

ARTIGO



Entre “crushes”, “ficadas” e “contatinhos”: gênero e orientação sexual nas experiências de paquera de jovens estudantes

João Vitor Saldanha de Oliveira¹

> joaosaldanha2101@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6235-8775

Vanessa Leite²

> vanessajleite@gmail.com

ORCID:0000-0003-4384-2817

Cristiane Gonçalves da Silva³

> cristiane.goncalves18@unifesp.br

ORCID: 0000-0002-1169-7224

¹Universidade Federal de São Paulo
Santos, Brasil

²Centro Latino-Americano em Sexualidade e
Direitos Humanos
Instituto de Medicina Social
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
(CLAM/IMS/UERJ)
Rio de Janeiro, Brasil

³Departamento de Políticas Públicas e Saúde
Coletiva, Campus Baixada Santista
Universidade Federal de São Paulo
Santos, Brasil

Resumo: Esse artigo é fruto de pesquisa desenvolvida em uma escola pública de ensino médio e discute como os marcadores de gênero e orientação sexual atravessam as experiências de paquera nessa instituição. Foram analisados materiais produzidos a partir de entrevistas, rodas de conversa e observações de inspiração etnográfica. A temática surge a partir do trabalho de campo quando os/as jovens apontam as relações de paquera como prática e assunto recorrente entre os/as estudantes. Sendo a escola um importante espaço de socialização juvenil, identificamos que para relações de paquera heterossexuais parece haver um roteiro que reitera as expectativas e normas de gênero. Já entre pessoas do mesmo gênero, a paquera é marcada por distintos agenciamentos para que possam vivenciar suas relações afetivo-sexuais, além de terem que lidar com experiências de discriminação.

Palavras-chave: juventude; escola; orientação sexual; gênero; paquera.

Among "crushes", "causal datings" and "hook up": gender and sexual orientation in the flirting experiences of young students

Abstract: This article is the result of research developed in a public high school and discusses how the markers of gender and sexual orientation cross the experiences of flirting in this institution. It analyzes materials from interviews, conversation circles and observations inspired on ethnographic methods. The theme arises from fieldwork when young people point to flirting relationships as a practice and a recurring issue among students. As the school is an important space for youth socialization, we identified that for heterosexual flirting relationships there seems to be a script that reiterates gender expectations and norms. In contrast, among people of the same gender, flirting is marked by different assemblages so they can experience affective-sexual relationships, in addition they have to deal with experiences of discrimination.

Keywords: youth; school; sexual orientation; gender; flirting.

Entre "crushes", "quedadas" y "amigovios": género y orientación sexual en las experiencias de coqueteo de jóvenes estudiantes

Resumen: Este artículo es fruto de investigación desenvuelta en una escuela secundaria pública y discute cómo los marcadores de género y de orientación sexual atraviesan las experiencias de coqueteo en esta institución. Han sido analizados materiales producidos a partir de entrevistas, ruedas de conversación y observaciones de inspiración etnográfica. La temática surge a partir del trabajo de campo cuando los jóvenes apuntan las relaciones de coqueteo como práctica y tema recurrente entre los estudiantes. Siendo la escuela un importante espacio de socialización juvenil, identificamos que para relaciones de coqueteo heterossexuales parece haber un rotero que reitera las expectativas y las normas de género. Ya entre personas del mismo género, el coqueteo es marcado por distintas mediaciones para que puedan vivir sus relaciones afectivo-sexuales, además de necesitaren lidiar con experiencias de discriminación.

Palavras-chave: juventud; escuela; orientación sexual; género; coqueteo.

Entre “crushes”, “ficadas” e “contatinhos”: gênero e orientação sexual nas experiências de paquera de jovens estudantes

Introdução

Este artigo parte de uma pesquisa¹ com jovens estudantes do ensino médio sobre orientação sexual, vivências de masculinidades e feminilidades na escola e a partir dela. A referida pesquisa integra o projeto² “Vulnerabilidades de jovens às IST/HIV e à violência entre parceiros: avaliação de intervenções psicossociais baseadas nos direitos humanos”, desenhado para avaliar intervenções educativas em sexualidade em escolas públicas de ensino médio. A pesquisa também está articulada a um projeto de extensão³, investindo no processo formativo acadêmico em gênero e sexualidade a partir de uma fina conexão entre extensão universitária e pesquisa e no desenvolvimento de estratégias educativas de perspectiva freiriana (Silva e Borba, 2018).

A aproximação com a realidade escolar e dos/as jovens privilegiou os marcadores sociais de gênero⁴ e orientação sexual⁵ revelando a paquera como uma

¹ Pesquisa de Iniciação Científica (IC) “Diversidade e práticas culturais entre jovens estudantes em escolas públicas de Santos/São Paulo: gênero, identidade de gênero e orientação sexual” com bolsa FAPESP (2019/14637-7).

² Pesquisa multicêntrica (2018-2023; FAPESP, 2017/25950-2), coordenada por Vera Paiva do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP); participação da Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba e Universidade Federal de São Paulo, Instituto Saúde e Sociedade, campus Baixada Santista. Este artigo baseou-se em trabalho realizado entre 2019 e 2020 em uma escola de Santos da amostra de conveniência de 9 escolas públicas estaduais: 5 de Ensino Médio regular e 4 escolas técnicas (ETEC) em Sorocaba; Santos; São Paulo/Zona Sul; e São Paulo/Zona Sudeste.

³ O projeto “Juventudes e Funk na Baixada Santista: territórios, redes, saúde e educação” atua junto a jovens escolares da Baixada Santista, desde 2014. Coordenado por Cristiane Gonçalves da Silva e Patrícia Leme de Oliveira Borba, ele está vinculado ao Laboratório Interdisciplinar de Ciências Humanas, Sociais e Saúde e ao Projeto METUIA/Unifesp.

⁴ De acordo com Guacira Louro (2008), gênero é uma construção do âmbito da cultura, um processo contínuo onde a família, a religião, instituições legais e médicas e, também a escola, são importantes instâncias nesse processo constitutivo. Para Joan Scott (1995), gênero é elemento presente nas relações sociais, sendo uma forma de dar significação às relações de poder, rejeitando explicações biológicas sobre a diferença entre os sexos, indicando “construções culturais” que resultam em significado sobre as diferenças sexuais.

⁵ A construção da sexualidade se dá em um conjunto de instâncias sociais e culturais (Vance 1995; Weeks 1999; Rubin 1998). Para Guacira Louro (2000), a sexualidade está nas formas

categoria importante do campo. Na escola, como uma das jovens interlocutoras ressaltou, quando se tem algum tempo livre – aulas vagas, intervalos, entrada e saída ou alguma brecha – a paquera ou alguma conversa sobre o tema acontece. Assumimos a paquera como uma importante dimensão na sociabilidade juvenil e a definimos como uma prática de demonstração de interesse que envolve duas ou mais pessoas que compartilham sinais de sedução manifestados pelos/as envolvidos/as, que podem ou não resultar em uma *ficada*⁶ ou em um namoro. Como proposto por Juarez Dayrell (2007), a sociabilidade acontece num fluxo cotidiano entre obrigações, no tempo livre fora e dentro de instituições e que responde às necessidades de comunicação, solidariedade, autonomia, trocas afetivas e de identidades que

(...) são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios [...] (Dayrell, 2007: 1112)

A paquera é um elemento da vivência da sexualidade e está conformada por expectativas de gênero presentes no cotidiano da escola. Identificamos singularidades nos flertes, a depender da orientação sexual, o que nos ajuda a compreender as relações e expectativas de gênero na escola, assim como contribuem para um melhor entendimento sobre a juventude e os elementos importantes para a afirmação dos direitos sexuais deste grupo social.

