

## A QUESTÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: educadores e jogos de poder

Danielle Twerznik CAMARGO<sup>1</sup>  
Antonio Francisco MARQUES<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo revisar abordagens pedagógicas na formação da identidade de gênero na Educação Básica, oferecendo subsídios teórico-reflexivos aos educadores para que não tenham discurso vazio ou etnocêntrico em sua prática, culminando em traumas no desenvolvimento psicossocial de seus educandos. Alcançá-la faz parte de um jogo de interesses, muito além do comprometimento com a construção de perspectivas inclusivas. Como método propõe-se uma revisão bibliográfica, revelando subjetivismos na prática de educadores,

observando-as dentro de estratégias e políticas institucionais impostas para garantir estabilidade nas identidades socialmente estabelecidas por normal. Por resultado, estabeleceu-se que rotular identidades de gênero como diferente é estratégia para lucro na sociedade do consumo. Concluiu-se pela necessidade de reflexão nas relações escolares analisando conflitos, disputas e jogos de poder para que educadores assumam postura ética e reflexiva na prática educativa.

**Palavras-chave:** Identidade de gênero. Educadores. Educação Básica.

**THE QUESTION OF GENDER IDENTITY IN BASIC EDUCATION:** educators and power games

**Abstract:** The present work aims to revise pedagogical approaches in the formation of gender identity in Basic Education, offering theoretical-reflexive subsidies to educators so that they do not have empty or ethnocentric discourse in their practice, culminating in traumas in the psychosocial development of their students. Achieving it is part of a stake of interests, far beyond commitment to building inclusive perspectives. As a Method, a bibliographical review is proposed, revealing subjectivism in the practice of educators, observing them within institutional strategies and

<sup>1</sup> Aluna regular do Mestrado em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Bauru. Especialista em Antropologia - área de concentração: Antropologia Cultural pela Universidade Sagrado Coração (USC). Graduada em Pedagogia - Licenciatura e Gestão Escolar pela Unesp - Bauru. Graduada em Educação Artística (Licenciatura) pela (Unesp) - Bauru. Atua como docente na Rede Estadual e Particular de Ensino na cidade de Bauru - SP. *E-mail:* danielleart3@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC - SP). Atualmente é professor assistente da Unesp, exercendo atividade de docência nas licenciaturas e Mestrado em Docência para a Educação Básica. *E-mail:* antonioframarques@gmail.com

policies imposed to guarantee stability in socially established identities by normal. As a result, it was established that labeling gender identities as different is a strategy for profit in the consumer society. The need for reflection in school relations was analyzed by analyzing conflicts, disputes and power plays for educators to take an ethical and reflective position in educational practice.

**Keywords:** Gender identity. Educators. Basic Education.

## 1 Introdução

Esta pesquisa revisa os desdobramentos na formação da identidade de gênero, que se dará ao longo da vida, mas que se formaliza em período escolar, em crianças e adolescentes da Educação Básica. As relações de pertinência que permeiam as construções de gênero, ou seja, as definições individuais para sua orientação psicossocial estão ainda subjugadas ao currículo oculto da escola, sendo assim, estarão à mercê do profissional que lida com esses educandos. Louro (2011, p. 41) afirma:

Nós, educadores e educadoras, geralmente nos sentimos pouco à vontade quando somos confrontados com as ideias de provisoriade, precariedade, incerteza – tão recorrentes nos discursos contemporâneos. Preferimos contar com referências seguras, direções claras, metas sólidas e inequívocas. Apesar disso, são poucos os que se atrevem a negar que a instabilidade e a transitoriedade tornaram-se marcas de nosso tempo [...]

Novas identidades culturais obrigam a reconhecer que a cultura, longe de ser homogênea e monolítica, é, de fato, complexa, múltipla, desarmoniosa, descontínua.

