaba; que nada é mais importante do que entender os próprios sentimentos, para não deixar que eles mandem nas nossas razões; que nada é mais importante do que entender as próprias razões, para não deixar que elas mandem nos nossos sentimentos. (VASSALO, 2010)

Questionar se o conteúdo pedagógico aguça a curiosidade dos/as estudantes e indagar se os/as alunos/as estão preparados/as para uma abordagem que demonstre clareza, mas que não suponha certezas, pode ser um caminho. Britzman (2001) argumenta que é necessária uma dose de coragem política, pois a amplitude do tema da sexualidade exige.

Ferrari (2009) em consonância com o pensamento de Britzman (2001) argumenta que a sexualidade está vinculada ao desejo e este, está no domínio do imaginário, o que coloca a sexualidade em todos os lugares, em todas as vivências: pessoais, no processo de constituição das pessoas, no mundo escolar e nos currículos, “enfim, estando em todos os cantos da escola, está nos desafiando a olhar para ela, a explorá-la, a criar coragem política para tentar estabelecer relação entre gênero, sexualidade e educação”. (FERRARI. 2009, p.99)

Atrelando a postura de Maísa como professora é necessário que estejamos sempre abertos/as para um momento de confusão que pode se concretizar com um grande abraço. Em

que a educação sexual poderia ser abraçada e assim ser acolhida pela escola.

Ah, tinha vezes que a Maísa confundia a gente, tinha vezes que a gente confundia a Maísa. Mas a maior confusão de todas era mesmo quando tanta gente na sala tinha vontade de abraçar a professora ao mesmo tempo. E a Maísa abraçava as pessoas que sentavam na frente, abraçava as pessoas que sentavam atrás, abraçava as pessoas que sentavam no meio, e inventava motivos para todo mundo se abraçar também.

Aliás, na escola toda, quem aceitasse ganhar um abraço da Maísa ganhava também um poema. Ela sempre tinha um poema para dar asas nos outros. A Maísa dizia que dar asa nas pessoas é reconhecer o que cada uma delas tem de mais bonito e mágico.

Bem, a verdade é que nem todo mundo na escola dava asa para a Maísa. Algumas pessoas costumavam dizer que ela precisava parar com aquela mania de dar asa para os outros, que ela deveria ter os pés no chão e que, na realidade, a Maísa não era uma boa professora, porque não preparava os alunos para o futuro. (VASSALO, 2010)

Por vezes, os/as professores/as frente a aspectos ligados à dimensão da sexualidade não sabem como agir, pois se veem com um pensamento construído por uma prática corporal que atua em um processo silencioso que os/as desestabiliza quando estão frente a algumas situações antes não pensadas.

Bell Hooks (2001) discute sobre eros e erotismo no processo pedagógico, visando discutir alguns elementos quando se refere a figura do/a professor/a e essa relação conflituosa com a sexualidade. A autora parte do princípio que professores/as dentro das salas de aulas não abordam questões que falam do prazer de eros ou erótico, o que para ela configura-se como a aceitação de uma suposta separação entre corpo e mente. Eros e Erotismo na sala de aula, segundo a autora, devem ser compreendidos não apenas como forças sexuais.

A compreensão de que eros é uma força que intensifica nosso esforço global de auto-realização, de que ele pode fornecer uma base epistemológica que nos permita explicar como conhecemos aquilo que conhecemos, possibilita tanto quanto estudantes a usar tal energia no contexto da sala de aula de forma a revigorar a discussão e estimular a imaginação crítica (HOOKS, 2001, p.118).

Reconhecer então que os/as professores/as assim como seus alunos/as sofreram esse processo de escolarização do corpo e são frutos de uma educação que não insere as relações de sexualidade como relações "naturais" aos seres humanos, é um passo importante para reconhecer os limites e os avanços da educação que contempla esses temas.

Os/as professores/as desempenham um papel importante na vida de seus/suas educandos/as não só em relação aos conhecimentos produzidos e reproduzidos pela escola, mas também pelo fato de que trazem consigo um modo próprio de se vestir, andar, falar e agir mediante a situações conflituosas, o que também influencia os/as discentes. Aos/as docentes é imposto socialmente regras de conduta para manter esse/a profissional como símbolo de autoridade e conduta exemplar frente aos alunos, o que pressupõe a não transparência de seus medos, desejos, prazeres, o que traria fragilidade frente os/as estudantes.