Ao mesmo tempo em que a escola se constitui como uma instituição que tem pretensão de unificar e delimitar o que podem as/os estudantes (Dayrell, 2007), é um espaço de frequência cotidiana juvenil, de troca de informações e aprendizagens entre pares, configurando-se como um território juvenil, possibilitando novas formas de ocupação e atribuição de sentidos pelos/as jovens, para além das suas

como as pessoas vivenciam seus prazeres e desejos sexuais e o modo como são postas em prática as identidades sexuais, arranjos e parcerias que são socialmente construídas pelas relações de poder. Marcio Caetano, Paulo Silva Júnior e Treyce Goulart (2016) destacam que toda identidade sexual é instável e não finalizada, sendo constantemente modificadas e negociadas a partir das experiências vividas que rearticulam seus desejos e prazeres, sendo assim, performances identitárias assumidas pelos indivíduos.

⁶ Ao longo do artigo são empregados o itálico para destacar termos e categorias utilizadas por estudantes que acompanhamos. As aspas serão empregadas para expressões e fragmentos de entrevistas e conversas. O termo *ficar* é bastante utilizado pelos/as interlocutores para se referirem tanto a um beijo, como a uma relação sexual. Geralmente, uma relação sem compromisso, ainda que possa evoluir para um namoro ou tornar-se *ficante fixo/a*.

normas e rompendo com elas (Silva, 2019). Tal instituição é um espaço onde se compartilha vivências e significados também acerca das questões de gênero, contestando ou reiterando padrões normativos de feminilidade e masculinidade.

Como afirmam Dagmar Mayer, Carin Klein e Sandra Andrade (2007: 229), a escola está envolvida na produção de identidades sexuais e de gênero, contribuindo para validar determinados modos de viver masculinidades e feminilidades, justificando a importância de “focalizarmos os processos escolares envolvidos com a naturalização de diferenças e desigualdades sociais, nesses domínios”. Consideramos, assim, que a paquera reforça a centralidade da escola como um importante espaço de sociabilidade juvenil e nos ajuda a entender as relações cotidianas no ambiente escolar, a partir dos atravessamentos de gênero e orientação sexual.

A pesquisa em diálogo com linguagens juvenis e o desafio da pandemia

A pesquisa se constituiu de observações realizadas na escola durante o estudo preliminar, entre agosto e novembro de 2019; encontros com jovens interlocutores/as da escola;⁷ de duas rodas de conversa⁸ e duas entrevistas semiestruturadas individuais – atividades realizadas presencial e remotamente. Os registros foram feitos na forma de diários de campo descritivos dos processos de pesquisa a partir de observações de inspiração etnográfica, com atenção voltada para as dimensões de gênero e sexualidade que surgiam e que, em algumas situações puderam ser exploradas.

As entrevistas semiestruturadas foram escolhidas pela possibilidade de flexibilizar a produção do campo considerando a relação entre pesquisador e interlocutores/as, permitindo às pessoas entrevistadas discorrerem sobre o tema, a partir de um roteiro, mas sem se prender às perguntas formuladas previamente, buscando aprofundamentos na conversa (Minayo, 2014). Já a roda de conversa é uma forma de produzir dados com a inserção do/a pesquisador/a como sujeito da pesquisa, pela participação na conversa e que, ao mesmo tempo, produz dados para discussão, permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as

⁷ Encontros semanais para acompanhar o trabalho de pesquisa e a formação dos/as jovens pesquisadores/as de iniciação científica do ensino médio (IC/EM) e para o debate sobre a realidade escolar e temas de interesse da pesquisa e dos/as jovens, como orientação sexual, relações de gênero na escola, saúde mental, discriminação e acesso à universidade.

⁸ Foram conduzidas em parceria com Vitória Lopes Hiraishi que, na época, desenvolvia a pesquisa de IC “Gênero e prevenção do HIV na escola: práticas culturais e ludicidade entre estudantes do ensino médio” financiada pelo CNPq, compondo a pesquisa temática e articulada ao projeto de extensão, mencionados anteriormente.

práticas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares (Moura e Lima, 2014).

A primeira roda de conversa⁹ foi conduzida a partir de um roteiro com questões sobre prevenção ao HIV/Aids, relacionamentos na escola e vivências de sexualidade. Em seguida, em função da pandemia, as atividades presenciais na escola foram suspensas e levou-nos a uma adaptação do trabalho, que resultou na realização da segunda roda de conversa de forma remota.¹⁰ Foi utilizado um roteiro elaborado a partir de memes¹¹. Utilizar memes como disparadores pautou-se em experiências anteriores em que se fez uso da linguagem visual e das redes sociais como estratégias metodológicas, reconhecendo-as como elementos das relações contemporâneas e que ganham cada vez mais importância como elementos que definem a própria categoria juventude na atualidade (Sá e Silva, 2019). Assim, permite aproximação da realidade dos/as jovens e busca estimular a participação e o compartilhamento de vivências.

O uso de memes tem sido um recurso metodológico potente tanto para realizar pesquisa como para ações de extensão junto a jovens. A produção, consumo e compartilhamento de memes indica ser uma prática juvenil que, de acordo com Alexandre Pereira (2017), é algo realizado durante momentos livres ou de lazer, marcado por símbolos que a sociedade considera como sendo referentes ao universo juvenil.

A obrigatória adaptação da metodologia no contexto pandêmico exigiu-nos pensar em várias dimensões. Partindo do acesso à internet, passando pela utilização de plataforma digital para trabalho de campo e considerando o desconhecimento sobre os recursos remotos e sobre a realização de pesquisa pela internet. O debate metodológico teve que considerar o fato de a maior parte dos/das estudantes interlocutores/as da pesquisa acessarem a internet apenas pelo celular. Assim, decidiu-se pela plataforma Jitsi, pela facilidade de acesso. Foi-nos exigido também adaptar as estratégias de condução das atividades de produção de dados, impon-

⁹ Participaram três meninos heterossexuais, de 15 anos e dois de 17 anos, do 1º e 2º ano e uma menina bissexual de 16 anos, do 1º ano. Do grupo, somente a menina estava em um relacionamento, com um menino.

¹⁰ Participaram duas meninas, de 17 e 18 anos, do 2º e 3º anos, uma bissexual e uma heterossexual respectivamente e dois meninos, de 16 e 18 anos, de 2º e 3º anos, ambos heterossexuais.

¹¹ O termo “meme” origina-se da zoologia para se referir a “unidades de transmissão cultural” pela imitação. Com o desenvolvimento das redes sociais o termo passa a ser utilizado pelos/as usuários/as para se referir a conteúdos de cunho humorístico que são compartilhados na internet. Há uma socialização das crenças, das concepções ideológicas nessa interação em conexão, pela internet (Souza, 2013). Os memes utilizados foram pesquisados no Google e em postagens do X/Twitter, relacionados aos temas da pesquisa e sobre o contexto da pandemia.

do desafios de método, mas buscando garantir as características que a equipe de extensão/pesquisa vem buscando com as “Oficinas da Diferença”, ou seja, buscar promoção do diálogo horizontal entre sujeitos, reconhecendo a diversidade e dos diversos significados acerca de qualquer tema (Silva e Borba, 2018).

