

Sociabilidade e afeto na escola: driblando as regras e experienciando as interações afetivo-sexuais¹

Renata de Souza Carvalhaes, IMS/UERJ-BR

Claudia Mercedes Mora Cárdenas, IMS/UERJ- BR

O presente trabalho tem por objetivo analisar a sociabilidade e interações afetivas dentro do ambiente escolar, e, problematizar as possíveis vivências de violências nos relacionamentos afetivo-sexuais entre jovens. As reflexões realizadas são desdobramentos de uma pesquisa de mestrado que visou compreender como as violências nas relações afetivo-sexuais na adolescência são significadas por estudantes de uma escola estadual da região Costa Verde do estado do Rio de Janeiro. A pesquisa é de cunho etnográfico e foi desenvolvida a partir da observação participante no espaço escolar, durante 7 meses, e de entrevistas em profundidade com 3 moças e 3 rapazes entre 18 e 24 anos. Os eixos de análise privilegiados foram: sociabilidade, gênero, sexualidade, experiências que envolvem algum tipo de ação violenta no relacionamento e as agências dos adolescentes diante dos conflitos. Foi demonstrado que os jovens vivenciam grande parte de suas experiências afetivo-sexuais na escola e, para isso, subvertem várias regras da instituição. São frequentes diversas experiências de violências com seus parceiros e parceiras. Os resultados revelam que as agressões entre casais se naturalizam no cotidiano e reforçam a dicotomia vítima e agressor. Múltiplas narrativas que envolvem algum tipo de agressão não foram classificadas como violentas, mas como “experiências negativas”. A reprodução de padrões sociais de gênero contribui para a manutenção de hierarquias e desigualdades que atingem a moças e rapazes de diferentes formas. Os interlocutores tendem a agenciar individualmente as violências vividas. O silenciamento a respeito do tema contribui para a invisibilidade da violência no namoro e no “ficar”, e conseqüentemente a não procura de cuidado junto aos serviços de saúde. A escola não é percebida como possível local de solicitação de apoio, nem como um agente de proteção, o que nos leva a refletir sobre o pouco diálogo e as estratégias de controle que acabam por produzir o distanciamento dos estudantes. Tal quadro pode se intensificar com o atual panorama político brasileiro em que as escolas estão sendo atacadas com o respaldo do projeto “Escola sem Partido”. Apresenta-se como desafio o debate das questões de gênero, sexualidade e violência na escola visando instrumentalizar os jovens para perceberem as possíveis violências vividas, quais instituições recorrer, contribuir para o fortalecimento das agências frente às violências e o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos.

Palavra Chave: Escola. Adolescentes. Violência no namoro

Introdução

A escola propicia aos adolescentes uma convivência cotidiana, relações de sociabilidade próprias dessa fase da vida que farão parte de aprendizagens e da

¹ Trabalho apresentado na 32ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 30 de outubro e 06 de novembro de 2020.

constituição do sujeito (PEREIRA, 2010). As interações afetivo-sexuais é muito característica dessa etapa da vida e pelo fato dos sujeitos passarem grande parte do tempo em uma unidade escolar, muitos encontros são promovidos no espaço, principalmente para aqueles que não circulam por muitos meios sociais diferentes e para os que são proibidos de namorar ou preferem esconder o relacionamento dos pais.

A sexualidade tem grande importância na adolescência, pois estimula a uma autonomia individual, permitindo ampliar o ciclo de relações interpessoais através dos relacionamentos amorosos (BOZON e HEILBORN, 2006). A aprendizagem da sexualidade acontece pelo que Gagnon (2006) denomina de roteiros sexuais, que é exploração e incorporação de regras sociais, valores, convenções e falas. Em outras palavras, o sujeito tem interferências a partir do meio social em que está inserido, da família, dos amigos, da religião, da escola, os meios digitais e etc.

Compreende-se que as possibilidades de relação, produção do desejo e comunicação com outras pessoas são atravessadas pelas marcas culturais, de classe, de gênero, de raça e etc., que são corporificadas e entram em jogo nos roteiros sexuais, também diferenciando e estabelecendo as atitudes que meninas e meninos devem seguir. Os valores e expectativas que permeiam os roteiros podem influenciar nos conflitos, brigas e ações violentas.