Muitos se posicionam, com evidente desconforto, sobre essas novas identidades que passaram não só a ganhar mais importância atualmente, mas a se constituir em centro das atenções nos discursos sobre formação de indivíduos. Quanto aos educadores, cobrados, até mesmo pelo aspecto de sua prática, a terem uma postura em relação aos discursos, mesmo que não saibam opinar substancialmente. Assim, o despreparo para tal leva a observações e posturas de preconceção etnocêntrica. Sobre essas posturas, afirma Hall (2011, p.12):

[...] a chamada crise de identidade é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Numa perspectiva de análise para tais posturas, o objetivo desta revisão bibliográfica é reavaliar abordagens pedagógicas na construção da identidade de gênero na Educação Básica, a fim de oferecer subsídios teórico-reflexivos aos educadores para que não tenham discurso vazio ou etnocêntrico em sua prática, vindo a culminar traumas no desenvolvimento psicossocial de seus educandos.

## 2 Metodologia

Esta pesquisa fundamenta-se pela revisão teórico-bibliográfica, que, segundo Leite (2008, p. 47), refere-se a um estudo “[...] cujos dados e informações são coletados em obras já existentes e servem de base para a análise e a interpretação, dos mesmos, formando um novo trabalho de campo científico”. Para este estudo é fundamental rever análises e proposições de autores relevantes ao tema identidade de gênero e educação escolar, pois evidenciam os processos aqui descritos. Portanto, ela é “[...] autônoma, isto é, independente de outras, serve de base para, de alicerce para o fundamento e alcance dos objetivos dos outros tipos de pesquisa”, constituindo a base também das próprias pesquisas descritiva e experimental.

O desenvolvimento da perspectiva teórica têm várias funções; apontaram-se algumas que pareceram mais pertinentes para essa pesquisa no âmbito educacional. Ela teve como orientar um trabalho com relação aos estudos da formação de identidades de gênero na escola, norteando observações, bem como, criou “[...] uma estrutura de referência para interpretar os resultados” para pesquisas futuras (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 75).

## 3 Construção de identidades e ausências

Sobre identidade de gênero, nesta pesquisa, entende-se por um

contexto de autoidentificação que perpassa conceitos socioculturais. Ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas, o ser humano de constitui em feminino e masculino por observação do sexo nato, mas que, num processo não linear e progressivo, constrói e norteia-se em suas predileções. Assim, esses estereótipos sexuais vão se formando num contexto cultural dentro das sociedades, estabelecendo padrões do que representa ser de pertinência ao homem e à mulher, e que serão assimilados pelos indivíduos mediante processos interativos com o meio, sendo os primeiros ambientes a família e a escola. Maia (2005, p. 71) aponta:

[...] é preciso reconhecer que tudo o que escapa a esses imperativos biológicos pode ser considerado papel sexual. Ou seja, todas as demais características, ainda que algumas sejam mais comuns a homens do que a mulheres, podem ser desenvolvidas, independentemente do gênero. Basta que o indivíduo, homem ou mulher, queira e seja estimulado.

Nessa perspectiva existe uma articulação entre construção de identidade de gênero e o ato educativo, sendo que muito além do ambiente familiar (grupo socializador primário para estímulos) e o religioso (dependendo do contexto familiar) a criança vai se constituindo indivíduo também dentro da escola. Assim, estabelecem-se de forma subjetiva ou por meio de um currículo oculto as referências de certo e errado, as relações de poder entre macho e fêmea e as muitas

formas sociais e culturais que constituem os sujeitos de gênero.

A literatura sobre currículo oculto, por causa de seu modelo claramente determinista de socialização e seu foco exclusivo na reprodução, com exclusão de outras coisas que podem estar ocorrendo tem uma tendência a retratar os trabalhadores como se fossem autômatos inteiramente controlados pelos modos de produção, pelos procedimentos técnicos e administrativos e pelas ideologias de nossa sociedade. Em termos mais teóricos, os agentes existem (como papéis sociais abstratos), mas não tem agência alguma. Num sentido real, portanto, as estruturas existem, mas os atores não (APPLE, 1989, p. 86).