Para as entrevistas semiestruturadas partimos de um roteiro que abordou atração afetivo-sexual, vivências da sexualidade e paquera na escola. Buscamos conversar sobre os elementos da paquera nas relações de sujeitos posicionados por sua orientação sexual não heterossexual¹², pois os/as participantes das rodas, em maioria, se declararam heterossexuais. O material produzido no campo passou por análise de conteúdo gerando eixos analíticos onde algumas práticas culturais juvenis revelaram-se importantes no convívio escolar, além das relações de gênero e orientação sexual.

O cotidiano na escola e as/os interlocutoras/es

A escola onde a pesquisa foi realizada está localizada perto da zona portuária, na entrada da parte insular de Santos. É uma escola exclusiva de ensino médio e atende estudantes moradores tanto da Zona Noroeste como do Centro da cidade. Tais regiões apresentam níveis baixos e médios de renda, educação e longevidade (Santos, 2021). A Zona Noroeste concentra uma população de baixa renda, vivendo em condições precárias de moradia, apresentando a maior incidência de famílias em situação de vulnerabilidade econômica e extrema pobreza da cidade. Na região do Centro, destaca-se a presença dos denominados imóveis pluri habitacionais precários, chamados de cortiços (Santos, 2021). A maior parte das/os nossas/os interlocutoras/es eram jovens trabalhadoras/es/ e estavam ligadas/os a um projeto de uma instituição sem fins lucrativos que tem como objetivo capacitar e inserir os jovens em vulnerabilidade social no mercado de trabalho.

Os/as interlocutores/as relataram relações de vizinhança entre estudantes da escola e já terem estudado juntos/as em outra escola antes, indicando que a rede de amizades preexiste às relações atuais. Estar na escola é estar com os/as amigos/as, é um lugar para conversar, combinar *rolês*, *encontrinhos* e para paquerar. A partir da observação do cotidiano e das conversas com os/as interlocutores/as, identificamos um agenciamento do tempo e da disciplina escolar pelos/as jovens, que

¹² Uma das entrevistas foi realizada com uma estudante que se identificou como bissexual e negra. A outra entrevista foi realizada com um estudante que se identificou como gay e branco, além de se apresentar como ativista, participando de projetos sociais. Os dois tinham 17 anos no momento da entrevista e estavam no 2º ano do ensino médio.

aproveitam momentos de afrouxamento ou menor vigilância para fazerem “coisas interessantes” para eles/as, que não costumam caber no tempo cíclico escolar.

A escola e seu espaço físico são reelaborados pelos/as estudantes, ganhando novos sentidos e trocas subjetivas. Para Dayrell (2007), estar na escola também significa estar em uma comunidade juvenil de complexas interações, estar aberto/a para uma vida não-escolar. Pereira (2017) afirma que os/as jovens impõem suas práticas culturais transformando as dinâmicas de funcionamento das escolas, desestabilizando as regras e tempos que a constituem, criando um novo ambiente escolar a partir dos seus interesses. Para a juventude pobre e periférica, dada a falta de espaços de socialização, a sociabilidade na escola adquire uma dimensão ainda maior (Dayrell, 2007).

Na escola, o cotidiano se constitui das relações sociais entre os estudantes, professores/as, coordenação, funcionários/as e pais/mães, envolvendo diferentes estratégias e negociações dos espaços, regras e práticas que compõem a vida escolar, sendo um processo permanente e heterogêneo de construção social, como afirma Dayrell (2007). Os/as interlocutores/as da pesquisa, em grande parte, participam das diversas atividades ocorridas na escola, tal como grêmios estudantis, eventos escolares, grupos esportivos, projetos extracurriculares, entre outros. Participar desses espaços reconfigura o modo de se relacionar com a escola e com toda a comunidade escolar. Assim, notamos que constroem maior possibilidade para negociar interesses e flexibilização de regras.

Além disso, observamos singularidades nas dinâmicas das relações nos diferentes turnos acompanhados. No período da manhã, há uma maior vigilância e disciplina, que era possível dado o menor número de estudantes e por ser início da jornada (às vezes tripla) dos/as professores/as. No noturno, há maior número de estudantes, incluindo os da modalidade de Educação de Jovens Adultos (EJA). Ali, a dinâmica era distinta, o que também parecia passar pela sobrecarga dos/as professores/as que, não raramente, davam aula em mais de uma sala ao mesmo tempo, resultando em maior liberdade para as turmas e trânsito entre elas. Havia mais silêncio pela manhã, com menor circulação de estudantes fora das salas durante as aulas.

No intervalo da manhã, alguns poucos grupos, formados principalmente por meninos, conversavam alto, gargalhavam e faziam brincadeiras. Entretanto, o cenário era especialmente de estudantes sentados/as nas mesas, conversando baixo, comendo ou mexendo no celular. Ao toque do sinal, ainda que no próprio ritmo, voltavam para as salas de aula, o que no noturno costumava exigir certa insistência dos/as funcionários/as. Pela manhã era oferecida uma refeição e no período da noite, uma fruta ou lanche, mais rapidamente consumida que, junto com o maior número de estudantes, interferia na ocupação e nos ruídos do refeitório e dos espa-

ços comuns. No intervalo do noturno havia maior circulação e mais agrupamentos na área externa – em pé ou sentados/as nas escadas, onde conversavam, riam alto e brincavam enquanto comiam. Nos dois turnos, os grupos eram, geralmente, formados só por meninos ou só por meninas e, mesmo nos grupos mistos, havia proximidade física entre elas e eles, ainda que a interação fosse importante entre todos/as.

Paqueras e outras práticas juvenis

Nesse contexto de interação, os/as jovens relatam que as estratégias de paquera podem ser diversificadas, fazem parte do dia a dia na escola e são construídas na identificação de brechas no controle disciplinar escolar, como a experiência recorrente de assistir aula na sala da pessoa que se está paquerando. O que era possível, segundo Rafael¹³, porque “a estrutura pedagógica da escola é escassa, quase não tem professor e inspetor e por isso não tem como ficar de olho e controlar tanto”. Os sinais que identificam a paquera são trocas de olhares, *cantadas*, troca de números de telefone e explicitam o interesse de pelo menos um/a dos/as envolvidos/as, podendo evoluir para uma conversa pelo WhatsApp e para conversas frequentes e cumprimentos mais demorados. A dupla pode passar a se sentar próximos/as na escola, a conversar no intervalo, a ir embora juntos/as e chegar a uma *ficada*. A escola não é considerada pelos/as jovens como um lugar bom para *ficar*, pois nem tudo pode ser feito ali e assim, a relação extrapola para festas, encontros na orla ou outros locais de sociabilidade juvenil da cidade.

