



**UNESP**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP**

**GABRIELA JAQUELINE DOMINGUES VILELA**

**UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES DE  
SEXUALIDADE E ATITUDES SEXUAIS DE  
ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA:**  
análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares



ARARAQUARA-S.P.

2017

Gabriela Jaqueline Domingues Vilela

**UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES DE  
SEXUALIDADE E ATITUDES SEXUAIS DE  
ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA:  
análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Sexual, da Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

**Linha de Pesquisa:** Sexualidade e educação sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

**Orientador:** Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

ARARAQUARA – S.P.

2017

Vilela, Gabriela Jaqueline Domingues

Um estudo sobre representações de sexualidade e atitudes sexuais de adolescentes de uma escola pública: Análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares / Gabriela Jaqueline Domingues Vilela – 2017  
177 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Sexual) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Paulo Rennes Marçal Ribeiro

1. Adolescentes. 2. Grafitos. 3. Carteiras escolares. 4. Educação sexual. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GABRIELA JAQUELINE DOMINGUES VILELA

# **UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES DE SEXUALIDADE E ATITUDES SEXUAIS DE ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA:**

análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação Sexual e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

**Linha de Pesquisa:** Sexualidade e educação sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

**Orientador:** Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Data da defesa: 23/02/2017

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador:** Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, Livre-Docente em Sexologia e Educação Sexual na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara.

---

**Membro Titular:** Profa Dra Denise Maria Margonari, Professora Assistente Doutor da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara.

---

**Membro Titular:** Profa Dra Ana Cláudia Figueiredo Rebolho, Docente no Centro Universitário Central Paulista, São Carlos.

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras UNESP  
Campus de Araraquara

Aos adolescentes que estudam em escolas públicas de São Paulo, inspiradores deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por acreditarem em mim e por sempre apoiarem-me em minhas decisões.

Ao Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, orientador deste trabalho, que nestes dois anos de convivência, muito me ensinou, contribuindo para meu crescimento pessoal, científico e intelectual.

Aos meus irmãos Marcos e Willian, pelos puxões de orelha, amizade, discussões e incentivo em continuar lutando pelos meus objetivos.

À Profa Dra Andreza Marques Leão, pela amizade, pela disponibilidade em ajudar e pela valiosa contribuição para esta pesquisa.

À Profa Dra Denise Margonari, pelos importantes apontamentos e sugestões durante a banca de qualificação e defesa, além do auxílio com a revisão ortográfica.

À Profa Dra Ana Claudia Figueiredo Rebolho, pela rica e detalhada análise deste trabalho.

À Dona Maria, companheira de coleta, compreensiva, simpática e trabalhadora.

Aos docentes do Programa de Mestrado em Educação Sexual da UNESP, pelos conteúdos ensinados que me foram muito úteis neste estudo.

À amiga Milena de Julio, pelo companheirismo, incentivo e auxílio nestes últimos dois anos.

Aos meus queridos alunos, que inspiram-me todos os dias a continuar na escola pública.

E devemos pensar que um dia, talvez, numa outra economia de corpos e dos prazeres, já não se compreenderá muito bem de que maneira os ardis da sexualidade e do poder que sustêm seu dispositivo, conseguiram submeter-nos a essa austera monarquia do sexo, a ponto de votar-nos à tarefa infinita de forçar seu segredo e de extorquir a essa sombra as confissões mais verdadeiras.

Foucault (1985, p.149).

## Resumo

A escola é o local onde os adolescentes passam boa parte do tempo, desta forma, a instituição assume grande responsabilidade na formação destes jovens. A adolescência é um período de intensas mudanças no âmbito físico, psicológico e social, e o ambiente escolar, muitas vezes não está preparado para lidar com esse adolescente, cheio de questionamentos e anseios e, transgressor de regras. A instituição escolar, com suas normas e regras, tenta adequar os corpos e silenciar determinados assuntos, como é o caso da sexualidade. O jovem, que não encontra espaço para falar sobre o tema, procura outra maneira de se expressar, uma delas é a confecção dos grafitos de conotação sexual. Eles podem ser vistos nos mais variados espaços: paredes, banheiros, vidros e nas carteiras escolares, onde os estudantes desenham, escrevem e revelam seus anseios, angústias, preconceitos e dúvidas. O nosso objeto de estudo são os grafitos inscritos nas carteiras escolares, eles representam um importante meio de comunicação, onde se dá as manifestações sexuais. Os objetivos desta pesquisa foram descrever e analisar as representações sexuais de estudantes de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo, a partir da expressão gráfica em suas carteiras. Este é um trabalho descritivo-exploratório, de cunho qualitativo, no qual utilizamos a análise de conteúdo como metodologia para a análise dos dados. A coleta do material ocorreu por meio de registros fotográficos dos grafitos encontrados nas carteiras, entre os meses de agosto e dezembro de 2015. Os grafitos foram feitos por alunos na faixa etária dos 11 aos 17 anos, que cursavam do 6º ano do Ensino Fundamental II à 3ª série do Ensino Médio. Foram coletados 187 grafitos para a análise, sendo que 49% se enquadram na categoria “xingamentos”, na qual o destaque foi para o xingamento relativo a orientação sexual masculina: 21%. Práticas sexuais apareceram em 18% dos grafitos e os grafitos de órgãos genitais foram a terceira categoria com maior representatividade (14%). Estes resultados mostram como a homofobia, o machismo e o padrão heteronormativo, entre outros, são reproduzidos e assimilados no

ambiente escolar (e fora dele), pelos estudantes. Este trabalho nos permitiu adentrar um pouco o universo adolescente e conhecer quais são suas concepções de sexualidade. Acreditamos que esta pesquisa é de grande importância para ajudar a compreender a vivência da sexualidade adolescente, além de fornecer subsídios para melhorar ou instituir programas em Educação Sexual nas escolas, utilizando como matéria-prima os registros desses jovens, e, com isso, formando cidadãos críticos e conscientes de sua sexualidade.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Grafitos. Carteiras escolares. Educação sexual.

## Abstract

School is where teenagers spend much of their time, thus, the institution takes a huge responsibility in the education of these young people. The adolescence is a period of big changes in the physic, psychological and social scope, and the school environment is often not prepared to deal with this teenager, who is full of questions and desires and is a rule transgressor. The school institution, with its standards and rules, tries to suit the bodies and silence some subjects, such as the sexuality. The young person, who cannot find a place to talk about the topic, seeks another way to express him or herself; one of them is the production of graffiti with sexual connotation. They can be seen in several places: walls, bathrooms, windows and school desks where students draw, write and reveal their anxieties, fears, prejudices and doubts. The object of our study are the graffiti written in the school desks. They represent an important mean of communication, where sexual demonstrations happen. The aim of this research was to describe and analyze the sexual representations of students at a public school in the state of Sao Paulo from the graphic expression on their desks. This is a descriptive/exploratory study of qualitative approach, in which we used the content analysis as a methodology for data analysis. The material collection occurred through photographic records of graffiti found on the desks between August and December of 2015. The graffiti were made by students aged between 11 and 17 who attend from the 6<sup>th</sup> grade of elementary school II to the 3<sup>rd</sup> year of high school. We collected 187 graffiti for analysis, and 49% fall into the category "name calling", the highlight was the curse on male sexual orientation: 21%. Sexual practices appeared in 18% of graffiti and graffiti of genitals were the third category with the largest representation (14%). These results show how homophobia, chauvinism and heteronormative standards, among other things, are reproduced and assimilated in the school environment (and outside of it) by students. This work allowed us to get in the teenagers' universe and to learn more about their conceptions of sexuality. We

believe that this research has great importance in helping to understand the experience of adolescent sexuality and provides aids to improve or establish programs for Sex Education in schools, using as raw material the records of these young people, thereby forming critical citizens conscious of their sexuality.

**Keywords:** Teenagers. Graffiti. School Desks. Sex Education.

## LISTA DE IMAGENS

<i>Figura 1.</i> Carteira escolar com gradil.....	75
<i>Figura 2.</i> Desenho (Órgãos genitais: pênis) .....	91
<i>Figura 3.</i> Desenho (Órgãos genitais: pênis).....	93
<i>Figura 4.</i> Desenho (Órgãos genitais: pênis).....	93
<i>Figura 5.</i> Desenho (Órgãos genitais: pênis).....	95
<i>Figura 6.</i> Desenho (Órgãos genitais: pênis).....	96
<i>Figura 7.</i> Desenho (Órgãos genitais: vulva) .....	97
<i>Figura 8.</i> Desenho (Práticas sexuais: heterossexual).....	98
<i>Figura 9.</i> Desenho (Práticas sexuais: heterossexual).....	101
<i>Figura 10.</i> Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual).....	102
<i>Figura 11.</i> Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual).....	103
<i>Figura 12.</i> Desenho (Práticas sexuais: heterossexual).....	105
<i>Figura 13.</i> Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual) .....	106
<i>Figura 14.</i> Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual) .....	107
<i>Figura 15.</i> Escrito (Práticas sexuais: heterossexual).....	107
<i>Figura 16.</i> Escrito (Práticas sexuais: heterossexual) .....	108
<i>Figura 17.</i> Desenho (Práticas sexuais: homossexual).....	109
<i>Figura 18.</i> Desenho (Práticas sexuais: homossexual) .....	110
<i>Figura 19.</i> Desenho (Práticas sexuais: indefinido) .....	111
<i>Figura 20.</i> Desenho (Práticas sexuais: indefinido) .....	112
<i>Figura 21.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual) .....	116
<i>Figura 22.</i> Escrito (Xingamentos: orientação .....	117
<i>Figura 23.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual).....	118
<i>Figura 24.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual).....	119
<i>Figura 25.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual).....	120
<i>Figura 26.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual).....	121
<i>Figura 27.</i> Escrito (Xingamentos: orientação sexual).....	122
<i>Figura 28.</i> Desenho (Xingamentos: orientação sexual).....	123
<i>Figura 29.</i> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual)l.....	124
<i>Figura 30.</i> Escrito (Xingamento: violência sexual). .....	125
<i>Figura 31.</i> Escrito e desenho (Xingamentos: características físicas).....	126

<b>Figura 32.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual) .....	127
<b>Figura 33.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual) .....	128
<b>Figura 34.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual).....	129
<b>Figura 35.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual).....	130
<b>Figura 36.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual) .....	131
<b>Figura 37.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual).....	131
<b>Figura 38.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual).....	132
<b>Figura 39.</b> Escrito (Xingamentos: caráter).....	133
<b>Figura 40.</b> Escrito (Xingamentos: violência sexual).....	134
<b>Figura 41.</b> Escrito (Xingamentos: relacionamento).....	135
<b>Figura 42.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual) .....	136
<b>Figura 43.</b> Desenho (Xingamentos: comportamento sexual).....	138
<b>Figura 44.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual).....	138
<b>Figura 45.</b> Escrito (Xingamentos: comportamento sexual) .....	139
<b>Figura 46.</b> Escrito e desenho (Xingamentos: características físicas).....	140
<b>Figura 47.</b> Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais) .....	141
<b>Figura 48.</b> Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais) .....	142
<b>Figura 49.</b> Escrito (Socialização: convite para conversa/sexo).....	143
<b>Figura 50.</b> Desenho e escrito (Socialização: convite para conversa/sexo) .....	144
<b>Figura 51.</b> Escrito (Socialização: convite para conversa/sexo) .....	144
<b>Figura 52.</b> Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais).....	145
<b>Figura 53.</b> Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais) .....	146
<b>Figura 54.</b> Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais).....	146
<b>Figura 55.</b> Escrito (Respeito).....	147
<b>Figura 56.</b> Desenho (Excreção).....	148
<b>Figura 57.</b> Escrito (Gênero).....	149
<b>Figura 58.</b> Desenho (Corpo: masculino).....	149
<b>Figura 59.</b> Desenho (Corpo: feminino).....	150
<b>Figura 60.</b> Desenho (Corpo: feminino).....	150
<b>Figura 61.</b> Desenho (Corpo: feminino) .....	150
<b>Figura 62.</b> Desenho (Orientação sexual: heterossexual e homossexual) .....	151
<b>Figura 63.</b> Escrito e desenho (Orientação sexual: homossexual), .....	152
<b>Figura 64.</b> Desenho (Orientação sexual: heterossexual).....	152
<b>Figura 65.</b> Escrito (Violência sexual).....	153

## LISTA DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1.</i> Estilo dos grafitos.....	85
<i>Gráfico 2.</i> Quantidade de grafitos da categoria Órgãos Genitais. ....	94
<i>Gráfico 3.</i> Tipos de xingamentos.....	114

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Estilo e categorias dos grafitos das carteiras .....	86
<b>Tabela 2.</b> Categorias analisadas .....	87
<b>Tabela 3.</b> Termos mais recorrentes nos grafitos .....	88

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AIDS - *Acquired Immunodeficiency Syndrome*

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

MDF - *Medium-Density Fiberboard*

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

UNICEF - Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>21</b>
<b>1.1 Da escola aos grafitos</b>	<b>21</b>
<b>2 O “SER” ADOLESCENTE</b>	<b>33</b>
<b>3 A ESCOLA COMO UM ESPAÇO CONTROVERSO</b>	<b>42</b>
<b>4 OS GRAFITOS COMO FORMA DE EXPRESSÃO</b>	<b>53</b>
<b>5 PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>71</b>
<b>5.1 Caracterização do local e dos participantes (indiretos)</b>	<b>73</b>
<b>5.2 Perfil socioeconômico dos estudantes</b>	<b>74</b>
<b>5.3 Perfil cultural</b>	<b>74</b>
<b>5.4 Objeto de estudo</b>	<b>75</b>
<b>5.5 Método de coleta</b>	<b>76</b>
<b>5.6 Procedimento de análise dos dados</b>	<b>77</b>
<b>5.7 Categorias analisadas</b>	<b>78</b>
<b>A - Xingamentos</b>	<b>79</b>
<b>B - Socialização</b>	<b>80</b>
<b>C - Órgãos genitais</b>	<b>80</b>
<b>D - Violência sexual</b>	<b>80</b>
<b>E - Gênero</b>	<b>81</b>
<b>F - Práticas sexuais</b>	<b>81</b>
<b>G - Respeito</b>	<b>81</b>
<b>H - Excreção</b>	<b>81</b>
<b>I - Orientação sexual</b>	<b>82</b>
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>83</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>154</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>160</b>

## APRESENTAÇÃO

Uma das melhores experiências que já tive como pessoa e profissional foi trabalhar com adolescentes na escola pública. Esse ambiente é rico em muitos aspectos: pela diversidade de sujeitos que ali coabitam, pelas relações e vínculos que são construídos ou destruídos, pela responsabilidade social que a instituição possui na formação destes jovens e, claro, pela variedade de manifestações sexuais dos adolescentes. Mas, até esse ponto, tenho um pouco de história para contar.

Desde criança eu sempre fui ligada à natureza e aos animais. Passei a infância e a adolescência cercada pela Mata Atlântica, onde está localizada a casa de meus pais. Anos depois eu estava cursando Ciências Biológicas e, muito bem resolvida, quanto a essa questão, entretanto, não dei importância a um fator: licenciatura! Dois anos depois de formada fui lecionar numa escola pública na periferia da grande São Paulo, foi um choque de realidade, mesmo com conteúdos fresquinhos de recém-formada, me deparei com situações pelas quais a faculdade não havia me preparado: lidar com a violência em sala de aula, a indisciplina, alunos analfabetos, a falta de recursos, alunos usuários de drogas, o medo de encarar tudo isso, e agora? Segui firme, apesar de todos os problemas, e, foi trabalhando com esses alunos tão carentes, com tantos problemas, que me descobri professora.

A educação sexual é um conteúdo previsto na proposta curricular do Estado, embora a sua abordagem seja biologizante<sup>1</sup>, os alunos do 8º ano (antiga 7ª série) são contemplados na disciplina de Ciências. A partir das aulas sobre sexualidade, acabei conquistando a confiança de muitos alunos, que passaram a me procurar para desabafar, para pedir conselhos e, naquele momento, fui descobrindo como eu poderia ser útil naquele espaço: ajudando a mudar, de

---

<sup>1</sup> O termo biologizante é utilizado por alguns autores, como Leal e Facci (2014), para definir a abordagem biológica da sexualidade, que desconsidera os fatores culturais, históricos e sociais.

alguma forma, a realidade dos alunos que conviviam cotidianamente com todo tipo de preconceito.

A escola pública é um bom exemplo do que podemos encontrar na sociedade, são padrões de comportamento, valores religiosos, racismo, homofobia, *bullying*, violência física, psicológica e sexual, alienação midiática, etc. É fácil imaginar que esses problemas são trazidos pelos alunos, mas as coisas não são assim tão simples: todos os agentes da comunidade escolar trazem consigo seus aparatos morais e a questão fica um pouco pior quando o sujeito transportador dessa carga é um docente, aquele que é um formador de opinião. A convivência nesse espaço, observando todas essas contradições, deixou-me angustiada e revoltada, pois, mesmo agindo em minhas aulas, garantindo um momento acolhedor, de reflexão e de formação para os alunos, eu precisava de ajuda, precisava de uma formação específica. Depois de muitas pesquisas, descobri o Mestrado em Educação Sexual da UNESP, o primeiro e único do país. Fiquei inquieta e ansiosa, era exatamente isso o que eu estava procurando.

Assim, este trabalho foi idealizado a partir da convivência com adolescentes no ambiente escolar, eu como professora, observando *in loco* os comportamentos e manifestações sexuais dos alunos, durante os seis anos lecionando em escolas públicas de periferia. Fui atraída pelas inscrições que os estudantes deixavam na sala de aula, em especial, em suas carteiras. Eram os grafitos sexuais feitos por alunos dos 11 aos 17 anos, que, mesmo durante as aulas, sob tensão e chance de serem repreendidos, usavam as carteiras para expressarem sentimentos, angústias, preconceitos, vontades, entre outros. Os grafitos estão presentes em vários locais da escola, como paredes, grades, piso, banheiros, mas foi a quantidade e a frequência dos grafismos nas carteiras que chamaram-me a atenção.

Diante deste contexto, será que os grafitos, nas carteiras escolares, constituem uma forma de manifestação sexual na escola?

Se estes grafitos são manifestações da sexualidade na escola, logo, eles são uma fonte rica de representações sexuais neste ambiente, esses dados seriam, portanto, muito importantes para o entendimento da vivência sexual dos adolescentes e também para a compreensão da abordagem da sexualidade na escola.

Alguns autores, como Riebes (2004), Martins (2010) e Gebara e Souza (2016) também estudaram os grafitos em carteiras escolares, entretanto, os autores buscaram conhecer o que os jovens (universitários e secundaristas) dizem em seus registros, que, podem ser inscritos em vários locais, como paredes, porta de banheiro e nas carteiras escolares.

Considerando os grafitos como um rico meio de expressão dos adolescentes, este trabalho tem por objeto de estudo os grafitos sexuais nas carteiras escolares, mais especificamente no tampo do móvel. Visto que já existem muitos trabalhos sobre grafitos de banheiro e, são poucas as pesquisas que exploram as inscrições nas mobílias escolares. Embora seja possível encontrar temas diversos nas carteiras, o nosso foco são os grafitos referentes à sexualidade.

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Da escola aos grafitos

A escola é um ambiente ideal para a socialização dos adolescentes. Nesse espaço os jovens fazem amizades, se apaixonam, brigam e deixam suas marcas. Os adolescentes, por exemplo, costumam marcar seu território com inscrições espalhadas pelo prédio escolar.

Foi a partir do final do século XVII, que a criança passou a ser reconhecida como um indivíduo em desenvolvimento, não mais um “pequeno adulto”, o que fez crescer a preocupação com a educação. A concepção moral das crianças como seres inocentes e frágeis permitiu que a aprendizagem social fosse deixando de ser função da família, para ser responsabilidade da escola (Ariès, 1981).

A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e, de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto, nem asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos à educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las. (p. 3).

O autor destaca que somente com o estabelecimento da infância foi possível, no século XVIII, o reconhecimento da adolescência, conhecida como juventude. Esta foi determinada com a valorização da força viril dos meninos, que, na época eram recrutados para os campos de batalha.

Vitiello e Loureiro (1986) apontam para a dificuldade em definir a adolescência e seus limites cronológicos, porque essa demarcação depende de fatores sociais, culturais e

peçoais. Entretanto, segundo os autores, é comum a definição do período entre os onze e vinte anos de idade.

Nesta fase, os jovens aspiram por liberdade, numa ansiedade por descobrir quem realmente são, por respostas e por compreensão. De acordo com o estudo de Martins, Trindade e Almeida (2003), sobre representações sociais de adolescentes em diferentes inserções sociais, o jovem acredita que a adolescência é uma fase de descobertas e, também, onde se adquire maior liberdade, entretanto, é preciso evitar perigos como a gravidez precoce, as drogas e as doenças sexualmente transmissíveis, que podem atrapalhar o futuro, de alguma forma.

Para Oliveira (2006), na adolescência há um conflito entre a permanência da identidade e a mudança do desenvolvimento, questão esta, que é contemplada por toda a vida, mas, é nesse período que ela adquire características próprias. Para Bertol e Souza (2010) esse espírito subversivo do jovem, baseado na autonomia, é, na realidade, uma estratégia de superação das ações da abordagem desenvolvimentista, que vê no adolescente alguém incapaz de ter uma boa convivência social.

Tendo em vista as constantes crises entre os jovens e os adultos, uma estratégia utilizada pelos adolescentes é a reunião em grupos, eles reúnem-se entre seus pares que, passam a ser um importante espaço para a constituição de sua personalidade e identidade. Os amigos proporcionam segurança contra as reprimendas dos adultos, assim, o sentimento de culpa, medo e inferioridade são dissipados. Entre os seus, o adolescente consegue expressar sua opinião, ter o seu espaço e, também, consolidar a sua identidade sexual (Souza, Borges, Medeiros, Teles, & Munari, 2004).

Calligaris (2000) aponta as características destes grupos, formados por adolescentes:

Os adolescentes, como vimos, se reúnem em grupos que podem ser mais ou menos fechados, mas sempre apresentam ao mundo uma identidade própria, diferente do universo dos adultos e dos outros grupos. No mínimo, são comunidades de estilo regradas por traços de identidade claros e definidos, pois os membros devem poder pertencer a elas sem ter de coçar a cabeça se perguntando: "Mas o que será que os outros querem para me aceitar?" Os grupos têm portanto em comum um *look* (vestimentas, cabelos, maquiagem), preferências culturais (tipo de música, imprensa) e comportamentos (bares, clubes, restaurantes etc.). (p. 2).

Segundo o autor, a identidade do grupo é também vista no *look* de seus membros, isso pode favorecer os empresários que utilizam da propaganda para vender estilos, definir modas e até influenciar no padrão de consumo dos adultos, neste sentido os adolescentes e seus grupos são muito rentáveis, numa visão consumista.

Deixando essa visão capitalista dos grupos, Barros (2002), revela que os adolescentes possuem uma grande capacidade de reunirem-se em grupos, sejam eles turmas ou gangues, sendo esta formação, muito útil para o momento da transição em que o mesmo esteja passando:

O grupo funciona como um objeto e espaço transicional. A turma propicia a formação da identidade e é intermediária entre família e a sociedade. A tendência a agrupar-se pode, ainda, esconder o temor às críticas diretas. O grupo seria, portanto, uma proteção. Eles confiam muito nos valores de seus pares e assim reasseguram a autoestima com base na imagem que os outros lhe remetem. (Barros, 2002, pp. 37-38).

Atualmente, a escola atua também no processo de socialização dos jovens, apesar desse processo acontecer desde o útero de sua mãe, Miranda (1994) faz uma crítica à psicologia, que, muitas vezes, considera que o desenvolvimento social se faz individualmente, para depois se expandir ao convívio coletivo. A autora explica sua contraposição:

Desde sempre a criança já sofre um processo de socialização através do qual a sua origem social de classe determina sua condição de ser social. A formação de sua personalidade social não passa primeiro por um estágio individual para depois se socializar. Ainda que assuma os contornos de suas características específicas, ela é sempre socializada. Afirmar o contrário e acreditar numa capacidade própria do indivíduo — natural — para a socialização. A marginalidade social seria, então, facilmente explicada pela incapacidade de adaptação do indivíduo as normas sociais. Fica, assim, plenamente justificada a finalidade ideológica da escola de promover a adaptação do indivíduo a sociedade. (pp. 130-131).

Embora a escola tenha a função social de educar e transmitir o conhecimento historicamente acumulado pela sociedade, além de formar cidadãos críticos, ela também é um ambiente disciplinador e controlador, que, desse modo, reprime corpos e impede que os mesmos tenham liberdade de agir fora da esfera acadêmica-intelectual. As relações que são construídas ou impostas hierarquicamente na escola, “por vezes desiguais, exprimem diferenças de tamanho, idade, conhecimento e poder” (Müller, 2008, p. 133).

Rubem Alves (1994) em seu livro *A alegria de Ensinar* fala sobre o sofrimento das crianças e adolescentes na escola, que, precisam se adequar, como classe dominada, aos seus superiores, os professores e administradores,

Pois, como todos sabem, mas ninguém tem coragem de dizer, toda escola tem uma classe dominante e uma classe dominada: a primeira, formada por professores e administradores, e que detém o monopólio do saber, e a segunda, formada pelos alunos, que detém o monopólio da ignorância, e que deve submeter o seu comportamento e o seu pensamento aos seus superiores, se desejam passar de ano. (p.11).

Essa relação desigual e autoritária causa ansiedade e sofrimento aos alunos. O autor também relata que, ele mesmo, só tem boas lembranças de dois professores, um deles era uma professora muito atenciosa e que tratava todos como uma grande família e, o outro, um professor de literatura, que o fez apaixonar-se pela leitura, com suas aulas inspiradoras.

Foucault (1987) fala sobre essa nova forma de poder, a disciplina, utilizada hoje pelos governos que usufruem da invisibilidade do processo, garantida pelas tecnologias usadas para a normatização do eu:

O poder disciplinar, ao contrário, se exerce tornando-se invisível: em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatória. Na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegura a garra do poder que se exerce sobre eles. E o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém sujeitado o indivíduo disciplinar. (Foucault, 1987, p. 167).

Esse poder disciplinar encontrou espaço nas instituições educativas, graças à aplicação das tecnologias disciplinares usadas na construção social de novos conhecimentos e na formação dos indivíduos ali presentes. É por meio do controle social incitado que a regulação do tempo e espaço permite a normatização de condutas e de personalidades,

contribuindo, ainda, para moldar certa visão de mundo (Varela, 1999). A falha desse processo é evidenciada quando os professores, pais e a sociedade verificam a crise no sistema educacional, refletido no comportamento dos jovens: “desrespeito à autoridade dos adultos, falta de interesse, violência” (Müller, 2008, p.131). Entretanto, a sociedade ainda atribui à escola a responsabilidade de resolver os problemas sociais.

A escola, como um espaço majoritariamente habitado por adolescentes, precisa adaptar suas metodologias às novas demandas, dentre elas, a sexualidade. Uma das características mais evidentes do adolescente é o seu amadurecimento sexual e esse período começa com as transformações físicas da puberdade. É um momento de incertezas e angústias, não se é criança e nem adulto, mas existe um desejo de ser único, de ter sua própria identidade, de fazer suas próprias escolhas, ao mesmo tempo em que, toda escolha tem suas consequências, como ilustra Tiba (2005): “A falta de maturidade os leva a se exporem a situações arriscadas, que podem trazer consequências sérias para eles próprios e suas famílias como a gravidez precoce, doenças sexualmente transmissíveis e as drogas.” (p. 70).

Junto com a vontade de estar com o outro, de experimentar coisas novas, também aumentam os desejos sexuais. Mas, um período de liberdade sexual sem conhecimento pode vir acompanhado de prejuízos para esse adolescente.

A revolução sexual que eclodiu nos anos 60 trouxe muitos avanços na área, dentre eles, a superação de várias barreiras conservadoras em relação ao sexo e à diminuição do controle cultural sobre a sexualidade (Louro, 1999). Apesar dessas conquistas, o aumento da liberdade sexual trouxe consigo o aumento de casos de AIDS<sup>2</sup> e gravidez precoce entre os jovens, desencadeando uma mobilização da sociedade e do Estado por considerar essa situação como um grave problema de saúde pública. Neste sentido, houve pela primeira vez,

---

<sup>2</sup> Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (*Acquired Immunodeficiency Syndrome*, em inglês).

uma preocupação do governo na abordagem da sexualidade na educação, a partir da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Reis & Ribeiro, 2002).

No ano de 1997 o Ministério da Educação e do Desporto lança os PCN (1997), que é uma proposta de trabalho transversal para o Ensino Fundamental, tendo como objetivos a formação para a cidadania, o preparo dos estudantes como cidadãos críticos, que reconheçam a diversidade sociocultural do país, que os alunos aprendam a se posicionar contra todo tipo de preconceito e discriminação, entre outros. Dentre os temas abordados está a Orientação Sexual em seu 10º volume. Segundo esse documento, a escola é um lugar adequado para trabalhar o tema sexualidade:

Devido ao tempo de permanência dos jovens na escola e às oportunidades de trocas, convívio social e relacionamentos amorosos, a escola constitui-se em local privilegiado para a abordagem da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids, não podendo se omitir diante da relevância dessas questões. (p. 293).

Desta forma, os PCN (1997) também reconhecem que o ambiente escolar é lugar de manifestações sexuais:

A sexualidade no espaço escolar não se inscreve apenas em portas de banheiros, muros e paredes. Ela “invade” a escola por meio das atitudes dos alunos em sala de aula e da convivência social entre eles. Por vezes a escola realiza o pedido, impossível de ser atendido, de que os alunos deixem sua sexualidade fora dela. (p. 292).

Conforme Vilela e Ribeiro (2014), em seu estudo sobre manifestações sexuais na escola, os valores sexuais transmitidos fora dos muros da instituição (família e grupo social dos adolescentes), exercem grande influência na concepção de sexualidade destes jovens.

O adolescente que não se adapta a uma sociedade excludente e desigual procura meios para fugir desta realidade, como exemplo, temos as manifestações artísticas enunciativas e denunciativas representadas pelos grafites (Silva, 2004). Os grafites são instrumentos de comunicação de indivíduos marginalizados, pois eles os utilizam para expor suas ideias, suas reivindicações, seus protestos (Beltrão, 1980), essa forma de manifestação é encontrada em muitos lugares das cidades e também nas escolas.

Nas últimas décadas, vários estudos foram realizados com grafitos latrinários<sup>3</sup> com o objetivo de desvendar o comportamento e as concepções sexuais das pessoas que utilizam esse espaço para suas intervenções (Alves, 2014; Barbosa, 1984; Nwoye, 1993; Teixeira & Otta, 1998).

Conforme Schultz (2010) na adolescência crescem as intervenções dos jovens nos espaços:

Na adolescência, se intensificam os rabiscos como forma de experimentação gráfica e como entretenimento, ou, ainda, em decorrência de certa divagação ou ansiedade típica nessa faixa etária. A instituição escolar se empenha em apagar a vontade de traço dos alunos. Além dos traços, qualquer atitude fora dos padrões ativa mecanismos de contenção. (p. 2563).

Os adolescentes deixam suas inscrições por vários lugares por onde passam: ônibus, escola, parques, muros e, claro, dentro da sala de aula. Os grafitos adolescentes expressos por

---

<sup>3</sup> Os grafitos latrinários, conforme Barbosa (1984), Teixeira e Otta (1998) são inscrições feitas em banheiros públicos. Embora sejam vistos em sua maioria nas portas, esses grafitos também são encontrados nas paredes e no teto.

rabiscos, arranhões e pichações são manifestações comuns entre várias culturas (Deiulio, 1978).

As carteiras escolares constituem um local fácil para os registros e, o espaço do tampo, parece atrair o jovem. Por mais arriscado que possa ser, os grafitos são produzidos constantemente, apesar da limpeza periódica e da repreensão dos professores. Riebes (2004), em seu estudo com grafitos de carteiras do auditório da Universidade Greifswald na Alemanha, sugere que as características do móvel, como a superfície plana e pequena, bem como as intenções pessoais são determinantes nesse tipo de grafito. A autora cita como exemplo a proximidade com a superfície, que contribui para a utilização de traços finos e desenhos pequenos e, ao longo do tempo, nesse espaço limitado, há a sobreposição das inscrições.

Os grafitos de carteiras podem demonstrar a realidade deste aluno, suas relações com seu corpo e com sua orientação sexual, seu preconceitos, seus desejos, seus desabafos.

O objeto de nosso estudo são os grafitos da temática sexualidade, encontrados nas carteiras das salas de aula, feitos por adolescentes que cursam o Ensino Fundamental II e Ensino Médio de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo.

As representações encontradas misturam-se a conteúdos aleatórios das disciplinas que compõem o currículo (matemática, história, português, etc). A partir destas observações, consideramos os grafitos como uma potencial fonte do saber popular sobre o cotidiano dos alunos e suas concepções de gênero, sexo e sexualidade no ambiente escolar, que nos permitem adentrar no universo destes jovens, compreendendo melhor sua vivência sexual e, assim, subsidiando novos estudos que possam intervir de forma eficaz e efetiva na vida dos mesmos. Compreendemos, assim, que os grafitos são um importante fenômeno de expressão da sexualidade no ambiente escolar.

As expressões escritas e desenhadas nas carteiras podem nos levar a conhecer as angústias e dúvidas dos adolescentes, compreender suas expectativas e permitir que intervenções educativas possam partir de suas necessidades e anseios, servindo de subsídios para ações educativas no campo da Sexualidade, como sugere Siegl (1993).

E, conhecendo o universo adolescente, é possível criar políticas públicas que correspondam às reais necessidades destes jovens, além disso, podem-se criar cursos de formação para os educadores para que o processo educativo seja mais eficiente e acolhedor, priorizando a reflexão, o questionamento e a desconstrução de valores, dos preconceitos, dos estereótipos. Desta forma, teremos uma educação que priorize a formação humana, que cultive o respeito e a liberdade de cada um.