Sendo assim, as referências de certo e errado, as relações de poder e as muitas formas sociais e culturais que constituem indivíduos estão à mercê desse currículo, muitas vezes obscuro, que educadores não ousam questionar por ausência de reflexão.

A partir dos Movimentos Sociais Feministas ou Raciais da década de 1960, as sociedades modernas, como propõe Hall (2011, p. 17) “caracterizam-se pela diferença”, elas são atravessadas por divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes posições de sujeito, isto é, novas identidades para os indivíduos. E, sem informação, cada qual toma para si o que concebe por correto, explicitando postura etnocêntrica.

Assim, na escola encontram-se profissionais que, como os pais, estão despreparados para lidar com a construção da identidade de forma asséptica. Cada um tem seu

ponto de vista pessoal sobre o que é pertinente para cada sexo (biológico) e estimula ou reprime o que considera inadequado. Nesse sentido, Meyer (2011, p. 22) afirma:

Mas, como já enfatizei, os indivíduos aprendem desde muito cedo - eu diria que hoje desde o útero - a ocupar e/ou reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso em diferentes instâncias do social, através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas que são, por vezes, muito difíceis de reconhecer. Nesse sentido, se tem trabalhado com o conceito de pedagogias culturais, que decorre, exatamente, da ampliação das noções de educação e ato educativo, e com ele se pretende englobar forças e processos que incluem a família e a escolarização, mas que estão muito longe de se limitar a elas ou, ainda, de se harmonizar com elas. Entre essas forças estão, como referi, os meios de comunicação de massa, os brinquedos, e jogos eletrônicos, o cinema, a música, a literatura, os chamados grupos de iguais, os quais produzem, por exemplo, diferentes e conflitantes formas de conceber e de viver o gênero e a sexualidade, de conceber e de se relacionar com autoridades instituídas, de conhecer o eu e o outro, e que se redefinem mesmo os modos com que temos teorizado os currículos, o ser professor, o ser aluno e os processos de ensino aprendizagem.

De mãos dadas com a irresponsabilidade ou o descomprometimento de uma escola não reflexiva e que permite tais naturalizações, como exemplifica Meyer, em relação ao diálogo sobre as identidades, se lida ainda com a publicidade. Ela tem o conhecido objetivo de persuasão a fim de consumo, e para isso, geralmente utiliza identidades ditas femininas, masculinas ou plurais, de

determinadas classes sociais, raça/etnia, nacionalidade, orientando padrões, buscando assim um público que se enquadre, identificando-se para o consumo. Para Hall, (2011, p.75):

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornaram desvinculadas-desalojadas de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem flutuar livremente. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de supermercado cultural.

Assim, crianças e adolescentes refletem: - *Se a escola não me acolhe em relação às diferenças, existe um mundo de possibilidades mais maleáveis que posso tomar como meu dentro de uma sociedade para o consumo!* E assim, suas identidades vão se construindo dentro do possível, do incerto e de maneira fragmentada, fugindo do diálogo efetivo que levaria à reflexão dentro do ambiente escolar, que nitidamente esta despreparado para legitimá-lo.

Essas diferenças são engendradas nas crianças pouco a pouco por diversos mecanismos que envolvem suas interações com os adultos, as outras crianças, a televisão, o cinema, a música, etc. A demarcação do que cabe aos meninos e meninas se inicia bem cedo e ocorre pela materialidade e também pela subjetividade. Essas relações influenciam nas elaborações que as crianças fazem sobre si, os outros e a cultura, e

contribuem para compor sua identidade de gênero (SAYÃO, 2002, p. 5).

Nas sociedades capitalistas, o consumo parece ser a percepção de vida social mais integralista que existe: *Se posso comprar participo de um grupo!* Como exemplifica Sabat (2011, p. 150-152):

A construção de imagens que valorizam determinado tipo de comportamento, de estilo de vida ou de pessoa é uma forma de regulação social que reproduz padrões mais comumente aceitos em uma determinada sociedade [...] os signos apresentados relacionados ao gênero e à sexualidade podem ser mães/donas de casa e de homens provedores do lar, idosos em cadeiras de balanço representados de forma 'menos produtiva', entre outros.