Na paquera entre uma menina e um menino, os/as interlocutores/as identificam um roteiro que costuma se repetir e que guia o modo como as coisas acontecem. Geralmente, os meninos tomam iniciativa com brincadeiras e/ou indiretas que demonstram interesse pela garota. Podem sentar-se perto durante o intervalo, cumprimentar e sorrir para a *paquera*. Por outro lado, as meninas tendem a demorar um pouco para demonstrar interesse diante de tais investidas. Ileana Wenzel, Marco Stigger e Dagmar Meyer (2013) discutem como determinadas posições, ainda que vistas como naturais da condição de serem meninos ou meninas, resultam de diversas pedagogias e instâncias culturais que atuam para a construção de características e comportamentos considerados femininos ou masculinos. Desse modo, as relações de paquera reiteram expectativas de gênero, ou seja, que os meninos sejam ativos, tomem iniciativa e que as meninas sejam passivas e não demonstrem seus desejos.

¹³ Todos os nomes utilizados são fictícios.

Os meninos se sentem pressionados a demonstrar interesse e/ou tomar iniciativa em relação às meninas, são questionados sobre com quem têm *ficado* e dizem haver expectativa para que estejam sempre em uma relação ou pelo menos *de rolo*. O não cumprimento dessas expectativas coloca a heterossexualidade dos meninos em dúvida, e assim viriam questionamentos de outros meninos, ficando suscetíveis a situações constrangedoras. Como estratégia, é preciso demonstrar que se está com alguma garota ou parecer que está. Os jovens reconhecem que ser identificado como *pegador* entre os rapazes é motivo de respeito e admiração entre pares. É comum ocorrerem conversas sobre *crushes*¹⁴, onde os meninos costumam mentir para parecerem *machões* e *pegadores* ou para evitar constrangimentos. Pressão semelhante ocorre no contexto da família, como ilustra o caso de um jovem que conta o modo como a mãe cobra dele conhecer uma namorada e o pai aconselha várias parceiras, pois a adolescência não seria época para namorar. Ainda que reconhecendo um discurso hegemônico sobre masculinidade, a pesquisa também captou mudanças, quando por exemplo, um jovem assumiu já ter reproduzido tais julgamentos, mas que hoje sabe que se um menino não fica com muitas meninas não significa necessariamente que seja gay.

Guacira Louro (2000) discute como a identidade masculina heterossexual é a mais vigiada e controlada pelas diversas instâncias sociais, como a família e a escola, como parte do investimento em uma pretendida heterossexualidade que, a despeito do que se espera, não está assegurada. O processo de heteronormatividade é permanentemente colocado em prática, em relações de poder, privilegiando e promovendo a heterossexualidade em detrimento de outras orientações sexuais possíveis. Abrange um escopo amplo de relações sociais como valores, saberes, discursos e práticas, atuando inclusive na vigilância que se volta para o modo de agir dos corpos masculinos, regulando não somente a sexualidade, como também o gênero (Junqueira, 2013). Uma vigilância que também é exercida pelo indivíduo que tende a rejeitar atração por alguém do mesmo gênero ou traços de feminilidade.

Como proposto por Raewyn Connell e James Messerschmidt (2013), a masculinidade hegemônica se assenta a partir da subordinação de outras masculinidades e da oposição de algum modelo (real ou imaginário) de feminilidade, sendo um padrão de práticas no qual determinadas formas de ser homem são mais valorizadas socialmente. As meninas também relataram momentos que tiveram sua heterossexualidade questionada ao romperem com papéis esperados para elas:

¹⁴ Termo derivado do inglês “*crush*” e que nesse contexto significa alguém por quem se está interessado afetiva ou romanticamente, tem uma “*quedinha*”.

“Uma vez já me perguntaram [se era lésbica]. Eu me senti ofendida, não pela pergunta, mas pela explicação da pessoa para a pergunta, disse que achava que eu era lésbica porque eu era muito “ogra” e brigava sempre com os meninos. Eu posso gostar de menino sem ser toda fofa e afeminada.” (Roda de conversa, Carolina).

Segundo as jovens, há um modo “muito estereotipado” das pessoas entenderem “o jeito de sapatão e de viado” que leva a deduções justamente em situações que escapam aos roteiros de paquera heteronormativos e estão presentes nos discursos orientados por normas regulatórias de gênero que buscam decifrar a sexualidade dos sujeitos (Couto Junior, Oswald e Pocahy 2018). Na roda de conversa, um dos memes utilizados tinha uma imagem do Coringa e a seguinte frase: “Vivemos em uma sociedade onde se uma mulher dorme com 50 homens é puta e se eu fizer isso sou homossexual”¹⁵, desencadeando um debate sobre gênero, onde incômodos sobre as relações de poder foram questionadas. Os/as jovens reconhecem que um homem pode *pegar* 50 mulheres e ser visto como *fodão* e que uma mulher seria considerada *rodada*, um atributo depreciativo que contrapõe o recato esperado para mulheres para o sexo na relação afetiva.

Os/as jovens entendem que a sociedade espera que a mulher seja “recatada e delicada” e reconhecem que tais valores, apesar de antigos, perpetuam-se nas relações, na justificativa de que “só porque somos homens, nossas ações se justificam pelo nosso gênero”. Nesse caso, tal como discute Vanessa Leite (2020), a diferença é usada para construir desigualdade, na definição de um padrão de masculinidade e de feminilidade considerado certo, como parte da educação da família e que se mantém na escola, separando e hierarquizando o mundo feminino do masculino. Essa estrutura é fortalecida na juventude quando se cobra dos meninos uma virilidade extrema e agressiva e se nega às meninas muitas vivências, sendo esperada uma postura de submissão e obediência (Leite, 2020: 416). Ainda que a educação e seus discursos constitutivos reiterem padrões de gênero nas relações cotidianas e nos roteiros de paquera, os/as jovens questionam as normas vigentes inclusive aqueles que, supostamente, se beneficiariam, como no caso do menino heterossexual.

As meninas também são pressionadas para as primeiras experiências e, em particular, “perder o bvl”, um termo utilizado para nomear o primeiro beijo, ou perder a boca virgem de língua. Uma das participantes foi a última entre as amigas a dar o primeiro beijo e disse ter sido muito pressionada para que acontecesse, o que

¹⁵ Fonte: <https://twitter.com/OvelhasDoVale/status/1231951798325465088?s=20>. Acesso: out. 2023.

parece ser comum com as meninas mais quietas e tímidas. Ainda que normativas, tais expectativas parecem não questionar a orientação sexual e a feminilidade das garotas, como ocorre comumente com os meninos. Meninas com atitudes fora do esperado podem causar alguma tensão nas relações na escola. Mas também podem ser motivo de orgulho, como foi o caso de uma amiga dos interlocutores que “pegou vários caras” ou por ser notada como alguém fora do padrão, como relatado:

“Uma menina não seguia o padrão, ela foi falar com um menino que todas achavam bonito, ela chegou nele, eles trocaram uma ideia e rolou (ficaram, se beijaram). Ela já era conhecida por ser assim, não causou muito impacto entre o pessoal da turma; o menino achou ela doida no começo, mas depois deu certo.” (Roda de conversa, Carolina).