Além disso, como sugerem os PCN (1997), por meio da educação sexual efetiva, os adolescentes terão uma relação melhor com sua sexualidade:

Quando a questão da sexualidade é tomada como algo sério a ser esclarecido, compreendido e estudado, tende a modificar a relação agitada dos adolescentes com o tema. Vão perdendo progressivamente sentido os desenhos de órgãos genitais nas carteiras, paredes e banheiros da escola, como atitudes provocativas e exibicionistas de sensualidade exacerbada ou as tentativas de escandalizar os adultos. (p. 301).

Neste sentido, a Educação Sexual contribuirá na formação da personalidade deste adolescente, influenciando também nas manifestações sexuais no ambiente escolar, das quais, os grafitos fazem parte. Transformando o ato, antes visto como algo transgressor, para constituir um material rico para reflexão, discussão e desconstrução de valores e preconceitos, por exemplo.

Este trabalho tem por objetivo descrever e analisar as representações sexuais encontradas nos grafitos, produzidos por adolescentes em suas carteiras escolares. Também se propõe a analisar o conteúdo do material e investigar o caráter de transgressão que eles apresentam, bem como quais mensagens, de cunho sexual, são mais evidentes nos grafitos.

Neste sentido, esta pesquisa pode contribuir para os trabalhos de educação sexual na escola, a partir do conhecimento sobre representações sexuais dos jovens.

Nosso estudo está dividido da seguinte forma:

Capítulo 2: O “ser” adolescente – Este capítulo abarca desde a adolescência e suas linhas teóricas, passando pela escola e suas características repressoras até a abordagem histórica dos grafitos e das manifestações destes registros, no ambiente escolar. A princípio, é feito uma abordagem conceitual sobre a adolescência, destacando as visões de algumas linhas teóricas que se contrapõem, buscamos desta forma, refletir sobre a naturalização dessa fase como problemática, visão esta, que dificulta as ações de auxílio a este jovem. A partir de algumas características marcantes deste período, dentre elas a sexualidade, falamos sobre as manifestações sexuais na escola e a importância da Educação Sexual.

Capítulo 3: A escola como um espaço controverso - Este capítulo aborda algumas características do ambiente escolar, principalmente no que tange a repressão aos estudantes e na sua ação disciplinadora, em discordância com o comportamento rebelde dos estudantes, que acabam por transgredir as regras.

Capítulo 4: Os grafitos como forma de expressão – Os grafitos são apresentados desde períodos pré-históricos até os dias atuais para mostrar a importância desta forma de expressão marginalizada e transgressiva, embora seja muito significativa, no ambiente escolar.

Capítulo 5: Percurso metodológico utilizado - estudo descritivo-exploratório, com enfoque qualitativo, fotografia (coleta de dados) e análise de conteúdo. Apresentação das

categorias analisadas: Xingamentos, Práticas sexuais, Órgãos sexuais, Violência sexual, Socialização, Orientação sexual, Gênero, Respeito, Corpo e Excreção.

Capítulo 6: Resultados e discussão - São mostrados os resultados e a discussão do conteúdo dos grafitos, baseados na literatura.

Capítulo 7: Considerações finais.

## 2 O “SER” ADOLESCENTE

A palavra adolescência surge do verbo *adolescere*, do latim, que significa crescer rumo à maturidade. Segundo Bertol e Souza (2010), o crescimento é indispensável, acarretando transformações biológicas, psicológicas e sociais. Neste sentido, a adolescência é reconhecida como o período de transição entre a infância e a maturidade, nela ocorrem grandes mudanças e transformações físicas, comportamentais e emocionais.

Não existe um consenso em relação aos limites desta fase, podemos citar a Organização Mundial da Saúde (OMS), que a define como a faixa etária entre os 10 e 19 anos (World Health Organization, 1995), já a Organização das Nações Unidas (ONU, 2008), entre 15 e 24 anos, enquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13/07/1990) define que o adolescente é o indivíduo que está entre os seus 12 e 18 anos de idade. Apesar dessa variação, esses números são usados, principalmente, para fins políticos e estatísticos. Tradicionalmente, esse período é delimitado pelo início da puberdade e termina quando se atinge o ápice do desenvolvimento físico e de personalidade, que, gradualmente, resulta numa independência econômica, além da definição do seu grupo social (Tanner, 1962).

Muitas linhas teóricas estudam a adolescência, mas o conceito surgiu no século XVIII com Rousseau (1762), em sua obra *Emile, ou de L'Éducation*. Para o autor, a adolescência é uma fase de transição, marcada pela inquietação, de quem saiu da infância, mas ainda não atingiu a maturidade, e o objetivo do indivíduo é seguir em direção à autonomia da vida adulta (Basmage, 2010). Nessa perspectiva, a adolescência é tratada como um estado, e não como uma condição social. Santos (1996) aponta que autores como Freud (1995) e Piaget (1994) também possuem uma abordagem naturalista, na qual o contexto cultural e o social é ignorado e acabam por universalizar essa concepção em suas teorias, mesmo ao citar uma correlação entre o biológico e o cultural, reforçam que o desenvolvimento é despertado por fatores biológicos.

Já no século XX, Stanley Hall (1844-1924), trouxe para a psicologia o conceito de adolescência (Adão, 1994). E, por esse motivo, foi considerado o autor da psicologia do adolescente, também a considerando como um período cheio de angústias e perturbações associadas à sexualidade. Segundo Basmage (2010), essa situação é reforçada pelos psicanalistas, pela mídia e pela sociedade.

Segundo Adão (1994), Stanley Hall contribuiu com a psicologia da criança e do adolescente, com seu entusiasmo e interesse pela evolução do jovem. Atualmente seus artigos são criticados pela comunidade científica, por não terem sido construídos com o rigor do método científico. A instituição da adolescência, como a conhecemos, foi criada por ele em 1904, baseado em um questionamento científico, encontrado em sua obra “*Adolescência*”.

A visão da adolescência como um período difícil, cheio de atritos, baseia-se no desenvolvimento biológico, entretanto, nesta visão do processo, pode-se ignorar comportamentos dos adolescentes que merecem uma maior atenção e cuidados, tais como a depressão, consumo de drogas, rebeldia, compulsão sexual, entre outros. Os próprios adolescentes introjetam a imagem de rebeldia, e isso é realizado pela mídia e a educação em geral, como é visto na pesquisa de Mascagna (2009).

O autor relata sobre essa visão que naturaliza os conflitos e tensões dos adolescentes atualmente, destacando:

Uma fase estereotipada cujas características são: período conflituoso com instabilidade emocional, problemas típicos da idade, hostilidade pela separação dos pais e um abismo entre as gerações, culturalmente pela população, acadêmicas ou não, como fases típicas de uma idade completa de negativismo e hostilidades. (Mascagna, 2009, pp.16-17).

Essa perspectiva da adolescência também foi assimilada pelos psicanalistas, reforçando a caracterização do período como conflituoso por natureza, relacionado ao despertar da sexualidade na questão maturidade genital, podendo exercê-la com intuítos reprodutivos (Tomio, 2006).

Block (2004) numa visão mais social mostra que a vida humana apresenta duas características, uma delas é o trabalho e a outra é a vida em sociedade, elas serão responsáveis pelo amadurecimento do indivíduo, ou seja, por permitir um desenvolvimento humano de qualidade. A partir daí, o homem inventa a condição humana depois de superar as limitações biológicas.

Erikson (1972) citado por Rabello e Passos (2002) em meados do século XX, elabora sua teoria psicossocial do desenvolvimento humano, fazendo uma reflexão sobre os trabalhos de Freud, levando em conta que o ser humano é um ser social, que vive em grupo e suporta as pressões e influências do mesmo.

O autor, como um dos grandes estudiosos da área, em seus vários estudos, identifica este período como uma fase especial do desenvolvimento dos indivíduos, que passam por uma “crise de identidade” normativa durante a transição entre a infância e a vida adulta.

Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis de funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga à si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles. (Erikson, 1972, p. 21).

Os jovens precisam de segurança para enfrentar as mudanças físicas e psicológicas desta fase, essa segurança é encontrada na formação de sua identidade, que foi moldada por

seu ego nos anos precedentes (Erikson, 1972). Segundo o autor, a confusão de identidade dos adolescentes é criada a partir da preocupação em encontrar seu papel social, pois eles dão muita importância à opinião alheia, e esta se revela como a matriz da mudança de suas atitudes e personalidade, que podem acompanhar o ritmo das transformações físicas.

O autor ainda reforça que a adolescência deve ser vista como um período importante da evolução do indivíduo, neste sentido, ela deixa de ser considerada uma síndrome (com suas confusões, desordens, ou seja, como algo patológico). Como escreve o autor:

(. . .) só com a adolescência o indivíduo desenvolve os requisitos de crescimento fisiológico, amadurecimento mental e responsabilidade social para experimentar e atravessar a crise de identidade. De fato, podemos falar de crise de identidade como o aspecto psicossocial do processo do adolescente. (Erikson, 1972, p. 92).

Na América Latina e, especialmente no Brasil, os autores que se destacaram no estudo da adolescência foram Aberastury (1980) e Aberastury e Knobel (1981), na perspectiva psicanalista. Aberastury (1980) julga a adolescência como uma fase decisiva para o desprendimento dos indivíduos.

As mudanças psicológicas e físicas que, ocorrem concomitantemente, fazem o jovem assumir outra postura em relação aos pais e a sociedade. Neste período, o adolescente enfrenta os seus lutos, estes são representados pela despedida do corpo infantil, pelo desprendimento da antiga identidade, bem como, pelo fim do relacionamento entre a criança e seus pais. Deste ponto de vista, Aberastury e Knobel (1981) apresentam a *Síndrome da Adolescência Normal*, que envolve a “situação do adolescente frente à sua realização evolutiva, baseada nas relações; interpessoais de sua infância, a qual deverá abandonar, leva-

o à instabilidade que o define, constituindo uma espécie de entidade nosológica”<sup>4</sup> (p.10) que oferece subsídio dentro dessa perspectiva, porém, considerações merecem ser feitas (Ozella & Aguiar, 2008).

Para Aberastury (1992) a adolescência é caracterizada pela transformação, o adolescente vive em constante questionamento, pois estão cheios de incertezas sobre o que ouvem e, ao qual podem se rebelar. Segundo a autora, a maioria dos estudos sobre adolescência tem como foco os adolescentes, e, desta forma, serão sempre incompletos, pois é preciso “considerar a ambivalência e a resistência dos pais em aceitar o processo de crescimento” (Aberastury, 1992, p. 16).

Este período também é marcado por “crítica às regras e atitudes adultas, rebeldia, imediatismo, consumismo e necessidade de convívio grupal” (Campos, 2011, p.7) que expressam algumas características desta fase. Tanto os adolescentes, como os pais sofrem com esta mudança, pois a criança obediente e submissa sede espaço ao jovem questionador e rebelde. “As lutas e rebeliões externas do adolescente não são mais do que reflexos dos conflitos de dependência infantil que intimamente ainda persistem.” (Knobel, 1981, p. 27).

Apesar dessa visão negativa e naturalmente problemática, Block (2004) afirma que é preciso superar esta perspectiva da adolescência. As características dos adolescentes (se existem) são tratadas como negativas ou sem importância. Neste aspecto, as relações que envolvem este indivíduo são vistas com desconfiança, já que seus atos são julgados como imaturos.

Neste trabalho, assim como reforça Knobel (1977), percebemos a necessidade de considerar, em cada etapa da vida, os aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Isso vai de encontro a abordagem feita por Block (2004), em seu trabalho:

---

<sup>4</sup> Segundo Michaelis (2016), o termo é derivado da palavra nosologia, que é usado na medicina como descrição, definição e classificação de doenças.

A adolescência não é vista aqui como uma fase natural do desenvolvimento, como uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência como fenômeno social, mas o fato de existirem como marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural. (p. 39).

Erikson (1972) citados por Ozella & Aguiar (2008) por contribuíram com a visão naturalista da adolescência, que foi assimilada pela psicologia e logo, pela cultura do ocidente que, através da mídia, chegou até a população, que hoje reproduz esta perspectiva.

Os adolescentes oriundos de famílias mais pobres, muitas vezes, acabam anulando essa fase, pois precisam assumir responsabilidades e até o sustento da casa. Desta forma, as relações sociais, culturais, históricas e econômicas são essenciais para a formação do jovem (Aberastury, 1992).

Outra abordagem do período é trazida por Cavalcanti (2007) que afirma que foi a partir do século XIX que a adolescência, como a vemos hoje, se moldou. Isso é o resultado de avanços tecnológicos, das modificações socioculturais, educacionais e psicológicas. Antes disso, ela não era reconhecida como etapa do desenvolvimento nem posição social. O autor revela que esse conceito está profundamente relacionado à formação da família nuclear atual, ao aumento da idade escolar e a universalização da escola.

Uma coisa é certa, existe um relativo consenso entre os pesquisadores sobre a existência de vários grupos de jovens e seus modos de vida, embora sua abordagem e definição possam variar conforme o ponto de vista usado e a filiação teórica (Campos, 2007).

O autor reforça que na literatura sobre a adolescência as abordagens giram em torno da cultura juvenil, subcultura juvenil ou tribos urbanas, sendo esses termos integrantes de modelos e correntes científicas específicas, mesmo não invalidando uma às outras, elas tendem a competir com proposições diferentes de análise e entendimento desse grupo social (Campos, 2007).

Segundo o autor, não há simultaneidade entre o ciclo biológico e o ciclo social, este é resultado de providências da história e cultura de uma comunidade. As concepções e modo de vida são variáveis entre povos distintos (Campos, 2007). Feixa (2006) fala sobre a diversidade de abordagens dessa fase, que sofre modificações ao longo dos anos, na sociedade primitiva, na sociedade antiga, no antigo regime, na sociedade industrial e por fim, na sociedade pós-industrial. Para que exista a adolescência, assim como a conhecemos, são necessárias condições sociais e modelos culturais, onde os jovens possam se embasar.

Muitas críticas são feitas à perspectiva desenvolvimentista, que se baseia no desenvolvimento biológico como um modelo de evolução até a idade adulta, que seria o estágio ideal a se alcançar (Calligaris, 2000; Coimbra, Bocco, & Nascimento, 2005; Endo, 2007). A visão do adolescente como um ser inacabado, que precisa amadurecer para formar uma identidade estável é também alvo de críticas (Bertol & Souza, 2010).

Freud (1973), na perspectiva psicanalítica, faz referência à puberdade e não à adolescência, para o autor, era a segunda fase de manifestação da sexualidade depois de um período de latência. Ao redefinir sua sexualidade infantil e unir suas peças iniciais, forma-se o objeto sexual que ordenará e unirá as pulsões. Devido às manifestações da sexualidade apresentadas conjuntamente com as pulsões, o sujeito se afasta dos pais que seriam objetos sexuais, até então, por causa da proibição do incesto. Apesar disso, Freud (1973) não define exatamente o período que ocorrem as manifestações sexuais, apenas as relaciona com as manifestações pulsionais, entretanto, elas são formadas e transformadas na relação com o

outro, antes mesmo da maturação dos aspectos biológicos, pois esse é o motivo decisório na constituição de objetos sexuais e de configurações subjetivas (Bertol & Souza, 2010).

Estas manifestações sexuais podem ser percebidas em diversos locais, mas é na escola que elas podem fluir, pois quando o jovem vai à escola ele encontra um espaço para socializar com seus iguais, ou seja, o espaço escolar é visto como um espaço social. No cotidiano escolar, a socialização se processa por uma complexa trama de relações sociais entre os indivíduos envolvidos, que inclui imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e acordos, além de alianças e conflitos. Estes jovens estão na adolescência, período de profundas transformações em suas vidas, entre elas a maior liberdade sexual (Cano, Ferriani, Alves, & Nakata, 1998; Dayrell, 1996).

Já que nessa fase, cresce o impulso sexual e o adolescente busca contatos físicos – beijos, carícias, carinhos, apaixona-se, até que haja aceitação da própria genitalidade e tenha um relacionamento sexual pleno (Ribeiro, 2004). É um período em que a sexualidade acaba por se manifestar de diferentes formas. Embora muitos adultos vejam como problema as relações do adolescente com seus pares, elas devem ser estimuladas, o jovem quer experimentar novas amizades, oportunidades e aumentar sua rede de relacionamentos (Basmage, 2010). Neste momento em que a personalidade está se estruturando a sexualidade é um fator constituinte da identidade do adolescente (Osório, 1992).

As diferentes instituições sociais (família, escola, etc) são responsáveis pela formação e sobrevivência do jovem, isso acaba por definir seus modos de vida, além das expectativas e imagens sociais que almejam deles. Assim, os adolescentes são vistos como submissos a um controle efetivo de instituições adultas (Feixa, 2006).

Durante a adolescência é importante uma boa formação em sexualidade, principalmente se os jovens não a tiveram nos anos anteriores. A abordagem deve levar em conta a formação biopsicossocial das pessoas, que nesta fase está se moldando (Piedra,

Galván, & Corral, 2013). Para (Gascón Jiménez et al., 2003) o problema da sexualidade para os adolescentes não está no fato de serem ativos sexualmente, mas sim porque os mesmos não possuem uma preparação e orientação para uma vivência sexual responsável.

### 3 A ESCOLA COMO UM ESPAÇO CONTROVERSO

A escola, vista como um espaço sociocultural mantém um ambiente social exclusivo, mesmo conservando a burocracia com normas e regras para adequar o comportamento e ações dos indivíduos, esse espaço também é palco de um emaranhado de relações sociais envolvendo conciliação e intrigas, além da determinação de normas individuais e coletivas, sejam elas de desobediência e de pactos (Dayrell,1996). Nesse sentido, o autor afirma que a vida escolar é moldada pela apropriação do ambiente, das regras, das práticas e do saber. E este processo, sendo mútuo entre o indivíduo e a instituição, é heterogêneo.

A escola é um ambiente propício para que ocorra a socialização dos indivíduos. Durante a idade escolar, os jovens passam boa parte de seu tempo na escola e isso permite a inserção dos mesmos em grupos e a formação de sua personalidade. Segundo Piaget (1994) as crianças, ao se relacionarem, percebem a importância da reciprocidade para agir de acordo com as regras, partindo do princípio que as regras não são mais criadas por agentes externos, portanto, podem ser modificadas, pois elas surgem do acordo entre as partes e só funcionam se os indivíduos envolvidos concordarem e aceitarem essas regras.

Borsa (2007) fala sobre as expectativas de aprendizagem e socialização no ambiente escolar:

A escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de vida. É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se as expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades. (p. 2).

A escola gradativamente também está sendo responsável pela desmotivação dos estudantes, além de perder poder diante dessa defasagem. Os alunos apresentam dificuldade em identificar e atingir os objetivos de vida, o que deveria ser o contrário. Neste sentido, o desinteresse pela escola pode vir representado pela rejeição a valores sociais e baixo interesse nas atividades escolares, podendo ainda, ser relacionado a outros comportamentos tidos como problemáticos como o uso de drogas e atividade sexual prematura (Downs & Rose, 1991; Matos & Carvalhosa, 2001).

Alguns autores como Nutbeam, Smith, Moore e Bauman (1993) afirmam que a educação para a saúde, vista como responsável por abranger o tema e prevenir comportamentos de riscos como o sexo desprotegido e consumo de drogas, precisa sofrer uma mudança da organização e do contexto, permitindo ao estudante sentir-se acolhido e pertencente àquele espaço e assim gerar uma maior participação na escola. Segundo Matos e Carvalhosa (2001) o conceito de ambiente escolar (*school ethos*) compreende que os alunos também são responsáveis e participam da vida escolar, além de serem agentes ativos na relação com os professores e colegas, dando sequência a vida familiar e escolar. Logo, o ambiente escolar precisa proporcionar o bem estar de seus alunos, já que eles passam tanto tempo nele.

Embora se espere uma mudança no ambiente escolar, há o predomínio de comportamentos padronizados, principalmente dentro da sala de aula, a restrição que elege comportamentos bons e adequados, e também efetivos para o bom desempenho na instituição. Dessa forma, os arranjos devem ser feitos nos aspectos cognitivos, físicos, emocionais e sociais do crescimento da criança (Lopes, 1998; Papalia & Olds, 2000).

Para Tonelotto (2002) uma das causas do déficit de aprendizagem dos alunos na escola é a qualidade do relacionamento que os estudantes têm entre si, este é um aspecto de ordem externa e interpessoal que interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem e

também nas relações dentro da sala de aula, que é imprescindível para se atingir os fins da aprendizagem. Segundo o autor a relação entre os educandos também é importante no âmbito de colaborar com a socialização da criança. Para Coll (1994), Coll e Colomina (1996) o relacionamento entre os estudantes esta envolvido com a obtenção de habilidades sociais, na contenção da agressividade, no espírito colaborativo, na sua formação de identidade, bem como nas habilidades de comunicação.

De acordo com Papalia e Olds (2000) as crianças estarão mais preparadas a respeitar e serem respeitadas quando elas estiverem capazes de manter e aprender com as boas relações, esse processo irá ensiná-las a lidar com as competições, sem se frustrar numa derrota.

Para Lopes (2005) os alunos que não gostam da escola possuem uma maior probabilidade de apresentar baixo desempenho, além de prejuízos físicos, emocionais e desgosto com a vida. Neste sentido, aprendizagem é favorecida num espaço que aja confiança e bons relacionamentos para se resolver conjuntamente os conflitos que ali possam surgir (Rosado & Ferreira, 2009). Portanto, como afirmam Samdal, Dür e Freeman (2004) é essencial para as crianças e adolescentes serem aceitos pelos colegas, para a manutenção da saúde, para o aprimoramento das habilidades sociais e, também, para firmar a capacidade de reação diante de situações adversas.

Embora a escola seja usualmente vista como o um ambiente de transferência de saberes, onde os alunos cumprem tarefas e devem atingir boas notas nos testes de conhecimento. A legislação brasileira possui documentos que ampliam a função e responsabilidade da escola perante crianças e adolescentes, tais como a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (Unicef, 2004). Esses documentos afirmam que a educação é um instrumento necessário ao pleno

desenvolvimento do indivíduo, além de prepará-lo para exercer a sua cidadania (Lopes, 2005).

O ambiente escolar também é um local onde ocorrem vários tipos de violências. Segundo Marriel, Assis, Avanci, & Oliveira (2006) a violência é uma forma de demonstrar o poder sobre o outro e a conquista por esse poder contribui para a existência de várias formas de violências. O autor reforça que sua ocorrência é o resultado do cotidiano imerso em discriminação, preconceitos, mas também podem ser frutos da falta de autoridade dos adultos ou mesmo da incapacidade dos profissionais da educação de exercerem de forma democrática e justa a gestão da escola. Segundo Marriel et al. (2006) as escolas intervêm nos conflitos de maneira formal e informal, dependendo de quem está na direção ou mesmo como é tratado o assunto no projeto pedagógico. Desta forma, as violências dentro do ambiente escolar devem levar em conta a vida fora dos muros da escola.

Comportamentos agressivos, antes não tidos como violentos, têm sido nomeados como tal, sendo debatidas possibilidades de intervenção no ambiente escolar. Adolescentes vítimas do *bullying* geralmente são pessoas com dificuldades para reagir diante das situações agressivas, retraindo-se, o que pode contribuir para a evasão escolar, já que, muitas vezes, não conseguem suportar a pressão a que são submetidos. (Marriel et al., 2006, p. 37).

De acordo com Winnicott (1987) as crianças que apresentam um comportamento antissocial, são aquelas que perderam a segurança psíquica por algum fator externo, durante o seu desenvolvimento. Nesse aspecto, a manifestação da agressividade, nada mais é do que um pedido de ajuda, uma tentativa de recuperar algo que foi perdido, para retomar a vida como antes. O autor destaca que a escola é um ambiente propício para que as manifestações

agressivas ocorram, seja porque essa criança não encontrou no ambiente familiar as regras e normas, mas também por acreditar que a escola cumprirá essa função.

Os docentes, diante da agressividade dos alunos, segundo pesquisa realizada por Royer (2003), revelam-se incapazes de resolver no momento e utilizam a punição, deixando a impressão de não saber interferir de outra forma.

Conforme Foucault (1987) a disciplina é exercida como um dispositivo que permite coagir com o olhar, desta forma, os mecanismos que permitem ver levam ao poder, e os meios de coibição tornam visíveis àqueles que estão sendo submetidos à correção.

Sobre como a escola age, num processo de adestramento Foucault (1987) diz:

Como a escola-edifício deve ser um operador de adestramento. Fora uma máquina pedagógica que Pâris-Duverney concebera na Escola militar e até nos mínimos detalhes que ele impusera a Gabriel. Adestrar corpos vigorosos, imperativo de saúde; obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo político; prevenir a devassidão e a homossexualidade, imperativo de moralidade. Quádrupla razão para estabelecer separações estanques entre os indivíduos, mas também aberturas para a observação contínua. O próprio edifício da Escola devia ser um aparelho de vigiar; os quartos eram repartidos ao longo de um corredor como uma série de pequenas celas; a intervalos regulares encontrava-se um alojamento de oficial. (p. 145).

A escola como uma instituição disciplinar e punitiva corrobora para a padronização de comportamentos e atitudes de crianças e adolescentes que ali estão. E sendo a instituição uma pequena amostra da sociedade, da cultura e do momento histórico vivido, a repressão faz parte desse ambiente. Nesse contexto, o adolescente cuja identidade sexual está se formando,

sofre também com a repressão de sua sexualidade. Rodrigues (1980) aponta que “toda cultura se preocupa com as manifestações da sexualidade, coibindo-as ou estimulando-as” (p. 70).

Apesar da repressão que o ambiente pode impor, a sexualidade é um dos importantes aspectos da adolescência, pois é nessa fase da vida que a identidade sexual está se formando (Cano, Ferriani, & Gomes, 2000).

De acordo com Gonzales Hernández (2010), nas últimas décadas muitos países estão se preocupando com a transformação de padrões em torno da sexualidade dos indivíduos, neste sentido há um avanço que também permite a modificação e a adaptação dos processos educativos.

Apesar disso, muitos professores, não estão preparados para lidar com a sexualidade de seus alunos (Nunes, 1987):

Muitos educadores, frequentemente aquelas professoras que trabalham nos primeiros anos do 1º grau, afirmam que têm muitos “problemas” com relação a sexualidade. Queixam-se de palavrões, jogos e desenhos, manifestações que, segundo elas, “antigamente não eram assim, havia maior respeito...” Confusas, atribuem essa permissividade com plenas certezas à desagregação moral de nosso tempo, lançando abstratamente uma culpa ideal sem sujeito sobre nossa sociedade. Não compreendem que o apelo à sexualidade está muito mais forte hoje, produzido pelo sistema econômico e dosado a todos os níveis sociais. Não percebem que essa descompressão da sexualidade está condicionada pela fase que entre nós passa a economia da sociedade, portanto, não é num nível meramente moral que esta deve ser tratada, mas num nível socioanalítico estrutural. (p. 20).

Segundo o autor, para algumas professoras a sexualidade infantil é vista como indisciplina e indecência. Entretanto, “não podemos generalizar essas opiniões e compreensão das coisas” (Nunes, 1987, p. 20). Atualmente, apesar dos problemas em se trabalhar sexualidade, a escola é vista como um espaço essencial de intervenção para a sexualidade dos jovens, que recentemente, se tornou um problema social (Altmann, 2003). Segundo a autora a sexualidade adolescente além de um problema social, é abordada como um problema de saúde pública e nesse contexto a escola surge como um lugar fundamental para a “implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes. A intenção de introduzir esse assunto no âmbito escolar torna-se evidente pela inserção da orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na forma de tema transversal” (Altmann, 2003, p. 283).

Os PCN foram elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1997, é apresentado como um guia curricular organizado em disciplinas e por ciclos para o ensino fundamental. Esse documento propõe o estudo de temas transversais, propondo “a educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais” (PCN, 1998, p. 25). Os temas: Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Trabalho e Consumo deverão ser trabalhados em todas as disciplinas, promovendo uma adequação de conteúdos e metodologias para a funcionalidade da aplicação desses temas, como ilustra o documento (PCN, 1997):

Os PCN propõem a manutenção das disciplinas consideradas fundamentais para o conhecimento dos saberes acumulados socialmente e inserem questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas de maneira transversalizada como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais e os preconceitos. Esta abordagem foi proposta devido à complexidade inerente a esses temas que faz com que nenhuma das áreas disciplinares, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. (p. 23).

A inclusão do tema Orientação Sexual nesse documento demonstra a preocupação do Estado com a sexualidade dos indivíduos. É possível encontrar nos PCN as justificativas desta preocupação: o crescimento de adolescentes grávidas e o risco de contaminação pelo vírus HIV<sup>5</sup>.

A sexualidade está inclusa entre as “disciplinas do corpo”<sup>6</sup> e está envolvida na regulação das populações. Desta forma, o governo brasileiro assume que a sexualidade é questão de saúde pública (gravidez precoce, DSTs, vitalidade, natalidade, entre outros), para tanto, é imprescindível que a escola trabalhe a prevenção. Assim sendo, a sexualidade regida pelo Estado, tem ligação direta com o mercado de trabalho, pois o aumento populacional garante mão de obra e, conseqüentemente, as riquezas do país (Altmann, 2001). Sobre o interesse do Estado pela sexualidade, a autora destaca:

---

<sup>5</sup> Vírus da Imunodeficiência Adquirida.

<sup>6</sup> Ciências e Biologia.

Além de foco de disputa política, a sexualidade possibilita vigilâncias infinitesimais, controles constantes, ordenações espaciais meticulosas, exames médicos ou psicológicos infinitos. A sexualidade, portanto, é uma via de acesso tanto a aspectos privados quanto públicos. Ela suscita mecanismos heterogêneos de controle que se complementam, instituindo o indivíduo e a população como objetos de poder e saber. (Altmann, 2001, p. 576).

De acordo com Louro (1999), a escola exerce a pedagogia da sexualidade, ou seja, a sexualidade é ensinada naquele espaço, por todos os sujeitos ali envolvidos, por meio do silenciamento ou afirmação, comportamentos e atitudes são legalizadas, enquanto outras são marginalizadas. Para isso é necessário o uso de técnicas de autodisciplinamento e autocontrole que os próprios indivíduos se aplicam, esse processo possui um investimento contínuo para a formação do modo de viver a sexualidade e o gênero por cada sujeito. Gonzales Hernández (2010) aponta para os prejuízos que uma educação sexual, neste contexto, pode gerar:

Mesmo hoje a educação para a sexualidade de crianças e adolescentes de ambos os sexos, apresenta grandes deficiências, tais como ao manter um caráter sexista, padronizado, despersonalizado e carregado de muitos mitos, tabus e prejuízos sexuais que distorcem a essência de sua sexualidade e impede o desenvolvimento sadio desta fase tão importante da vida. Estas formas de educação os obrigam a reproduzir estereótipos de gênero patriarcais, androcêntricos e homofóbicos, gerando, desde a infância e ao longo da vida, formas de relações sustentadas no poder, na superioridade do homem e na subordinação e marginalização da mulher. (p. 3).

Louro (1999) aponta para as características de um corpo educado, aquele que comporta-se como quem tem interesse e está atento, não indicando necessariamente uma demonstração real. Segundo a autora, o corpo disciplinado pela instituição escolar é adestrado no silêncio e num padrão de fala. Os sujeitos são moldados para a função intelectual, deixando as outras funções em segundo plano. Para Costa (1983) o “sexo bem educado”, que consiste em educar para sexualidade em uma visão higienista e de controle, é um fator essencial no processo de escolarização, que não precisou necessariamente de uma disciplina específica para constituir a pedagogia moderna<sup>7</sup> que regula os corpos.

Apesar dos problemas enfrentados pela escola, não podemos perder a esperança na educação, pois ela nos torna pessoas mais humanas e justas, como aponta Moreira e Candau (2003) sobre a fé na educação:

A fé na educação nutre-se da crença de que esta possa melhorar a qualidade de vida, a racionalidade, o desenvolvimento da sensibilidade, a compreensão entre os seres humanos, o decréscimo da agressividade, o desenvolvimento econômico, ou o domínio da fatalidade e da natureza hostil pelo progresso das ciências e da tecnologia propagadas e incrementadas pela educação. Graças a ela, tornou-se possível acreditar na possibilidade de que o projeto ilustrado pudesse triunfar devido ao desenvolvimento da inteligência, ao exercício da racionalidade, à utilização do conhecimento científico e à geração de uma nova ordem social mais racional. (p.160).

Consideramos assim, que a educação deve ser libertadora valendo-se da perspectiva de Kant, onde se vê a educação como um mecanismo de libertação das amarras da ignorância que condenam o homem. Para tanto, as pessoas só serão livres através da socialização

---

<sup>7</sup> “As pedagogias modernas constituíram-se com base nos princípios da emancipação humana, da autonomia, da razão, da liberdade intelectual e política.” (Libâneo, 2005, pp. 45-46).

(Donald, 2000). Nesse sentido a escola deve permitir aos estudantes um espaço adequado de socialização e reflexão sobre os padrões, os valores, o controle impostos pelas várias instituições tais como a família, a mídia, a religião e, claro, a escola.

#### 4 OS GRAFITOS COMO FORMA DE EXPRESSÃO

O ato de escrever em paredes é tão antigo quanto à história da humanidade. Os primeiros escritos se deram durante a Pré-história, quando nossos ancestrais faziam desenhos sobre vários temas, em cavernas, usando formas geométricas, humanas e de animais. Há evidências em paredes de abrigos rupestres de praticamente todo o mundo, em diversos sítios arqueológicos (Barbosa, 1984).

Os grafitos foram amplamente usados a partir do Paleolítico Superior (30.000 a 80.000 a. C.) e os mais antigos aparecem gravados em pedra. Na Bíblia, embora de forma meramente ilustrativa aqui, encontramos alusão de inscitos em pedra no livro de Deuteronômio, sobre a entrega das tábuas dos Dez Mandamentos a Moisés:

Tais são as palavras que no monte, do meio do fogo, da nuvem e das trevas, o Senhor dirigiu com voz forte a toda a nossa assembleia, sem juntar mais nada. E escreveu-as em duas tábuas de pedra, que me entregou. (Deuteronômio, 5:22).