Desta forma, este artigo tem por objetivo analisar a sociabilidade e interações afetivas dentro do ambiente escolar, e, problematizar as possíveis vivências de violências nos relacionamentos afetivo-sexuais entre adolescentes.

Metodologia

Os dados e reflexões apresentados neste artigo é parte dos desdobramentos de uma pesquisa de mestrado em Saúde Coletiva. O estudo ocorreu na região Costa Verde do Rio de Janeiro, em uma escola estadual de ensino fundamental (6º a 9º ano) e médio (regular e com cursos profissionalizantes). É uma escola de grande porte, contava no ano de 2018 com 1695 estudantes matriculados, estes de classes sociais variadas e residentes em diversos bairros da cidade e em municípios vizinhos.

A metodologia utilizada foi de cunho etnográfico e foi realizada observação participante ao longo de sete meses (março-outubro/2018), no pátio escolar e 6 entrevistas em profundidade com 3 moças e 3 rapazes. A pesquisa não teve por intuito

analisar os espaços formais de aprendizagem. Ao decorrer do artigo algumas situações serão exemplificadas com narrativas de alguns entrevistados e interlocuções ocorridas no pátio. Todos os nomes utilizados são fictícios.

Concebemos a adolescência e a juventude a partir de uma perspectiva cultural e contextual acerca do ciclo de vida, enquanto construções sociais, estas experiências são analisadas na sua multiplicidade e heterogeneidade. Embora as terminologias adolescência e juventude sejam usadas de modo similar, há um campo de estudo distinto sobre cada uma.

Optamos por utilizar o termo adolescência, pois é o modo como os estudantes se nomeavam e devido à necessidade de dialogar com o campo de garantia de direitos, com isso, foi priorizado o termo a partir da ótica do Estatuto da Criança e do Adolescente, por ser a lei que circunscreve o mecanismo de proteção legal para esses sujeitos.

Os eixos de análise foram a sociabilidade, gênero, sexualidade, experiências que envolvem algum tipo de ação violenta no relacionamento e as agências dos adolescentes diante dos conflitos. A análise seguiu o ponto de vista sócio histórico, a partir do conceito de gênero de Butler (2016) e suas intersecções com classe, raça e sexualidade, Brah (2006). Lançamos mão da noção de “roteiros sexuais” de Gagnon (2006) bem como da perspectiva da sexualidade em contexto escolar por Louro (2000) e Junqueira (2009, 2011). Compreendemos a violência pela ótica relacional (GREGORI, 1993) e as agências que os sujeitos fazem diante dos conflitos e violências nos alinhamos ao olhar de Ortner (2007).

Resultados

Espaço escolar, sociabilidade e afetos

O pátio escolar era sempre barulhento, conversas, gritos, risadas, brincadeiras, adolescentes jogando bola, dançando, tocando violão, cantado e namorando. Possuía um contínuo trânsito de estudantes no espaço, pois existia um déficit de professores no quadro funcional e não tinha inspetores de alunos o que propiciava um ambiente mais permissivo já que era sem supervisão.

Existiam diferenças comportamentais e hierárquicas muito nítidas na

convivência entre os estudantes. Os adolescentes do ensino fundamental eram tidos pelas funcionárias e pelos demais estudantes como problemáticos e imaturos, o que era associado a pouca idade. No entanto, serem considerados infantilizados para além de os tornarem alvo de deboches e provocações, era avaliado como algo que atrapalhava na paquera com estudantes do ensino médio.

Um dos cursos profissionalizantes era composto prioritariamente por meninas, as quais ganhavam destaque na escola. Habitualmente eram percebidas pelas moças dos outros cursos como “metidas”, que se achavam “poderosas”. Além disso, elas eram frequentemente procuradas pelos meninos, o que ocasionava ciúme nas estudantes de outras turmas e brigas entre casais quando os rapazes eram vistos conversando com essas moças.