De qualquer modo, tal como aponta Louro (2000), o corpo da mulher continua sujeito a um sistema classificatório e sua sexualidade representada a partir dos opostos mãe/prostituta, garota boazinha/garota má e nos significados e representações que punem aquelas tidas como mulheres que “contrariam a posição sexual que, tradicionalmente, lhes é atribuída na cultura” (Louro, 2000: 71), quando assumem uma posição de sujeito, esperada para os rapazes. Nas situações de paquera também se identifica a desigualdade de gênero que pode se desdobrar em assédio:

“o menino sabe que o que ele está fazendo é aceito pela sociedade, então ele tem mais cara de pau. [pesquisador] **O que é ser mais cara de pau?** É mais demonstrar que pegou a menina, como se fosse um prêmio, uma situação que ele poderia chegar, dar um selinho em alguém sem se importar se você queria ou não, se está confortável ou não, chega sentando no seu lado, coisas assim [...]”. (Entrevista, Beatriz).

O assédio apareceu como um tema emergente do campo da pesquisa temática a qual está vinculada o estudo que originou este artigo e, tal como indicam Rebeca Souza e seus colaboradores. (Souza *et al.*, 2020), assumimos que é preciso debater sobre assédio em instituições de educação, pela reprodução da violência de gênero onde há hierarquias e que, nessa condição, se ignora a necessidade do consentimento da mulher.

Tendo parte do material coletado no período de maior restrição de circulação da pandemia de Covid-19, os/as jovens abordam os desafios impostos aos relacionamentos e, ao mesmo tempo, as alternativas encontradas para superá-los. Disseram sentir falta dos *rolês* nas praças da orla de Santos e dos bailes do bairro. O medo também permeou o diálogo, já que em tempos de Covid, ainda sem vacinas, até os beijos no rosto ofereciam riscos para a saúde. A pandemia e as tentativas de

prevenção da disseminação do vírus modificaram fortemente as dinâmicas de paquera entre os/as jovens participantes e a pesquisa captou um adensamento do uso da internet com o objetivo de manter contatos com possíveis parceiros/as. Um dos jovens relatou que mantinha o distanciamento físico e vinha *trocando ideia* pelo Whatsapp esperando a pandemia acabar para poder sair e disse que “a primeira pessoa que ficar vou ter medo de encostar o lábio e pegar corona”.

Em algumas situações, os/as jovens demonstraram irritação pelo fato de estarem evitando ao máximo de sair enquanto viam outras pessoas, inclusive colegas, indo para festas e *rolês*. Como afirmou uma jovem: “quem tá saindo ainda tem a cara de pau de postar; eu fico muito brava”. Ou ainda: “é igual trabalho da escola, quando você tá fazendo sua parte e o resto ninguém tá fazendo nada”.

“Ei, tu é?” – estratégias das paqueras não heterossexuais

A paquera homossexual na escola, de acordo com os/as interlocutores/as, relaciona-se com o bairro e com os eventos de lazer – festas e *rolês*. Marcio Caetano (2006) descreve como estudantes homossexuais constroem suas próprias redes de sociabilidade a partir de sinais de interesse, como admiração por algum artista, posicionamentos a favor dos direitos humanos, participação em algum site da internet, declarações públicas em defesa da homossexualidade, entre outros. A possibilidade da paquera surge, portanto, a partir do acionamento dessas redes de sociabilidade e da identificação dos *sinais*.

O contexto de paquera possibilita também relações com pessoas “heteroflexíveis”¹⁶, como relatado por um participante que ficou com um rapaz que conheceu por de amigos que já tinham ficado com ele anteriormente. Este mesmo jovem disse que “se assumir para a escola, é também se assumir para o bairro”, e o fato de tornar pública sua orientação sexual permitiu novas amizades com outros gays e ampliou a possibilidade de paquera e relacionamentos. Sabemos, entretanto, que tornar pública tal orientação sexual não é fácil e exige que as marcas de experiências anteriores de discriminação e violência sejam superadas. A expressão pública da sexualidade pode estar marcada pela repressão e pelo medo de assumir uma vivência fora do padrão. Inclusive, é preciso lidar com roteiros que nem sempre são aceitos socialmente (Gagnon, 2006) e as paqueras entre pessoas do mesmo gênero acabam tendo que lidar com a incerteza e com o receio.

¹⁶ Heteroflexível é um termo êmico adotado para se referir a uma flexibilidade que as pessoas têm para manter relações com o mesmo gênero, mas mantendo marcada a predileção pelas relações heterossexuais.

Para os/as participantes, não há muitos/as *assumidos/as* na escola nem no bairro, o que torna a paquera mais complexa, sendo necessário *investigar* sobre a orientação sexual. Nas situações em que não há informação sobre a identidade sexual da outra pessoa, uma abordagem direta utilizada é a pergunta: “Ei, tu é?”, que permite dialogar de forma explícita sobre relações afetivo-sexuais não heterossexuais, diante de uma resposta afirmativa. Mas há também estratégias mais discretas de *investigação* que incluem conversas e perguntas indiretas, “jogando uns verdes”, ou como no caso de paquera entre duas meninas, “falando muito mal de macho”.

A internet, especialmente as redes sociais,¹⁷ são recursos importantes para a paquera e para as *investigações* sobre orientação sexual, além de um meio onde se constituem redes de sociabilidade entre jovens não heterossexuais. A leitura do *status* nas redes sociais, postagens, pessoas seguidas e outras participações online, podem ajudar a identificar a orientação sexual. As postagens podem comunicar sobre os interesses afetivo-sexuais da pessoa, como por exemplo, uma “bandeirinha LGBT”, *tweets* sobre o que a pessoa sente, aonde vai, suas opiniões e posicionamentos políticos. O X/Twitter é a rede social preferida dos/as interlocutores/as, pois, como ressaltam, diferentemente do Facebook e do Instagram, não é muito utilizada por adultos/as, principalmente familiares.

Segundo Juliana Reis e Juarez Dayrell (2020) os processos de socialização juvenis atravessados pela internet, além de escaparem do domínio das gerações mais velhas, visto que as gerações mais novas interagem mais intensamente com as tecnologias, também produzem modos de estar em rede que dão contornos à própria existência. A internet e as redes sociais, de acordo com Paulo Carrano (2017) permitem maior autonomia juvenil e possibilidade de experimentação para a construção de uma identidade cultural. Os/as jovens buscam informações, interagem, criam conteúdos longe dos olhares dos/as adultos/as e, podem inclusive, assumir identidades sexuais não hegemônicas e criar estratégias e agenciamentos para vivenciar a própria sexualidade.

Experiências de discriminação

A pesquisa identificou experiências de discriminação, inclusive em situações de paquera. Os/as interlocutores/as relataram brincadeiras e circulação de boatos na escola quando se desconfia haver um relacionamento ou uma paquera entre dois meninos ou duas meninas. Um jovem que se identificou como heterossexual,

¹⁷ Redes sociais são sites ou plataformas da internet que se caracterizam pelo estabelecimento de relacionamentos, no qual os/as usuários/as podem encontrar amigos/as e pessoas, ou fazer muitos outros usos (Carrano, 2017).

relatou ter sido, junto com um amigo homossexual, *zoados*¹⁸, o que causou constrangimento para os dois. Foi possível identificar a presença da heteronormatividade no espaço escolar também nas expectativas de amizade entre um menino e uma menina, diante da qual espera-se que evolua para uma *ficada*.

“ter amizade com menino hoje é chato porque as pessoas supõem muita coisa, que estão ficando ou namorando (...)as vezes a gente vai na intenção de fazer amizade e o menino tá achando que eu quero ficar com ele”. (Roda de Conversa, Carolina).