Muitos historiadores tentam entender o motivo pelo qual o homem primitivo começou a rabiscar as paredes de suas cavernas. Alguns acreditam que o homem primitivo não começou a desenhar a natureza por prazer, muito menos pelo despertar de um dom artístico, mas por causa de uma necessidade, tão urgente quanto à fome, movido por uma força tão importante, quanto à fé (Oswald, 1956). Segundo o autor os homens do paleolítico, observavam as rochas da caverna e em suas falhas, fendas e recortes visualizavam figuras que se assemelhavam a cavalos, cervos e bisões, isso era possível a partir da sombra projetada pela iluminação de uma possível fogueira. As coincidências foram ocorrendo, animais projetados nas paredes eram, na maioria dos casos, a caça do dia, e assim seguiam-se as

caçadas dos animais. Até que tempos difíceis se aproximaram, os animais estavam escassos e por uma necessidade sobrenatural, começaram a desenhar nas paredes das cavernas.

Segundo Gitahy (1999), os homens primitivos utilizam materiais diversos para fazerem suas inscrições, tais como terra de tonalidades diversas, sucos de plantas e ossos fossilizados com gordura animal e água.

Sobre esta forma de expressão tão antiga como nossa civilização, Bacelar (2003) faz uma reflexão:

(. . .) pensemos nas gravuras de Lascaux ou Foz Côa, e especulemos um pouco sobre a forma de passar o tempo dos graffiters da época... Desde que a humanidade descobriu a expressão gráfica, tem havido escrita nas paredes. Os Romanos escreviam nos edifícios das cidades que conquistavam e, muito antes da invenção da escrita, já muitas cavernas tinham as suas paredes repletas de sinais. Esta escrita já era conhecida como “*graffiti*” nos tempos de Roma e assim continua a ser designada. Mas tal como os tempos mudaram, também evoluíram as formas da escrita parietal. (p.3).

Outros povos que deixaram suas inscrições foram os egípcios, eles estampavam os túmulos dos faraós com desenhos e hieróglifos, o que, lhes poderiam atribuir características de grafito, com função decorativa e utilizando de técnicas mais aprimoradas (Gitahy, 1999).

Foram encontrados grafitos em quantidade considerável, por exemplo, em Pompéia, Herculano, Roma e Atenas. Os registros encontrados eram gravados ou pintados, servindo para instrução, psicologia popular, ortografia, aprendizagem do povo, usada também no comércio, na política, moral, religião e sistemas governamentais (Dall’agnol, 1980).

Enquanto muitas hipóteses surgem, o fato é que esses registros estão espalhados em diversos locais do planeta, sendo inscritos com diversos materiais, como mostra Gitahy (1999):

Nessa época os materiais eram terras de diferentes tonalidades, sucos de plantas, ossos fossilizados ou calcinados, misturados com água e gordura de animais. Hoje usamos tintas em *spray* e não pintamos cervos e bisões, mas sim ideias, signos, que passam a compor o visual urbano. (p.12).

A palavra *grafitti*, de origem italiana, faz referência ao registro ou desenho de épocas antigas, grosseiramente riscadas com materiais pontiagudos ou carvão, em rochas, paredes, vasos. Atualmente, esse termo se refere a uma prática de escrita e desenho em muros e paredes, realizados com tinta *spray* (Almeida, 2008). No português escrito, é comum o uso da palavra grafite. Para alguns grafiteiros, principalmente os de São Paulo, o uso do plural *grafitti* é o mais utilizado, inclusive na grafia inglesa. Neste sentido, o grafite pode ser representado por intervenções escritas (incluindo a pichação), mas também por desenhos, imagens (Araújo, 2004). Como revela Costa (2007):

No Brasil, o termo grafite, em português, refere-se aos grafites artísticos que se desenvolveram aqui a partir do *graffiti* americano no início da década de 80, não à toa mantém os estrangeirismos para designar seus diversos estilos: *wild stile*, *bomb*, *throw up*, *stencil art* etc. Usa-se também o termo grafito tal como Gustavo Barbosa usou em seu livro *Grafitos de Banheiro: A Literatura Proibida*, para outros tipos de inscrições e incisões com materiais diversos tais como giz, caneta, caco de telha ou outros materiais pontiagudos sobre suportes e lugares diversos. E pichação (com “x”

ou “ch”) é o termo usado especificamente no Brasil para designar as intervenções e inscrições que usa o *spray* mas se difere do grafite na forma, não obstante originados dos *tags*. Essa distinção ficou mais nítida na medida em que o sistema de arte passou a considerar o grafite como arte. (pp.178-179).

O grafite surgiu como estratégia de intervenção na cidade, através de uma comunicação cortada, misturas de traços e marcas que se confundem no cotidiano urbano (Almeida, 2008). Não existe ordem para os signos usados, e ao tentarmos ler, podemos travar. Costa-Moura e Lo Bianco (2009) expressam esse sentimento confuso de decifrar os signos:

A poderosa visada do sentido, a dimensão da representação, que marca cada espaço com uma definição, tropeça, cai, por força daqueles sinais estranhos. Poucas palavrinhas vazias tatuadas numa placa de rua instalam um curto-circuito da nossa racionalidade soberana. Um ponto cego no contínuo da linguagem, um oco, uma solidão – espécie de pulverização das frases, de imagens, de pensamentos. Suspensão violenta do sentido a partir do que, nenhum resta sólido. (p. 93).

Para Almeida (2008) o grafite representa uma estratégia de visibilidade para a juventude pobre das periferias, que se vê excluída das mídias comerciais. Macdonald (2005) acredita que o grafite seja uma identidade virtual que é separada da vida real, assim como na internet (*nicknames*). Dessa forma, essa particularidade é visível, independente se for de uma forma positiva ou negativa, substituindo assim o *eu* e seu peso na vida real. Conquistando um espaço de sentido que invade um local onde a expressão escrita ou emblemática eram inacreditáveis (Derycke, 2003). Assim, podemos entender o grafite na perspectiva de Moura (1990): “transformando a superfície neutra em ‘espaço social’, o grafite é capaz de mostrar

‘um outro funcionamento da superfície da cidade (como suporte, como campo de combate, e ao mesmo tempo região de uma liberdade).’ (p. 2) .

Segundo Araújo (2004) o grafite, como o conhecemos atualmente, originou-se na década de 60, nos muros e trens de Nova Iorque. Essas intervenções estavam diretamente relacionadas ao movimento Contra cultural em alta, além disso, também se aproximavam do surgente *Hip Hop*, protagonizados por negros e latinos em sua maioria. Dentre os primeiros grafiteiros, quem se destacou foi Jean Michel Basquiat, jamaicano radicado nos Estados Unidos, que ultrapassou a ilegalidade e entrou para o círculo de artistas, passando a expor seus grafites em telas.

A pichação, originária do piche, um resíduo da destilação do petróleo usado na pavimentação de ruas, surge na segunda metade do século XX, e aqui no Brasil, tem como característica principal o discurso transgressor. Esse tipo de manifestação era muito comum nos anos de ditadura no país, mas no decorrer dos anos foi se firmando entre os jovens que buscam certa popularidade entre os seus, mesmo mantendo o anonimato nos registros. A pichação é vista como vandalismo e depredação do patrimônio, desta forma, o anonimato garante a segurança do autor. O espaço da cidade é a oportunidade de seguir experimentando e redefinindo, da pichação ao grafite, o poder da intervenção urbana (Araújo, 2004).

Para o autor, os grafites adicionam novas perspectivas aos olhares dos espectadores, dando cor a muros cinzentos. É assim que os grafiteiros compartilham suas ideias, gerando questionamentos sobre sua prática e a repercussão desses registros na cidade.

Bacelar (2003) afirma que os grafites contemporâneos podem pertencer a divergentes categorias, como o grafite de gangues que servem para demarcar o território, o grafite de indivíduos que querem passar suas mensagens e opiniões sobre variados assuntos e também o grafite artístico, que se consagrou nos últimos 30 anos, tendo surgido em Nova Iorque.

De acordo com Pais (1993) os grafitos permitem a libertação de impulsos que em outros locais seriam reprimidos. Logo, é através da confecção de grafitos que os jovens extravasam suas fantasias, desejos, afirmam sua identidade além da manifestação de sentimentos pessoais ou do seu grupo. Entretanto, o principal significado do grafito está na demarcação do território. Neste sentido, Ruiz (1999) explica como os adolescentes absorvem o modelo do capitalismo de consumo, modificando-o em seu particular processo de amadurecimento e busca de reconhecimento, para então, transfigurá-lo ao exterior a partir de manifestações artístico-culturais, dentre elas o grafito.

De acordo com Dall'agnol (1980) os especialistas em civilizações antigas (egípcia, grega e romana) foram os primeiros a usar o termo *grafitos*, justamente para diferenciar os registros e desenhos à mão livre (calúnias, caricaturas ou advertências) dos inscritos oficiais localizados em alguns monumentos arqueológicos, como as pirâmides do Egito, a caserna dos gladiadores em Pompéia, as catacumbas em Roma, etc.

Funari (2001), descrevendo os grafitos de Pompéia, explica que:

(. . .) a grande massa da população romana, ainda que semi-analfabeta, também gostava e, mesmo que não se pudesse ter livros publicados, era possível escrever nas paredes. As paredes preservadas de Pompéia (. . .) trazem milhares de grafites populares, inscrições que tratam dos mais variados temas. Há poesias, desenhos, recados, troca de impressões, até exercícios escolares podem ser lidos (. . .). A língua usada nas paredes não era a mesma que se usava na literatura ou na oratória, era mais simples e direta, cheia de “erros”. (p. 121).

Nos dias de hoje, os grafitos<sup>8</sup> podem ser encontrados em diversos lugares, mas, sendo passíveis de repressão por seus conteúdos marginalizados, tendem a aparecer em locais também marginais, ou seja, periféricos, como os banheiros (Silva & Saraiva, 2014). Os usuários do grafito como manifestação de seu livre pensar não se identificam, e, quando o fazem, é por meio de um código que somente seus iguais entendem.

Para Perlman (1977), podem ser tanto pessoas obedientes ao sistema, quanto críticos ativos da sociedade, ou então, serem elementos surgidos da cultura marginal. Quando o espaço, a ser pichado ou grafitado, não teve autorização prévia do proprietário o ato é considerado crime. A polícia pode assim, enquadrar o indivíduo que faz essas inscrições públicas, no artigo 163 do código penal brasileiro, que versa sobre o dano ao patrimônio público (Spinelli, 2007). Há também o artigo 65 da Lei nº 9605, de 12 de fevereiro de 1998, sobre ações lesivas ao meio ambiente, que estabelece pena de três meses a um ano de detenção mais multa, para o ato de “pichar ou por outro meio conspurcar edificação ou monumento urbano.” Para Spinelli (2007), grafite e piche tem relação próxima graças ao *Hip Hop* sendo que

(. . .) a relação entre grafite e piche foi aproximada pelo movimento *hip-hop* que inclui o grafite como uma de suas formas de expressão. O *hip-hop* populariza a pintura de siglas e nomes, com ênfase na tridimensionalidade e nas cores, o que capta pichadores e transforma o limite entre piche e grafite. A palavra ou sigla pichada é agora grafitada, rompendo com uma diferenciação entre piche e grafite para quem

---

<sup>8</sup> Optamos pelo uso do termo *grafito*, que é o mesmo utilizado por Barbosa (1984) em sua obra pioneira. Há autores que preferem usar *pichação* nos casos dos desenhos em banheiros, paredes e carteiras escolares e deixar o termo *grafito* para desenhos pintados ou grafados que consideram ser expressão de arte popular ou de rua. No entanto, Ramos (1994) prefere dizer que somente a estética difere um termo do outro e que a pichação é mais aleatória e improvisada.

pratica a intervenção visual na cidade. Da mesma forma, esse processo talvez facilite a aceitação desse produto por parte da população em geral. (p.118).

Assim, no *hip-hop*, o grafito se torna o meio de comunicação entre seus membros. O objetivo é transmitir a mensagem, sem deixar de lado a intenção de marcar, ser recorrente e estetizar, destacando-a através das cores e do inusitado. O grafito tem grande importância social, já que, além de transmitir as mensagens da “ideologia”<sup>9</sup> *hip hop*, ensina também noções de artes plásticas e muralismo que ajudam o jovem a entrar no mercado de trabalho (Spinelli, 2007).

No entanto, apesar da sua ampla utilização como ferramenta da comunicação política, as pichações e os grafites estão à margem dos estudos e dos registros científicos e acadêmicos. O espaço urbano, representado por muros, paredes, viadutos e monumentos, são usados como tela para as pichações e grafites colocando em evidência os anseios de indivíduos e grupos que necessitam mandar sua mensagem (Romani, Blos, Pereira, & Machado, 2004).

O significado das mensagens transcritas pode conter desde o conteúdo informativo e educacional, até o opinativo e crítico, podendo também ter um caráter filosófico, religioso, político e de notáveis intenções artísticas e lírico-românticas. Para Beltrão (1980) as inscrições são válvulas de escape que os marginalizados da sociedade encontraram para espalhar suas mensagens, já que são impedidos por distintas razões pelos meios ortodoxos de comunicação gráfica.

Os grafitos são veículos de culturas marginalizadas, cuja identificação do escriba é difícil, tanto pelo estilo, quanto pela insegurança ortográfica, sintática ou pela ocultação de seus traços peculiares (Beltrão, 1980). Para o autor a maioria dos grafitos é feito por pessoas

---

<sup>9</sup> A ideologia *hip hop* baseia-se em alguns princípios como a paz, o respeito e, também, o autorreconhecimento. Neste processo, como a música *hip hop*, há influências de várias áreas, com os fragmentos de outras ideologias os adeptos compõem suas crenças particulares (Andrade, 1999).

que estão sobre pressão social, que não encontram espaço em outros meios para expor suas ideologias, conceitos e propósitos, seja por revés individual de criação intelectual, mas também pela linguagem, que contém um custo ou ainda, pela natureza da mensagem, composição e caráter do público que visam atingir. Estes são os grupos sociais marginalizados. A expressão da mensagem é pública, portanto, o receptor é uma pessoa qualquer, que pode não compreender o conteúdo da mesma.

Em geral, os registros anônimos cumprem as quatro funções elementares da comunicação: anunciam, opinam, procurando fornecer componentes de educação e divertem. A inscrição é realizada em tempo curto para o autor não ser visto pelos repreensores sociais (policia, vigia, guarda municipal, professor).

Segundo Dall'agnol (1980) os grafitos também despertaram o interesse de psicossociólogos devido à intensidade e precisão dos registros que ilustram manifestações do subconsciente coletivo próximo do estado natural:

(. . .) amor, ódio, obsessão da morte, direitos preteridos, injustiça, instinto sexual e libido. Através deles, o autor pode, impunemente, lançar uma mensagem à sociedade, desafiá-la, participar de um sistema anônimo de comunicações, liberar-se de suas obsessões ou reclamos possessivos de justiça. (p. 208).

Como aponta Gach (1973) o grafito na universidade é uma forma de comunicação que não é valorizada, justamente por ser marginalizada. Para o autor estes registros podem expressar o pensamento, desejo ou atitudes que esses jovens não fariam publicamente, nesse sentido, o grafito concede segurança contra a contestação direta e permite uma maior visibilidade, além de durar mais tempo do que os discursos verbais.

Dall'agnol (1980), reconhecendo a diversidade de assuntos abordados, sugere uma classificação para esta manifestação iconográfica<sup>10</sup>: políticos ou de revide; religiosos; jocoso e satíricos; românticos; moralista e de advertência; precatórios, imprecatórios e vinculativos; jacobinos; e artísticos, incluindo nessa relação os pornográficos e eróticos, que são os objetos deste estudo:

(. . .) constituídos de expressões gráficas diversas como palavras (ou palavras), desenho de órgãos sexuais ou situações que sugerem ação sexual normal ou aberrações. Às vezes os grafitos pornô-eróticos apoiam os de contexto político. Em outras, os pornográficos encerram convites ou denunciam fatos sexuais apócrifos contra desafetos: colegas, professores, autoridades, contra a pessoa que se desejaria ou não se pôde "conquistar", assumindo, neste caso, os grafitos, a característica vingativa. O maior acervo de grafitos pornô-eróticos se encontra nas portas e paredes dos WC; em bancas colegiais (. . .). (Dall'agnol, 1980, p. 206).

Sobre a privacidade do banheiro, Vilar, Pereira e Silva (2007) afirmam que é um lugar no qual as pessoas se libertam, onde a transgressão ocorre dando voz aos anônimos que compartilham suas opiniões, reflexões sobre si e sobre o mundo. Barbosa (1984) considera que "(. . .) a transgressão é produto da humanidade, consequência da proibição. Esse caráter humano é invenção do trabalho. E, ante o jugo do trabalho, a transgressão é simplesmente um jogo: não suprime a proibição, apenas lhe dá sentido" (pp. 39-40).

---

<sup>10</sup> Concernente aos grafitos, vale elucidar que a palavra grafito vem do italiano (*graffito*), tendo origem greco-latina: *graphein* (escrever) e *graphium* (gravado com estilete). Trata-se de desenhos, inscrições e pinturas, feitos, na maioria das vezes, por pessoas não identificadas. Podem ser encontrados em paredes, árvores ou outras superfícies relativamente duras. Os indivíduos usam lápis, carvão, tintas e objetos pontiagudos para deixar sua mensagem às pessoas que frequentam aquele espaço onde deixaram sua marca (Beltrão, 1980; Romani et al., 2004). Há grafitos que buscam a visibilidade pública e são representados por assinaturas, rabiscos, frases de efeito e declarações de amor ou ódio, uma forma de transgredir a ordem estabelecida, chamar a atenção e chocar as pessoas.

De acordo com Teixeira e Otta (1998) os grafitos podem ser estudados para analisar as diferenças e semelhanças de gênero. Sendo poucos os estudos nessa área, os autores reforçam a importância dos grafitos como um mecanismo fiel de propagação de ideias e fantasias, além das particularidades de seu comportamento.

Em seu estudo, Barbosa (1984) fez uma importante análise de grafitos encontrados em banheiros de bares, terminais rodoviários e universidades de várias cidades brasileiras (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Belo Horizonte, Salvador, Campos e Angra dos Reis), coletando 1008 mensagens verbais e icônicas em quarenta instituições. As mensagens foram classificadas conforme o vocabulário utilizado, a temática, o gênero e a forma linguística. Como resultado, foi verificado que o tema de maior recorrência referia-se à sexualidade. Os grafitos de banheiro são uma forma de expressão do comportamento humano, e assim, podem mostrar divergências e semelhanças entre os gêneros, como também, qual o contexto em que a inscrição foi produzida (Damião & Teixeira, 2009).

Em nossa revisão da literatura, encontramos referências importantes sobre grafitos latrinários no Brasil e em diferentes países, mas percebemos que o interesse acadêmico pelos grafitos está aquém da riqueza destes registros. Estes trabalhos estão descritos a seguir.

Kinsey, Pomeroy, Martin e Gebhard (1953) foram os primeiros pesquisadores a identificarem nos grafitos uma ótima fonte para a compreensão de atitudes sexuais. As inscrições sexuais são muito comuns nos banheiros públicos, pois a privacidade permite que as ideias surjam sem repreensão externa, dessa forma os grafitos são aliados seguros da expressão de impulsos sexuais que passam a ser vistos por um grande número de pessoas e, ainda assim, garantem o anonimato (Sperling, 2011).

O termo “grafito de banheiro” foi criado por Dundes (1966) para se referir aos grafitos que são encontrados em banheiros públicos. O autor afirma que esses espaços são um meio

discreto que permite expressar opiniões e atitudes normalmente tratadas como tabus na vida social.

Sechrest e Flores (1969) em seu estudo comparativo entre grafitos produzidos em banheiros masculinos de bares e restaurantes dos Estados Unidos e Filipinas, descobriram que entre os dois países a chance de encontrar registros heterossexuais é a mesma. Por outro lado, os norte-americanos produzem mais grafitos com a temática homossexual, os autores justificam esse fator pela situação conflituosa existente nos EUA referente a homossexualidade.

Um estudo quantitativo foi realizado por Ahmed (1981) em quatro escolas canadenses de ensino secundário, sendo duas de origem francesas e duas inglesas, o autor ao analisar diferenças culturais e de gênero nos banheiros das instituições, constatou que nas escolas com estudantes de origem francesa foram encontrados mais grafitos de motivações políticas comparando-se com os grafitos das escolas com alunos de origem inglesa.

Pesquisando grafitos numa abordagem cultural, Olowu (1983) comparou os registros dos banheiros de universidades britânicas e nigerianas e concluiu que existe similaridade entre o conteúdo dos grafitos, entretanto, crença e superstição apareçam apenas nas universidades nigerianas. Outro estudo realizado em universidades por Anderson e Verplanck (1983) apontou que as inscrições nesses espaços refletem importantes questões sociais. Resultado parecido com o de Nwoye (1993) que em seu estudo com grafitos coletados nos prédios da Universidade de Benin, na Nigéria, conclui que as inscrições são métodos expressivos para coordenar ações sociais e políticas.

Trahan (2011) coletou registros em banheiros masculinos localizados em um campus universitário, e ao mesmo tempo, também observou discretamente o comportamento dos usuários, com a finalidade de encontrar regras socioculturais que regem o comportamento individual e a interação nesses ambientes masculinos. Os resultados de sua pesquisa mostram

que os usuários dos banheiros não conversam e evitam contatos visuais, além disso, o autor observou grande quantidade de grafitos com conteúdo homofóbico, muitos deles, apresentavam interação entre os usuários, vistas nas mensagens ali escritas.

No Brasil, além de Barbosa (1984) também encontramos a pesquisa de Sperling (2011) que estudou a representação do corpo no banheiro de uma escola pública de Porto Alegre, a autora percebeu que existe concordância entre os grafitos dos banheiros masculinos e femininos quanto à noção de prazer e a vontade de ter relações sexuais. Teixeira e Otta (1998) fazem um estudo sobre as diferenças de gênero a partir dos grafitos de banheiro de cursinhos pré-vestibulares e de uma universidade em São Paulo, segundo as autoras, existem diferenças significativas no conteúdo dos grafitos sexuais encontrados, os homens xingam mais homossexuais masculinos do que as mulheres, além de apresentar mais agressividade na inscrição de grafitos sexuais, já os xingamentos realizados por mulheres, são majoritariamente destinados às mulheres prostitutas. As autoras concluem que os grafitos de banheiro são uma rica fonte de saber sobre características da personalidade humana, bem como de seu imaginário sexual. Alves (2014) em seu estudo utilizou grafitos de banheiros de diversos espaços sociais (escolas, faculdades, estações de ônibus), a autora afirma ser viável fazer uma relação entre a produção e o espaço usado, além de também ser possível analisar as relações de poder representadas. Brandão (2001) estudou os grafitos latrinários da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, onde constatou que os grafitos constituem uma forma de comunicação dos marginalizados, sendo os homens mais ativos do que as mulheres nos registros.

Romani et al. (2004) em seu estudo sobre grafitos e pichações na cidade de Porto Alegre, reconhece a importância de resgatar e documentar parte da memória da comunicação popular buscando esclarecer as relações vivenciadas nesta cidade no momento atual. Os autores fazem uma reflexão sobre os grafitos a manifestação de pessoas socialmente

excluídas que expõem suas opiniões e ideias, contextualizadas pelo momento em que a sociedade está passando, quando o registro foi feito.

A significação do grafito neste trabalho é adotada segundo a perspectiva de Bordin (2005), na qual o grafito adquire o sentido de palavra, frase ou desenho de caráter burlesco, informativo, de protesto ou obsceno, em local público.

Os grafitos podem ser encontrados em muitos lugares, não só em banheiros, como aponta Dall'agnol (1980):

Uma rápida observação exploratória revela, na sociedade atual, a proliferação dos grafitos, os quais são vistos habitualmente em locais de acesso público. Encontramo-los nas portas, fachadas, muros e paredes de templos e prédios públicos, tapumes de obra, nos cruzeiros e monumentos comemorativos; parede de museus (apesar da vigilância), pedestal de estátuas e monumentos (mesmo necrológicos) também não são poupados. Grande acervo se localiza nas latrinas (banheiros, WC) públicas, tanto masculinas como femininas, de instituições de ensino, restaurantes, hotéis, terminais viários. As paredes, muros e corredores de escolas de todo gênero, são lugares assás utilizados para a "evasão consciente do inconsciente negado", tanto para fixar a inquietação de adolescentes quanto para camuflar complexos de imaturas pessoas adultas. As cascas das árvores, bancos de praça e de ônibus servem também de receptáculo às confidências tácitas de grafitos anônimos, ou levemente identificados por iniciais ou nomes de pessoas dificilmente identificáveis, ou por desenhos e gravuras sintomáticos. A massa que fixa os vidros das janelas, a argamassa de revestimentos das alvenarias recebe a impressão de nomes ou mensagens de incógnitos autores, sob forma de inscrição a lápis, giz, piche e tintas ou por gravações em relevo negativo. (p. 204).

Segundo Deiulio (1978) desde os grafitos de Pompéia, passando pelos grafites nos metrô de Nova Iorque até os rabiscos nas paredes dos banheiros e também nas mesas, eles representam na verdade, uma forma dos adolescentes dizerem “eu estou aqui”, “eu existo”, “eu tenho algo a dizer” (p. 517).

Podemos encontrar vários trabalhos sobre grafitos de banheiro, no entanto, existem vários outros lugares para se explorar esse tipo de manifestação, como exemplo, as salas de aula das escolas, mais precisamente os móveis que nelas se encontram. Os escritos e desenhos em carteiras escolares progrediram geometricamente sem que despertasse grandes interesses para pesquisas. Mesmo caracterizando a vida cotidiana e estando presente em vários espaços, os grafitos, aos olhos dos pesquisadores, parecem invisíveis (Matias, 2014).

Diariamente os alunos escrevem, desenham, rabiscam suas carteiras, como relata Souza (2012) em um estudo sobre práticas de sucesso nas aulas de professoras de inglês: durante sua observação em sala de aula, notou “alunos distraídos, ‘voando’, rabiscando<sup>11</sup>, se mandando bilhetinhos, falando baixinho entre si” (p. 12, grifo nosso). São comportamentos que podem expressar algo que os estejam incomodando, ou desejos reprimidos, ou preconceitos, dentre outras coisas. Como relata Martins (2010):

Existem ruídos na escola, manchas de pintura, paredes pintadas, rabiscadas, escritas, desenhadas de várias formas com materiais de diversos tipos (canetas, pincel atômico, cola, etc...). As paredes exibem gritos silenciosos, ameaças, recados, mensagens que, ao longo do tempo, caracterizam diálogos, trocas, informações, paqueras, etc. (p. 2).

---

<sup>11</sup> O ato de rabiscar, observado pelo autor, pode ser um indicio da confecção de grafitos.

Conforme o autor, as marcas deixadas pelos adolescentes nos fornecem informações sobre o seu mundo, elementos estes, que podemos perceber como importantes na construção da identidade destes jovens.

Os adolescentes percebem, na maioria das vezes, as consequências de seus atos somente depois do ocorrido e, “frente à fragilidade egóica e a predominância de mecanismos psíquicos primitivos: diminuem suas possibilidades de postergar, substituir, ponderar ou reprimir eficazmente a satisfação de seus desejos” (Levisky, 1997, p. 21). Neste sentido, os grafitos podem dar certa satisfação aos jovens como um meio de desabafar (Deiulio, 1978), assim como aponta Sperling (2011):

(. . .) grafitos na escola geralmente funcionam como válvula de escape, os alunos neles comunicam suas preocupações, seus medos e desejos, que não cabem no cotidiano escolar. O abismo entre o conteúdo didático e as necessidades dos alunos costuma ser grande e os grafitos podem ter um efeito de balanço. (p. 18).

Riebes (2004) fez um estudo sobre grafitos em carteiras do auditório da Universidade Greifswald, na Alemanha e seu objetivo foi analisar os grafitos de carteira como instrumentos de comunicação. Segundo a autora, existem poucos trabalhos com o tema e ainda não existe uma metodologia comum para a análise de tais inscrições.

Martins (2010) estudou os grafitos em três escolas de Londrina, usando para isso, os registros em paredes e carteiras, além de entrevistas com os diretores e estudantes. Gebara & Souza (2016) também fizeram uma pesquisa com grafitos encontrados em uma sala de aula (carteiras, paredes e portas) de uma instituição privada do interior do Mato Grosso do Sul. É consenso entre os pesquisadores, que o grafito no ambiente escolar é uma forma de comunicação importante para o conhecimento das vivências dos adolescentes.

Assim como Riebes (2004) o nosso objeto de estudo são os grafitos nas carteiras, mais precisamente, no tampo destes móveis. O nosso foco está no tema sexualidade, procuramos assim, inscrições feitas pelos estudantes de uma escola pública.

As inscrições nas carteiras escolares são proibidas, mesmo não tendo uma política efetiva de punição, alguns alunos podem ser obrigados a limpar a mesa, mas não é comum isso acontecer. Martins (2010) ao entrevistar os diretores das escolas, sobre os grafitos (denominado por ele, como pichações), foi informado que há uma preocupação em manter as mesas limpas, sejam para evitar as famosas colas, como também, por questões morais, já que estas mensagens podem conter conteúdos pornográficos ou que afetem a “moral e os bons costumes”, ou seja, que explorem o sexo, tema este tratado como tabu.

Em sua pesquisa, Riebes (2004) também fala sobre a ilegalidade dos grafitos na universidade e o caráter anônimo dos mesmos:

As carteiras, que são utilizados como material de suporte para desenhos e escritas são propriedades da universidade. Escritas ou pinturas não são aprovadas, elas podem ser vistas como prejudicial e é, portanto, ilegal. O fato de que não há nenhuma punição ou perseguição concreta ao autor não muda nada. Além disso, os símbolos estão marcados nas mesas e são deixados por diferentes motivos pessoais. Os autores dessas inscrições não irão se manifestar. Mesmo com potencial descoberta (por exemplo, com base em nomes, datas, etc.), o autor permanece anônimo para o leitor na situação concreta de recepção. (p. 9).

Além do anonimato, a autora destaca que o grafito de carteira é de domínio público, pois está acessível a todos que frequentam aquele espaço e isso é intencional do autor, que deseja uma maior publicidade para seu registro, nesse sentido ele perde o controle sobre

quem o vê, mas caso a mensagem seja destinada a alguém, é incerto se essa pessoa chegará a ler, por outro lado, outras pessoas o farão.

Assim como Martins (2010) e Gebara e Souza (2016) também constataram que o tema sexualidade é muito presente nas carteiras das escolas analisadas. O que corrobora com a importância vista por nós, na escolha de nosso objeto de pesquisa: os grafitos sexuais nas carteiras escolares.

## 5 PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo descritivo-exploratório, à luz da abordagem qualitativa. O estudo descritivo tem a intenção de descrever as características de determinada população ou fatos e fenômenos de certa realidade, sem interferir para modificá-la (Triviños, 1992). Uma vez que descreve, registra, analisa e interpreta o caráter atual ou processos dos fenômenos, esse método promove um delineamento da realidade. Segundo Gil (2008), neste tipo de estudo, o propósito, além da descrição das características de determinada população ou fenômeno, também pode estar na determinação de ligações entre variáveis.

O autor aponta algumas características para se efetuar este tipo de estudo:

Dentre as pesquisas descritivas salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. (Gil, 2008, p.27).

Sobre as pesquisas exploratórias, Gil (2008), enfatiza que elas têm, como principal objetivo, “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (p. 27). Para o autor, a pesquisa exploratória é a mais flexível no âmbito do planejamento, além disso, as técnicas quantitativas de coletas de dados, geralmente não são utilizadas.

A escrita é fundamental na abordagem qualitativa, pois ela é usada para o alcance dos dados e também para a divulgação dos resultados. Esta análise, ao não aceitar a mostra quantitativa, revela seus dados por meio de “transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos. Visando à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados” (Godoy, 1995, p. 62). Para tanto, o conjunto representado pelo ambiente e os indivíduos nele contidos, são analisados em sua totalidade, não apenas como variáveis. Flick (2009) aponta algumas diferenças entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa:

Na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (p. 23).

Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores estão interessados em todo o desenvolvimento do estudo e não apenas com os seus resultados. Desta forma, esta abordagem requer a verificação de como, determinado fator, se expressa em atividades, procedimentos e do contato cotidiano. “Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.” (Godoy, 1995, p. 63).

De acordo com Minayo (2001), este estudo começa com a fase exploratória, onde se busca questionar sobre o objeto, bem como as teorias e a metodologia adequada, além de resolver questões importantes para a realização do trabalho de campo. Sobre o desenvolvimento da pesquisa, a autora destaca:

Seu foco fundamental é a construção do projeto de investigação. Em seguida, estabelece-se o trabalho de campo que consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias. Por fim, temos que elaborar o tratamento do material recolhido no campo, subdividindo-se no seu interior em: a) ordenação; b) classificação; c) análise propriamente dita. O tratamento do material nos conduz à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição. (Minayo, 2001, p. 26).

Neste sentido, o nosso estudo busca descrever as representações sexuais que os adolescentes registram em suas carteiras escolares, durante o período de aula. Além disso, também buscamos explorar o nosso objeto de estudo e, baseados na literatura, descrever o conteúdo destes grafitos.

### **5.1 Caracterização do local e dos participantes (indiretos)<sup>12</sup>**

A escola está localizada numa cidade do interior do Estado de São Paulo, funcionando em dois turnos: manhã e tarde. São 11 salas de Ensino Fundamental II (manhã e tarde) e 8 salas de Ensino Médio (período da manhã) totalizando 19 salas com cerca de 700 alunos.

---

<sup>12</sup> As informações referentes aos itens **5.1**, **5.2** e **5.3** foram coletadas diretamente com a equipe gestora da instituição escolar.

## 5.2 Perfil socioeconômico dos estudantes

A instituição recebe alunos de bairros periféricos, localizados num raio de até 4 km de distância da instituição. Um dos bairros é formado por conjuntos habitacionais recentes. Grande parte dos alunos recebe o Bolsa Família, subsídio do governo federal para famílias de baixa renda.

Existem vários arranjos familiares: mãe solteira e filhos; avós, filhos e netos; tios e sobrinhos; mãe, pai e filhos; entre outras. A maioria dos alunos tem alguém da família ou próximo, que é ou já foi presidiário. O consumo de drogas pelos jovens das comunidades é crescente e, mesmo na escola, a venda e o uso acontecem sem que os adultos saibam, ou mesmo, quando estes são indiferentes ao ocorrido. Alguns alunos já apanharam da polícia, por serem pegos com drogas ou apenas, por andarem na rua à noite. Boa parte dos lares é chefiada por mulheres.