A essa regulação social, que seria a noção de comum e que também se pode chamar de heteronormatividade, é absorvida pelos educandos basicamente pelo modelo expresso pelos adultos. Sendo assim, crianças reproduzem tais atitudes e posturas no seu processo de cópia lúdica, natural e pertinente ao desenvolvimento humano. Os subjetivismos também formam e deformam.

[...] não se deve imaginar um mundo do discurso dividido entre o discurso admitido e o discurso excluído, ou entre o discurso dominante e o dominado; mas, ao contrário, com uma multiplicidade de elementos discursivos que podem entrar em estratégias diferentes; (...). Da mesma forma, o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas, também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou

menos obscuras (FOUCAULT, 1988, p.96).

Neste momento, o discurso do educador torna-se decisivo. Para aqueles que possuem padrões de identidade preconcebida em relação ao gênero, ou seja: *Isso é de menina! E isso é de menino!*, teremos a construção das diferenças e do preconceito de forma clara e direta.

A essa noção binária de identidade, nutrida por vários âmbitos sociais (família, escola, igreja etc.), reafirmando as definições teórico-biológicas de gênero, vem-se sustentando currículos e práticas ainda nas escolas contemporâneas. Como afirma Louro (2011, p. 43), fica perceptível “[...] como via de regra, que hábitos e os discursos pré-estabelecidos, em nossa sociedade, traduzem-se em regras que são atribuídas aos sujeitos e são assumidas por estes sem reflexão”.

Por isso, para educadores importa saber como se produzem os discursos que instituem essas diferenças e revelar tais posturas para não perpetuá-las na construção da identidade de seus educandos. Repensar as posturas e definições, de sua prática escolar, e no que se exemplifica por normal, na construção da identidade humana dentro da sala de aula.

#### 4 Resultados e discussões: quem legitima os jogos de poder?

Vive-se a sociedade do consumo, que se rege por uma ordem neoliberal. Sendo assim, educandos e educadores estão

imersos nas intenções e práticas voltadas à geração de lucro. O que antes não era uma necessidade, hoje se tornou algo imprescindível para uma vida feliz dentro da sociedade do consumo. E nesse contexto, formalizam-se referenciais, como afirma Pereira (2002, p. 157-158):

Artefatos humanos socialmente construídos, transmitidos de geração em geração, não apenas através de contatos diretos entre os diversos agentes sociais, mas também criados e reforçados pelos meios de comunicação, que são capazes de alterar as impressões sobre grupos de vários sentidos. [...] Uma vez formados, os estereótipos são transmitidos por um conjunto bastante amplo de canais de transmissão, alguns destes canais referem-se a elementos mais amplos da sociedade, tais como os políticos, sociais, os culturais e os educacionais.

Para repensar efetivas mudanças nesses modelos e estereótipos, deve-se reconhecer sua existência e sua transmissão no meio educacional, para que esses movimentos ocultos descentralizem-se, deixando de propagar a figura do homem branco, classe média e heterossexual como o referencial e exemplo de retidão psicossocial. E, ainda, cabe aos educadores, quando pronunciarem a palavra homossexual na escola, pararem de pensar num referencial de menino gay que se monta de maquiagem ou a mocinha masculina com jeito de macho. A visão simplista ou estereotipada do fato tem de significar muito mais do que a mera tolerância ao apontado por diferente, ou até mesmo, sua transferência da posição marginalizada para a

integrada, como afirma Louro (2011, p. 49):

O grande desafio talvez seja admitir que todas as posições podem se mover, que nenhuma é natural ou estável e que mesmo as fronteiras entre elas estão se desvanecendo. A nitidez e a ambiguidade das identidades culturais podem mesmo ser, às vezes, a posição desejada e assumida.