Ao mesmo tempo, os/as jovens também relatam a invisibilidade de pessoas não heterossexuais, principalmente das meninas bissexuais e lésbicas, já que as relações entre mulheres podem ser lidas como relações de amizade, mesmo quando não o são. As expectativas de gênero e de heterossexualidade vão se conformando nos discursos do cotidiano escolar.

“desde pequeno tem um menino na sala e vocês sempre brigam, ai o professor fala ‘vocês vão namorar quando crescerem’, mas se ver dois meninos ou duas meninas brigando vão achar que nunca vão ser amigos na vida, é diferente em relação a muita coisa.[...] se uma menina chegar dando selinho na outra, vão achar que são só amigas, umas se sentiriam confortáveis fazendo isso e outras não. Tem menina que faria a mesma coisa, só que a forma como é visto é diferente, se um menino vier dar selinho em mim vão achar que eu fiquei com ele e que a gente tá começando a viver alguma coisa, mas se uma menina vier dar selinho em mim vão achar que somos amigas e que temos intimidade”. (Entrevista, Beatriz)

A invisibilização de afetos e identidades não heterossexuais é descrita por Rogério Junqueira (2009), ao afirmar que ela se dá nas relações, no currículo, no material didático e nas discussões sobre direitos humanos na escola, constituindo-se como uma das mais expressivas formas de opressão sobre esses sujeitos, que não podem dizer sobre si. O autor reforça o que ouvimos de nossas interlocutoras, que tal invisibilidade é ainda maior para estudantes lésbicas, uma vez que certos afetos entre meninas são mais aceitos na sociedade em geral, mesmo não significando maior tolerância para a homossexualidade feminina. Assim como para bissexuais, usualmente vistos como uma identidade fronteira.

¹⁸ Sobre a “zoeira”, os participantes definem como brincadeiras e gozações feitas para despertar o riso, adquirindo diferentes formas e gerando diferentes reações dependendo do conteúdo, do contexto e atores envolvidos. Para maior discussão sobre o tema, ver Pereira (2016).

A invisibilidade e o silêncio sobre a diversidade sexual e de gênero, segundo Fernando Pocahy, Rosana Oliveira e Thaís Imperatori (2009), reforçam a heteronormatividade, que segue intacta e inquestionável, com manutenção invariável do sentido para a sexualidade e o gênero, além de contribuir para a manutenção da discriminação, por não reconhecer e inviabilizar a diversidade das práticas sexuais e das expressões de masculinidade e feminilidade. Não por acaso, os/as participantes da pesquisa relataram haver diferentes reações diante das demonstrações de afeto entre dois meninos ou duas meninas. No caso de rapazes, o choque e o estranhamento são maiores e pode haver reações de incômodo por parte dos meninos, por acharem que os meninos gays vão “dar em cima” deles, o que reforça a ideia de que homens gays se constituem uma ameaça para a identidade heterossexual.

Os/as participantes insistem na afirmação de que “pessoas assumidas são raras”, que não conhecem casais homossexuais na escola e contam sobre a dificuldade e insegurança de assumir um relacionamento deste tipo, sujeito a brincadeiras e constrangimentos, mesmo que de forma sutil, por atitudes que, geralmente, são normalizadas. A depender da proximidade entre os/as envolvidos/as, em algum nível, a relação comporta esses tipos de brincadeira. Afirmaram que reações de estranhamento diante de demonstrações de afeto entre dois meninos ou duas meninas, se justificam por ser algo fora do habitual, mas argumentam que nem sempre há intenção de ofender. Um dos entrevistados já ouviu de amigos heterossexuais próximos, “tudo bem ser” homossexual, mas que consideram como algo não natural, pois a progressão “normal” da vida seria nascer, casar e reproduzir. E assim, reconhece que “ser LGBT não é uma luta fácil. Quando (a pessoa) faz parte de uma luta social dizem que é chato e insistente”.

Aldones Nino e Paulo Piva (2013) apontam que a escola pode ser um ambiente hostil, que força muitos estudantes a esconderem seus afetos, ou a negarem em si mesmos o que as outras pessoas recusam, podendo chegar a ser um ambiente de medo, humilhação e coerção. A normalização das brincadeiras de discriminação contra pessoas de identidades sexuais não hegemônicas e a invisibilização das relações afetivas não heterossexuais têm efeitos sobre como os/as jovens vivenciam a própria sexualidade. Na entrevista com Beatriz, ela questiona a própria aceitação de sua orientação sexual, por se deixar incomodar com pequenos comentários. Considera também que poderia, na condição de plena aceitação, colocar-se mais para discutir e debater o tema e teria coragem de andar de mãos dadas com a menina que gosta. A partir do relato, notamos que o foco deixa de ser a discriminação e a heteronormatividade na escola e passa a ser uma questão individual de aceitação e confiança do sujeito oprimido. A norma se mantém invisível, colocando em pauta as identidades não hegemônicas. Fernando Seffner (2013) aponta que

“A invisibilidade da norma é condição importante de sua eficácia, silenciando sobre os mecanismos que nos fazem tomar algumas identidades (a identidade de gênero heterossexual, por exemplo) como comportamentos que não precisam dizer de si, não precisam ser problematizados. Não se enfrenta a heteronormatividade e, com isso, o discurso de valorização da diversidade parece pretender conviver com a existência dessa norma” (Sefner, 2013: 157)

Como alerta Marcio Caetano (2006), desde muito jovens, sujeitos homossexuais notam que seus desejos são, muitas vezes, ligados a imagens depreciativas, usadas para ofender o/a outro/a e, com isso, torna-se mecanismo eficiente para internalização do preconceito. O autor ressalta que durante a trajetória escolar os/as estudantes não heterossexuais desenvolvem maneiras de lidar com as violências e agressões, visto que a responsabilidade pelas agressões na escola tende a recair sobre as pessoas agredidas, afinal são elas as portadoras de sexualidades dissidentes. Rogério Junqueira (2009) descreve que a indiferença em relação ao sofrimento e outros efeitos causados pela homofobia,¹⁹ reforçam o processo de internalização da mesma, podendo levar a pessoa a se sentir culpada e até merecedora das agressões.

A pesquisa apontou que, em algumas situações, a forma como os/as colegas reagem a identidades sexuais não-heterossexuais expressam que isto seria de responsabilidade da pessoa agredida. Esse é um debate antigo, que se renova nesse campo de pesquisa. Sergio Carrara e Adriana Vianna (2004), ao discutir o assassinato de homossexuais, já alertavam para uma dinâmica onde há uma tendência a culpabilizar as vítimas, uma ideia de que ela foi responsável por seu destino. Não discutimos aqui a violência letal, mas, ao lidar com as múltiplas facetas da violência, em que se vê o silenciamento de jovens dissidentes na escola, a reflexão sugerida parece pertinente, visto que o/a jovem acaba sendo responsabilizado/a pelos problemas vividos na instituição, efeito da LGBTIfobia tanto de outros/as jovens quanto dos/as próprios/as profissionais da escola.