## 5.3 Perfil cultural

Os adolescentes não possuem muitas opções de lazer, aos finais de semana combinam os “rolezinhos”, que consistem em reuniões com os amigos em determinados lugares da cidade. O objetivo desses encontros é beber, usar droga, dançar, ficar ou apenas conversar.

Além dos rolezinhos, alguns adolescentes frequentam os bailes que ocorrem à noite em lugares discretos para evitar a polícia. Homens e mulheres de diferentes idades estão nesses bailes, nos quais o gênero musical predominante é o *funk*, a bebida alcoólica é vendida, bem como, maconha, cocaína e *crack*.

Os jovens usam as redes sociais para conhecer novas pessoas, como ferramenta de autopromoção e para compartilhar suas angústias, tristezas, decepções, amor, etc. Através do *whatsapp* trocam *nudes*, compartilham vídeos e fotos de conteúdo erótico.

## 5.4 Objeto de estudo

O objeto de nosso estudo é o grafito, entretanto, se faz necessário explorar o local escolhido: o tampo da carteira escolar. As carteiras escolares fazem parte do cotidiano dos alunos em sala de aula, eles passam várias horas sob a mobília, que, segundo Hira (1980) são umas das mais importantes providências para se acomodar os estudantes na escola, elas precisam ser funcionais no objetivo de facilitar a leitura, garantindo uma boa postura aos estudantes. O autor destaca que uma postura desconfortável durante as aulas levaria o estudante a perder o interesse pela leitura.

Embora seja interessante falar da qualidade e conforto da mobília, nosso foco é o uso desta na confecção dos grafitos. O móvel estudado: carteira escolar com gradil<sup>13</sup> (Figura 1) possui tampo em aglomerado ou *Medium-Density Fiberboard* (MDF), revestido em laminado decorativo (*post-forming*) em marfim ou revestido em laminado decorativo (fórmica), com fita de borda em polipropileno. Estrutura em tubo 20x40mm, com gradil porta-livro e pintura em tinta epóxi-pó (Profissional equipamentos, 2016).



**Figura 1.** Carteira escolar com gradil, profissional equipamentos (2016).

---

<sup>13</sup> A carteira escolar com gradil é comumente usada nas Escolas Estaduais de São Paulo.

O tampo com sua cor clara permite que os estudantes escrevam, rabisquem, apaguem e alterem inscrições ali deixadas por outros jovens. Os materiais utilizados para a grafia são: caneta esferográfica, lápis, canetinha ou corretivo. Estes registros se espalham pela sala de aula, delimitando espaços mais íntimos, ou seja, que mantém certa privacidade para os autores diante dos olhares dos professores e colegas. Os alunos fazem seus registros durante as aulas e, assim, precisam ficar atentos ao professor para que não sejam repreendidos ou, se for o caso, sejam obrigados a limpar a carteira.

Geralmente as carteiras ficam enfileiradas em direção a lousa e a mesa do professor, assim é possível ter uma visibilidade melhor dos alunos e, conseqüentemente, o controle dos mesmos. A disposição das mesas só é alterada quando algum professor pede um trabalho em grupo.

## **5.5 Método de coleta**

O local escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi uma escola pública de Ensino Fundamental II e Ensino Médio de uma cidade do interior do Estado de São Paulo.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de agosto e dezembro de 2015, com a periodicidade quinzenal, após o término das aulas do período da tarde, para evitar o contato direto com os autores dos grafitos, que pudesse interferir na naturalidade e espontaneidade da ação. Antes de cada coleta foi realizada uma vistoria geral nas salas, com o objetivo de identificar os grafitos com conteúdo sexual. E assim que encontradas as carteiras com os registros, as fotos foram tiradas. A luminosidade de algumas salas que apresentavam lâmpadas queimadas, o rodízio de alunos nas carteiras e a higienização das mesas foram fatores que atrapalharam a coleta. Fizemos 10 visitas. Em alguns dias de coleta, as mesas estavam limpas e não foi possível fazer os registros fotográficos.

O instrumento utilizado para a coleta do material foi a fotografia, que permite registrar com bastante precisão os grafitos. Escolhemos a fotografia, porque ela registra a totalidade visual de detalhes, e como disse Dondis (1997),

(. . .) constitui o último elo de ligação entre a capacidade inata de ver e a capacidade extrínseca de relatar, interpretar e expressar o que vemos, prescindindo de um talento especial ou de um longo aprendizado que nos predisponha a efetuar o processo. (p. 8).

As fotografias possuem maior credibilidade porque são feitas instantaneamente, ao contrário de outras representações artísticas, conforme Ball e Smith (1992). Apesar disso, os autores ressaltam que é preciso ter cuidado ao usar esse conceito, para não se ter uma impressão inocente de que a imagem fotográfica é um reflexo fiel e imparcial da realidade.

## **5.6 Procedimento de análise dos dados**

Neste trabalho usamos a técnica de análise de conteúdo Bardin (2006). Segundo essa técnica, vários métodos para coleta de material podem ser usados, em sua maioria no formato textual: notas de campo, fichas de documentação, diário de pesquisa, transcrição, entre outras. Além disso, a coleta do material também é feita através de fotos, filmes, áudios e outros, porque todo registro tem importância no processo de pesquisa, permitindo uma análise adequada (Flick, 2009).

Como relata Vergara (2005), sendo a análise de conteúdo uma técnica que tem por objetivo identificar o significado dos dados coletados, há a necessidade de decodificação do que está sendo dito sobre determinado tema. O pesquisador pode utilizar vários métodos,

tendo o cuidado de encontrar o mais apropriado para a análise de seu material, como análise de enunciação, análise de conotações, análise léxica e análise de categorias (Chizzotti, 2006).

A análise de conteúdo é vista na maioria das vezes como um conjunto de técnicas (Minayo, 2001). Para a autora este é um processo de análise do comportamento humano, permitindo uma aplicação muito variada além de ter duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Essas funções podem ser complementares, sendo usadas tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas.

A formalização desse procedimento de análise cria categorias que facilitam comparar diferentes casos. Entretanto, o pesquisador deve carregar uma bagagem teórica para mergulhar nesse estudo. Mesmo não havendo hipóteses na pesquisa qualitativa, as categorias devem ser criadas, mesmo não sendo definitivas e únicas (Flick, 2009).

Em nossa pesquisa, após a coleta do material a ser analisado, separamos exaustivamente os grafitos segundo suas características físicas, ou seja, conforme o estilo de inscrição do grafito (escrito, desenho ou ambos). Logo após essa separação, outra classificação foi realizada considerando o conteúdo dos grafitos e, assim, determinamos as categorias.

## **5.7 Categorias analisadas**

Conforme Bardin (2006), dentre as várias técnicas para a análise de conteúdo, destaca-se a análise das categorias. Este procedimento funciona por operação de desdobramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos.

As categorias analisadas neste trabalho são:

## **A - Xingamentos**

Esta categoria se refere ao uso de palavras para insultar ou ofender alguém (Michaelis, 2016). De acordo com Zanello, Bukowitz e Coelho (2011) quem xinga sofre um efeito catártico enquanto quem o recebe se sente magoado, chateado, humilhado, etc. Para os autores, o xingamento é um eficiente instrumento de controle social, que limita os espaços sociais que os indivíduos podem ocupar. Entretanto, a vítima depende de vários fatores, como explica Zanello, Bukowitz e Coelho (2011).

No entanto, o que é julgado como indesejável socialmente depende da cultura da qual o sujeito faz parte, de seus valores, da classe social, da faixa etária do sujeito e dos papéis de gênero, de modo que aquilo que é considerado ofensivo para um homem pode não sê-lo para uma mulher e vice-versa. Adolescentes xingam, sob certos aspectos, de forma diferente dos adultos. Portanto, um mesmo xingamento pode adquirir conotações bem diferentes, a depender do uso com que é tomado em contextos específicos. (p.153).

Em nosso trabalho buscamos os xingamentos expressos pelos adolescentes através dos grafitos que os mesmos fizeram em suas carteiras, essa categoria é subdividida em cinco subcategorias: comportamento sexual (grafitos que julgam o outro a partir de suas vivências sexuais), caráter (grafitos que ferem a honestidade ou ética de uma pessoa), orientação sexual (grafitos que ofendem o outro pautando-se na sua orientação sexual), violação (grafitos relacionados a acusar o outro de cometer violência sexual) e atributos físicos (evidenciar partes do corpo ou ele inteiro, com intuito de ofender a partir das características físicas, exceto pênis e vulva), conforme o sexo que se destina a mensagem (homem, mulher ou indefinido).

## **B - Socialização**

A socialização aqui é tratada como o ato de socializar algo com alguém, ou seja, compartilhar algo individual com o coletivo (Michaelis, 2016), esse processo pode ter a necessidade do *feedback*, ou não. Neste sentido, buscamos registros onde os alunos procurassem compartilhar suas ideias e sentimentos, ou mesmo entrar em contato com alguém. A categoria subdivide-se em declarações amorosas/sexuais e convite para conversa/sexo.

## **C - Órgãos genitais**

Nesta categoria se enquadram os grafitos de pênis e vulva encontrados nas carteiras, sejam eles desenhos, escritos ou ambos, mas sempre isolados.

## **D - Violência sexual**

A violência sexual é vista aqui como qualquer inscrição que faça referência a prática sexual sem consentimento.

Conforme Azambuja (2006) a violência sexual pode ser definida como:

(. . .) o envolvimento de crianças e adolescentes, dependentes e imaturos, quanto ao seu desenvolvimento, em atividades sexuais que não têm condições de compreender plenamente e para as quais são incapazes de dar o consentimento informado ou que violam as regras sociais e os papéis familiares. (p. 5).

Neste sentido, esta categoria engloba os grafitos que ilustram o ato sexual sem consentimento na concepção dos estudantes.

### **E - Gênero**

Neste trabalho, usaremos o termo gênero na perspectiva de Scott (1995), ou seja, como uma construção histórica e social das relações entre os sexos, baseadas pelo poder e desigualdade, e também, estabelecendo significados para as diferenças corporais. Dessa forma, os grafitos que mencionam a questão de gênero são aqui classificados.

### **F - Práticas sexuais**

As práticas sexuais fazem referência aos grafitos que representem atos sexuais, sejam eles escritos, desenhos ou ambos. Essa categoria possui três subcategorias, são elas: heterossexual, homossexual e indefinido.

### **G - Respeito**

Nesta categoria estão grafitos que levam em consideração a outra pessoa, bem como o seu espaço, representados por escritos, desenhos ou ambos.

### **H - Excreção**

Grafitos relacionados ao ato íntimo de defecar.

## **I - Orientação sexual**

Grafitos que representem o relacionamento entre pessoas, do mesmo gênero ou não.

A partir das categorias e subcategorias criadas confeccionamos tabelas e gráficos para melhor ilustrar nossa classificação. Também separamos os termos ofensivos que mais aparecem em nossos registros. A partir disso, passamos para a análise e descrição dos grafitos segundo sua categorização.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram tiradas 320 fotos de grafitos com a temática sexualidade, das quais, aproveitamos 187 imagens, pois muitas imagens não estavam nítidas o suficiente para demonstrar a mensagem contida nos grafitos. É importante reforçar que não tivemos contato direto com os estudantes, o que significa que não foi possível identificar o gênero dos autores dos registros.

A sala de aula é um espaço de convivência entre meninos e meninas, o que difere dos trabalhos com grafitos de banheiro (Alves, 2014; Barbosa, 1984; Teixeira e Otta, 1998) que permitiram essa identificação do gênero, devido à limitação do ambiente (banheiro masculino e banheiro feminino). Outro aspecto a ser considerado é o rodízio de alunos nas carteiras (eventualmente eles mudam de lugar durante a aula), ou mesmo pela troca de turma na sala (período da manhã e período da tarde).

Observamos que muitos grafitos sofrem intervenção de outros estudantes, o que significa que outros alunos podem interagir com uma mensagem inicial (*feedback*). Esse mesmo aspecto é comentado por Bordin (2005) em sua pesquisa com grafitos de banheiro:

No processo de registro de um conteúdo na porta do banheiro, existe interação entre os atores que contracenam em pequenos monólogos, como se aparecessem no palco um de cada vez. Ou como se a luz se acendesse sobre eles, cada um num dado momento. Um ator precisa da “escada” do outro. (p. 33).

A autora também aponta para as possibilidades de interpretação do grafito por parte do leitor, já que o mesmo é alterado ao longo do tempo:

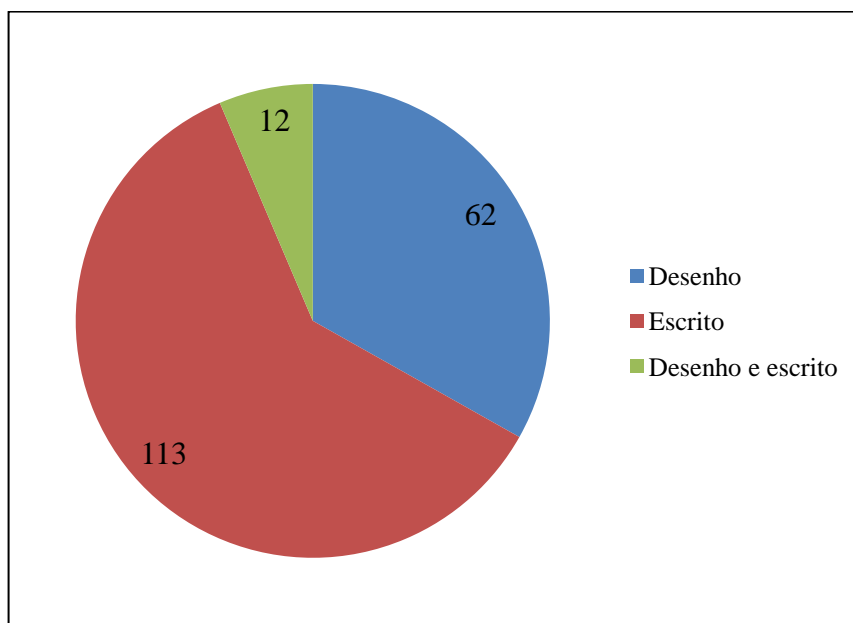
Atropelando-se, corrigindo-se, apagando-se, várias mensagens acabam borradas e podem ser distinguidas, então, como possibilidades de escritura. Fica a cargo do leitor tentar decifrá-las. É a escritura como potência. Qualquer vestígio que sobre do borrão nos faz imaginar o que teria sido escrito ali (Bordin, 2005, p. 49).

Em nosso trabalho também procuramos respeitar a grafia dos alunos, assim, quando citamos no texto os termos utilizados por eles, nós reproduzimos exatamente como foram escritos, desconsiderando os erros gramaticais. Esses termos são identificados por estarem em *itálico* e entre “aspas”.

O caráter de transgressão dos grafitos já é observado em sua prática, como indica Beltrão (1980), sobre o caráter marginalizado desta forma de manifestação, dando voz a indivíduos excluídos socialmente. O ato de escrever/rabiscar as carteiras escolares também pode ser visto como um ato transgressor, segundo as regras da escola, elas devem ser mantidas limpas e em ordem. Portanto, os grafitos são tratados como uma ação “ilegal” dentro do ambiente escolar, mas isso não intimida os adolescentes, já que a fiscalização é falha (professores, na maioria das vezes). A transgressão também está no tema a ser exposto pelos grafitos, como é o caso da sexualidade, um assunto ainda tabu na sociedade. Além disso, para Bertol e Souza (2010) o adolescente é visto, no processo de formação de sua identidade, como um agente transgressor:

Por ser entendido como um sujeito ainda em formação, o adolescente é descrito como um ser em busca de sua autonomia, e, dessa forma, encontrar-se-ia mais propenso a transgredir e a se opor às tradições e às normas culturais, constituindo, assim, potencial ameaça à ordem civilizacional. (p.837).

Compreendendo o caráter transgressor dos grafitos, os registros encontrados foram previamente agrupados conforme o seu formato, ou melhor, o estilo de confecção: desenho, escrito ou escrito e desenho, conforme mostra o gráfico 1.



**Gráfico 1.** Estilo dos grafitos, elaboração própria.

Conforme o gráfico 1, notamos que os grafitos escritos são os mais frequentes, se comparados com os outros estilos. Após separarmos os grafitos por estilo de confecção, classificamos os registros encontrados em dez categorias: “práticas sexuais”, “órgãos sexuais”, “xingamentos”, “corpo”, “violência sexual”, “respeito”, “excreção”, “orientação sexual”, “socialização” e “gênero”. As categorias mais representativas em nosso trabalho foram: “xingamentos” com 85 registros escritos, 4 desenhos e 3 ambos; “práticas sexuais” com 24 desenhos, 3 escritos e 7 ambos; “órgãos sexuais” 25 desenhos e 2 escritos. Estes dados mostram que para o ato de ofender outrem, os adolescentes preferem deixar mensagens escritas, já para falar do ato sexual e dos órgãos genitais, eles preferem desenhar. Conforme ilustram as tabelas 1 e 2.

**Tabela 1**

Estilo e categorias dos grafitos das carteiras

<b>Grafitos sobre sexualidade encontrados na escola</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Estilo do grafito</b>			
	Desenho	Escrito	Ambos	Total
Práticas sexuais	24	3	7	33
Órgãos sexuais	25	2	0	27
Xingamentos	4	85	3	92
Violência sexual	0	1	0	1
Socialização	0	18	0	18
Orientação sexual	3	0	1	4
Gênero	0	1	0	1
Respeito	0	2	0	2
Corpo	5	1	1	7
Excreção	1	0	0	1
<b>Total</b>	62	113	12	187

Fonte: Elaboração própria.

Na tabela 2 estão as subcategorias que surgiram das dez categorias. A categoria “xingamentos” é a que apresenta mais subdivisões, além de representar quase 50% dos grafitos encontrados. Na sequência, temos as práticas sexuais (18%) e órgãos genitais (14%), que, também foram as categorias que mais apareceram entre o estilo desenho.

**Tabela 2**

Categorias analisadas

<b>Categorias/ Subcategorias</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
<b>1 Práticas sexuais</b>	34	18
1.1 Heterossexuais	22	11
1.2 Homossexuais	6	3
1.3 Indefinido	6	3
<b>2 Órgãos genitais</b>	27	14
2.1 Pênis	24	12
2.2 Vulva	3	1
<b>3 Xingamentos</b>	92	49
3.1 Destinado à mulher	24	12
3.1.1 Comportamento sexual	21	11
3.1.2 Caráter	1	0,5
3.1.3 Violência sexual	1	0,5
3.1.4 Relacionamento	1	0,5
3.2 Destinado ao homem	48	25
3.2.1 Orientação sexual	41	21
3.2.2 Comportamento sexual	4	2
3.2.3 Violência sexual	2	1
3.2.4 Características físicas	1	0,5
3.3 Destinatário indefinido	20	10
3.3.1 Comportamento sexual	19	10
3.3.2 Características físicas	1	0,5
<b>4 Orientação sexual</b>	4	2
4.1 Heterossexual	2	1
4.2 Homossexual	2	1
<b>5 Socialização</b>	18	9
5.1 Convite para conversa/sexo	4	2
5.2 Declarações amorosas/sexuais	14	7
<b>6 Gênero</b>	1	0,5
<b>7 Respeito</b>	2	1
<b>8 Excreção</b>	1	0,5
<b>9 Corpo</b>	7	3
9.1 Feminino	5	2
9.2 Masculino	1	0,5
9.3 Indefinido	1	0,5
<b>10 Violência sexual</b>	1	0,5
<b>TOTAL</b>	<b>187</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria.

Dentre os grafitos escritos, notamos que alguns termos aparecem com maior frequência em nossos registros, tais como: “*gay*”, “*puta*”, pênis e seus derivados, como ilustra a tabela 3.

**Tabela 3<sup>14</sup>**

Termos mais recorrentes nos grafitos

Termos	Frequência
“ <i>Cú</i> ”, “ <i>popo</i> ”	9
Pênis, “ <i>piroca</i> ”, “ <i>pau</i> ”, “ <i>berimbau</i> ”, “ <i>pipi</i> ”, “ <i>pinto</i> ”, “ <i>caralho</i> ”, “ <i>rola</i> ”, “ <i>pika</i> ”	15
“ <i>Pepeka</i> ”, “ <i>chana</i> ”, “ <i>periquita</i> ”, “ <i>xota</i> ”, “ <i>buceta</i> ”	7
“ <i>Put</i> ”, “ <i>biscate</i> ”, “ <i>piranha</i> ”, “ <i>vagabunda</i> ”, “ <i>prostituta</i> ”, “ <i>galinha</i> ”, “ <i>putona</i> ”, “ <i>vadia</i> ”	20
“ <i>Gay</i> ”, “ <i>viado</i> ”, “ <i>emo</i> ”, “ <i>bicha</i> ”, “ <i>boiola</i> ”, “ <i>viadão</i> ”, “ <i>baitola</i> ”, “ <i>lésbico</i> ”, “ <i>biba</i> ”	45
<b>Total</b>	<b>96</b>

Fonte: Elaboração própria.

Na tabela 3, agrupamos os termos correspondentes e observamos que entre os órgãos genitais citados, o que apareceu mais vezes foi pênis (e seus derivados). Mesmo não sendo possível identificar o gênero dos autores, observamos a importância que os adolescentes dão ao órgão masculino, como um símbolo de virilidade e poder, assunto esse explorado por vários autores, dentre eles Batista (2003) que fala de sua hipótese sobre a importância dada ao órgão masculino:

<sup>14</sup> A grafia dos alunos é respeitada neste trabalho, na tabela 3 os termos estão grafados em itálico e entre aspas, assim como no texto.

Minha hipótese é que, no campo da sexualidade e reprodução masculina, o pênis é o símbolo máximo da virilidade, o local onde o homem deposita o seu “*marketing* pessoal”, sua autoafirmação e toda a construção de seu imaginário sobre o desempenho sexual; também seria uma referência importante para o estabelecimento e manutenção das relações de gênero e da sustentação da masculinidade. (p. 217).

Muñoz-Basols (2010) também encontrou, em seu estudo sobre grafitos de carteiras universitárias, muitos desenhos e mensagens que faziam referência ao órgão masculino. Vários termos que fazem alusão ao pênis foram encontrados e o autor aponta que muitos deles utilizam variáveis geolinguísticas específicas, corroborando com a ideia de que as mensagens são destinadas a um público peculiar:

Pene, pija, pinha, pichote, poya, cimbe, lamberto, rabo, rabel, nardo, cipote, cipotegato, cola, clavija, pistola, apéndice sexual, prolongación de los huevos, rabo, puro, faria, farinete, flauta, barrena, pijo, pito, pichina, chorra, badajo, black n'deager, chorizo, longaniza, cachiporra, cloqueta o croqueta, banana, plá- tano, pepino, tranca, verga, baguette, trabuco, canario o buitre (pajarillo o pajarraco), taba, falo, cogollo, cimborrio, mandoria, jostick, nabo, etc. (Muñoz-Basols, 2010, p. 402).

Para Saffioti (1987), a genitalidade conferida à sexualidade masculina foi culturalmente construída. É dela, que surgiu o termo falocracia (poder do macho), e o “endeusamento do pênis, anulando ou pelo menos reduzindo o prazer que o homem pode sentir em outras áreas de seu corpo” (p. 19). Este processo acaba limitando o prazer masculino, impossibilitando o homem de explorar outras zonas erógenas de seu corpo. Neste sentido, o homem é prejudicado e isso só pode ser revertido com a conscientização.

Badinter (1993) fala da “repressão suplementar dos desejos passivos” (p. 56), para a autora, o homem assume a sua masculinidade e o que ela representa, ao reagir contrariamente a passividade e a incapacidade da criança, que acabou de nascer:

Para os machos, o monopólio das atividades não vem de uma necessidade social. A interiorização das normas da masculinidade exige uma repressão suplementar dos desejos passivos, especialmente do desejo de ser acalentado. A masculinidade, construída inconscientemente nos primeiríssimos anos de vida, se intensifica até explodir, literalmente, na adolescência. (Badinter, 1993, p. 56).

Brandão (2001), em seu estudo sobre *Folkcomunicação*<sup>15</sup>, com grafitos latrinários na UNESP de Bauru, observou, também, que nos banheiros masculinos existiam mais grafitos eróticos, e grande parte dos desenhos eram de pênis. De acordo com a autora, alguns grupos de pessoas não possuem voz e representatividade em certos ambientes, como é o caso de *gays*, lésbicas, bissexuais, entre outros. Isso poderia justificar esses registros num espaço mais “reservado”, como o banheiro.

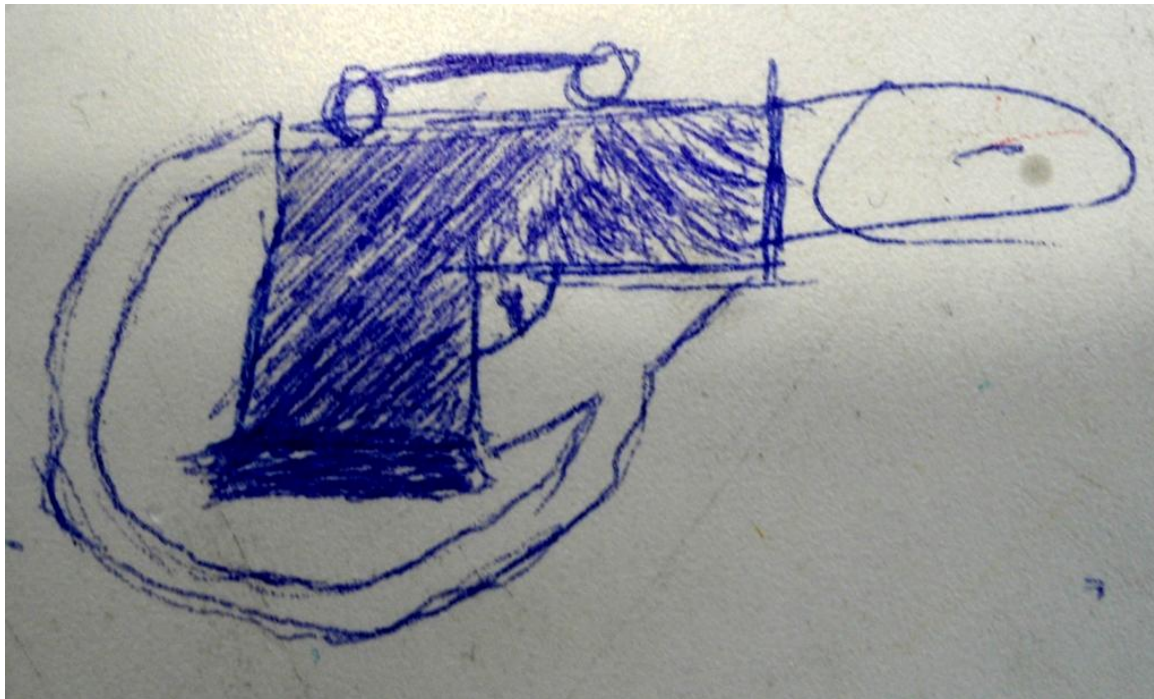
Além de o termo pênis aparecer com maior frequência entre os grafitos no estilo escrito, também encontramos desenhos do órgão masculino representando armas (Figuras 2, 3 e 4). Estes desenhos representam a categoria “órgãos genitais” que é a terceira mais expressiva dentre as dez categorias classificadas, ela está dividida em duas subcategorias: “vulva” e “pênis”.

Na figura 2 observamos um desenho feito com caneta esferográfica azul e nele visualizamos um pênis em formato de arma, com a glândula em destaque. Similar aos desenhos

---

<sup>15</sup>O termo *folkcomunicação* surge a partir dos estudos de Luiz Beltrão (1980) em sua tese de doutorado. É a comunicação dos marginalizados.

encontrados por Barbosa (1984), o autor afirma que esses desenhos são representações frequentes e ricas de sentido.



**Figura 2.** Desenho (Órgãos genitais: pênis), acervo pessoal.

Sobre a concepção do órgão masculino como figurativo do poder masculino Parker (1991) afirma que o pênis é visto como uma arma de dominação, um instrumento nobre e forte que tem por natureza, a agressividade e a violação, ações essas, que podem se refletir em seus nomes vulgares:

(. . .) estão expressões como pau, caralho, madeira, cacete, pica, mastro, vara, arma, faca, ferro, bicho e cobra. (. . .) baseadas na observação das qualidades físicas do pênis, todas essas expressões descrevem um objeto alongado, fálico no sentido mais óbvio. Mas também fazem muito mais que isso, porque põem ênfase na potencialmente ativa qualidade do falo – em sua qualidade agressiva, em sua potência não apenas como órgão sexual, mas, na linguagem metafórica, como um instrumento que serve para ser empunhado, como uma espécie de arma, intimamente ligado tanto à violência quanto à violação. (p. 64).

Percebemos que a valorização da masculinidade, reforçada pelo destaque ao pênis, é evidente entre os adolescentes, como aponta Kimmel (2005), que o homem precisa demonstrar sua força, a sua resistência, entretanto, não pode revelar suas fraquezas porque isso é relacionado à mulher e ao *gay*. Nesta perspectiva podemos também, falar de gênero, como define Scott (1995): “O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e, o gênero, é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (p.86). Observa-se aqui que estes grafitos expõem a representação do poder como algo masculino, já que o símbolo do poder está no pênis.

Em nosso trabalho, das dez categorias classificadas, uma é “gênero”, nela a questão de gênero é explícita no grafito. Outras categorias poderiam se enquadrar nesta mesma categoria, porém, por uma questão de organização do processo descritivo, foi mantido as dez categorias.

As figuras 3 e 4 são outros exemplos de grafitos no estilo desenho que representam o pênis como arma, ambos foram produzidos a lápis. No primeiro há uma sobreposição de rabiscos, a glândula e o escroto estão em evidência e é possível identificar a mira e o gatilho. Já na figura 4, o órgão masculino é representado como um “canhão”, no qual observamos nele a glândula, o corpo do pênis e o escroto.

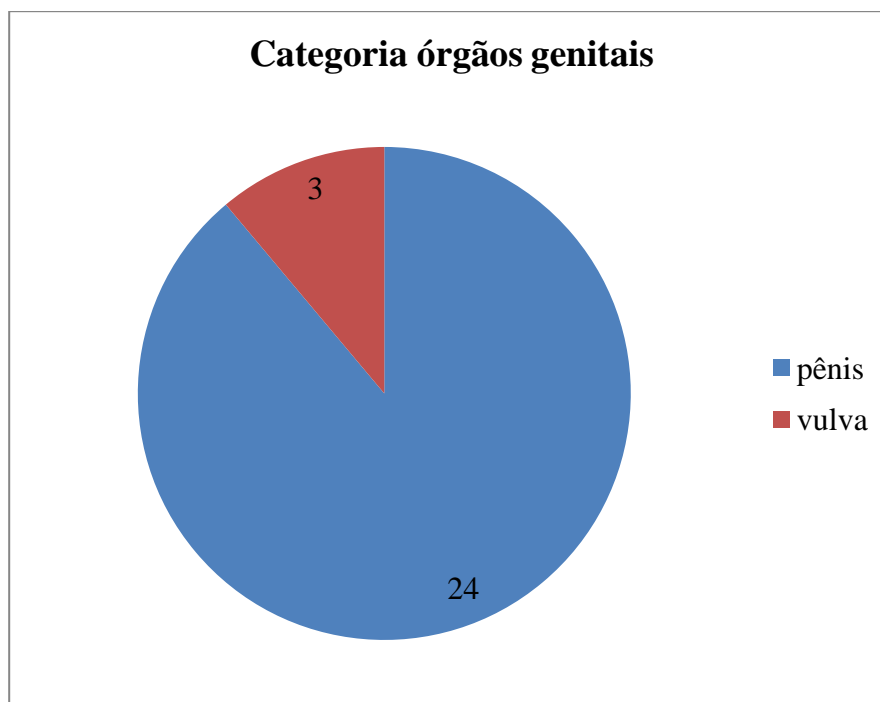


**Figura 3.** Desenho (Órgãos genitais: pênis), acervo pessoal.



**Figura 4.** Desenho (Órgãos genitais: pênis), acervo pessoal.

Barbosa (1984), em sua pesquisa, também identificou grande quantidade de grafitos referentes ao órgão genital masculino, em relação ao feminino. Em nossa pesquisa, a maioria dos grafitos da categoria “órgãos genitais” corresponde ao órgão masculino (subcategoria “pênis”), como ilustra o gráfico 2.



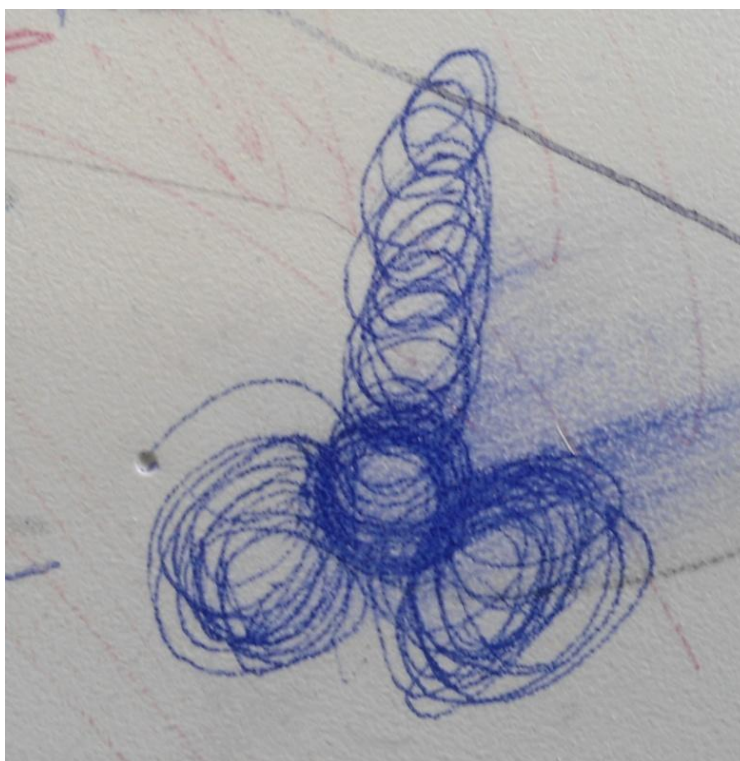
**Gráfico 2.** Quantidade de grafitos da categoria “órgãos genitais”, elaboração própria.