A aparência despontava como algo marcante, ela é um instrumento de produção de desejo, logo, notava-se o investimento no capital corporal, estético e de estilo (PETROSSILO, 2016). Desfilava pela escola corpos com diferentes estéticas e estilos. O uso do uniforme era obrigatório, porém, os estudantes subvertiam e/ou readaptavam as regras, e, incorporavam elementos advindos dos seus espaços de vivências e da cultura fora da escola para tornar sua aparência mais atraente.

A paquera e a sedução eram perceptíveis pelas falas, olhares, gestos, abraços mais maliciosos e brincadeiras. Observava esses comportamentos com muita frequência na quadra esportiva e na fila do refeitório. Segundo Almeida (2006), as expressões corporais despontam como uma forma do corpo estabelecer diálogos, como exemplificado a seguir: “aí, do nada a pessoa chegava mais perto, aí quando você via a pessoa estava encostando na sua mão, aí quando você via a pessoa tava bem mais perto” (Ana, 18 anos).

O namoro era frequente na escola, casais heterossexuais e homossexuais, contudo não se via os casais de meninos circularem pelo pátio, apenas os de meninas. As demonstrações públicas de afeto eram diferentes conforme a orientação sexual, as meninas andavam de mãos dadas e raramente se abraçavam, ao passo que casais heterossexuais se abraçavam, beijavam e estabeleciam contatos corporais mais ousados.

Os relacionamentos circulam entre antigas e novas formas de se relacionar, à medida que as relações estão mais flexíveis, as moças mais desapegadas emocionalmente, que tomam a iniciativa, rapazes que se denominam como personagem da “Disney” por serem muito românticos e idealizadores, havia estudantes que

mantinham relacionamentos abertos, não monogâmicos. Mas, os padrões de comportamentos heteronormativos ainda são muito demarcados e esperados, havia cobranças e julgamentos que muitas vezes deixava as meninas em dúvida de como agir diante do próprio desejo e da conduta que socialmente era esperada delas.

Frente a essa dicotomia, Louro (2000, p.7) sinaliza que as performances de gênero também são “renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas”. Assim, embora adolescentes apresentem mudanças nas práticas e expectativas afetivo-sexuais, os comportamentos continuam sendo alvo de vigilância, as meninas e homossexuais permanecem no foco.

Os valores morais em cena.

Tanto na fala dos estudantes como dos profissionais eram marcantes os distintos valores morais impostos para meninas e meninos, Scott (1990) analisa que o lugar que a mulher ganha na vida social não é diretamente o produto do que ela faz, mas o sentido que suas atitudes ganham na interação social concreta. Logo, para entender as desigualdades nas relações de gênero, é necessário examinar a inter-relação do sujeito com a organização social onde ele se insere. Se fizermos ainda um recorte por orientação sexual, as relações entre homossexuais para além dos julgamentos estavam expostas a diversas violências.

As fofocas negativas circulavam rapidamente pela escola e se tornavam assunto de fofoca. As meninas e os sujeitos com práticas homossexuais eram estigmatizados e carregavam marcas sociais que evidenciavam algo ruim sobre seu *status* moral (GOFFMAN, 1988), a depender das condutas tomadas, podiam inclusive ser penalizados pelo grupo, com provocações, insultos, serem ignorados e até excluídos de rodas de amigos.

No ambiente escolar as situações não passavam despercebidas e as fofocas e histórias rapidamente se propagavam pelo espaço. Segundo Jones (2009), as fofocas exercem uma função de controle social da sexualidade e, em muitos casos, depreciam as pessoas envolvidas. Muitos enredos viravam motivo de deboche entre os adolescentes: “Otária”, “chifrudos”, “piranhas”, etc.

Os discursos morais em torno do comportamento feminino também surgiam nas falas das funcionárias e do funcionário da portaria, o único homem no grupo, ele

apresentava um discurso mais expressivo quanto aos valores: “acaba a aula dessas meninas, ao invés de irem pra casa fazer alguma coisa útil, lavar uma louça, arrumar uma casa. Ficam aqui de agarrão com os meninos”.