O estudante gay entrevistado afirmou não sentir diferença na forma como é tratado por colegas da escola, por ele ser “boca aberta e bater de frente”, reconhecendo que pessoas mais reservadas sofrem intimidações. Essa estratégia de reação utilizada por nosso interlocutor poderia ser articulada ao “escândalo”, mecanismo

¹⁹ A homofobia é uma atitude ou manifestação de opressão ou discriminação contra pessoas, relações ou expressões de gêneros que se afastam dos padrões hegemônicos, atuando na reprodução da divisão dos gêneros e inferiorização da homossexualidade a partir da hierarquização das sexualidades, que entende a heterossexualidade como natural e superior. (Lionço e Diniz, 2009; Borrillo, 2009). Mais recentemente, com o fortalecimento da mobilização do conjunto de categorias sociais que compõem a sigla LGBTI+, os estudos têm incorporado a utilização da categoria LGBTIfobia.

de proteção e resistência muito acionado pelas travestis, como sintetiza Larissa Pelúcio ao afirmar que “por meio desse mecanismo de enfrentamento, elas procuram afirmar-se no feminino, enfrentando rechaços, estigma e processos de exclusão” (Pelúcio, 2011: 80).

As amizades na escola foram tidas como estratégia importante para lidar com as situações de discriminação, como foi o caso de uma turma que se mobilizou contra um estudante que teria sido preconceituoso com outro, por ele ser *afeminado*. Dilton Couto Junior, Maria Oswald e Fernando Pocahy (2018: 133) alertam sobre a relevância de identificar estratégias adotadas pelos/as jovens e pela escola que ajudem a superar o regime “heterocentrado”. Conforme os autores, ainda que vivências de discriminação sejam recorrentes no ambiente escolar, os/as jovens continuam reconhecendo a escola como um lugar mais seguro para expressão da sexualidade do que no contexto familiar ou em espaços públicos. Assim, a pesquisa desenvolvida reforça a necessidade apontada por Junqueira (2009) de desenvolvimento de ações de combate à LGBTIfobia na escola, buscando investir na formação, fornecendo recursos simbólicos para lidar com uma suposta “ameaça” que a diferença parece representar.

Considerações Finais

O processo de pesquisa foi fortemente marcado pelas dificuldades ocasionadas pela pandemia de Covid-19 e redirecionou o trabalho de campo, forçando uma aproximação com alguns recursos tecnológicos, cujo uso impôs desafios e dificuldades. Contudo, permitiu manter o contato e realizar a pesquisa, mesmo com o distanciamento físico, inclusive com jovens que antes da pandemia poderiam não participar dos encontros, por questão de agenda ou deslocamento, já que muitos dos/as participantes eram estudantes trabalhadores/as e participavam de mais de um projeto social. Houve uma inovação do método, da condução das oficinas, das entrevistas e dos recursos lúdicos acionados.

A escola apresenta uma dinamicidade e heterogeneidade, é um espaço onde ocorre não apenas uma acirrada disputa de valores e significados sobre juventudes, gênero, sexualidade, mas onde também estão em disputa os tempos e as regras. Os/as jovens percebem os momentos de afrouxamento da disciplina e aproveitam para se apropriar e ocupar o espaço escolar, dando novos sentidos a partir das próprias vivências e interesses, transformando a escola em um território juvenil que se constitui das relações de amizade, paquera, namoro, brincadeiras e outras práticas. Como salienta Cristiane Gonçalves da Silva (2019), os/as próprias/os jovens tramam a dinâmica do território vivo que a escola é.

A paquera é parte do cotidiano, atravessada pelos marcadores sociais de gênero e sexualidade e conformam roteiros interativos de relações entre os/as jovens. As expectativas de gênero limitam as meninas, pressionadas por um modelo de passividade e mantém uma acirrada vigilância para os meninos cumprirem os *scripts* esperados, estimulando os rapazes a provar o quanto são viris. O que pode favorecer episódios onde o consentimento das meninas é ignorado em nome do cumprimento de expectativas de gênero.

Ao olharmos para a paquera na escola, identificamos a reiteração de valores e concepções hegemônicas em relação ao gênero, bem como a repressão de sexualidades não heterossexuais. A paquera também é marcada por estratégias e agenciamentos diversos para que jovens não heterossexuais lidem com experiências de discriminação, podendo adotar posturas mais combativas ou discretas, dependendo dos recursos afetivos, simbólicos e contextuais disponíveis para esses sujeitos.

Contudo, a escola também é um espaço de resistência, em que os/as jovens tensionam e questionam as normas e os padrões hegemônicos, forjando formas de vivenciar a própria sexualidade e de constituir redes de relações que acolham suas experiências. Os/as amigos/as da escola são importante suporte afetivo e acionados como estratégia de enfrentamento.

Por fim, identificamos que os/as jovens interlocutores/as da pesquisa reivindicam que a escola, como instituição, reconheça a importância e incorpore em seu currículo questões ligadas a gênero e sexualidade, afirmando seu caráter social e rompendo com discursos normalizadores e reguladores, permitindo o necessário diálogo sobre esses temas. Ganham relevância nesse contexto, o desenvolvimento de ações de educação em gênero e sexualidade voltadas aos/às jovens e aos/às profissionais. Espera-se que as ações tenham uma proposta de construção de processos que promovam o debate em torno dos direitos sexuais, direitos reprodutivos e direitos à livre expressão de gênero, e que possibilitem a reflexão de processos sociais mais abrangentes de estigmatização ou discriminação, Ou ainda, que incidam não apenas sobre os espaços educativos, mas sejam ações que operem na transformação de um conjunto de valores que sustentam e reproduzem hierarquias, desigualdades, e relações de poder para além da realidade institucional (Leite, 2022). Considerando fundamentalmente, os interesses e as perspectivas dos e das estudantes.

Recebido: 16/02/2021

Aceito para publicação: 01/02/2023

Referências Bibliográficas

- BORRILLO, Daniel. 2009. “A homofobia”. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (orgs.). *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. 1ª ed. Brasília: LetrasLivres e EdUnB. 196 p.
- CAETANO, Marcio. 2006. “Os gestos do silêncio para esconder as diferenças”. In: SOARES, G. F.; SILVA, M. R. S.; RIBEIRO, P. R. C., (orgs.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: Problematizando Práticas Educativas e Culturais*. 1ª ed. Rio Grande: Ed. da FURG. 118 p.
- CAETANO, Marcio; SILVA JUNIOR Paulo Melgaço; GOULART, Treyce Ellen Silva. 2016. “Eu me sentia assim, meio que excluído”: performances hegemônicas e as dissidências na escola. In: MESSEDER, S.; CASTRO, M.G.; MOUTINHO, L. (orgs.). *Enlaçando sexualidades: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero*. Salvador: EDUFBA.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. 2017. “Redes sociais de internet numa escola de ensino médio: entre aprendizagens mútuas e conhecimentos escolares”. *Perspectiva*. Abril de 2017. Vol. 35, nº 2, p. 395-421. DOI 10.5007/2175-795X.2017v35n2p395
- CARRARA, Sérgio, VIANNA, Adriana de Resende B. 2004. “As vítimas do desejo: os tribunais cariocas e a homossexualidade nos anos 1980”. In: PISCITELLI, A.; GREGORI, M. F.; CARRARA, S. (Orgs.). *Sexualidade e Saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária.
- CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. 2013. “Masculinidade hegemônica: repensando o conceito”. *Revista Estudos Feministas*. Abril de 2013. Vol. 21, nº 1, p. 241-282. DOI 10.1590/S0104-026X2013000100014
- COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos; POCAHY, Fernando Altair. 2018. “Gênero, sexualidade e juventude(s) Problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar”. *Civitas, Revista de Ciências Sociais*. Abril de 2018. Vol.18, nº 1, p. 124-137. DOI 10.15448/1984-7289.2018.1.28046
- DAYRELL, Juarez. 2007. “A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil”. *Educação & Sociedade*. Outubro de 2007. Vol. 28, nº 100, p. 1105-1128. DOI 10.1590/S0101-73302007000300022
- GAGNON, John. 2006. *Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Garamond. 456 p.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. 2009. “Homofobia nas escolas: um problema de todos”. In: JUNQUEIRA, R.. (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. 2013. “Pedagogia do armário: a normatividade em ação”. *Revista Retratos da Escola*. Julho/Dezembro de 2013. Vol. 7, nº 13, p. 481-498. DOI 10.22420/rde.v7i13.320
- LEITE, Vanessa. 2020. “Diversidade sexual e de gênero na adolescência e juventude:

- entre desafios, controvérsias e resistências”. In: FACCHINI, R.; FRANÇA, I. L. (Orgs.). *Direitos em disputa: LGBTI+, poder e diferença no Brasil contemporâneo*. 1ª ed. Campinas: Editora da Unicamp. 536 p.
- LEITE, Vanessa. 2022. “Infância e juventude no Brasil em tempos de conservadorismos: por entre dinâmicas de poder envolvendo expressões de gênero e sexualidade”. In: SILVA, I. R.; NEVES, A. L. M.; CALEGARE, F. P. P. (Orgs.). *Gênero, sexualidade e trajetórias de escolarização*. 1ª ed. Salvador: Editora Devires.
- LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. 2009. “Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual”. In: LIONÇO, T; DINIZ, D. (Orgs.). *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. 1ª ed. Brasília: LetrasLivres e EdUnB. 196 p.
- LOURO, Guacira Lopes. 2000. “Corpo, Escola e Identidade”. *Educação & Realidade*. Julho/Dezembro de 2000. Vol. 25, n.º 2, p. 59-76.
- LOURO, Guacira Lopes. 2008. “Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas”. *Pro-Posições*. Agosto de 2008. Vol. 19, n.º 2, pp.17-23. DOI 10.1590/S0103-73072008000200003
- MEYER, Dagmar Estermann; KLEIN, Carin; ANDRADE, Sandra dos Santos. 2007. “Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas”. *Educação em Revista*. Dezembro de 2007. n.º 46, p. 219-239. DOI 10.1590/S0102-46982007000200009
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. 2014. “Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação”. In: MINAYO, M C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª ed. São Paulo: Hucitec. 416 p.
- MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria da Glória. 2014. “A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível”. *Revista Temas em Educação*. Vol. 23, n.º 1, p. 98-106.
- NINO, Aldones Jonas de Lima; PIVA, Paulo Jonas de Lima. 2013. “O cotidiano escolar e os impactos da teoria *queer* face à pedagogia heterossexista”. *Sapere Aude*. Julho de 2013. Vol. 4, n.º 7, p. 501-505.
- PELÚCIO, Larissa. 2011. “Marcadores sociais da diferença nas experiências travestis de enfrentamento à aids”. *Saúde e Sociedade*. Março de 2011. Vol.20, n.º 1, p.76-85. DOI 10.1590/S0104-12902011000100010
- PEREIRA, Alexandre Barbosa. 2016. “A Maior Zoeira” na Escola: *Experiências Juvenis na Periferia de São Paulo*. 1ª ed. São Paulo: Unifesp. 240 p.
- PEREIRA, Alexandre Barbosa. 2017. “As Imaginações da Cidade: práticas culturais juvenis e produção imagética”. *Iluminuras*. Janeiro/Julho de 2017. Vol. 18, n.º 44, p. 11-37. DOI 10.22456/1984-1191.75731
- POCAHY, Fernando; OLIVEIRA, Rosana de; IMPERATOR; Thaís. 2009. “Cores e dores do preconceito: entre o boxe e o balé”. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. 1ª ed. Brasília: LetrasLivres e EdUnB. 196 p.
- REIS, Juliana Batista dos; DAYRELL, Juarez. 2020. “Experiências juvenis

- contemporâneas: reflexões teóricas e metodológicas sobre socialização e individualização”. *Rev. Educação*. Agosto de 2020. Vol. 45, p. 1-23. DOI 10.5902/1984644439944
- RUBIN, Gayle. 1998. “Thinking Sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality”. In: NARDI, P. M.; SCHNEIDER, B. E. (ed.). *Social perspectives in lesbian and gay studies: a reader*. New York: Routledge. 640 p.
- SÁ, Priscilla Karaver Gonçalves de; SILVA, Cristiane Gonçalves da. 2019. “Expectativas de masculinidades e feminilidades em memes: escola, juventudes e zoeira”. *Rev. de Educação, Ciência e Cultura*. Novembro de 2019. Vol. 24, nº 3, p. 141-154.
- SANTOS. Prefeitura de Santos. 2021. *Diagnóstico de Revisão do Plano Diretor de Desenvolvimento e Expansão Urbana do Município de Santos*. Santos: Prefeitura Municipal. Disponível em <https://www.santos.sp.gov.br/?q=institucional/diagnostico-renovasantos>.
- SCOTT, Joan. 1995. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*. Jul/Dez de 1995. Vol. 20, nº 2, p. 71-99.
- SEFFNER, Fernando. 2013. “Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar”. *Educação e Pesquisa*. Março de 2013. Vol. 39, nº 1, p. 145-159. DOI 10.1590/S1517-97022013000100010
- SILVA, Cristiane Gonçalves da.; BORBA, Patrícia Leme de Oliveira. 2018. “Encontros com a diferença na formação de profissionais de saúde: juventudes, sexualidades e gêneros na escola”. *Saúde e Sociedade*. Outubro de 2018. Vol. 27, nº 4, p. 1134-1146. DOI 10.1590/S0104-12902018170274
- SILVA, Cristiane Gonçalves da. 2019. “Encontros nos territórios: escola, tecnologias juvenis e gênero”. *Cadernos de Pesquisa*. Março de 2019. Vol. 49, nº 171, p. 180-202. DOI 10.1590/198053145323
- SOUZA, Carlos Fabiano. 2013. “Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço”. *Vértices*. Julho de 2013. Vol. 15, nº 1, p. 127-148. DOI 10.5935/1809-2667.20130011
- SOUZA, Rebeca Hennemann Vergara de; FRANÇA, Maria Paula da Silva; PEREIRA, Camila Macêdo. 2020. “Violência de gênero e assédio sexual em uma universidade Piauiense: aproximações ao campo de estudo”. *Brazilian Journal of Development* Maio de 2020. Vol. 6, nº 5, p. 26705 – 26721. DOI 10.34117/bjdv6n5-213
- VANCE, Carole S. 1995. “A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico”. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*. Vol. 5, nº 1, p.7-32.
- WEEKS, Jeffrey. 1999. “O corpo e a sexualidade”. In: LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica. 176 p.
- WENETZ, Ileana; STIGGER, Marco Paulo; MEYER, Dagmar Estermann. 2013. “As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar”. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. Março de 2013. Vol. 27, nº 1, p. 117-128. DOI 10.1590/S1807-55092013000100012