Sobre o destaque ao pênis que é demonstrado pelo grande número de registros do órgão, podemos recorrer a Preti (1984), que diz que os estereótipos do órgão masculino se baseiam em dois dilemas: o primeiro remete ao valor do pênis numa sociedade machista, sua relação com poder, virilidade, força e desempenho sexual. Assim como aponta Saffioti (1987) “os homens temem ser considerados menos *machos* se forem flexíveis, pacíficos e generosos” (p. 39). O segundo faz alusão a fraqueza, à impotência do homem, que não satisfaz sua parceira. Em nosso trabalho, o órgão masculino é retratado como símbolo do

poder, sempre ereto e grande, correspondendo aos grafitos que Barbosa (1984) encontrou em sua pesquisa.

Gebara e Souza (2016) também encontraram, em sua pesquisa, desenhos de pênis na parede da sala de aula, segundo os autores, a linguagem iconográfica<sup>16</sup> pode estar acompanhada ou não de escrita, entretanto, há uma carga maior ao se desenhar o órgão, pois ele facilmente seria notado. A relação entre o tamanho do pênis e a satisfação sexual da mulher também é citada pelos autores, retomando a concepção falocêntrica da supremacia masculina. Martins (2010) em seu estudo, também encontrou desenhos e escritos que fazem referência a sexualidade dos jovens. O autor reforça que as inscrições podem refletir o momento de mudanças, pelo qual o adolescente está passando.

O grafito representado na figura 5 mostra um pênis desenhado com “rabiscos circulares”, onde foi utilizada uma caneta esferográfica azul.



**Figura 5.** Desenho (Órgãos genitais: pênis), acervo pessoal.

<sup>16</sup> Segundo o Dicionário Michaelis (2016) neste contexto, a iconografia representa o conjunto de imagens relativo a determinado assunto.

Na figura 6 podemos observar vários pênis desenhados a lápis, sendo ela, mais um exemplo da categoria “órgãos genitais” e da subcategoria “pênis”.



**Figura 6.** Desenho (Órgãos genitais: pênis), acervo pessoal.

Em contrapartida, encontramos poucos registros de órgãos genitais femininos isolados, assim como Barbosa (1984) e Sperling (2011). Barbosa (1984) destaca que, apesar dos poucos grafitos encontrados, um deles se destacou pelo seu desenho “didático”, com várias setas indicando as partes da vulva. Em nossa pesquisa, encontramos três registros de vulva, sem muitos detalhes, como ilustrado na figura 7. Este grafito foi confeccionado a lápis, destacando o contorno da vulva e um traço interno.



**Figura 7.** Desenho (Órgãos genitais: vulva), acervo pessoal.

A categoria “práticas sexuais” representou 18% dos grafitos encontrados, sendo a segunda categoria mais representativa em número de registros. Essa categoria possui três subcategorias, são elas: “heterossexual”, “homossexual” e “indefinido”. Os registros que apresentam o ato sexual entre um homem e uma mulher são classificados como “heterossexual” e a característica principal nessa identificação é a presença dos órgãos

genitais masculino ou feminino (Figuras 8 a 16), além da presença de características secundárias (cabelo, seio, etc.), como ilustra a figura 8.

Na figura 8 observamos uma mulher sendo penetrada por um homem na posição conhecida como “de quatro”, nela, a mulher fica de joelhos enquanto o homem a penetra por trás. Como podemos observar, neste grafito, a mulher é representada como uma égua: as patas, o cabelo em forma de crina e o corpo parecido com o animal. O que pode ter levado o adolescente a representar a mulher desta forma?



**Figura 8.** Desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Observando a figura 8, vale a pena fazer uma reflexão sobre as duas versões feministas sobre a definição de mulher, como aponta Bairros (1995):

Há duas versões do pensamento feminista que explicitamente tentam definir a mulher com base em experiências tidas como universais. A primeira coloca a maternidade como a experiência central na identidade das mulheres (. . .). A segunda toma a sexualidade entendida como forma de poder que transforma a mulher em objeto sexual do homem como a experiência capaz de unificar todas as mulheres. Dessa perspectiva a mulher tende a ser interpretada como vítima de um poder definido como intrinsecamente masculino. (p. 460).

A concepção de mulher como objeto sexual é uma das versões que poderia explicar o grafito da figura 8. Em uma outra interpretação, o grafito pode representar o aprendizado que o jovem adquiriu nos filmes pornô, como mostra Jones (2010):

A maioria dos adolescentes, entre 11 e 15, anos que foram perguntados sobre a pornografia, reconhece que os filmes pornô são úteis para conhecer o corpo nu de uma mulher (durante o ato sexual), o sexo oral, o sexo anal e também as diferentes posições sexuais e outros assuntos relacionados ao prazer. (p. 26, tradução nossa).<sup>17</sup>

Outro aspecto destacado pelo autor é a diferença na opinião entre os gêneros, sobre os filmes pornô, enquanto a maioria dos meninos assume que assistem e gostam, as meninas, dizem não gostar e sentir asco deste tipo de filme. Jones (2010) questiona a relação entre o ocultamento e rejeição aos filmes pornô, pelas meninas, segundo ele a reação das meninas pode estar relacionado a certos valores sobre a sexualidade feminina, que são amplamente consolidados nas culturas ocidentais. O autor demonstra, em sua pesquisa, que a preferência

---

<sup>17</sup> Tradução nossa a partir do original: “Para estos varones, entre los 11 y 15 años era habitual juntarse especialmente para ver películas pornográficas, por la curiosidad propia del inicio de la adolescencia. Pero no coinciden sobre si conocieron o aprendieron algo a través de estas películas. Algunos creen que se aprende poco de la pornografía y cuestionan lo que enseña.” (Jones, 2010, p. 26).

das meninas é de que o sexo esteja relacionado com amor e, seus pais reforçam esse mesmo conceito quando falam das filhas. Vilela e Ribeiro (2014), também discorrem sobre a opinião distinta entre meninos e meninas no que tange aos órgãos sexuais e à masturbação, enquanto os meninos se apresentam interessados e empolgados com o assunto, as meninas ficam com vergonha e dizem que é feio e nojento essas coisas.

Para falarmos sobre o uso dos filmes pornôns como um recurso de ensino, é importante entendermos sobre as mudanças proporcionadas pela tecnologia, já no final do século XX, este é o caso da televisão, ela chegou aos lares brasileiros na década de 1970, porém, o seu conteúdo era censurado pela moral da época (Pokorski, 2008). O videogame e o videocassete aparecem na década seguinte, em 1980, e assim, a população tem um acesso maior aos filmes pornôns nacionais e internacionais. “O que era censurado/proibido para crianças, até então, passou a ser explícito nas novelas de qualquer horário” (Pokorski, 2008, p. 337). O acesso a conteúdo pornográficos aumentou consideravelmente na década de 1990, com a TV a cabo e a internet.

Luz (1994), em sua pesquisa, entrevistou adolescentes de escolas particulares e públicas de Porto Alegre, com o objetivo de saber qual era a concepção destes jovens sobre cenas de sexo na TV. A maioria dos jovens demonstrou opinião favorável a pornografia na televisão. Para estes estudantes, é importante mostrar cenas de sexo na televisão como forma de instrução, para que as pessoas aprendam. Entretanto, alguns dizem que se faz necessário censurar o conteúdo, conforme a faixa etária dos telespectadores. Ainda sobre a visão positiva da pornografia, o autor relata que, na opinião dos estudantes mais velhos, a pornografia pode ter uma abordagem natural e até bonita:

O sentido positivo dado ao sexo na TV foi indicado pelos adolescentes mais velhos e está relacionado ao erotismo que pode provocar e pela oportunidade que os jovens têm de aprender sobre o sexo como uma coisa normal e bonita e que pode ser mostrado abertamente. Contrariamente, da forma fechada como era tratado antigamente, criava-se um tabu em torno do assunto. (Luz, 1994, p. 147).

A pornografia também é um tema de amplo debate entre as feministas. MacKinnon (2000) é uma das principais estudiosas do tema e ela atribui à pornografia um papel de destaque no estabelecimento da dominação masculina, circunstância essa que deve ser transformada. Segundo Parreiras (2010), feministas divergem sobre a representação da pornografia para as mulheres, podendo ser: “pró-sex/anti-censura”, valorizando a libertação das mulheres ou um fator que incita a desigualdade de gênero e a submissão feminina.

Na figura 9, uma mulher é retratada deitada, com as pernas abertas e um braço sob a cabeça. Em seu corpo é possível identificar pênis nos orifícios oral, vaginal, anal e entre os seios. Assim como na figura 8, os adolescentes podem estar materializando um desejo que também foi aprendido com o filme pornô.



**Figura 9.** Desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Os grafitos das figuras 10 e 11 ilustram a mulher como um animal, na posição “de quatro”, sendo penetrada por um homem. Na figura 8, a mulher representada está com um semblante aparentemente tranquilo, já na figura 10 a expressão da mulher é de tristeza em relação ao do homem, que demonstra satisfação. Próximo ao desenho está escrito “*Q nojo vsf*”, este texto foi provavelmente escrito por outro aluno, insinuando reprovação ao ato sexual ali desenhado.



**Figura 10.** Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Na figura 11, encontramos um grafito do estilo escrito e desenho, nele há uma mulher representada como um animal, mas, diferente das imagens 8 e 10, o seu cabelo não é visto e as orelhas são pontudas. Abaixo desse desenho, existe outro homem que está mostrando o dedo do meio e, ao lado, há uma frase com os dizeres: “Toma cabrita”, provavelmente, fazendo referência ao ato sexual. Os grafitos, pela similaridade nos traços, parecem ter sido feitos pelo mesmo autor, todos à lápis.



**Figura 11.** Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Na categoria “práticas sexuais”, a maioria dos grafitos encontrados estão classificados na subcategoria “heterossexual”, como ilustrado na tabela 2, corroborando com a ideia de que, entre os adolescentes, a heterossexualidade é cultuada e naturalizada. Conforme Jackson

(2006) “a heteronormatividade não define apenas uma prática sexual normativa, mas também um modo de vida normal”<sup>18</sup> (p. 107, tradução nossa).

Segundo o autor, o gênero, a sexualidade e a heterossexualidade são formados como objetos de discurso e sujeitos a regulamentação. Discurso este, que está em curso em qualquer momento histórico e, é responsável por diferenciar o homem do feminino, para definir o que é sexual e também distinguir o normal do anormal.

Seffner (2013) amplia a discussão, e fala da influência do espaço escolar na padronização da heteronormatividade. Para o autor, a escola assume a responsabilidade pelas crianças, enquanto elas permanecem naquele espaço. Os professores passam a ser os adultos incumbidos de educá-los segundo as diretrizes das políticas públicas. A escola não exerce, necessariamente, o papel de dar continuidade aos ensinamentos que vieram dos pais e, é por isso, que surgem os conflitos com os valores morais, já transmitidos, dentro do ambiente familiar para as crianças. Entretanto, segundo o autor, a vigilância e a moralidade partem também de outros agentes:

A escola está cercada de outros agentes da moral: padres e pastores, psicólogos, políticos de todo tipo, médicos, lideranças comunitárias, jornalistas e repórteres etc. A escola é um terreno de experimentação dos modos de ser homem e de ser mulher, e cada vez mais é um terreno de expressão da diversidade de orientação sexual. Num caso como o narrado, percebe-se como se exerce uma vigilância sobre as ações escolares no terreno do gênero e da sexualidade, e como as professoras ficam cercadas tanto pela família quanto por outros profissionais, os quais desejam a adesão delas no sentido de “reforçar” a orientação considerada “correta” para as crianças, que é sempre a heteronormatividade. (Seffner, 2013, p.154).

---

<sup>18</sup> Tradução nossa a partir do original: “Heteronormativity defines not only a normative sexual practice but also a normal way of life.” (Jackson, 2006, p. 107).

Neste sentido, os valores heteronormativos já são colocados na educação familiar, reforçados por outros agentes e, podem ser consolidados no ambiente escolar. Desta forma, os grafitos retratam a prática sexual como um ato majoritariamente exercido entre homens e mulheres.

Nesta categoria “práticas sexuais” nos surpreendemos com a criatividade dos adolescentes, que desenharam diferentes práticas sexuais com riqueza em detalhes. Esses dados podem indicar os desejos e fantasias sexuais desses jovens.

O sexo anal heterossexual é representado na figura 12, no qual um homem com o pênis ereto segura o corpo de uma mulher pelo quadril, simbolizando a penetração subsequente. A imagem da mulher é identificada pelo destaque à vulva e a presença dos seios. Nesse desenho feito a lápis, a vulva e o ânus da mulher são pintados com caneta esferográfica azul, aparentemente, para destacar os orifícios para a penetração.



**Figura 12.** Desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

A figura 13 é mais um grafito do estilo desenho e escrito, representando o sexo anal heterossexual. Nesse desenho, o corpo da mulher é representado com as pernas abertas, seios à mostra e boca aberta. A figura masculina é identificada pelo pênis ereto. Ao lado do desenho há uma seta com os dizeres: “*toma no cú*”.

Teixeira e Otta (1998) em seu trabalho, observaram que os grafitos classificados na categoria “analidade” (referente ao ânus) apareciam com maior frequência nos banheiros masculinos dos cursinhos.



**Figura 13.** Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual),<sup>19</sup> acervo pessoal.

Em nosso trabalho, encontramos mais grafitos no estilo desenho, que explicitem a prática sexual heterossexual. Barbosa (1984), em seu trabalho, observou o contrário, que os

<sup>19</sup> Neste trabalho, somente os grafitos de conotação sexual foram usados. Apesar disso, em algumas imagens podem aparecer outros registros que fogem da temática, este é o caso do ramo de flor na figura 13.

grafitos deste mesmo gênero, eram menos frequentes nos banheiros masculinos, se comparado aos grafitos de relações sexuais homossexuais.

A penetração do pênis na vagina é ilustrada no grafito abaixo (Figura 14). É possível ler “Vitor e Larissa” acima e abaixo de cada respectivo órgão, grafito feito à lápis.



**Figura 14.** Escrito e desenho (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

O sexo oral é citado no grafito da figura 15. Nele o autor elogia o desempenho da mulher, dizendo que foi gostoso demais (*Ela me mamou foi gostoso d+*). Barbosa (1984) registrou mais grafitos sobre sexo oral em banheiros femininos.



**Figura 15.** Escrito (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Na figura 16 está escrito “*Barulho da xota no pau do mlk*”. A expressão faz referência ao som da penetração no sexo heterossexual. A frase foi retirada de uma música do gênero *funk* (*Barulho da xota* - Mc João, Mc Rafa Original, Mc Paulinho, 2015)<sup>20</sup>.



**Figura 16.** Escrito (Práticas sexuais: heterossexual), acervo pessoal.

Como demonstra a tabela 2 e os grafitos anteriormente analisados, dentro da categoria “práticas sexuais”, a maioria dos registros é de atos heterossexuais, ou seja, que envolvem a figura feminina e a masculina. Na pesquisa de Barbosa (1984), as relações sexuais heterossexuais são menos frequentes nos banheiros masculinos que, por outro lado, apresentam mais grafitos referentes ao ato sexual homossexual.

---

<sup>20</sup> Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=Y\\_9ThpKIS2Q](https://www.youtube.com/watch?v=Y_9ThpKIS2Q)

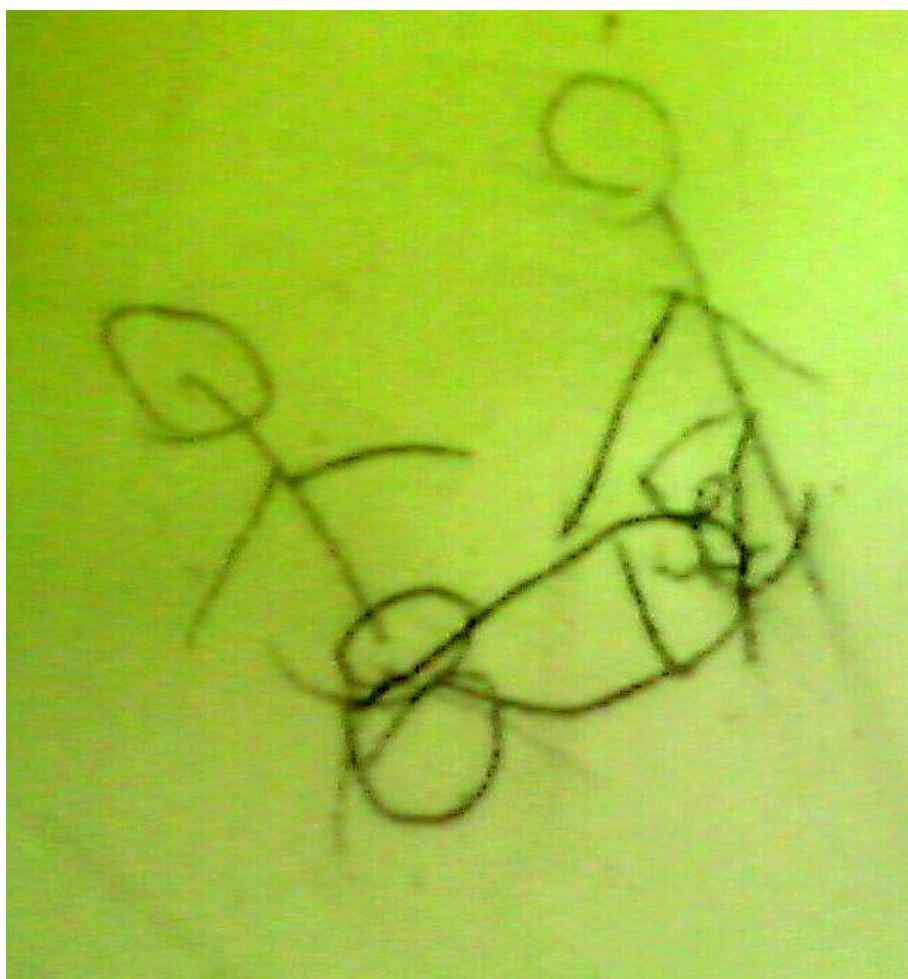
A subcategoria “homossexual” é assim classificada quando notamos a presença de pessoas do mesmo sexo representadas em algum ato sexual. Consideramos para isso os termos que identificam nomes, desenho de genitálias iguais e/ou indivíduos fisicamente parecidos (Figuras 17 e 18).

Na figura 17, o desenho é confeccionado a lápis, observamos uma cabeça com orelhas pontiagudas em destaque, além disso, acima da cabeça há um triângulo que demonstra ser o cabelo. Os olhos e o nariz são círculos e na boca sobressaem os dentes grandes, próximo da boca um pênis foi desenhado, evidenciando a prática do sexo oral. Neste grafito, também percebemos que existe interação entre os usuários dessa carteira, por meio do nome “Alex”, borrado acima do desenho. Neste sentido, entendemos que o grafito é ambíguo, podendo se encaixar em duas categorias: “práticas sexuais” (sexo oral homossexual) e “xingamentos” (orientação sexual: homossexual).



**Figura 17.** Desenho (Práticas sexuais: homossexual), acervo pessoal.

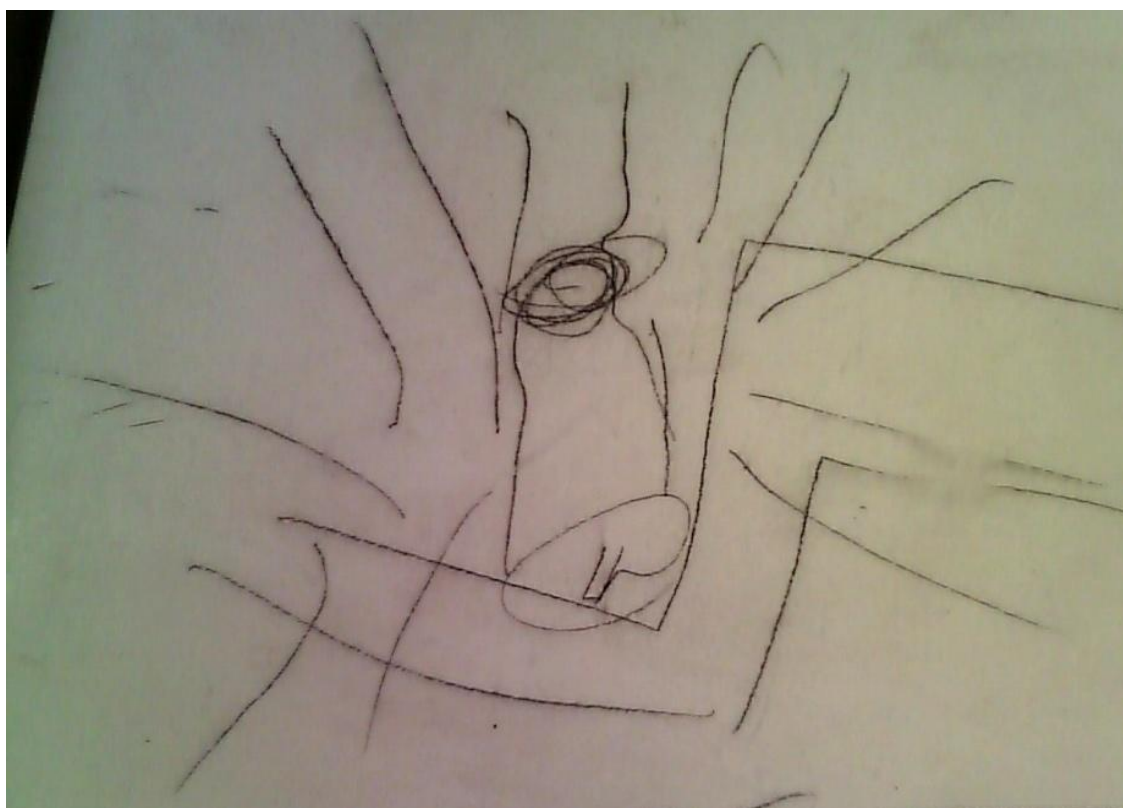
O sexo anal homossexual é ilustrado no grafito da figura 18. São duas pessoas fisicamente iguais, desenhadas a lápis. Enquanto a primeira ostenta um pênis grande, ereto e desproporcional ao tamanho do corpo, a segunda tem as nádegas proeminentes. Como não identificamos nenhuma forma de xingamento neste grafito, ele foi classificado como “práticas sexuais” na subcategoria “homossexual”. Barbosa (1984) observou em seu trabalho que nos banheiros masculinos os grafitos que fazem alusão a “cu” e “viado” são os mais frequentes, além disso, a homossexualidade é o tema preferido neste espaço, coincidindo com os resultados de Teixeira e Otta (1998) e com os nossos resultados, como indicado pela tabela 3.



**Figura 18.** Desenho (Práticas sexuais: homossexual), acervo pessoal.

Já a subcategoria “indefinido”, foi assim classificada quando não encontramos elementos suficientes para identificar o sexo dos envolvidos no ato sexual, como mostram as figuras 19 e 20.

Um “emaranhado de pernas”<sup>21</sup> entre um pênis, é um grafito representante da subcategoria “indefinido”. Não é possível reconhecer o gênero dos envolvidos nesta figura 19. O grafito é confeccionado a lápis.



**Figura 19.** Desenho (Práticas sexuais: indefinido), acervo pessoal.

---

<sup>21</sup> Esta classificação faz referência às pernas entrelaçadas na figura 19.

O grafito da figura 20 representa a masturbação, um ato sexual solitário, no qual o pênis ereto ejacula. Barbosa (1984) registrou grafitos no estilo escrito sobre masturbação, porém os desenhos que ilustram o órgão masculino ejaculando foram classificados pelo autor como órgãos genitais. Na ilustração, o pênis é desproporcional ao corpo do menino, o desenho também sugere que há um grande volume de sêmen expelido.



**Figura 20.** Desenho (Práticas sexuais: indefinido), acervo pessoal.

O gráfico 3 ilustra as subcategorias da categoria “xingamentos”. Esta categoria é representante de quase 50% dos grafitos. Nela estão as seguintes subcategorias: Destinados à mulher: (comportamento sexual, caráter, violência sexual e relacionamento), destinados ao

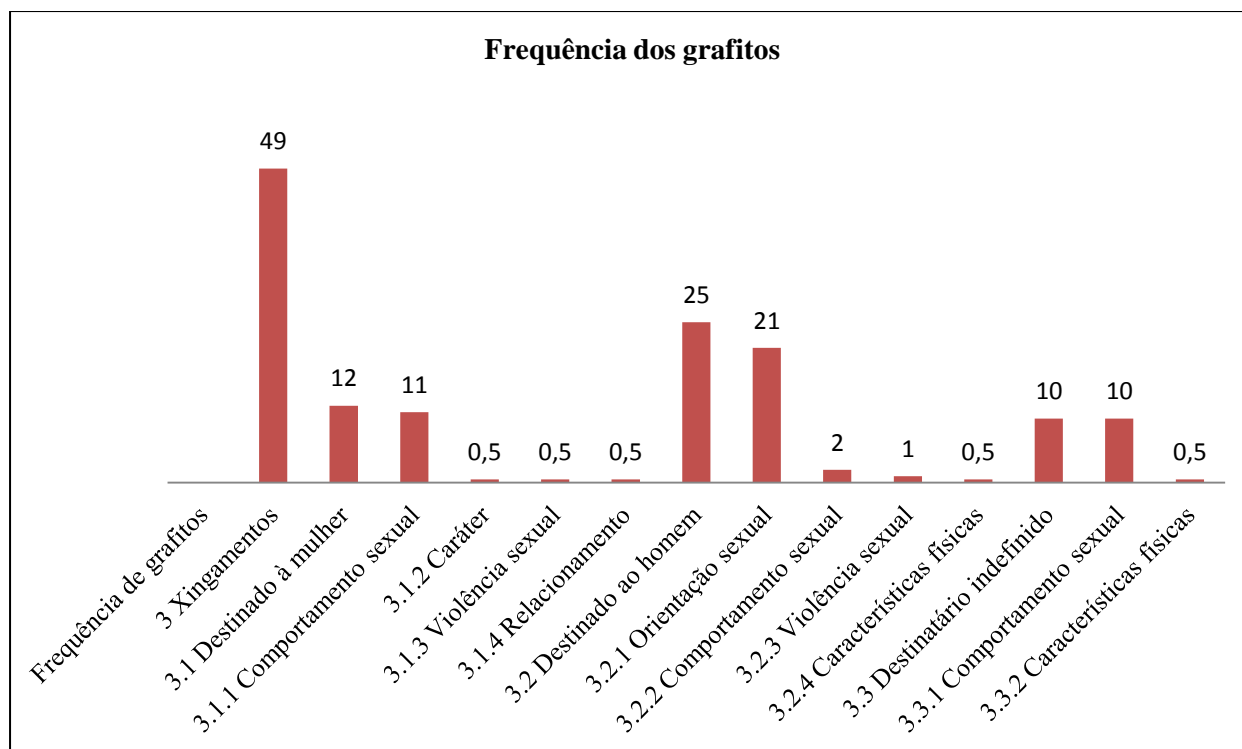
homem: (orientação sexual, comportamento sexual, violência sexual e características físicas) e destinatário indefinido: (comportamento sexual e características físicas).

Os elementos considerados para essa classificação foram, principalmente, termos femininos, masculinos ou a ausência dos mesmos. A subcategoria “comportamento sexual” faz referência às práticas sexuais de homens e mulheres; “caráter” se refere à pessoa que não é honesta; “violência sexual” faz alusão à prática sexual sem consentimento e “relacionamento” se refere a algum prejuízo ocasionado por determinado relacionamento; “características físicas” é a prática do *bullying* com alguma parte do corpo de outrem que é destacada.

Como podemos observar no gráfico 3, o xingamento (destinado ao homem) segundo sua orientação sexual é o mais expressivo, representando a maioria dos grafitos da categoria “xingamentos”, assim demonstram também as figuras (21 a 28).

Aqui temos a expressão da homofobia na escola, a maioria dos grafitos registrados, está na categoria de “xingamentos” destinados ao homem em referência a sua orientação sexual.

A segunda subcategoria mais expressiva, dentro da categoria “xingamentos” foi a “comportamento sexual” destinados a mulher. Dentre estes grafitos, encontramos termos como “vadia”, “puta” entre outros.



**Gráfico 2.** Tipos de xingamentos, elaboração própria.

Como ilustrado, o xingamento relacionado à orientação sexual masculina, é o mais representativo em nosso trabalho. Este xingamento representa a homofobia, um tema muitas vezes silenciado por professores e, que, inclusive, podem até ser agentes de reprodução deste tipo de violência (Castro, Abramovay, & Silva, 2004).

Mas o que é a homofobia, afinal?

A homofobia pode ser definida como a hostilidade geral, psicológica e social contra aquelas e aqueles que, supostamente, sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos de seu próprio sexo. Forma específica do sexismo, a homofobia rejeita, igualmente, todos aqueles que não se conformam com o papel predeterminado para seu sexo biológico. (Borrillo, 2010, p. 34).

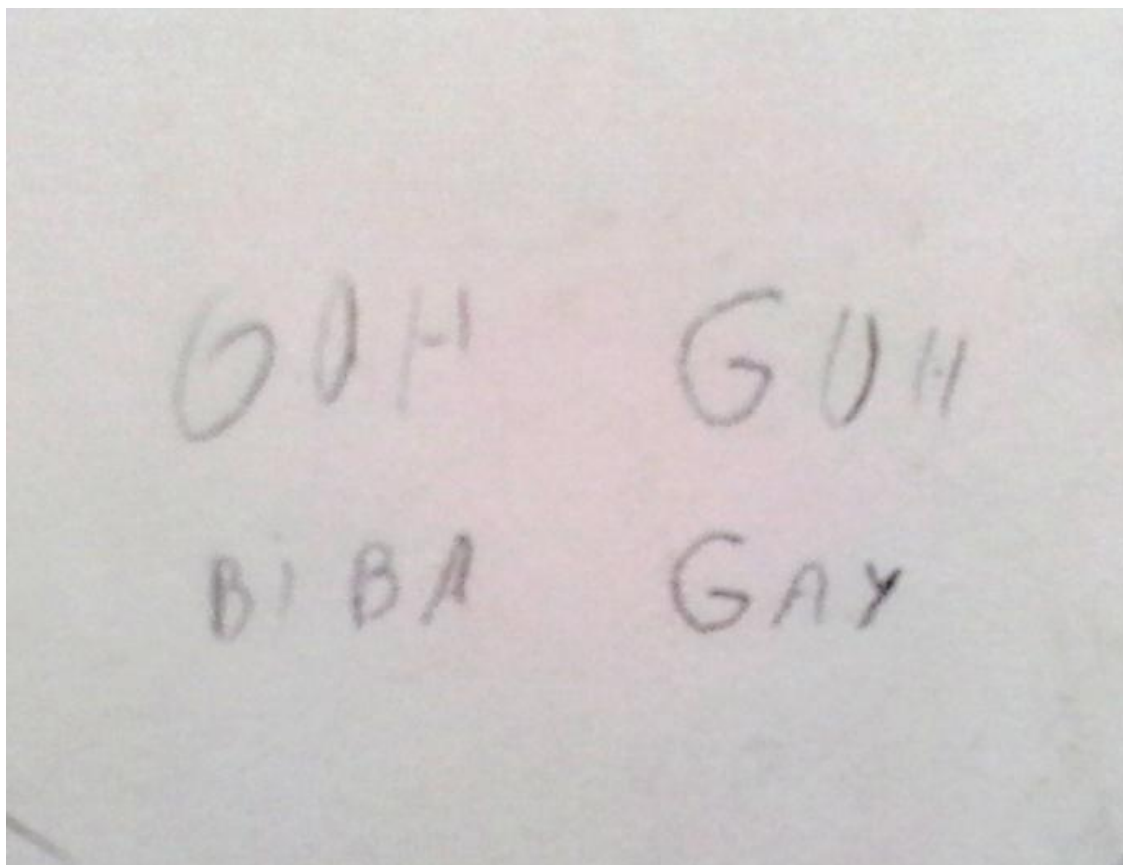
Essa aversão aos homossexuais é relatada por Epstein (1970) citado por Katz (1996) ao ler um artigo intitulado “*Homo/Hetero: The Struggle for Sexual Identity*” na revista *Harper’s*. O texto é claramente contra a homossexualidade e, como diz Katz (1996) “lendo as palavras de Epstein em 1970, senti com nova e atordoante força a intensidade do ódio aos homossexuais.” (p.15):

Se eu tivesse o poder de fazê-lo, eu gostaria de excluir a homossexualidade da Terra. Eu faria isso porque penso que ela traz infinitamente, mais sofrimento do que prazer àqueles que são forçados a viver com ela; porque eu também acho que não há solução para esta dor em nossa vida, somente, para a esmagadora maioria dos homossexuais, mais dor e vários graus de ajustes exasperantes; e porque, totalmente egoísta, me encontro completamente incapaz de enfrentar isso.<sup>22</sup> (Epstein, 1970, para. 80, tradução nossa).

---

<sup>22</sup> “If I had the power to do so, I would wish homosexuality off the face of this earth. I would do so because I think that it brings infinitely more pain than pleasure to those who are forced to live with it; because I think there is no resolution for this pain in our lifetime, only, for the overwhelming majority of homosexuals, more pain and various degrees of exacerbating adjustment; and because, wholly selfishly, I find myself completely incapable of coming to terms with it.” (Epstein, 1970, para. 80).

Vários grafitos nas carteiras expressam este mesmo teor de ódio aos homossexuais, como ilustra a figura 21. Nela observamos um grafito no estilo escrito com os dizeres: “*Guh Biba Guh Gay*”, confeccionado com caneta esferográfica azul, as letras estão levemente apagadas, provavelmente porque o escrito não é recente.



**Figura 21.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Na figura 22 está um grafito do estilo escrito da categoria “xingamentos”, com os dizeres: “*Juzé viado lesbico*”. É uma demonstração de homofobia, que podemos relacionar com o conteúdo do grafito anterior: “*Guh Guh biba gay*” (Figura 21) e também com a categoria de maior incidência no ambiente escolar: “xingamentos”. Sperling (2011), em seu estudo, identificou vários xingamentos utilizando a palavra “cu” no banheiro masculino, e fala da provável conotação homofóbica do xingamento.