As narrativas reforçavam o sexismo, as condutas esperadas das meninas e a necessidade de se preservarem diante das experiências afetivo-sexuais. A prática discursiva do gênero é contínua e condicionada pela lógica hegemônica (BUTLER, 2016), com isso, o controle e os julgamentos das atitudes das moças serão demarcados por expressões que se diferenciarão ao longo do tempo, deixando marcas geracionais.

A homossexualidade também era motivo de vigilância na escola, notava-se hostilidades, comentários entre os grupos de pares, risos e deboche. Qualquer sinal de fala, comportamento que pudesse ser interpretado como uma ação homossexual era automaticamente justificada pelos estudantes, como se precisassem reafirmar a heterossexualidade, atitude comum entre os rapazes.

Segundo Nascimento (2017) a aprendizagem da masculinidade é baseada na heteronormatividade, sendo a heterossexualidade a “única forma” socialmente reconhecida e valorizada, isto posto, para ser homem, é preciso negar características associadas ao universo feminino e homossexual.

Conforme Louro (2000), a escola é um dos lugares mais complicados para que se assuma a homossexualidade ou bissexualidade, uma vez que é um espaço que geralmente silencia, nega e ignora essas orientações sexuais e quando são “aceitas” espera-se que sejam vividas na intimidade, de forma privada. Por conseguinte, a escola é um local de opressão, discriminação e preconceitos. Estudantes homossexuais vivem desde cedo cercados com uma “pedagogia do insulto” (JUNQUEIRA, 2009), sofrem ameaças e agressões físicas e/ou verbais.

Sexualidade e regras escolares.

A sexualidade adolescente no ambiente escolar trafega por uma linha tênue entre o controle, a orientação e o debate do assunto. O namoro na escola é proibido, o que faz com que constantemente os estudantes sejam advertidos e por vezes levados a diretoria.

O fato de a sexualidade adolescente ser considerada um problema social, fez com que as políticas públicas investissem em ações educativas em torno da saúde sexual e reprodutiva com intuito de prevenir a gravidez precoce e Infecções Sexualmente

Transmissíveis (IST's). Desta forma, a escola foi vista como um local privilegiado para exercer essa tarefa, um “dispositivo político de intervenção” (ALTMANN, 2003, p. 285). Inicialmente foi por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que levantaram discussões sobre educação sexual na escola. (BRASIL, 1997).

No entanto o que percebemos é uma fragilidade no diálogo sobre assuntos que tangem a sexualidade e gênero. Muitos profissionais sentem-se inseguros em abordar tais assuntos com os estudantes, aspecto que tem agravado com a constante pressão realizada por grupos conservadores e pelos defensores do projeto de lei nº 867/2015 conhecido como “Programa Escola Sem Partido”².

O projeto tem como objetivo alcançar uma “neutralidade” política e ideológica, sob a argumentação de proteger os alunos de uma suposta “doutrinação” e ensino da “ideologia de gênero” realizada por professores. A intenção é acabar com os diálogos de gênero e sexualidade na escola e restringir esses assuntos ao âmbito familiar (Junqueira, 2017).

Contudo é sabido das inúmeras debilidades entre o diálogo dos adolescentes com suas famílias, temas como namoro comumente são postos como algo proibido, ou com uma série de taxações. E mesmo as famílias que permitem os relacionamentos costumam focar as conversas na saúde sexual e reprodutiva.

Os adolescentes demonstravam preocupação de que seus responsáveis tomassem ciência de suas interações afetivas dentro da escola. Frequentemente surgiam as falas demonstravam o medo de pararem na direção por serem flagrados namorando, pois, teriam os pais convocados na escola: “Nossa, foi por pouco que não fui eu, um pouco antes eu estava com a minha namorada”.

Conforme a queixa dos estudantes, parecia que qualquer atitude poderia acarretar a ida para a diretoria. Mas era confuso quais situações eram penalizadas, pois a frequência com que observava-se as interações afetivo-sexuais pelo pátio não transpareciam que representava uma transgressão.