Nesse sentido, se a mobilidade de gênero é apontada como perturbadora, mais ainda será para crianças e adolescentes que ousam assumi-la. A escola necessita repaginar-se, pois a diferença não é mais minoria.

Por isso, ainda está presente a definição binária de gênero, que vem sustentado currículos e práticas escolares, como afirma Louro (2011, p.43), “[...] é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão, como se houvesse um caminho para se viver a feminilidade e a masculinidade e a heterossexualidade”. O próprio texto que referencia tais padrões não deixa claras as diferenças, mas sim que a Educação transmite padrões, como expõem alguns trechos do PCN - Temas Transversais:

[...] padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da Educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações internalizadas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança e do adolescente (BRASIL, 1998, p. 296).

Não há mais novidade nessas afirmações, visto que já há algumas décadas o Movimento Feminista, o Movimento Negro e também os movimentos das Minorias Sexuais vêm denunciando a ausência de suas histórias, suas lutas e conquistas na Educação Básica, ou seja, a escola não reconhece sua importância e a família ainda menos. Para Pereira (2002, p.154):

Entre os mecanismos culturais que contribuem para o desenvolvimento dos estereótipos, podemos destacar, sobretudo, a aprendizagem social, pois sabemos que os pais são os primeiros a fornecerem informações aos seus filhos e que uma parte delas se refere aos atributos e as características das pessoas que pertencem aos diversos grupos sociais (escola, igreja, etc.).

Portanto, para educadores interessa saber como se produzem os discursos que instituem as diferenças e por meio de quais estratégias elas se formalizam no espaço escolar, naturalizando-se. Cabe analisar os efeitos que os discursos exercem na formação das identidades individuais e coletivas dos educandos e como o Currículo e demais adendos pedagógicos representam os sujeitos que frequentam a escola. Estão estes refletindo várias realidades ou estariam propagando mais da ideologia dominante? Louro (2011, p.51) afirma:

Precisamos, enfim, nos voltar para práticas que desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, movente e plural de todas as posições. É possível, então, que a história, o movimento e as mudanças nos pareçam

menos ameaçadores (LOURO, 2011, p. 51).

Para estes questionamentos cabe aos educadores estudo e mudança de prática na escola a fim de oferecer uma pedagogia efetivamente inclusiva e não meramente demagoga, ou ainda, mera propagadora de discursos ocultos que beneficiam grupos específicos.

## 5 Considerações finais

O profissional de Educação comprometido com seu trabalho, deve superar os jogos de interesse de uma sociedade que se pauta pelo consumo, pelo preconceito e desinformação, que aponta como diferente aquele que é plural, tornando-o mero indivíduo excêntrico e, assim, subjugado socialmente. Para tanto, é necessário posicionamento ético, ou seja, comprometimento com a construção de novas perspectivas dentro desse tema na Educação Básica.

Faz-se necessária uma escola aberta ao diálogo efetivo do que anda ensinando por meio de seu currículo oculto. E, mesmo que vários autores revisados nesse trabalho relatem a dificuldade em assumir estas novas posturas em relação à construção de identidade de crianças e adolescentes, assumi-las é o único caminho.

O educador argentino, estudioso das políticas educacionais da América Latina e membro da Unesco, Juan Carlos Tedesco, em um texto de 1991, já apontava como lidar com as novas

diversidades que vinham surgindo na escola daquele período e como deveriam ser discutidas em comunidade, e que ainda persistem na escola contemporânea:

Tal debate, ademais, não pode dar-se somente, nem principalmente, a partir de uma perspectiva acadêmica. As variáveis mais importantes são as que se referem às especificidades políticas nacionais. Neste sentido, é importante destacar que o problema central situa-se no Estado e em sua capacidade para exercer suas funções de regulamentação, de avaliação de resultados e de dotação prioritária de recursos para os setores mais estratégicos, do ponto de vista do desenvolvimento econômico e de equidade social. No entanto, há, ao menos, dois pontos sobre os quais é preciso chamar atenção e analisar os resultados de experiências concretas: 1) o igualitarismo com o qual se considera os docentes, sem relação com os resultados, o qual priva o sistema de um mecanismo fundamental de eficiência; 2) o novo rol dos diretores das escolas, que deve deixar de ser predominantemente um executor de instruções uniformes para passar a ser um gestor e um criador de alternativas apropriadas. Ambos os temas, é fácil percebê-los, têm um forte componente político. No entanto, a necessidade política tem criado muitos novos objetos de conhecimento científico. Este pode, sem dúvida alguma, ser um destes novos objetos a construir e, portanto, a estudar (TEDESCO, 1991, p. 42-43).

Sendo assim, inegável é a consciência política que o ato educativo deve possuir e, como educadores, devem oferecer possibilidades efetivas para educandos se constituírem e estruturarem informações sobre seu próprio desenvolvimento individual e social, sobre quem e como eles se identificam o mais livre possível dos rótulos.



Frente a todas as situações investigadas nesta pesquisa, torna-se pertinente analisar em novos trabalhos questões levantadas, mas que não puderam ser respondidas por necessitarem de mais coleta de dados e análises específicas devido a sua complexidade nas interações humanas.

São relevantes e podem aprofundar o tema em próximos estudos, como por exemplo, de que forma os Currículos oficiais representam os sujeitos, quais possibilidades e restrições a sociedade lhes atribui e para quais interesses.

Reafirma-se o apelo ao respeito no lidar com os elencados por diferentes numa nova proposição: abandono dos velhos hábitos de ter paciência ou tolerância e propõe-se mudança mais efetiva, desesteriotipando a heteronormatividade de forma crítica, coletiva e política.

A Educação Básica, representada por seus educadores, estará mais atenta às estratégias públicas, que são impostas subjetivamente, como parte de um currículo oculto nas escolas. Sem postura reflexiva, educadores tornam-se meras peças de propagação da ideologia dominante em jogos de poder.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. *Educação e poder*. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL, S.E.F. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade. Vol. 1: A vontade de saber*. 19. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LEITE, Francisco T. *Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros*. Aparecida (SP): Ideias e Letras, 2008.

LOURO, Guacira L. Currículo, Gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L; FELIPE J; GOELLNER. S. V. (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 41-52.

MAIA, Ana. C. B. Identidade e Papéis Sexuais: uma discussão sobre gênero na escola. In: MAIA, Ana; MAIA, Ari.F. (Org.). *Sexualidade e Infância*. Cadernos CECMCA, n.1. Bauru Faculdade de Ciências: Cecemca; Brasília: MEC/SEF, 2005, p. 66-82.

MEYER, Dagmar E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L; FELIPE, J; GOELLNER, S. V. (org.) *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate*

contemporâneo na educação. 7. ed.  
Petrópolis: Vozes, 2011, p. 9-27.

PEREIRA, Marcos E. *Psicologia social dos estereótipos*. São Paulo: EPU, 2002.

SABAT, Ruth. Gênero e sexualidade para o consumo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J; GOELLNER, S. V. (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p.149-159.

SAMPIERI, Roberto H.; COLLADO, Carlos F.; LUCIO, Maria P. B. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed., Porto Alegre: Penso. 2013.

SAYÃO, Debora T. Pedagogias do corpo ou constituição de bons-moços e boas-moças. *Estudos Feministas*, v. 9, n.1, 2001.  
Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000100022](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000100022)> Acesso em: 05 out. 2016.

TEDESCO, Juan C. Alguns aspectos da privatização educativa na América. *Estudos avançados*, v. 5, n.12, São Paulo May/Aug. 1991.  
Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n12/v5n12a03.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2016.

Recebido em: 9 de outubro de 2016  
Revisões requeridas: 3 de abril de 2017  
Aceito em: 2 de maio de 2017.