Mesmo onde os estudantes estão desesperadamente desejando ser tocados pelo conhecimento, professores e professoras ainda têm medo do desafio, ainda deixam que suas preocupações sobre perda de controle prevaleçam sobre seus desejos de ensinar (HOOKS, 2001, p.222)

O processo de escolarização não só age sobre os alunos, mas age também com os educadores, desta forma a um direcionamento de “não apenas olhar para as crianças e jovens e pensar sobre as formas de disciplina-los, mas também observar – e disciplinar – aqueles que deveriam ‘fazer’ a formação, ou seja, os professores” (LOURO, 2004, p.91).

Neste sentido, devemos considerar que o educador e educadora estão em constante conflito com eles mesmo, sendo de fundamental importância perceber como o processo de escolarização também os atinge, pois embora pertençam ao grupo daqueles que deveriam agir para disciplinar, já fizeram parte do grupo que foi e continua sendo disciplinado. “Os professores, que foram crianças na escola, trazem essa história infantil esquecida para as salas de aula e velhos conflitos de infância retornam como se nunca tivessem partido e como se nada tivesse mudado” (BRITZMAN, 2009, p.56). Adentrando em uma lógica onde prevalece o mesmo regime escolar pelo qual passaram. Mais uma vez nos impulsiona a olhar com outros olhos a escola em que o despreparo também possa ser uma forma deliciosa de aprender.

Mas a Maísa só voava porque pegava impulso do chão e ela não entendia essa história de preparar gente para o futuro, não.

No relógio de Maísa, o futuro chegava sempre em um minuto para daqui a pouco. E antes de daqui a pouco, sem pressa nenhuma, ela também dava para a gente aula de despreparo. Afinal, a professora nos explicava que ninguém pode ter surpresas deliciosas com as coisas mais simples da vida se estiver preparado para elas.

Só que ninguém quase nunca estava preparado para Maísa.

E assim, ela me ensinou a suspirar, me ensinou a não ter medo de errar, me ensinou a reparar, me ensinou a escutar, me ensinou a parar, me ensinou a flutuar. (VASSALO, 2010)

A escola, assim como para Maísa, não se mostra preparada para a educação sexual. Professores e professoras estão diretamente ligados/as ao processo de escolarização e são de quem se espera mudanças, mas para que isso ocorra é necessário mudanças no educador/a, na forma como eles veem a escola, assim como mudanças na própria escola e na sua organização. Louro (2001) argumenta que os investimentos escolares tem sido para a produção de homens e mulheres civilizados, coesos e adequados a sociedade, desta forma priorizam uma formação que analisa o quanto os/as sujeitos estão se afastando ou se aproximando da “norma” desejada.

Por isso, possivelmente, as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se refere a situações do dia-a-dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professores e professoras. (LOURO. 2001, p.18)

Desta forma a educação não se ocupa na transmissão de conhecimentos pedagógicos/científicos, apenas marca a socialização dos sujeitos em diversos espaços e pode atuar para que a educação sexual também faça parte desse processo. Furlani (2009) apresenta alguns princípios e desafios para uma boa atuação na educação sexual na escola.

1) A educação sexual deve começar na infância e, portanto, fazer parte do currículo escolar [...]A sexualidade se manifesta na infância, na adolescência, na vida adulta e na terceira idade. Esperar para abordar a sexualidade, apenas na adolescência, reflete uma visão pedagógica limitada, baseada na crença de que a “iniciação sexual” só é possível a partir da capacidade reprodutiva (puberdade). 2) As manifestações da sexualidade não se justificam, apenas, pelo objetivo da “reprodução”. 3) A descoberta corporal é expressão da sexualidade. Há uma grande diferença entre “educar para a negação-proibição” e “educar para a positividade-consentimento”. 4) Não deve existir qualquer segregação de gênero nos conhecimentos apresentados a meninos e meninas. 5) Meninos e meninas devem/podem ter os mesmos brinquedos 6) A linguagem plural, usada na Educação Sexual, deve contemplar tanto o conhecimento científico, quanto o conhecimento popular/cultural. 7) Há muitos modos da sexualidade e do gênero se expressar em cada pessoa, portanto não me importo se minhas(meus) alunas(os) forem homossexuais – o afeto e a atração erótica entre pessoas do mesmo sexo talvez seja o aspecto da sexualidade mais difícil de ser aceito e compreendido, por muitas pessoas, entre elas educadoras/res. 8) A educação sexual pode discutir valores como respeito, solidariedade... E assim, questionar preconceitos (FURLANI, 2009, p. 45-46 grifos da autora).