As justificativas dos estudantes variavam entre serem flagrados em interações mais ousadas, a abraços e simplesmente andar de mãos dadas. Já as funcionárias argumentavam que levavam a direção quando encontravam estudantes trancados em

² Segundo Algebaile (2017), o Escola sem Partido foi criado em 2004 a partir de um “movimento” e iniciativa de estudantes e pais preocupados com o grau de “contaminação político-ideológica das escolas brasileiras”. Têm por intuito dar “visibilidade a esses acontecimentos dentro da escola”.

sala de aula. Em resumo, as regras não funcionavam igualmente, dependia do profissional que flagrasse, da relação que a moça ou o rapaz tivesse com a funcionária e da orientação sexual do casal. Eram diferentes as cobranças para os casais heterossexuais e para os homossexuais.

Mesmo diante de toda a vigilância os adolescentes faziam diversas manobras para se relacionarem, criavam estratégias de não serem encontrados, ocupavam salas vazias enquanto os amigos vigiavam os corredores e faziam acordos com algumas funcionárias da escola para acordarem a utilização de salas ou a não comunicação a direção sobre os encontros.

As relações homossexuais possuíam um controle ainda maior. A escola exerce uma “pedagogia da sexualidade”, em que legitima algumas identidades e práticas sexuais e reprime outras, exigindo um silenciamento (LOURO, 2000). Essa pedagogia aplicada pela escola pode ser exemplificada pela narrativa de Lígia (18 anos, 1º ano):

Eles já me chamaram muito a atenção quando eu tava ficando com alguma pessoa. Eu gosto de andar de mão dada. Sempre gostei. Eu andava de mão dada e vinha a diretora “pode separar aí”. Enquanto isso, lá atrás tinha gente quase transando no meio da sala. Tudo bem, é errado namorar na escola? É errado namorar na escola. É uma regra? É uma regra. Por que essa regra só se aplica à pessoa que é homossexual e não a que não é? “Ah, porque você não vê”. Então eu não vejo nunca. As pessoas heterossexuais praticamente se comem no meio do pátio, quase na frente da professora e a professora não faz nada. “Ó, continuando o dever”.

O desconforto do relacionamento homossexual dentro da instituição era evidenciado por falas de professores e da direção. Em que se queixavam dos beijos entre alunas e falavam da necessidade de haver intervenções para que isso parasse de acontecer, pois liam as cenas como atitude desrespeitosa, reforçando o discurso heteronormativo presente nas escolas (JUNQUEIRA 2011; LOURO, 2000).

Expressões da violência

No espaço escolar, as violências se expressavam de diferentes formas: nas ações, nas histórias que circulavam entre os estudantes e na forma de comunicação entre meninas e meninos. Adolescentes conversavam se xingando, se empurrando, se batendo e, no minuto seguinte, estavam abraçados e rindo. Atos que podiam ser considerados

violentos compunham uma linguagem na interação, e, ser interpretada como violência dependia do contexto em que ela acontecia.

Os principais motivadores dos conflitos nos relacionamentos afetivo-sexuais apontados foram: ciúme, desconfiança e traição. A forma de lidar com as emoções pode ficar na esfera do sentimento ou ser traduzido em ações, desencadeando brigas com parceiros e terceiros.

A amizade era um fator forte para desencadear ciúmes. Era desafiador para os namorados que estudavam na mesma escola, devido às possibilidades de acompanhar as variadas formas de relações interpessoais do parceiro e a rede de amigos, situação que fazia gerar diversas discussões e agressões. Adolescentes também relataram episódios de isolamento social, em que foram levados a se afastar dos pares, fosse pelo convívio pessoal ou das redes sociais na *Internet*.

Por vezes boatos de conflitos tanto dentro quanto fora da escola, tomavam conta das rodas de conversa. As brigas eram filmadas, postadas nos *status* do WhatsApp e de redes sociais, o que fazia com que a exposição do fato se propagasse cada vez mais, gerando vergonha, provocações e até novas brigas entre os envolvidos ou entre amigos que se ofendiam e tomavam partido da situação.

A linguagem do tráfico também adentrava a escola, por vezes as ameaças vinham acompanhadas por expressões como “ficar careca”. O termo remete à violência de traficantes com meninas e mulheres que têm seus cabelos raspados como uma forma de punição.