**Figura 22.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Podemos relacionar o conteúdo desses grafitos da subcategoria “orientação sexual” com os resultados mostrados na tabela 3. Os termos que mais aparecem nos grafitos são “gay”, “viado” (Figura 23), “bixa” e seus derivados.

Na figura 23, a palavra “viado” é escrita duas vezes com caneta esferográfica azul, sobre o xingamento existem setas, talvez indicando a pessoa que senta à frente.

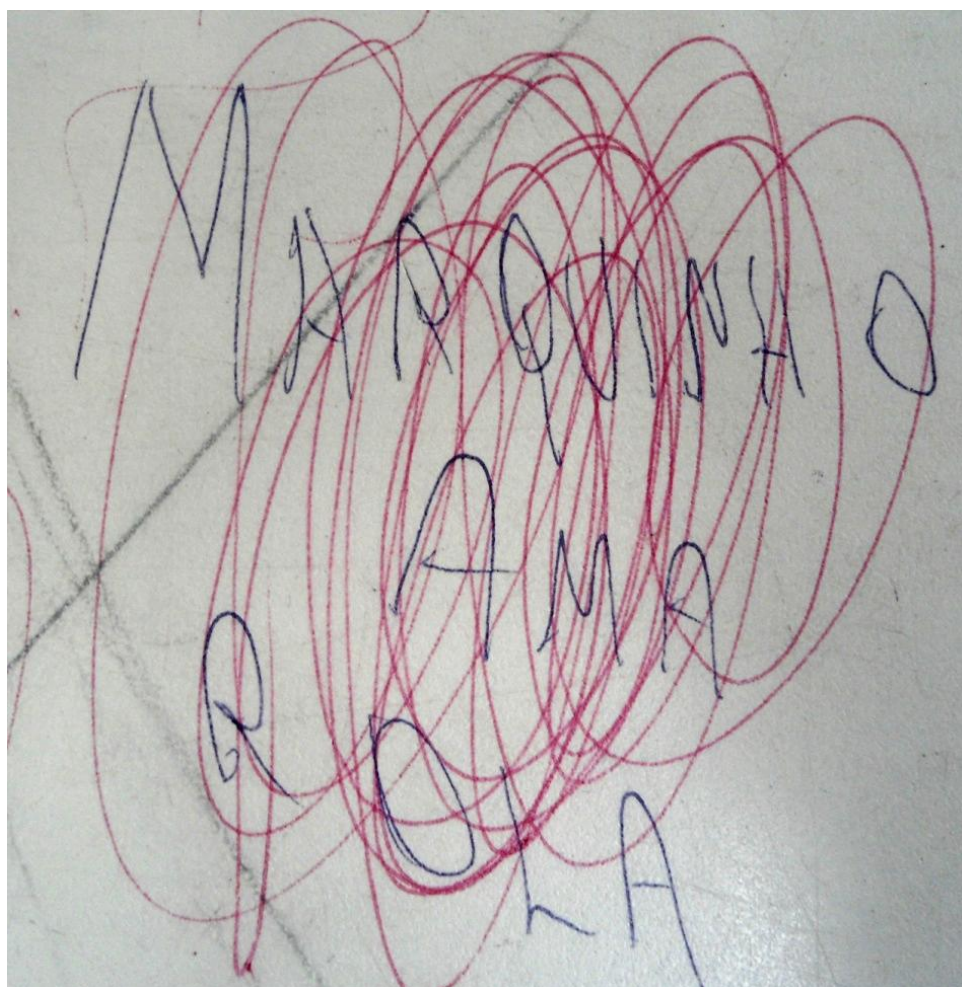


**Figura 23.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Conforme Junqueira (2012), a ação de esquivar-se dos homossexuais ou de circunstâncias que os envolvem podem ser sinais de homofobia. O repúdio aos homossexuais pode, assim, se manifestar como ódio generalizado contra essas pessoas. A partir disso, entendemos que esses grafitos revelam a presença da homofobia no espaço escolar, gerando um ambiente hostil para os alunos que são discriminados, não apenas por sua orientação

sexual, mas, também, pela predominância de estereótipos de gênero, tais como: afeminado, escandaloso, entre outros. Para Borges e Meyer (2008), a escola, como um ambiente doutrinador da sexualidade, reforça a heteronormatividade a partir de seus agentes, principalmente os professores, que reproduzem práticas e comportamentos homofóbicos.

No grafito apresentado na figura 24: “*Marquinho ama rola*”, feito com caneta esferográfica de tinta azul, o autor ofende determinada pessoa, sugerindo que o mesmo gosta de sexo com homem. Percebemos também, que a mensagem foi riscada com caneta vermelha, o que nos leva a acreditar que talvez o adolescente ofendido tenha visto o grafito e riscado.

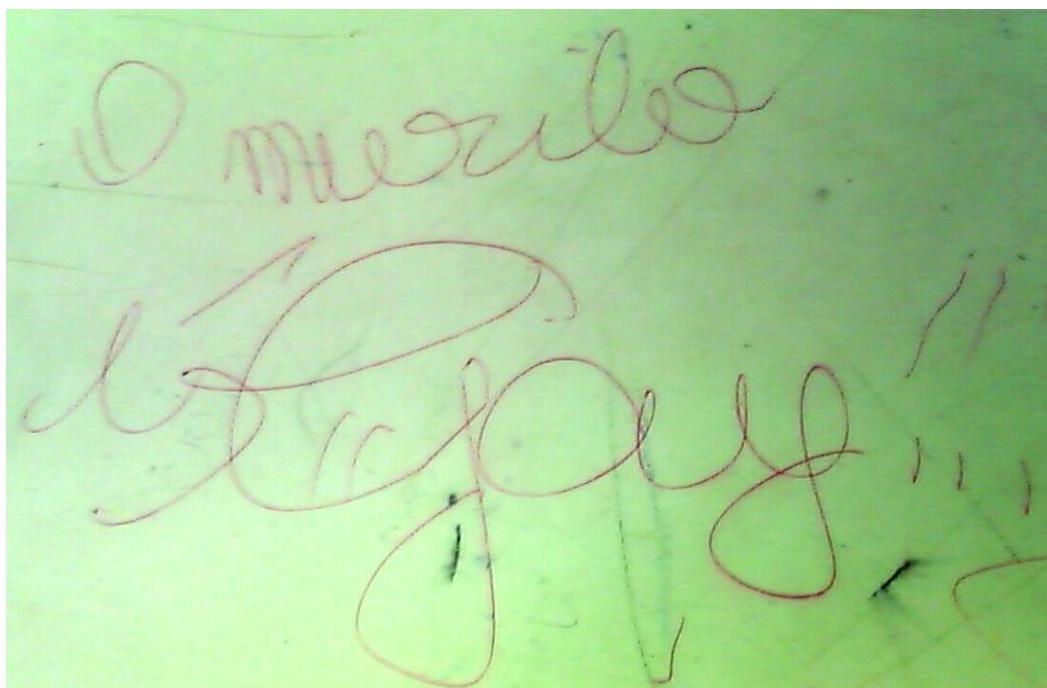


**Figura 24.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

De acordo com Bordin (2005) em sua pesquisa com grafitos latrinários: “A encenação gráfica da sexualidade ligada à agressividade é um dado importante da análise das portas de banheiro, já que é comum predominarem os xingamentos, nos banheiros masculinos, aos homossexuais.” (p. 35).

Em um estudo publicado em 2009, *Revelando Tramas, Descobrendo Segredos: Violência e Convivência nas Escolas* no qual foram entrevistados 10 mil estudantes e 1500 professores do Distrito Federal, revelando que a maioria dos participantes já presenciou preconceito contra homossexuais (ou aparentando ser). A mesma pesquisa também mostrou que mais da metade dos professores já presenciou situações homofóbicas na escola (Almeida & Nascimento, 2012).

Na figura 25, observamos a frase “*O Murilo é gay*” escrita com caneta esferográfica vermelha, o autor destaca a palavra “*gay*”, grafando-a com letras maiores.

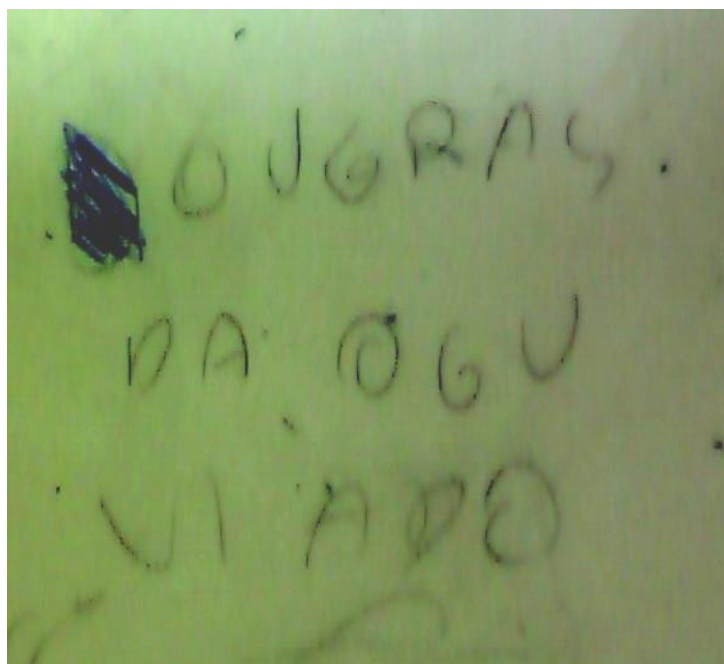


**Figura 25.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Neste sentido os grafitos classificados como xingamentos aos homossexuais revelam que a escola também é um ambiente homofóbico, o que contradiz com a função da instituição destacada nos PCN (1997):

A escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, dos diferentes. O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante, exige que a escola alimente uma “Cultura da Paz”, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os brasileiros. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num cotidiano em que uns não sejam “mais diferentes” do que os outros. (p.117).

No grafito da figura 26: “*Dougras da o cu viado*”, inscrição feita com lápis e caneta, percebemos o caráter homofóbico da mensagem que tem um destinatário definido, talvez um colega da classe.



**Figura 26.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Segundo Henriques, Brandt, Junqueira, & Chamusca (2007) todos os alunos da escola são atingidos de alguma forma pela homofobia. “Em outras palavras: na escola (e também fora dela), os processos de constituição de sujeitos e de produção de identidades heterossexuais produzem e alimentam a homofobia e o sexismo, especialmente entre os jovens estudantes masculinos.” (p. 26).

Na figura 27, observamos um pênis desenhado a lápis e a frase “*Jean Viado*”, este grafito contempla os dois estilos: escrito e desenho, não é possível identificar se o autor da frase é o mesmo do autor do desenho.

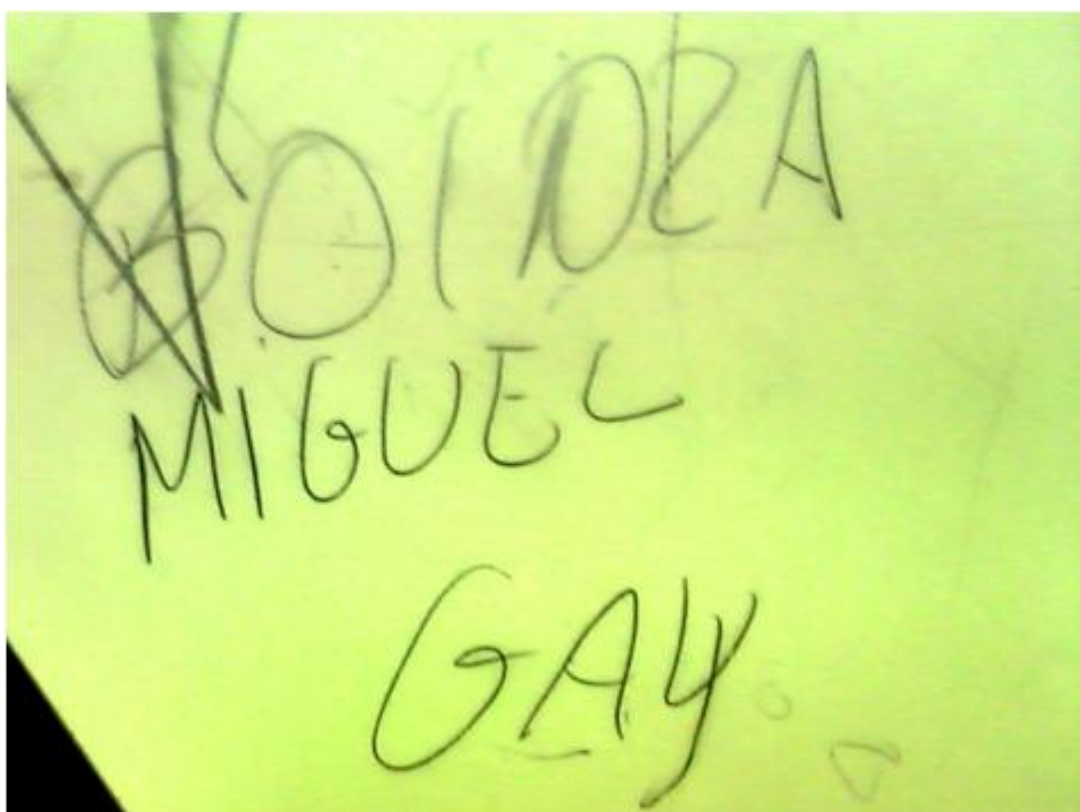


**Figura 27.** Escrito (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Assim como em nossa pesquisa, Teixeira e Otta (1998) também encontraram grande quantidade de xingamentos relativos à orientação sexual de homens (xingamentos a homossexuais masculinos, segundo as autoras) em seu estudo sobre gênero. Conforme as autoras: “A agressão masculina, tanto nos cursinhos quanto na universidade, voltou-se principalmente contra homossexuais do sexo masculino. Os homens produziram um número

significativamente maior de termos agressivos contra homossexuais masculinos que as mulheres.” (Teixeira & Otta, 1998, p. 244).

Mais um exemplo de grafito escrito com destinatário definido, o registro foi feito com lápis. A inscrição diz: “Boiola Miguel gay”, também faz parte da categoria “xingamentos” (destinados ao homem) na subcategoria “orientação sexual” (Figura 28).

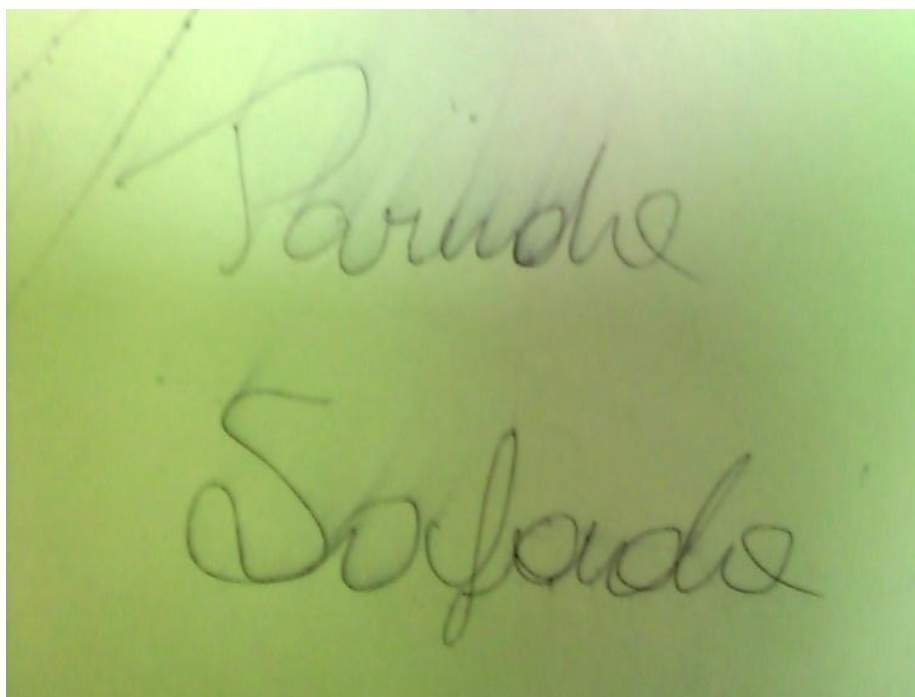


**Figura 28.** Desenho (Xingamentos: orientação sexual), acervo pessoal.

Os dados revelam que existe uma grande preocupação dos estudantes com a masculinidade, podemos assim relacionar a quantidade de grafitos da categoria “xingamentos” (subcategoria orientação sexual) com a categoria “órgãos sexuais” que revela que o pênis é mais citado na forma escrita e sob a forma de desenhos, como mostra o gráfico 3. Welzer-lang (2001) aponta para o controle no comportamento de pessoas que fogem à heteronormatividade:

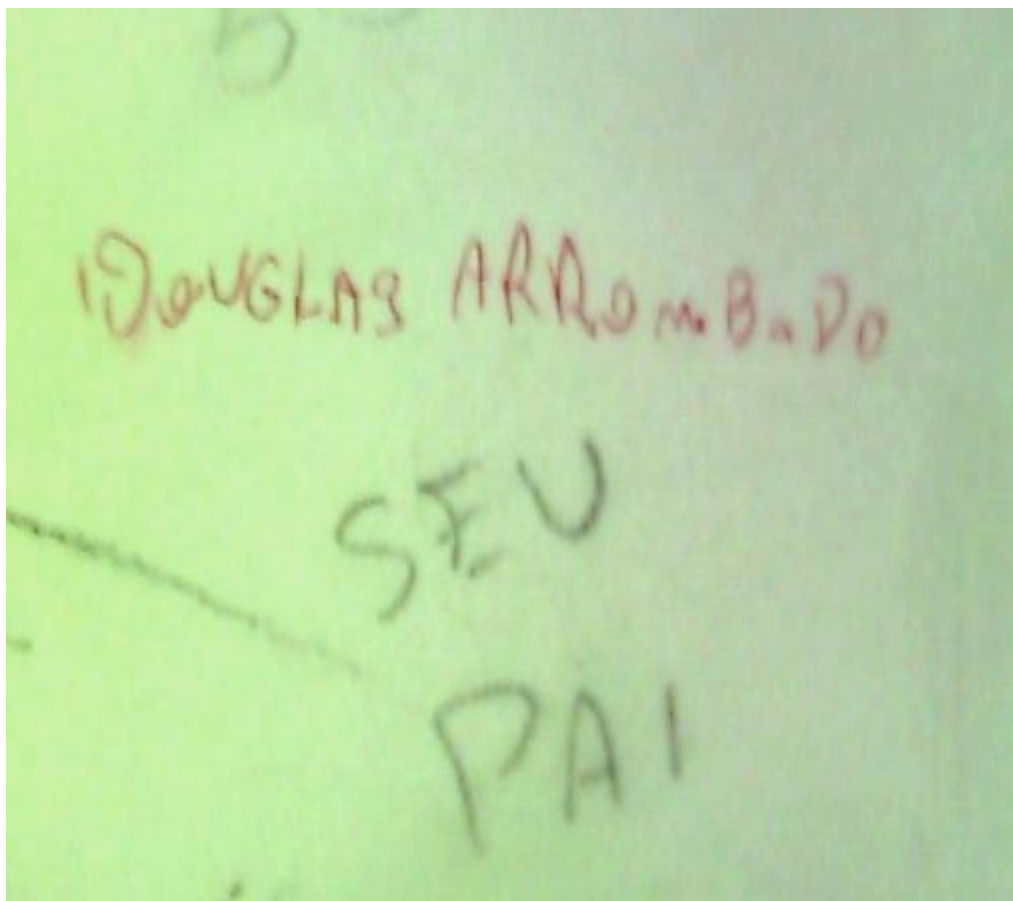
Nós estamos claramente em presença de um modelo político de gestão de corpos e desejos. E os homens que querem viver sexualidades não-heterocentradas são estigmatizados como não sendo homens normais, acusados de serem “passivos”, e ameaçados de serem associados a mulheres e tratados como elas. Pois se trata bem disto, ser homem corresponde ao fato de ser ativo. (. . .) De fato, o duplo paradigma naturalista que define, por um lado, a superioridade masculina sobre as mulheres e, por outro lado, normatiza o que deve ser a sexualidade masculina produz uma norma política andro-heterocentrada e homofóbica que nos diz o que deve ser o *verdadeiro* homem, o homem *normal*. Este homem viril na apresentação pessoal e em suas práticas, logo não afeminado, ativo, dominante, pode aspirar a privilégios do gênero. (p. 468).

Representando a subcategoria “comportamento sexual”, da categoria “xingamentos” (destinado ao homem), temos a figura 29. Neste grafito o autor xinga outrem de “*parudo safado*”.



**Figura 29.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

“*Douglas arrombado*” (Figura 30) ilustra a subcategoria “violência sexual” dentro da categoria “xingamentos”. O autor se refere a um menino como se ele tivesse sido violentado. Abaixo do texto existe uma resposta, provavelmente do destinatário do primeiro: “*seu pai*”.



**Figura 30.** Escrito (Xingamento: violência sexual), acervo pessoal.

Bordin (2005) aponta que muitas teorias procuram associar a agressividade humana com a sexualidade. Uma delas diz que a agressão e medo são estimulantes sexuais. A autora ressalta que “a grande quantidade de grafitos sexuais agressivos produzidos pelos homens pode ser interpretada em termos de associação entre excitação sexual e violência.” (p. 36).

O grafito da figura 31 representa a subcategoria “características físicas” da categoria “xingamentos”. Nesse registro, podemos perceber o *bullying* que determinado aluno sofre por ser gordo.



**Figura 31.** Escrito e desenho (Xingamentos: características físicas), acervo pessoal.

Já nos “xingamentos” que são destinados às meninas, encontramos uma prevalência de termos como “puta”, “biscate”, “piranha”, representando o estilo escrito como apresentado na tabela 2 e nos grafitos a seguir (Figuras 32 a 37).

Os vocábulos “puta”, “biscate”, etc, indicam que as mensagens são destinadas às meninas e se enquadram na subcategoria “comportamento sexual”. Essas mensagens, de conotação machista, menosprezam a mulher ao atrelar o seu “valor” ao número de parceiros

sexuais que ela por ventura tenha ou venha ter. Segundo Aranha (2002) “puta” é um tradicional xingamento brasileiro, que constitui muitas expressões populares e agressivas.

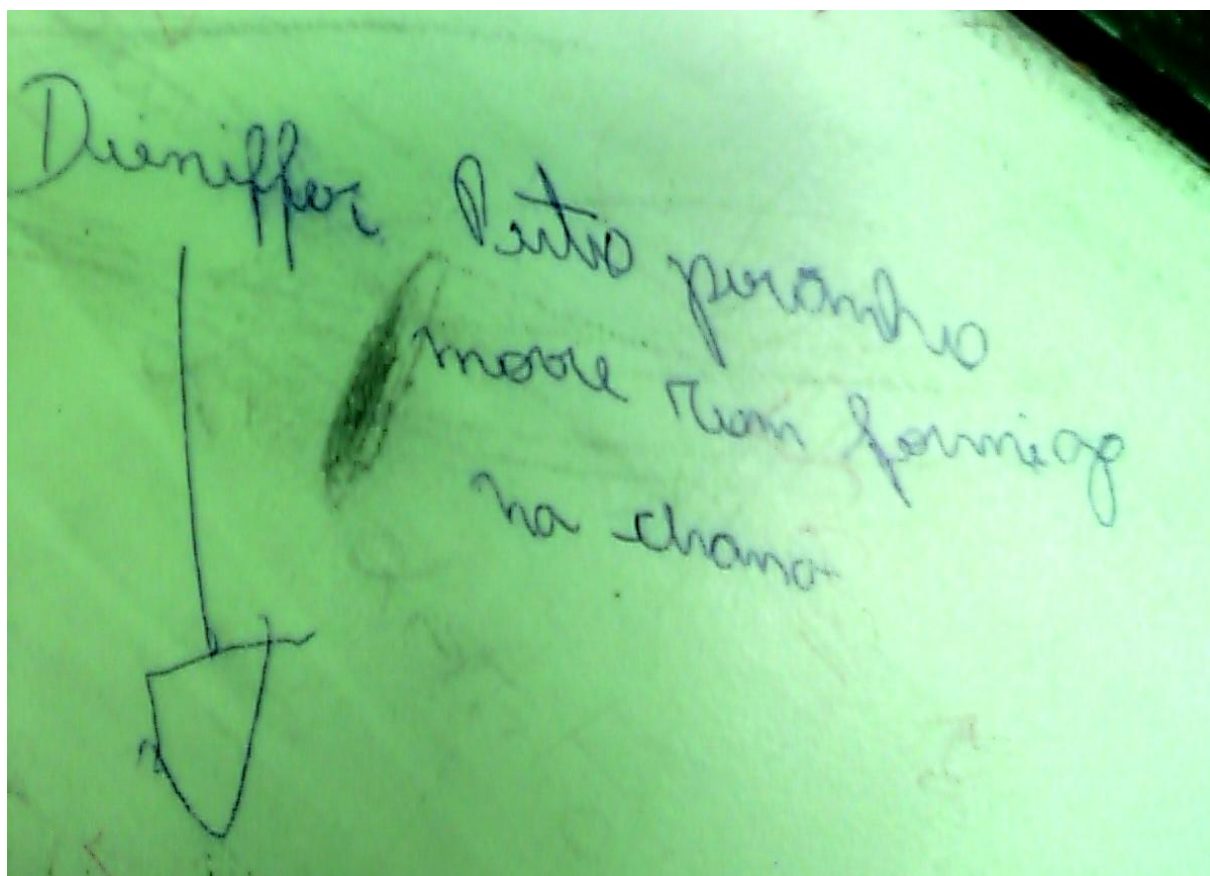
No grafito da figura 32, uma menina é chamada de “biscate” e “putona”. Isso nos permite fazer uma reflexão acerca dos valores que são passados de pais para filhos, de professores aos alunos e, assim, são reproduzidos de diversas formas, inclusive nos grafitos. Segundo Valente (1989), “a educação para os valores realiza-se em todos os momentos, permeia o curriculum e também todas as interações interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade.” (p. 1).

Baére, Zanello e Romero (2015), em sua pesquisa, observaram que, para as mulheres, os piores xingamentos provenientes de outras mulheres eram os relativos ao seu comportamento sexual: puta, piranha e vagabunda. Esse resultado vai ao encontro dos dados identificados em nosso estudo: que identificou 20% dos termos que mais aparecem em nossos registros são, também, direcionados às mulheres na forma de xingamentos ao seu comportamento sexual.



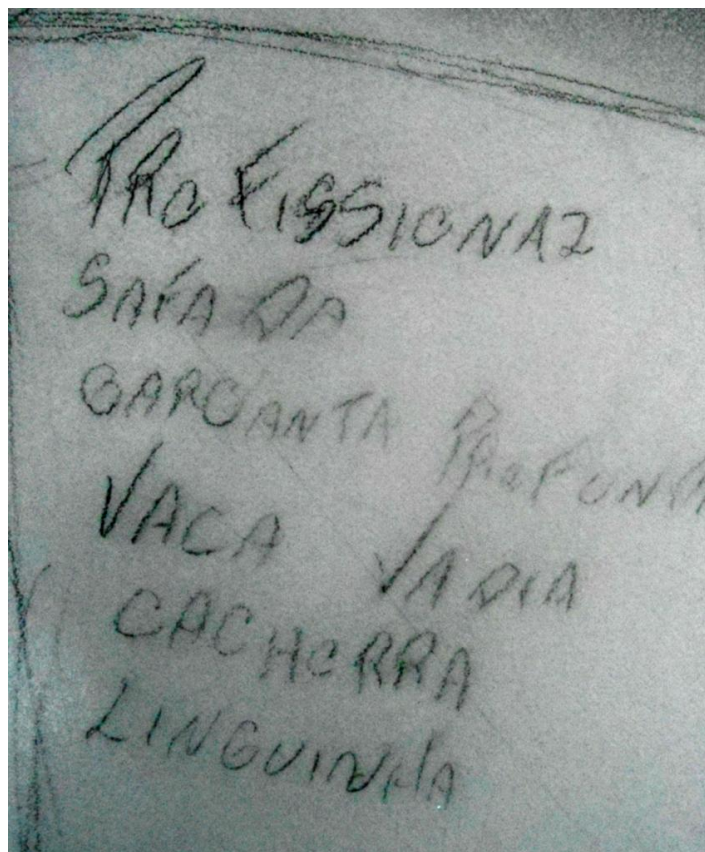
**Figura 32.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

“*Dieniffer puta piranha morre com formiga na chana*” é mais um grafito (Figura 33) que ilustra outro xingamento destinado à mulher. Os julgamentos das meninas que tem vários “ficantes” são frequentes. Isso gera angústia em várias adolescentes. De acordo com Silva e Mendes (2015), todos os indivíduos que convivem no ambiente escolar, também são sujeitos atuantes na sociedade que vivenciam e reproduzem, dentro e fora da escola, situações machistas.



**Figura 33.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Na figura 34, podemos ler a inscrição: “*Profissional, safada, garganta profunda, vaca, vadia, cachorra, linguinha*”. Os termos utilizados constituem um conjunto de ofensas à mulher relacionando sua imagem ao seu comportamento sexual promíscuo.

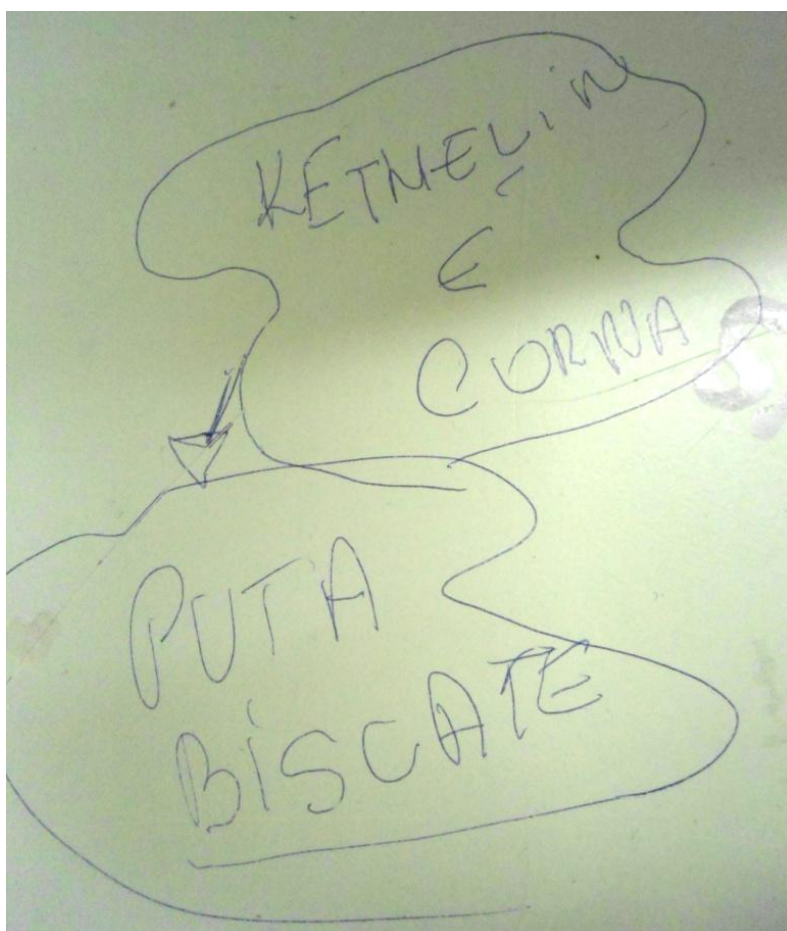


**Figura 34.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Zanello, Bukowitz e Coelho (2011) em seu estudo sobre xingamentos, destacam a contradição entre a liberdade sexual midiática e as concepções conservadoras dos adolescentes:

Apesar da aparente “liberdade” sexual vendida pela mídia como presente no comportamento dos adolescentes, pode-se perceber que a ideia de atividade na sexualidade feminina é apontada no xingamento como um lugar a não ser ocupado pelas meninas. Isto remete a arraigados valores patriarcais (pp. 157-158).

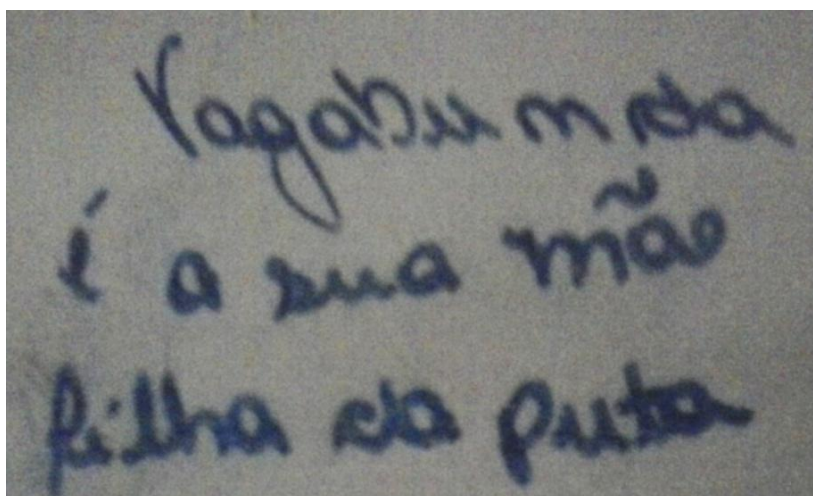
A figura 35 representa outro grafito da categoria “xingamentos”, da subcategoria “comportamento sexual” destinado a mulher. Na imagem, podemos ler “*Kethelin é corna*” dentro de um balão e abaixo, com a mesma caligrafia, está escrito “*puta biscate*”, em outro balão. Há uma seta que sai do primeiro balão indicando o outro.



**Figura 35.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Teixeira e Otta (1998), em seu estudo sobre a diferença de gênero a partir de grafitos encontrados em banheiros femininos e masculinos de cursinhos e em uma universidade, constataram que nos banheiros femininos é maior o número de grafitos na categoria “xingamentos” que são destinados às mulheres “prostitutas”.

Na figura 36, está a frase “vagabunda é sua mãe filha da puta”, que foi escrita a canetinha.