Considerações

Não que eu tenha aprendido tudo tanto assim, mas a Maísa me ensinou mais do que um bocado de coisas. Ela só não me ensinou a ficar longe dela, aquela professora. E se puder me encontrar com a Maísa de novo, um dia, vou confessar, bem no ouvido dela, porque eu escolhi ser escritor.

_ Eu escrevo, mais do que tudo, é para ficar perto de você, minha professora encantadora. (VASSALO, 2010)

A adorável professora não foi evocada para ser exemplo a ser seguido inclusive porque suas atitudes não eram aceitas por todos/as, mas para nos ajudar a pensar na educação sexual e como sua inserção na escola pode refletir de forma positiva na vida dos/as alunos/as.

O/A professor/a protagonista nesse processo deve ter condições adequadas para a realização de um trabalho que se mostre capaz de despertar o senso crítico em seus/as alunos/as, mas sobretudo para questionar e agir de modo que discriminações e preconceitos sejam deixados de lado. O grande abraço da Maísa que se torna uma confusão não escolhia os abraçados, pelo contrário abria os braços para que todos/as se sentisse abraçados por ela. A educação sexual se mostra um campo onde o trabalho sobre as diferentes identidades sexuais, diversidades sexuais e de gênero podem ser trabalhadas e abraçadas igualmente.

Algumas reflexões sobre essa professora encantadora aguçam também as nossas para a educação sexual. Uma dela diz respeito ao fato da educação sexual estar em um campo em que o certo ou errado não pode ser inserido nas práticas diárias. Quando se pensa em educação sexual “não há um suspiro certo nem errado”, não cabe aplicar avaliações, pois o maior interesse está no fato da educação sexual contribuir para a formação dos/as estudantes, em que identidades diferentes de gênero e sexualidade sejam respeitadas e incorporadas nas práticas cotidianas.

O olhar com assombro e estranheza não é um olhar negativo, mas um olhar que nos prepara para o diferente, nem mais, nem menos, apenas a diferença que nos engrandece como humanos. . Essas práticas levam a escola a olhar, perceber e respeitar identidades silenciadas como parte importante no processo de formação. Esse processo nem sempre se efetiva de forma tranquila, nem para Maísa tampouco para outros/as educadores/as. As resistências quando se tenta fugir do habitual (currículo) na escola não são experiências fáceis e podem não ser bem vistas por todos/as. Posicionamentos diferentes podem ser suprimidos temporariamente por padrões pré-estabelecidos, rígidos e não abertos à mudança, mas jamais serão apagados das ações e mentes de docentes e discentes que desejam transformação e que nunca deixaram se

sonhar e lutar por seus sonhos . Desta forma professores/as e alunos/as estarão envolvidos em um processo que os estimule a suspirar, não ter medo de errar, a reparar, a escutar, a parar e a flutuar.

Referências

AUAD, Daniela. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006. 96 p.

BRITZMAN, Débora. Curiosidade, sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ªed. Belo Horizonte. Autêntica, 2001, p. 83 - 111.

BRITZMAN, Débora. Professor@s e Eros. In: **Educar em revista**. Volume 35. 2009. disponível em <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/16693/11113>> acesso 28 de março de 2011.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ªed. Belo Horizonte. ed. Autêntica, 2001, p. 151-172.

CESÁR, Maria Rita. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”. In: *Educar em revista*. volume 35. 2009. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/16692/11100>> 28 de março 2011.

FERRARI, Anderson. Diversidade sexual na escola: práticas cotidianas e ações pedagógicas In: **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. XAVIER FILHA, C. (organizadora) Campo Grande, MS: Ed.UFMS, 2009.

FURLANI, Jimena. Encarar o desafio da educação sexual na escola. In: **Sexualidade/ Cadernos temáticos**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidade. Núcleo de gênero e Diversidade sexual. – Curitiba: SEED – Pr., 2009

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ªed. Belo Horizonte. Autêntica, 2001, p. 113 - 124.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*. Belo Horizonte. ed. Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *pedagogias da sexualidade*. In : **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ªed. Belo Horizonte. Autêntica, 2001, p. 07-34.

SILVA, Tomas Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2º edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VASSALO, Marcio. **A professora encantadora**. Belo Horizonte, MG: abacate, 2010.