Histórias de relacionamentos com traficantes também eram presentes entre as adolescentes. Para algumas delas, estar com eles era algo impensável, fosse pelo medo de “ficar careca” ou pelo valor moral em não querer ocupar o lugar de “mulher de bandido”. Para outras, o medo ou os julgamentos não eram um impeditivo para a relação, mesmo que as meninas relatassem uma série de episódios de violências vivenciadas pelas namoradas dos traficantes. “Se for bonitinho, eu pego”, o desejo movido pela beleza e a instantaneidade do prazer podiam fazer com que algumas se envolvessem com esses rapazes.

Levantamos algumas reflexões sobre os relacionamentos com os meninos do tráfico, como: o lugar de familiaridade que esses rapazes podem ocupar nos espaços sociais de convivência com as moças (MONTEIRO, 2002); e a afirmação da masculinidade pautada pelo poder e violência (ZALUAR, 1993).

Quanto às relações entre homossexuais no espaço escolar, chama atenção a ausência de expressões afetivas públicas entre os rapazes. O que faz com que os meninos não demonstrem em público seus relacionamentos? Quais as formas de violências eles estariam expostos? Devido a falta de interlocutores que se declarassem gays, a pesquisa possui limites frente essas análises.

Todavia uma entrevistada que se autoidentificava como “lésbica” descreveu uma série de violências vivenciadas dentro da escola - provocações, xingamentos e tentativas de agressões físicas - o que fez com ela precisasse buscar formas de resistir no ambiente. Apontou que não informava a escola sobre os acontecimentos, pois, havia uma descrença de que a direção viesse a ajudá-la. Caetano (2006, p. 92) analisa que para homossexuais os “anos de escolaridades serão atravessados pela capacidade de driblar, ocultar ou mesmo vivenciar as agressões sofridas em detrimento da orientação sexual diferenciada”.

Tanto durante a interação com os estudantes no pátio quanto nas entrevistas foram diversos os relatos de moças e rapazes de cenas de violência física, psicológica, de coerção sexual e de violências digitais por meio do controle dos celulares, das redes sociais, e a exposição de fotos íntimas.

Às vezes os estudantes acionavam em seus discursos a Lei do Estupro de Vulnerável e a Lei Maria da Penha, mesmo nas ocasiões em que a mulher ocupava o papel de agressora - como a briga em que a menina agrediu fisicamente o namorado e o menino de 14 anos que namorava uma moça de 19 anos – as moças permaneciam discursivamente em lugar de vulnerabilidade. Isto demonstra um o engessamento das performances de gênero em que as violências são vistas de forma polarizada, rapazes/agressores e moças/vítimas. Conforme Sarti (2009), as percepções sobre a violência dizem respeito ao que se convencionou como vítima mais do que pelo ato em si.

Os dados demonstraram que geralmente o que os adolescentes identificavam como vivência de violências foram episódios com algum impacto negativo marcante. Parte das narrativas que poderiam ser categorizadas, teoricamente, como violentas foram interpretadas como acontecimentos “chatos” e “desagradáveis”.

Os rapazes apresentaram maior dificuldade em perceber a violência vivida, enquanto sujeitos alvo de agressões, e as moças pouco reconheceram a violência praticada por elas mesmas. Cada sujeito possui inúmeras maneiras de perceber e

conceber um evento, esses significados podem variar de acordo com as construções culturais e socioeconômicas de cada um e, a partir do momento que ganha um sentido, ele vai sendo incorporado às relações (BRAH, 2006).

Diante das violências nos relacionamentos os adolescentes apresentavam resistências de buscar auxílio com terceiros. De acordo com Ortner (2007, p. 64), as agências podem ser realizadas de diferentes maneiras e ocorrem como “formas de poder que as pessoas têm à sua disposição, de sua capacidade de agir em seu próprio nome, de influenciar outras pessoas e acontecimentos e de manter algum tipo de controle sobre suas próprias vidas”. Dessa forma, entendemos que cada um irá agir, reagir e resistir aos conflitos de acordo com os jogos de poder existentes em seu relacionamento.