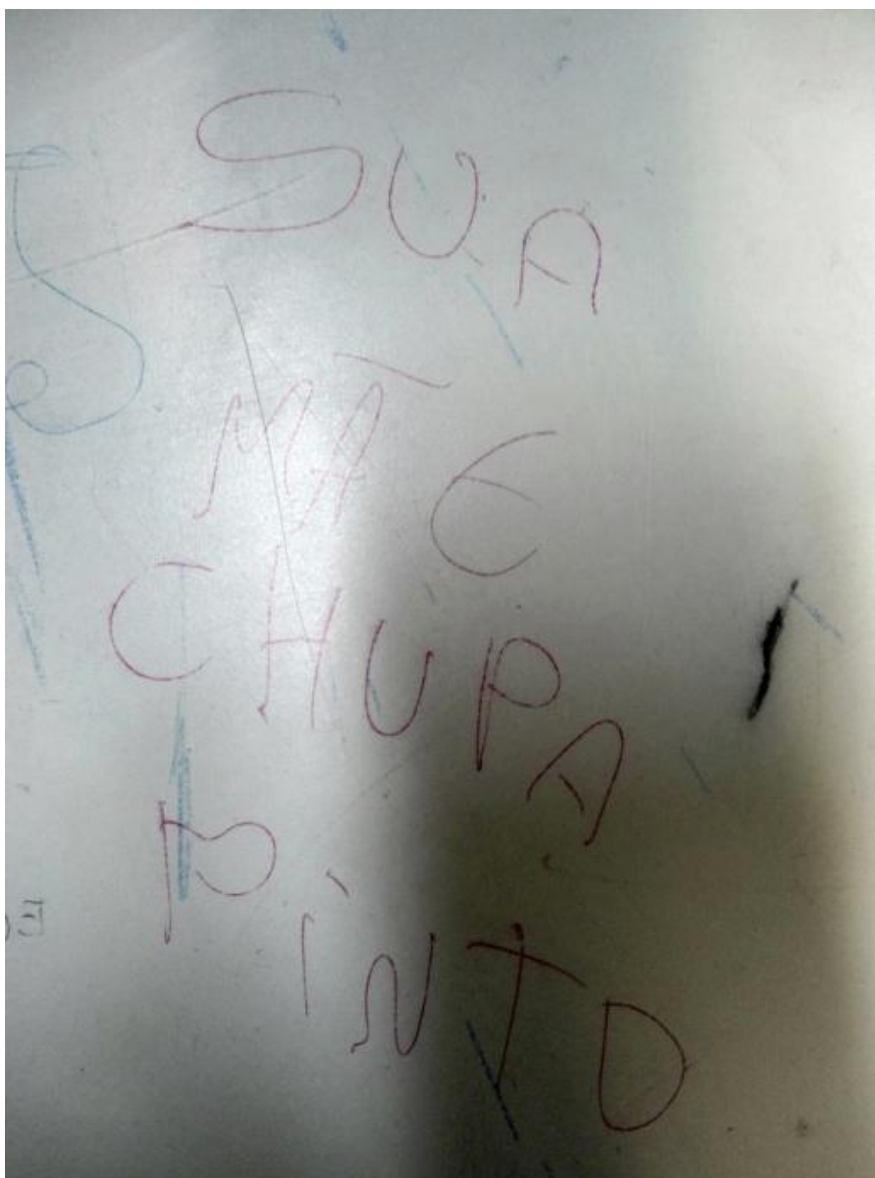
**Figura 36.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

A figura 37, também é representante da categoria “xingamentos”, subcategoria “comportamento sexual” destinados à mulher. Nele, observamos a frase “*todo puta*” acompanhada de duas setas, a inscrição foi feita com caneta esferográfica vermelha.



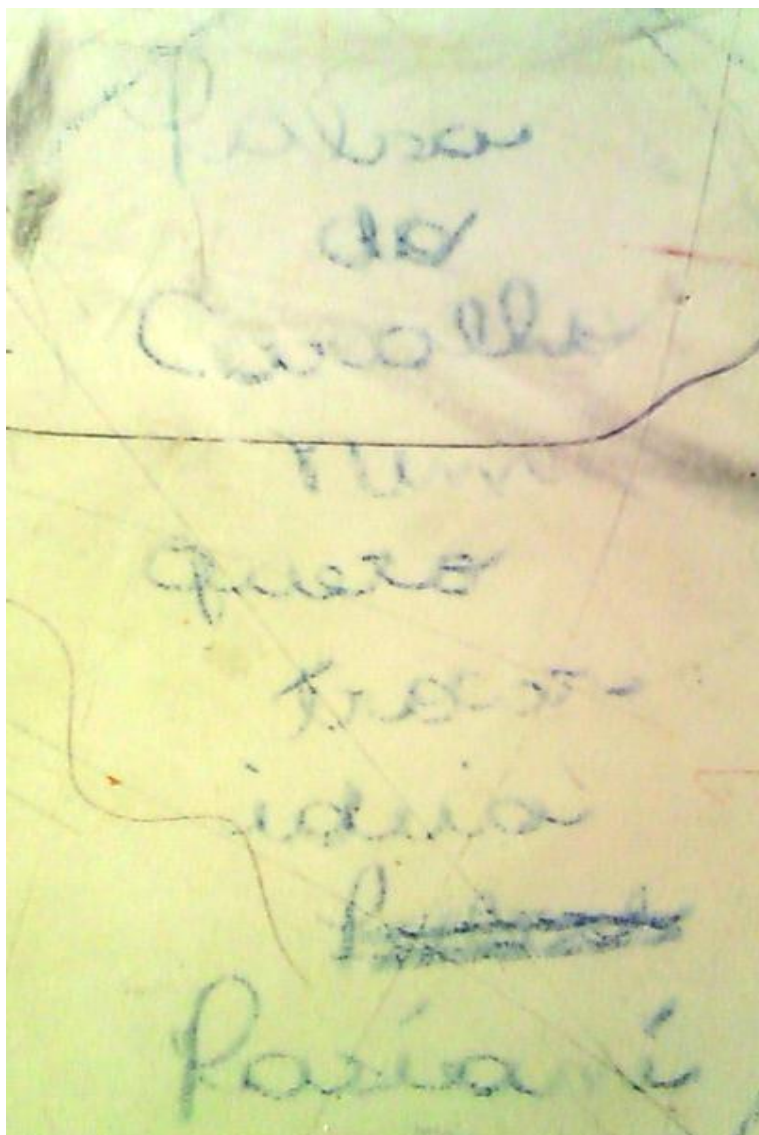
**Figura 37.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

O xingamento também pode se destinar a alguém importante para o leitor, como a mãe. Na figura 38: “*Sua mãe chupa pinto*”, a mensagem faz referência ao comportamento sexual da mesma, entretanto, a intenção do autor é atingir o leitor. Bordin (2005) encontrou um grafito semelhante a esse no banheiro masculino da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL): “*O melhor momento da vida é quando tua mãe chupa meu pau*”, mas nesse último o autor se identifica como participante do ato sexual, o que não vimos em nosso grafito.



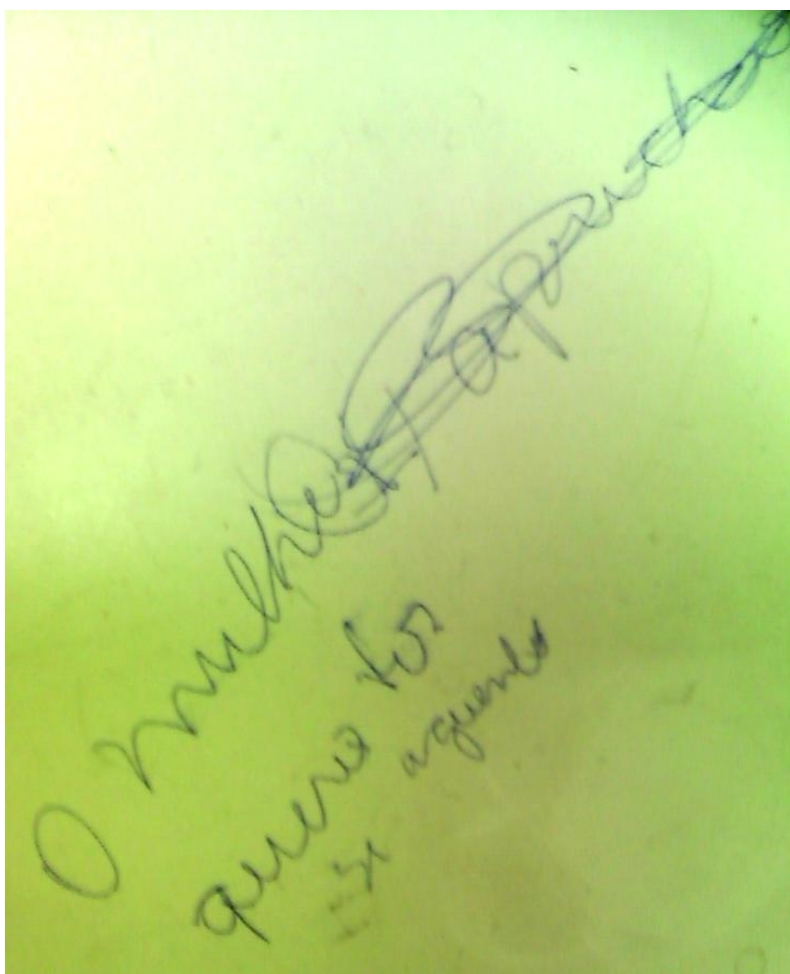
**Figura 38.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Na figura 39, “*Falsa do caralho nem quero trocar ideia falsiane*” este grafito representa a subcategoria “caráter” da categoria “xingamentos” destinados à mulher (Figura 39). O autor chama uma menina de “*falsa do caralho*”, mencionando a mesma como alguém que não merece sua amizade e confiança, alguém que não se quer por perto.



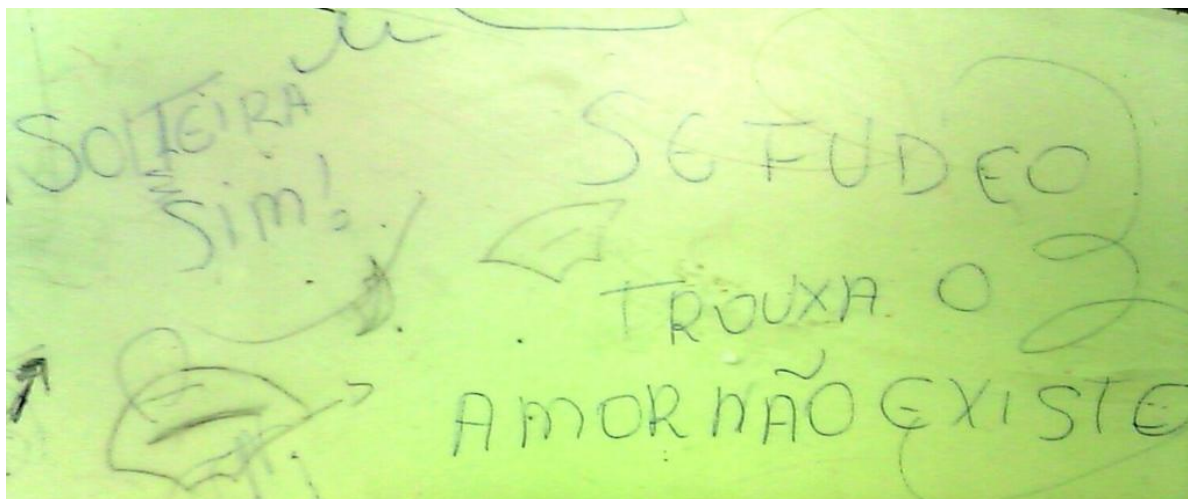
**Figura 39.** Escrito (Xingamentos: caráter), acervo pessoal.

A subcategoria “violência sexual” da categoria “xingamentos” (destinados à mulher) é ilustrada pela figura 40. Neste grafito o autor desafia a mulher a fazer direito e demonstra querer testar sua capacidade: “*O mulher capricha quero ver se aguenta*”. O que está subentendido nesse grafito é o ato sexual com violência.



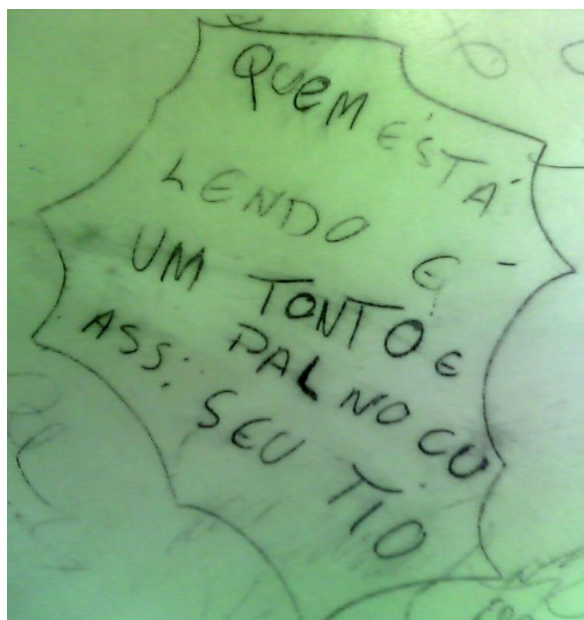
**Figura 40.** Escrito (Xingamentos: violência sexual), acervo pessoal.

Representando a subcategoria “relacionamento” temos a figura 41, com a seguinte inscrição: “*Solteira sim!*” neste grafito uma menina afirma que está solteira e, logo, é xingada por isso: “*Se fudeo trouxa o amor não existe*”. O autor diz que o amor não existe e a chama de trouxa, “*se fudeo*”.



**Figura 41.** Escrito (Xingamentos: relacionamento), acervo pessoal.

Outros grafitos encontrados em nossa pesquisa não apresentam destinatário definido, como ilustram as figuras 42, 43 e 44. Na figura 42, o grafito no estilo escrito é confeccionado à lápis, nele pode-se ler “*Quem está lendo é um tonto e pal no cu Ass: seu tio*”. Este grafito é também classificado, na categoria “xingamentos” e na subcategoria “comportamento sexual”. Nele a ofensa está relacionada ao comportamento sexual de outra pessoa. Só pelo fato de estar lendo a mensagem, o autor chama o leitor de tonto e fala do “*pal no cu*”, fazendo referência ao sexo anal.



**Figura 42.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Em nosso trabalho observamos que é muito corriqueira a ofensa que se refere à analidade. Assim como, a subcategoria “orientação sexual”, também da categoria “xingamentos” destinado ao homem. A subcategoria “comportamento sexual” (Figura 42) também procura atingir o leitor ao sugerir que este sofra penetração anal. Rosseli-Cruz (2011), em sua pesquisa sobre palavrões na escola, com adolescentes do sexo masculino, constatou que a ofensa mais utilizada, naquele espaço era o clássico “vai tomar no cu”.

Segundo o autor, os adolescentes acreditam que quem “toma no cu” é homossexual. Sobre o esse xingamento, o autor relata:

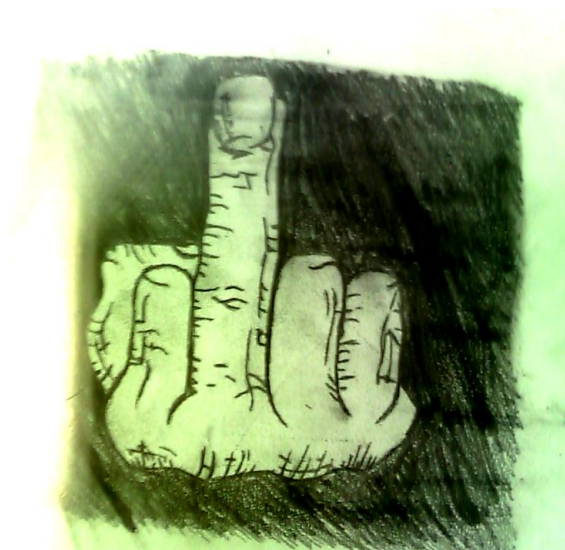
Se alguém é xingado assim e ainda de “viado”, é necessária uma resposta imediata para negar essa designação. Se não negar, confirma o xingamento. E a negação pode ser feita com uma troca de xingamentos e/ou com agressão física. Esse palavrão tem outra forma que é menos frequente, mas é considerada mais ofensiva: “vou comer o seu cú”. A agressão foi personalizada com a identificação do agente, o sujeito da frase. A frase agressiva indicia o agente ativo e o passivo do processo. Ela pode ser apresentada de forma mais resumida, embora não muito menos agressiva, na forma: “vou te comer”. (Rosseli-Cruz, 2011, pp. 81-82).

Neste contexto, também podemos relacionar o julgamento do autor dos grafitos, como um adolescente educado no padrão heteronormativo. A repulsa ao sexo anal se configura nas ofensas aqui observadas na categoria “xingamentos”.

Maia (2010) enfatiza que a nossa sociedade reproduz o padrão heteronormativo:

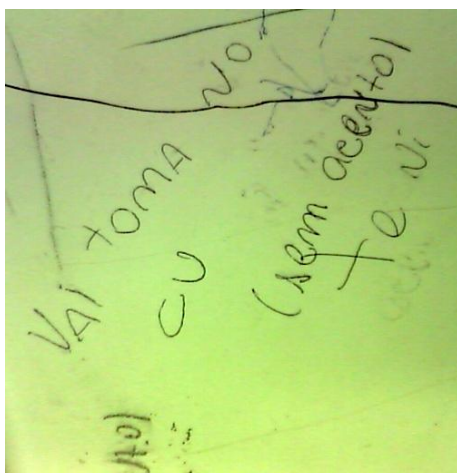
Na nossa sociedade, a norma compulsória é a heterossexualidade, construída e não problematizada nos discursos, sejam eles médicos, sociológicos ou religiosos. É, assim, que a heterossexualidade compulsória funda a heteronormatividade e, conseqüentemente, padrões normativos de *performance*. Dessa forma, a heteronormatividade pode ser entendida como o padrão de normalidade e de comportamento legítimo imposto aos indivíduos e aos corpos, tendo como modelo as relações monogâmicas heterossexuais. (Maia, 2010, p. 8).

Os grafitos das figuras 43 e 44 também são exemplos da subcategoria “comportamento sexual” sem destinatário definido. Na figura 43, é possível identificar uma mão grafada à lápis com o dedo do meio sobressaindo-se aos outros, que estão dobrados. O gesto sugere que a pessoa está mostrando o seu pênis ereto, mas não conseguimos identificar para quem se destina o mesmo.



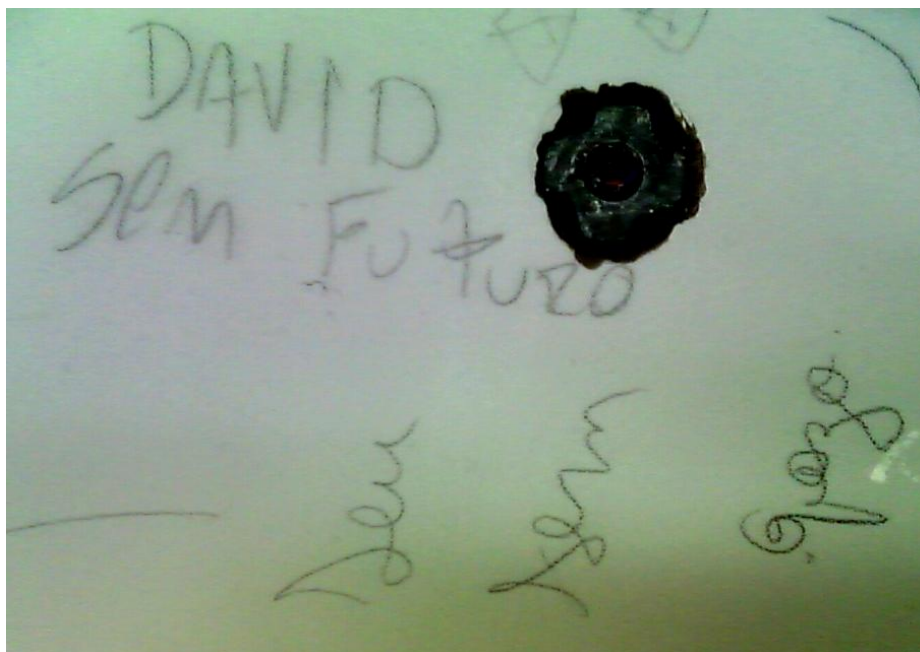
**Figura 43.** Desenho (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

No grafito da figura 44, observamos a frase “vai tomar no cu (sem acento) te ni” grafada à lápis, mas também não é possível identificar o destinatário da mensagem (se para homem ou para mulher).



**Figura 44.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

No grafito da figura 45, notamos a frase “*David sem futuro*” e abaixo (também escrito à lápis, mas com letras diferentes) os dizeres: “*Seu sem gozo*”. Neste grafito, o autor parece relacionar a falta de prazer a não ter futuro, ou seja, ser sexualmente ativo é uma questão de realização pessoal.



**Figura 45.** Escrito (Xingamentos: comportamento sexual), acervo pessoal.

Nesta relação entre a realização pessoal e o desempenho sexual podemos recorrer a Dantas (2010), que aponta alguns dos resultados da Revolução Sexual<sup>23</sup>. A sociedade moderna passou a valorizar a potência sexual e o orgasmo:

---

<sup>23</sup>Conforme Dantas (2010) o século XX foi o século da liberação sexual, do movimento feminista, da descoberta da cura de doenças sexualmente transmissíveis, do surgimento da pílula anticoncepcional, das reivindicações homossexuais e do aparecimento da AIDS. Nas décadas de 60 e 70, os novos métodos contraceptivos desvincularam sexo e procriação.

Os sexólogos e médicos apresentam a ejaculação, o orgasmo "visível", como o protótipo do prazer. A indústria farmacêutica, atenta às demandas do mercado, desenvolve receitas e medicamentos que potencializam o orgasmo e garantem o melhor desempenho sexual possível. O corpo torna-se máquina de gerar prazer. A "ditadura" do orgasmo se instaura. Mais importante que o sexo é o gozo que dele resulta. O orgasmo passou a ser obrigatório. Homens e mulheres foram obrigados a alcançar um prazer pré-fabricado, programado e racionalizado pelas ciências sexuais (Dantas, 2010, p.721).

Os adolescentes, autores destes grafitos, parecem reproduzir essa imagem do poder, da virilidade, da realização pessoal. O sucesso na vida, neste sentido, estaria diretamente ligado ao orgasmo, ao prazer sexual.

Na figura 46, verificamos um desenho feito com caneta esferográfica azul similar a um pião (brinquedo) e dentro a frase "sua mãe". O grafito sugere que o autor quer ofender o leitor ao xingar sua mãe. O desenho pode indicar que o leitor esteja se referindo ao peso da mãe do outro.



**Figura 46.** Escrito e desenho (Xingamentos: características físicas), acervo pessoal.

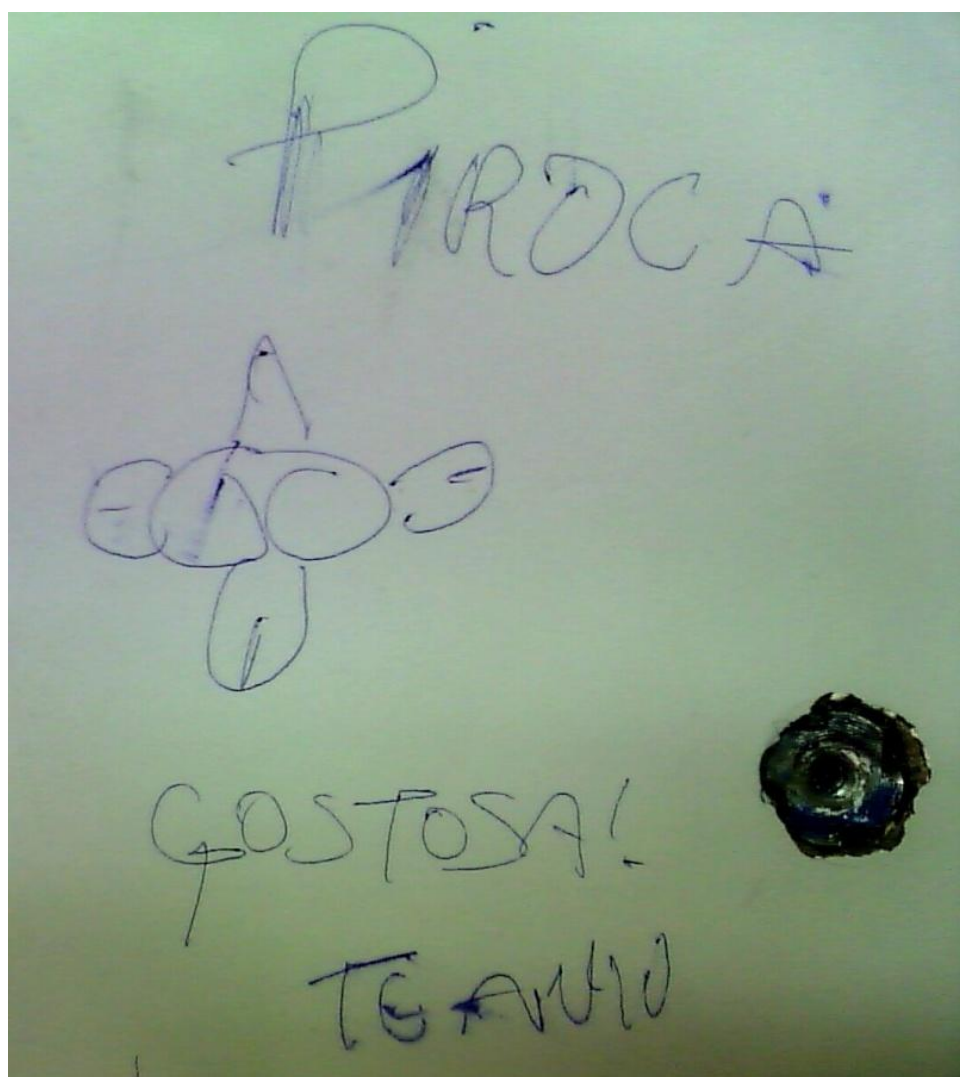
Cerca de 9% dos grafitos são da categoria “socialização”, que estão subdivididos em: “convite para conversa ou sexo” e “declarações amorosas ou sexuais”. As figuras 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53 e 54 são exemplos dessa classificação.

A figura 47 representa um grafito escrito, onde pode-se ler: “Gostosão”. Classificamos este grafito na categoria “socialização”, onde o autor elogia uma terceira pessoa do sexo masculino. O grafito é confeccionado com caneta esferográfica azul, mas é possível observar que as letras foram reforçadas com lápis, provavelmente por outro aluno que utilizou a carteira. Teixeira e Otta (1998), em sua pesquisa com grafitos de banheiros de universidades, agruparam este tipo de grafito na categoria “elogio sexual”, as autoras constataram que as mulheres registram mais elogios do que os homens.



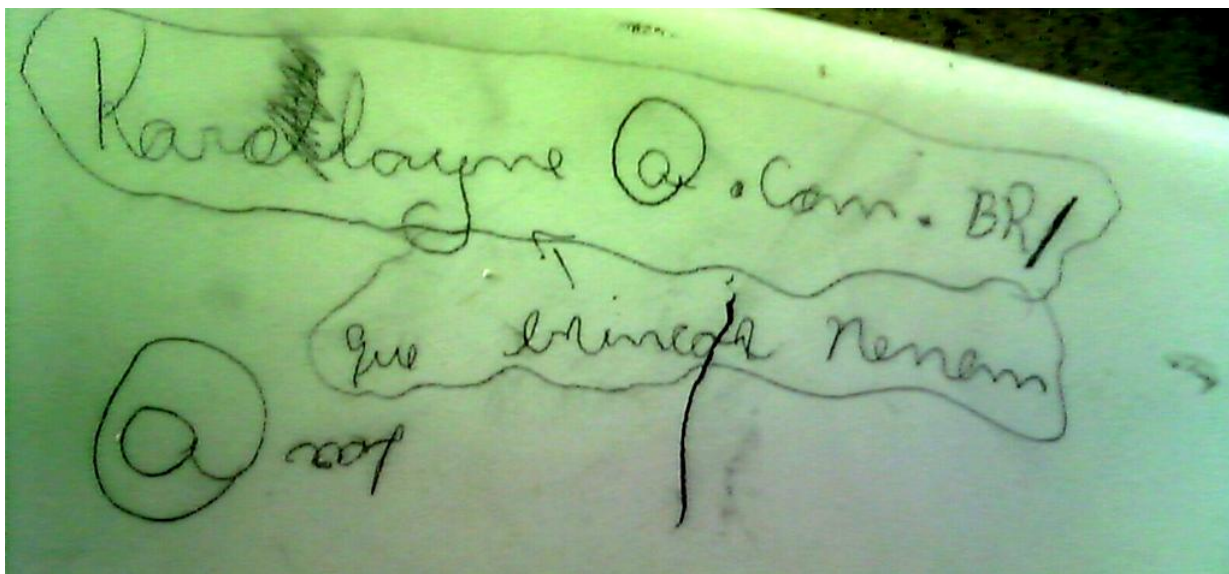
**Figura 47.** Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais), acervo pessoal.

No grafito da figura 48, “*Piroca gostosa te amo*”, o autor também elogia o desempenho sexual de um menino, o elogio pode ter relação com tamanho do órgão. Barbosa (1984) classificou este estilo de grafito como “confidências, divagações” (sexuais), o autor observou que entre os grafitos encontrados nos banheiros femininos há certo romantismo nas declarações do tipo erótico ou sensual. Já, entre os homens, o caráter das inscrições é a autoafirmação e também o desejo homossexual.



**Figura 48.** Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais), acervo pessoal.

Dentre os grafitos que estão na categoria “socialização”, temos a subcategoria “convite para conversa/sexo” (Figura 49). Neste grafito, escrito a lápis, “Karollayne@.com.br / que brincar neném”, podemos observar que o autor passa seu contato e deixa claro sua intenção: sexo, quando pergunta se “alguém quer brincar”.

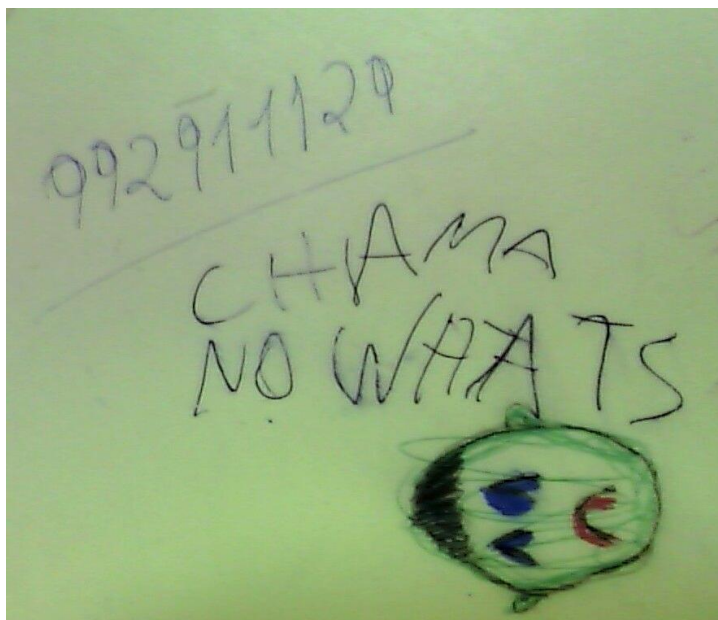


**Figura 49.** Escrito (Socialização: convite para conversa/sexo), acervo pessoal.

Costa (2005) estudou as interações sexuais entre indivíduos homossexuais, a partir dos grafitos encontrados nos banheiros da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, neles, o autor relata que o maior número de grafitos encontrados nos banheiros são de frases instigantes à prática sexual e, as mesmas, estão acompanhadas dos números de telefone celular e *e-mail* dos autores. Alguns *e-mails* se repetem em quase todos os mictórios da universidade.

A busca pelo contato com o outro também é vista em nosso trabalho, como ilustram as figuras 49 e 50. O adolescente, mesmo escrevendo o *e-mail* errado (Figura 49), demonstra querer algo mais com o leitor.

Na figura 50, o autor escreve à caneta o número de seu telefone e sugere ao leitor adicioná-lo no *whatsapp*. Abaixo da mensagem há um desenho de um menino triste, mas não sabemos se há relação com o texto.



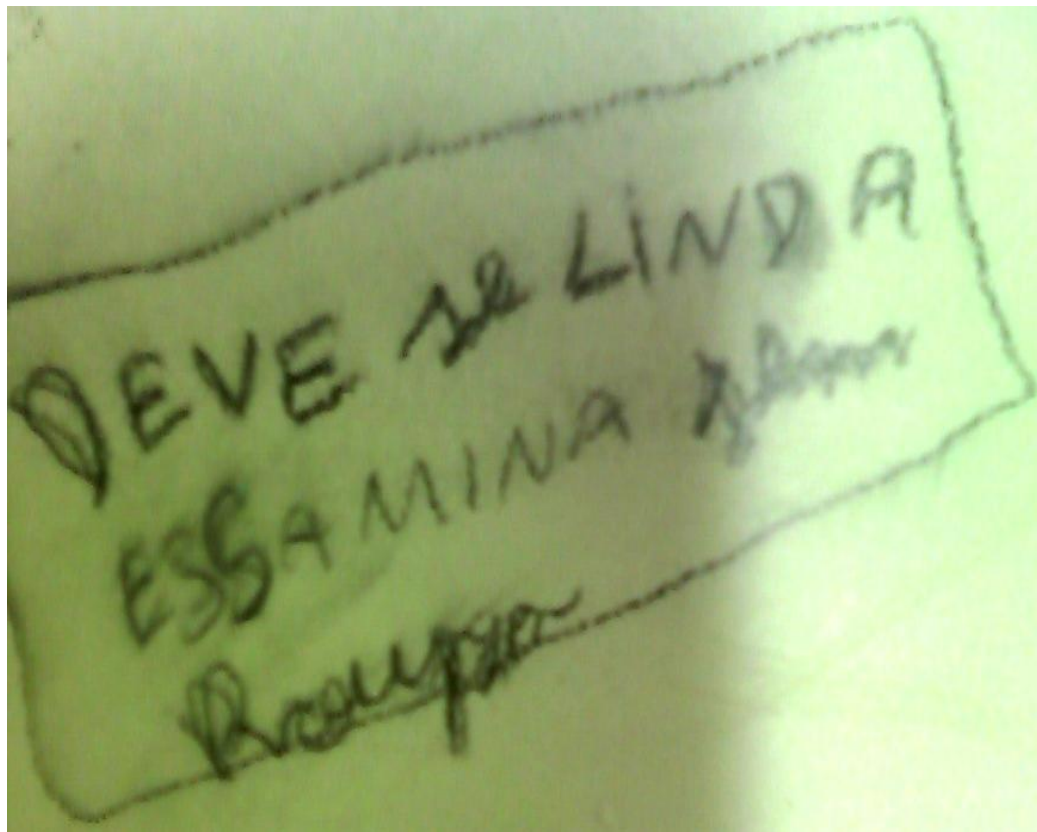
**Figura 50.** Desenho e escrito (Socialização: convite para conversa/sexo), acervo pessoal.