Os estudantes sentiam-se mais confortáveis em compartilhar e pedir apoio dos amigos, pois vivenciavam situações próximas nos relacionamentos, como similarmente observado por Murta e Santos (2016). Poucos citaram a família como apoio, já que parte dos estudantes dizia ter dificuldades de relação com os pais.

Ao que tange as instituições, na vivência de uma hipotética violência no relacionamento os estudantes mencionaram a Delegacia de Polícia como local para recorrer ajuda. Órgãos de garantia de direito e de promoção de cuidado não foram citados, como por exemplo, os equipamentos de saúde, da assistência social, escolares e os Conselhos Tutelares. É importante considerar a fragilidade das instituições no debate sobre violências e sexualidade.

A escola, por sua vez, representa controle, reprodução de moralidades e julgamentos da sexualidade, fazendo com que os adolescentes não a considere como local de proteção. No entanto, no cotidiano escolar algumas funcionárias eram procuradas para aconselhamentos sobre os relacionamentos. O que demonstra que, nesse momento, as profissionais não eram percebidas como “escola”, mas como pessoas pertencentes a uma rede familiar e confiável o que permitia que contassem suas histórias sem receio do que ocorreria posteriormente.

Considerações Finais:

A adolescência é uma fase de aprendizagem em torno da sexualidade e a escola é um espaço importante para as experiências e trocas entre os pares. Mesmo diante de inúmeras regras de convivência e conduta, os estudantes as subvertiam para estabelecer

os jogos de sedução e produção de desejo, assim como, para a promoção de encontros afetivos-sexuais.

Ainda que as expressões da sexualidade estejam mais livres, os aprendizados dos roteiros sexuais continuam a reproduzir comportamentos tradicionais de gênero associados ao masculino e feminino no jogo sexual. Com isso demarcam distintas noções de morais nas relações afetivo-sexuais, permanecendo as moças sujeitas a um maior controle de seus comportamentos. O fato da reputação feminina continuar em foco estabelece limites frente às práticas da sexualidade e as deixam mais passíveis a violências.

Os relacionamentos entre homossexuais estavam expostos a maior vigilância e julgamentos morais, o que os deixavam suscetíveis a uma série de violências dentro da instituição, impondo um maior desafio na permanência com os estudos.

Ao que se refere o namoro na escola, prevaleceu à visão de que o exercício da sexualidade adolescente é um “problema” a ser controlado. As regras não funcionavam igualmente para todos, e a instituição tinha dificuldade em quebrar com as normas heterossexuais e de gênero.

São variadas as narrativas sobre violências nos relacionamentos afetivo-sexuais ocorridas dentro e fora da escola. As ações violentas no espaço escolar aconteciam entre os casais e por meio dos pares através das provocações, julgamentos e até agressões.

Tanto moças quanto rapazes vivenciavam violências, reconhecer que os meninos também são alvo dessas ações não é afirmar que as violências sejam simétricas. Pois, as hierarquias e desigualdades de gênero vulnerabilizam de formas diferentes as meninas e os meninos, sendo que as moças têm maiores desvantagens sociais, e tendem a ser alvo das violências mais graves e com maior recorrência.

O silenciamento a respeito do tema contribui para a invisibilidade da violência no namoro e no “ficar”. Tal questão pode estar associada a dificuldade dos estudantes em identificarem as violências vividas e praticadas. O que conseqüentemente pode influenciar na solicitação de ajuda diante de dos conflitos.

A escola não ser percebida como possível local de solicitação de apoio, nem como um agente de proteção, nos leva a refletir sobre o pouco diálogo e as estratégias de controle que acabam por produzir o distanciamento dos estudantes. Diminuindo, então, a possibilidade de ser percebida como referência de auxílio mediante situações de violências nos relacionamentos.

Tal cenário sinaliza a importância da escola se fortalecer para conseguir problematizar seu papel social e de proteção diante a sexualidade dos estudantes e fazer o enfrentamento necessário às pressões que vem sofrendo de grupos conservadores. Poder promover debates na escola sobre gênero, sexualidade e violências, com intuito de instrumentalizar os adolescentes para perceberem as possíveis experiências vividas, quais instituições recorrer, contribuir para o fortalecimento das agências frente aos atos violentos e para o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, MIM. “Zoar” e “ficar”: novos termos da sociabilidade jovem. In: ALMEIDA, MIM.; EUGÊNIO, F. (orgs.). *Culturas Jovens, novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

ALTMANN, H. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu* (21) 2003: pp.281-315.

BOZON, M; HEILBORN, ML. Iniciação à sexualidade: Modos de socialização, interações de gênero e trajetórias individuais. (In) HEILBORN, ML. et al. *O aprendizado da sexualidade: Reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros*. Garamond e FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2006.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu* (26), jan/jun. 2006: pp.329-376.

BRASIL. Ministério de Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Brasil. Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006. Dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 2006, 08 ago.

Brasil. Lei 12.015 de 07 de agosto de 2009. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei nº 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. *Diário Oficial da União*, 2009, 10 ago.

BRASIL. *Projeto de Lei PL 867/2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido"*. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=375C72096AFD87644868A98ED8436064.proposicoesWebExterno2?codteor=1317168&filena me=Avulso+-PL+867/2015>. Acesso em: 04 mar. 2019.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2016.

CAETANO, M. O gesto dos silêncios para esconder as diferenças. In: SEFFNER, F. et al. *Corpo, Gênero e Sexualidade: problematizando práticas educativas e culturais*. Rio Grande, Ed. FURG, 2006.

GAGNON, JH. Os roteiros e a coordenação da conduta sexual (1974). In: *Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade*. Tradução Lucia Ribeiro da Silva; revisão técnica Sérgio Carrara e Horácio Sívori. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

GOFFMAN, E. Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 1988.

GREGORI MF. *Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1993.

JONES, D. “Cidade Pequena, Inferno Grande”: Fofoca e Controle Social da Sexualidade entre adolescentes da cidade de Trelew (Argentina). In: Heilborn M. et al. *Sexualidade, Reprodução e Saúde*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

JUNQUEIRA, RD. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. In: JUNQUEIRA, RD. (org). Brasília- Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Unesco, 2009.

_____. Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar: a pedagogia do armário. In: SILVA, FF; MELLO, EMB (orgs). *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação – Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2011.*

_____. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”? In: RIBEIRO, PRC.; MAGALHÃES, JC. (orgs). *Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, GL. (org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte, Ed. Autentica, 2000.

MONTEIRO, S. *Qual prevenção? Aids, sexualidade e gênero em uma favela carioca*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2002.

MURTA, S. G.; SANTOS, K.B. Influência dos Pares e Educação por Pares na Prevenção à Violência no Namoro. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 36 n°4, 787-800. out/dez. 2016.

NASCIMENTO, M. Masculinidades e relações de gênero em contextos escolares. In: RANNIERY, T.; MACEDO, E. (orgs). *Currículo, sexualidade e ação docente*. 1ª Ed. Petrópolis, RJ: DP Et Alii, 2017.

ORTNER, SB. Poder e Projetos: Reflexões sobre Agências. In: GROSSI, M.; ECKERT,

C.; FRY, P. H. (orgs). *Reunião Brasileira de Antropologia* (25ª ed., Goiânia, 2006), *Conferências e práticas antropológicas*. Blumenau: Nova Letra, 2007.

PEREIRA, AIB. “*A maior zueira*”: *experiências juvenis na periferia de São Paulo*. Tese defendida USP, faculdade de filosofia, letras e ciências humanas. Departamento de Antropologia, programa de pós-graduação em antropologia social. 2010. São Paulo.

PETROSILLO, IR. *Esse nu tem endereço: o caráter humilhante da nudez e da sexualidade feminina em duas escolas públicas*. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Antropologia) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Departamento de Antropologia, 2016.

SARTI, C. A. Corpo, violência e saúde: a produção da vítima. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, núm. 1, 2009, pp. 89-103.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil para análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 16, n.2, jul/dez. 1990, p.5-22.

ZALUAR, A. Mulher de bandido: crônica de uma cidade menos musical. *Estudos feministas*. N. 1/1993.