“*Welcome la putaria*” diz o grafito da figura 51, classificado na subcategoria “convite para conversa/sexo”, pois representa um chamado para fazer algo, nesse caso, a participar da “putaria”.



**Figura 51.** Escrito (Socialização: convite para conversa/sexo), acervo pessoal.

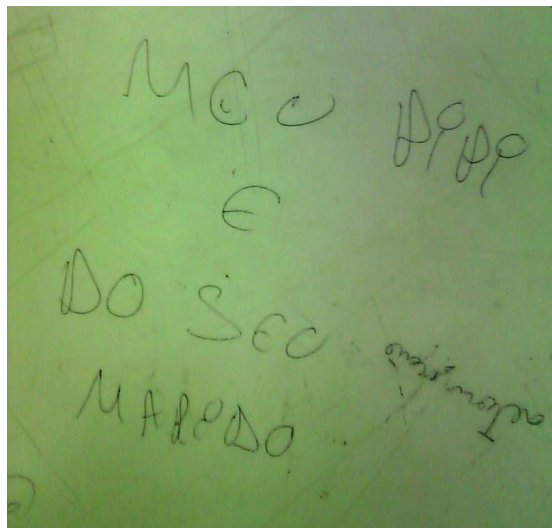
Com a inscrição “*Deve se linda essa mina sem roupa*”, na figura 52, o autor do grafito faz uma declaração sexual ao imaginar a beleza de determinada garota nua.



**Figura 52.** Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais), acervo pessoal.

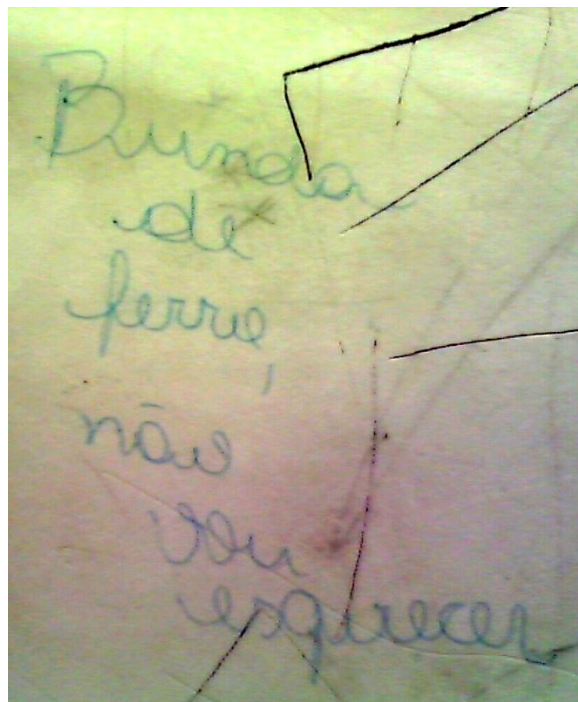
Teixeira e Otta (1998) classificaram como “elogio sexual” a categoria que aqui nomeamos como “socialização” e subcategoria “declarações amorosas/sexuais”. As autoras observaram que nos banheiros femininos eram mais frequentes os elogios sexuais. Em nossa pesquisa, dos 18 grafitos da categoria “socialização”, 14 estão na subcategoria “declarações amorosas/sexuais”.

Já na figura 53, “*Meu pipi e do seu marido*”, é possível identificar o sexo do autor, pois ele se coloca como participante da ação. O grafito sugere uma possível traição, do marido do (a) leitor (a).



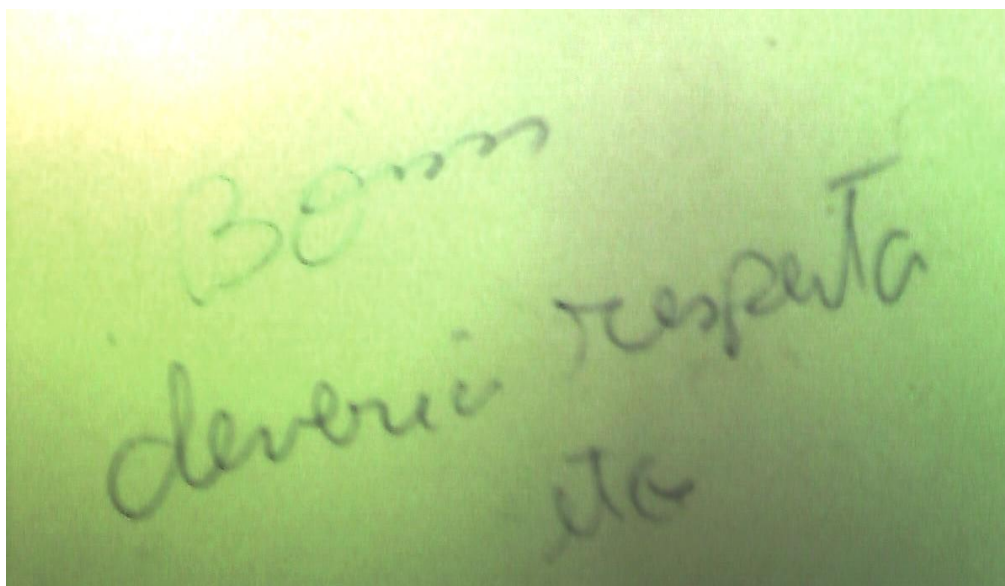
**Figura 53.** Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais), acervo pessoal.

Na figura 54, o autor elogia determinada característica física do leitor: “*Bunda de ferro, não vou esquecer*”.



**Figura 54.** Escrito (Socialização: declarações amorosas/sexuais), acervo pessoal.

Como representante da categoria “respeito”, temos dois grafitos. Um deles é ilustrado abaixo (figura 55) “*Bom deveria respeita ela*”, nesse grafito, o autor faz uma reflexão sobre alguém que não respeita uma menina, demonstrando reprovação da ação tomada por uma terceira pessoa. Este grafito é muito interessante, percebemos que entre tantos xingamentos e ofensas (categoria mais representativa de nosso trabalho) existam adolescentes que, dediquem o seu tempo para falar de respeito.

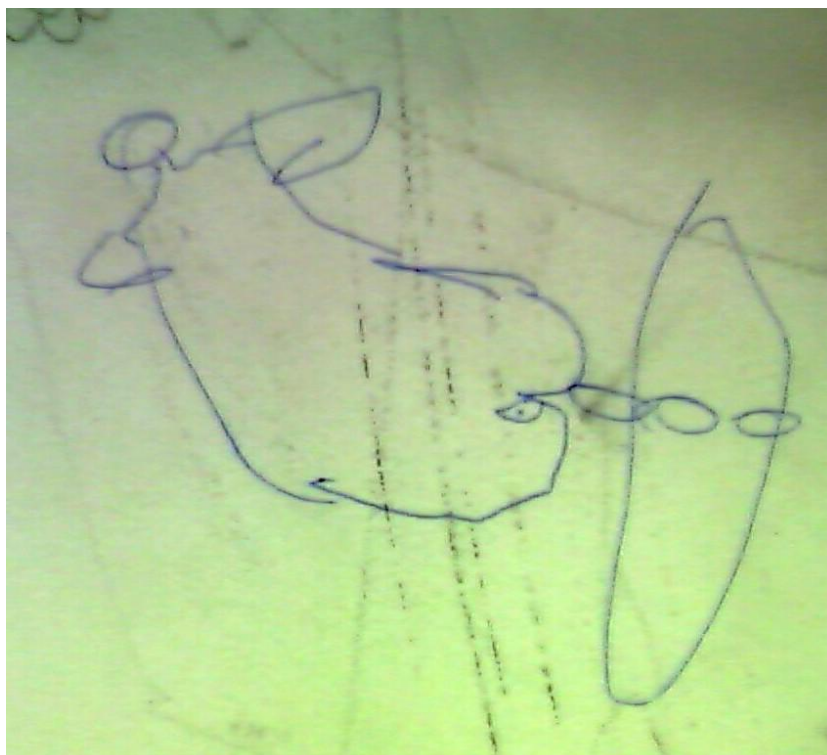


**Figura 55.** Escrito (Respeito), acervo pessoal.

Para Araújo (1999), o respeito pode ser um dever moral e, também, um mediador de relações internas e externas. O autor ressalva que suas pesquisas na área mostram que a regulação é variável com o valor da relação entre os sujeitos na escola.

Sobre o tema, Piaget (1994) fala que “o respeito mútuo aparece, portanto, como a condição necessária da autonomia, sob seu duplo aspecto intelectual e moral” (p. 86). No âmbito intelectual, liberta a criança das opiniões que lhes foram colocadas, isso contribui para a coerência interna e do controle bilateral. Já no âmbito moral, “substitui as normas da autoridade pela norma imanente à própria ação e à própria consciência, que é a reciprocidade na simpatia” (p.86).

Outra categoria representada é a “excreção”. Coletamos um grafito do estilo desenho com essa temática (Figura 56). De acordo com esse grafito, uma pessoa está defecando e não há uma preocupação do autor em desenhar os detalhes, porém, ele destaca as nádegas e as fezes que caem em um local específico.

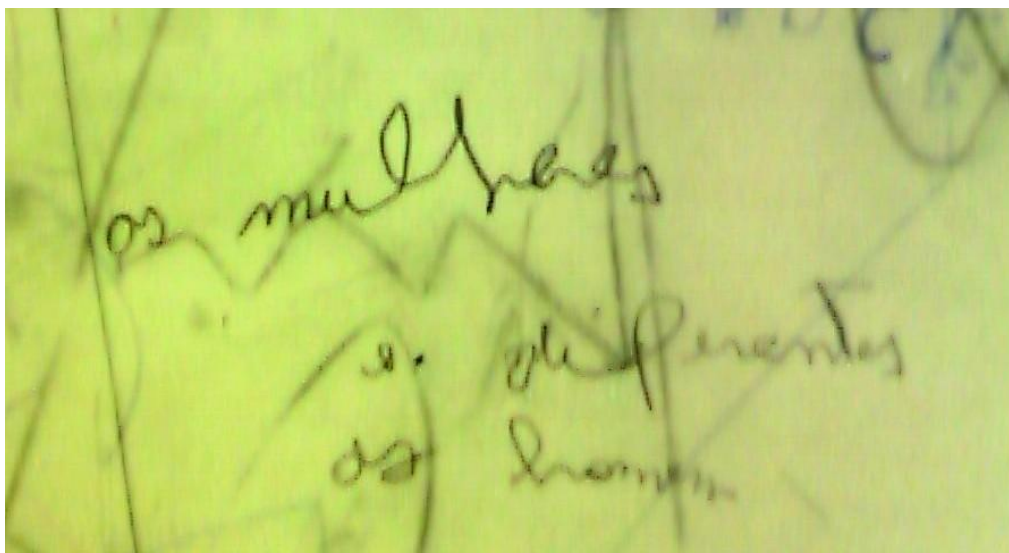


**Figura 56.** Desenho (Excreção), acervo pessoal.

Barbosa (1984) também encontrou grafitos latrinários que ilustram o ato de defecar. O autor reforça que a nudez expressa no grafito condiz com a circunstância pelas quais ele foi produzido:

O inevitável desnudamento corporal (roupas, *status* e tudo o mais) do momento de defecar é também tema de grafitos, deixando clara, inclusive, a relação entre a circunstância fisiológica e a pornografia latrinária, ou antes, entre o ato de defecar e o erotismo. (Barbosa, 1984, p. 118).

Na categoria “gênero” encontramos apenas um grafito, ele é ilustrado abaixo (Figura 57). Nesse grafito, o autor afirma que as “mulheres é diferentes dos homem”, entretanto, não é possível saber qual o aspecto dessa análise feita pelo aluno. Além disso, também não sabemos se é positiva ou não a imagem que esse estudante faz sobre os gêneros.



**Figura 57.** Escrito (Gênero), acervo pessoal.

A próxima categoria que identificamos foi “corpo”, como o exemplo abaixo (Figura 58). A categoria representa 3% dos grafitos coletados.



**Figura 58.** Desenho (Corpo: masculino), acervo pessoal.

Nesse grafito o autor faz um esboço do corpo masculino, destacando os glúteos. Ao evidenciar uma parte do corpo masculino que poderia estar relacionada ao prazer, o grafito pode revelar um desejo reprimido. Barbosa (1984), depois de encontrar grande quantidade de frases homossexuais nos banheiros masculinos, acredita ser improvável que todos tenham sido feitos por homossexuais “assumidos”. Nesse sentido, os estudantes podem transcrever em suas carteiras, suas angústias e desejos que não teriam coragem de assumir publicamente, sem que, para isso, sejam julgados ou identificados.

As figuras 59, 60 e 61 representam a subcategoria “feminino” da categoria “corpo”.



**Figura 59.** Desenho (Corpo: feminino), acervo pessoal.



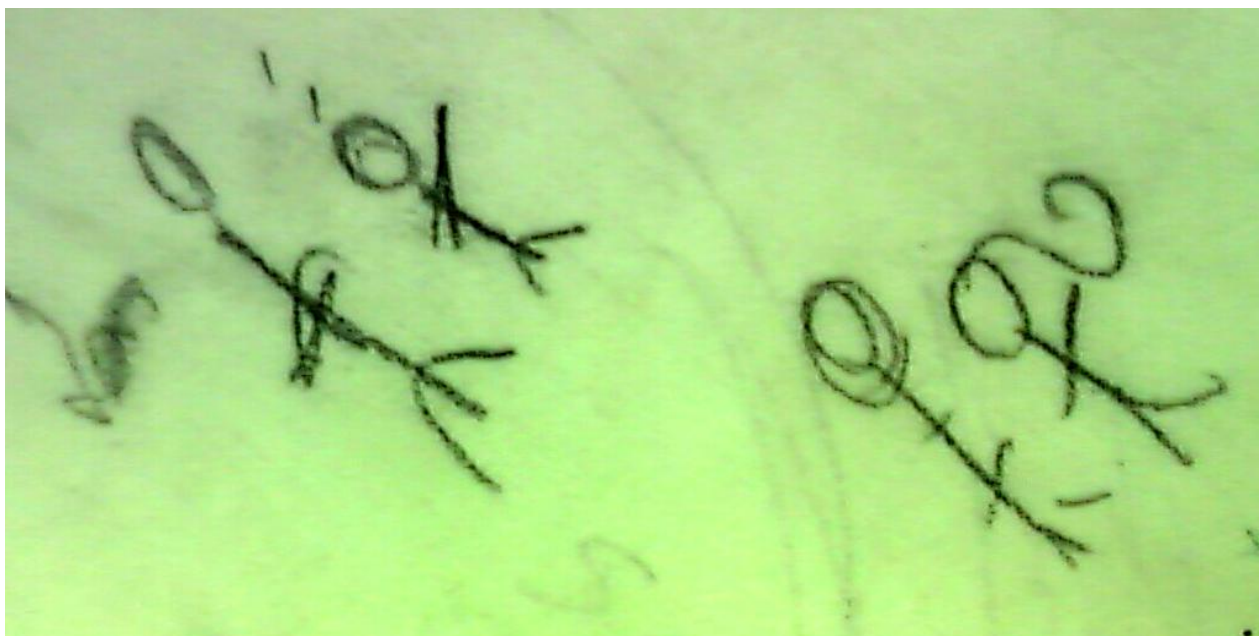
**Figura 60.** Desenho (Corpo: feminino), acervo pessoal.



**Figura 61.** Desenho (Corpo: feminino), acervo pessoal.

A categoria “orientação sexual” possui duas subcategorias, que são: “heterossexual” e “homossexual” e essas subcategorias são identificadas por casais homossexuais ou heterossexuais, levando em consideração que os mesmos não estão se relacionando sexualmente nos grafitos, há, somente, demonstrações de afeto, como beijo e abraço. Essa categoria representa 2% dos grafitos coletados (Figuras 62, 63 e 64).

Na figura 62, são desenhados dois “casais”, dois homens e abaixo destes estão um homem e uma mulher. A diferenciação é possível pelo cabelo da mulher. Este grafito é confeccionado à lápis e pertence ao estilo desenho.



**Figura 62.** Desenho (Orientação sexual: heterossexual e homossexual), acervo pessoal.

A figura 63 ilustra um casal formado por dois homens, pelo cruzamento das linhas que representam os braços é possível identificar um abraço entre eles, ao lado do desenho está escrito “te amo”:



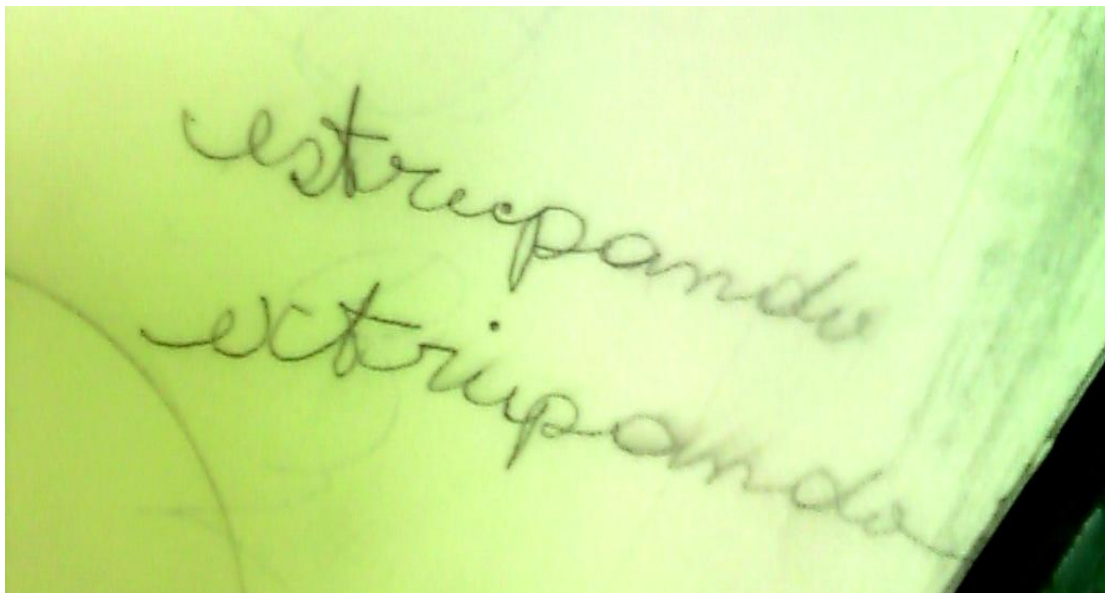
**Figura 63.** Escrito e desenho (Orientação sexual: homossexual), acervo pessoal.

Na figura 64, observamos um homem e uma mulher de mãos dadas, essa identificação é feita pela distinção entre o cabelo dos indivíduos desenhados, este é mais um grafito do estilo desenho e é confeccionado à lápis.



**Figura 64.** Desenho (Orientação sexual: heterossexual), acervo pessoal.

A última categoria elencada é “violência sexual” e o grafito apenas sugere o termo estuprador (Figura 65). Só encontramos um registro dessa categoria.



**Figura 65.** Escrito (Violência sexual), acervo pessoal.

Em um primeiro olhar, podemos imaginar que o estudante apenas estava confirmando a grafia da palavra, se com “x” ou com “s”. Nesse sentido é difícil analisar a proposta desse grafito, já que o aluno poderia estar escrevendo um texto sobre o assunto, ou numa segunda hipótese, exteriorizando um sofrimento. Com relação à primeira, seria interessante pensar que era o assunto abordado pelo professor, o que parece ser mais provável.

Segundo Saffioti (1987) o estupro representa um grave caso do uso do poder entre homem-mulher. Ao subjugar a mulher às suas vontades, anulando da mesma, o direito de desejar e de escolher, o homem força relações sexuais com a vítima.

A partir da revisão bibliográfica, procedimentos metodológicos e análise dos dados coletados, serão apresentadas, a seguir, as considerações finais desta pesquisa.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho permitiu adentrar o ambiente escolar e registrar as representações sexuais deixadas por adolescentes (11 aos 17 anos) em suas carteiras escolares. Entendemos que a adolescência é um período de mudanças, sendo elas físicas, psicológicas e sociais, entretanto, o meio que o jovem está inserido, muitas vezes, não compreende a adolescência e acaba agindo de uma maneira repressiva, punitiva, ameaçadora (família, religião e até a escola).

Existem muitas abordagens teóricas sobre a adolescência, desde a “naturalizante”, àquela que a vê como uma fase de rebeldia e problemática, e que todos são suscetíveis a ela, até aquela que vê o adolescente como um indivíduo construído socialmente e, assim, reflexo da sociedade onde vive. Acreditamos que a abordagem naturalizante não condiz com o complexo momento, pelo qual, o jovem está passando, pelo contrário, este ponto de vista pode negligenciar o auxílio ao jovem, principalmente em casos como depressão, envolvimento com entorpecentes e do sexo inseguro.

O espaço escolar é muito importante para os jovens, pois nele, encontram seus pares, socializam e passam pelo processo de formação de sua identidade. Por outro lado, o jovem que agora constrói para si uma imagem de independência e autonomia, longe dos pais e entre os seus, se depara com outras regras e normas que são impostas pela instituição escolar.

A escola tem por função educar e transmitir os conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade, além de formar cidadãos críticos que saibam resolver problemas e refletir sobre as suas ações. Apesar disso, a instituição escolar apresenta-se como um ambiente disciplinador que tenta adequar os corpos, segundo os seus próprios critérios.

O adolescente, por seu espírito questionador e ousado tende a questionar as regras e os valores impostos pelos adultos, sejam eles da família ou da escola. A partir deste

comportamento que foge do “padrão” e que não aceita facilmente as diretrizes dos adultos, o jovem é julgado como transgressor.

A transgressão é vista em nosso estudo por vários ângulos: na natureza transgressora do próprio adolescente; na confecção dos grafitos nas carteiras escolares (comportamento inadequado e digno de punição na escola) e também pelos temas abordados nos registros, neste caso, a sexualidade, que ainda é tratada como tabu.

Percebemos que o fluxo de grafitos nas carteiras é grande, devido a fatores como o rodízio de alunos na sala, a higienização das mesas e, claro, ao *feedback* dos leitores aos registros. O estudante, ao notar um grafito naquele seu espaço, é instigado a contribuir com o mesmo de alguma forma, seja reforçando os traços, acrescentando algo ou apagando o mesmo. Por meio desta interação, verificamos ser este um ótimo meio de comunicação entre os jovens, além disso, é possível destacar, que os conteúdos sexuais ali registrados, em maioria, não são manifestados oralmente durante a aula, o que poderia acarretar em censura pelo professor, diretor ou funcionários aos estudantes.

Ao analisarmos as representações sexuais destes jovens notamos que alguns temas prevalecem em contraste com outros. Mesmo não sendo possível identificar o gênero dos autores dos grafitos, os nossos resultados revelam que o ambiente escolar é povoado por preconceitos, estereótipos e valores morais que são reproduzidos por estes jovens em seus grafitos. Vale a pena destacar, que toda bagagem cultural, moral e social exposta nos grafitos, são ensinados também, por agentes que estão fora dos muros da escola.

A família constitui a primeira instância onde a Educação Sexual entra em ação, neste caso, a educação sexual informal, por onde os pais e familiares transmitem seus valores e preconceitos sobre o tema, além do silenciamento de determinados assuntos, que é o caso da sexualidade.

Quando os adolescentes chegam à escola, se deparam com profissionais que, igualmente, carregam seus valores e os transmitem em sala de aula. Desta forma, professores com certos valores morais e religiosos latentes ou não, tendem a formar alunos nestes mesmos padrões.

Nesta perspectiva, constatamos também que muitos educadores não estão preparados para lidar com a sexualidade de seus alunos, até porque, isso depende de uma formação adequada. A formação apropriada dos profissionais da educação permitirá a esses jovens aprender sobre sexualidade, a partir de uma abordagem que agrega os indivíduos, que ensina o respeito à diversidade.

A homossexualidade foi o tema que se destacou em nosso trabalho, pela maioria dos grafitos encontrados e também pelo caráter agressivo e depreciativo dos autores destes registros, ao tratarem do tema. A categoria em questão é “xingamentos”, são as ofensas destinadas aos homossexuais homens, demonstrando que a homofobia é um assunto evidente na escola. Verificamos nestes grafitos, que os adolescentes representam a homossexualidade como algo ruim, feio e anormal. Este é mais um indício de que a escola não trabalha o tema, muitas vezes silenciado, reprimido, mas que está ali, latente e presente nas carteiras escolares e nas violências (verbal e até física) vivenciadas pelos homossexuais, ou mesmo, por pessoas que são estereotipadas (apresentam alguma característica, dita como “feminina”), assim, são julgados como *gays*.

Precisamos trabalhar e combater a homofobia no ambiente escolar, pois, muitos destes estudantes são vítimas de agressões verbais e físicas no ambiente escolar e fora dele (entre os seus familiares, por exemplo). A homofobia é propagada na sala de aula e o silenciamento do professor e da instituição como um todo, coloca em risco a vida escolar (e a própria vida) do estudante, que desmotivado e vítima de ofensas diárias, deixa de frequentar a escola. Não raro, estes adolescentes, não tendo a quem recorrer, tentam o suicídio. Mas, também podem

ser agredidos e/ou mortos por outras pessoas (na rua, na escola ou em casa). É fundamental que a escola assuma a responsabilidade de combater a homofobia, isso é possível, como já dito, por meio da formação dos professores em Educação Sexual e na implantação de espaços de discussão, reflexão e questionamento, e, para este processo é imprescindível o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo os pais dos alunos.

Outro tema importante que observamos em nossa pesquisa, foi a valorização do órgão sexual masculino, seja por meio do desenho do pênis como uma arma ou pela quantidade considerável do órgão isolado, se comparado ao órgão sexual feminino, além disso, o pênis é sempre representado ereto nos grafitos. Estes dados evidenciam o significado do pênis para os jovens: a afirmação de poder, masculinidade e virilidade, quesitos estes, impostos por uma sociedade heteronormativa, que não espera do “macho” outras características. Desta forma, tanto o homem quanto a mulher são prejudicados, ele por ser cobrado esse perfil de “machão”, caso contrário, poderá ser julgado como *gay*. Para as mulheres, esse padrão heteronormativo impõe nesta mesma proporção, uma carga de estereótipos (maternal, frágil, pura) e, aquelas que fogem o padrão são igualmente julgadas, mas desta vez como puta.

A heteronormatividade, também pode ser notada nas representações das práticas sexuais, a maioria dos grafitos desta categoria ilustra o ato sexual entre um homem e uma mulher. O prazer, dito normal, é esboçado pelos adolescentes como sendo o heterossexual e o ato sexual, entre pessoas do mesmo sexo, é menosprezado.

O machismo é apresentado pelos estudantes por meio dos xingamentos à mulher, termos como puta e vagabunda são muito utilizados. Estes dados nos mostram que a desigualdade de gênero é transmitida e vivenciada na escola. Os grafitos representam a mulher subjugada por uma sociedade machista que a julga por seu comportamento sexual. Os alunos (as) passam a julgar suas colegas considerando o padrão ideal de comportamento: a “santinha” é pura, dócil e difícil, já a “puta” é aquela que “fica” ou “dá bola” para vários

meninos e, portanto, é digna de ofensas. Nesta perspectiva, constatamos que os jovens tratam os homens e as mulheres de maneiras distintas, enquanto eles podem ter várias parceiras, as meninas são julgadas e classificadas com teor pejorativo.

Os adolescentes também usam suas carteiras como veículos de suas declarações amorosas e sexuais, além de também utilizarem-na para conhecer outras pessoas, quando deixam seus contatos no móvel. Reforçamos aqui, a importância da carteira escolar como meio de comunicação entre os jovens na sala de aula. Mesmo com a vigilância do professor, eles se arriscam e deixam suas marcas.

Podemos relacionar todos os grafitos encontrados, o que parece um tanto presunçoso de nossa parte, entretanto quando observamos que o padrão heteronormativo é reproduzido constantemente pelos estudantes, na homofobia representada, nas ofensas às mulheres, na elevada representatividade do órgão sexual masculino. Dados estes, que corroboram que os adolescentes estão vivenciando e sendo influenciados por outras pessoas (pais, amigos, professores, etc.) que reproduzem esse padrão normativo e, acabam excluindo quem não se encaixe nele. Este cenário leva a manutenção de violências (física, verbal e psicológica), forma pessoas preconceituosas e, também, pessoas que não se aceitam (orientação sexual e/ou gênero). Esse processo traumático é, muitas vezes, carregado por toda vida do jovem e influencia diretamente a sua formação como pessoa.

Concluimos que as manifestações sexuais na escola são encontradas também na forma de grafismos, feitos pelos adolescentes, este é um material rico em conteúdo e representações do que o adolescente está sentindo, bem como dos seus anseios, seus preconceitos e, dos valores que por eles estão sendo assimilados e reproduzidos.

Neste sentido, o nosso trabalho trouxe informações pertinentes sobre o universo adolescente, dentro da sala de aula e, conseqüentemente, dentro da escola. Estes dados podem contribuir para ações futuras que visem proporcionar um ambiente acolhedor, de reflexão e

questionador de valores impostos pela sociedade, a respeito da sexualidade destes jovens. Para tanto, se faz necessário que haja diálogo entre os agentes educadores e os estudantes e, que a escola não mais silencie assuntos como a homossexualidade e a questão de gênero, assuntos estes, muito importantes na formação de pessoas conscientes de sua sexualidade.

Enfatizamos novamente a importância na formação dos profissionais da educação na área de sexualidade e a implantação da Educação Sexual efetiva nesse espaço.

Com este estudo, pretendemos futuramente, elaborar um material de apoio a implantação de projetos em educação sexual na escola que utilizem os próprios grafitos dos estudantes, buscando desta forma, contribuir na formação destes jovens e sanar seus anseios e dúvidas relativos à sexualidade.

Neste estudo consideramos o grafito como material rico em significados para o entendimento do universo adolescente, no que tange a sua sexualidade.

**REFERÊNCIAS**

- Aberastury, A. (1980). *Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aberastury, A. (1992). O Adolescente e a Liberdade. In A. Aberastury, & M. Knobel (Comp.), *Adolescência normal* (10a ed., pp. 13-23). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Adão, K. N. (1994). As implicações pedagógicas da teoria do desenvolvimento humano de Stanley Hall. *Revista Mineira de Ed. Física*, 2 (2), 5-15. Recuperado de <http://www.revistamineiradeefi.ufv.br/artigos/arquivos/3783e98b47bb6523dfa1310a0c3388bf.pdf>
- Ahmed, S. M. S. (1981). Graffiti of Canadian high school students. *Psychological Reports*, 49(2), 559-562.
- Almeida, G. C. S., & Nascimento, R. R. (2012). As percepções de alunos de uma escola pública de Parnaíba sobre as (homo) sexualidades. IV *Fórum Internacional de Pedagogia* (pp.1-11), Parnaíba, Universidade Federal do Piauí. Recuperado de [http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/d8f835aae4553c9e4fd149ba49d63b17\\_2420.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/d8f835aae4553c9e4fd149ba49d63b17_2420.pdf)
- Almeida, J. (2008). O recado controverso do grafite contemporâneo. *Revista de Comunicação e Cultura – Contemporânea*, 6(1),1-12. Recuperado de <https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/3519/2573>
- Altmann, H. (2001). Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*, 2, 575-585. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641>
- Altmann, H. (2003). Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu*, (21), 281-315.

- Alves, L. S. (2014). *Abrindo as portas: o que entra nos grafitos de banheiro? Um estudo comparado dos grafitos de banheiro* (Monografia). Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Recuperado de <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17128>
- Alves, R. (1994). *A alegria de ensinar* (3a ed.). São Paulo: Ars Poetica.
- Anderson, S. J., & Verplanck, W. S. (1983). When walls speak, what do they say? *The Psychological Record*, 33, 341-359.
- Andrade, E. N. (1999). *Rap e educação, rap é educação*. São Paulo: Selo Negro.
- Aranha, A. J. (2002). *Dicionário brasileiro de insultos*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Araújo, M. S. (2004). “Pelos caminhos da história imaginada” Os grafites de muros como patrimônio da cidade. In *Fóruns Contemporâneos de História do Ensino no Brasil*, (pp. 1-8). Universidade de Campinas, Campinas. Recuperado de [ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/download/5249/4191](http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/download/5249/4191)
- Araújo, U. F. (1999). Respeito e autoridade na escola. In J. G. Aquino (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 31-48). São Paulo: Summus.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Azambuja, M. R. F. (2006). Violência sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança? *Revista Virtual Textos & Contextos*, 5(1), 1-19. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/1022/802>
- Bacelar, J. (2003). *Notas sobre a arte mais velha do mundo*. Universidade da Beira Interior: Covilhã. Recuperado de <http://bocc.ubi.pt>
- Badinter, E. (1993). *XY: sobre a identidade masculina* (2a ed.) (M. I. D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Baére, F., Zanello, V., & Romero, A. C. (2015). Los insultos entre homosexuales: ¿la transgressión de la heteronormatividad o la duplicación de valores de género? *Rev. bioét.*, 23(3), 627-637.

- Bairros, J. (1995). Nossos feminismos revisitados. *Revista Estudos Feministas*, 2(3), 458-463.
- Ball, M., & Smith, G. (1992). *Analysing Visual Data*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Barbosa, G. (1984). *Grafitos de banheiro: A literatura proibida*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, M. S. (2002). O psicólogo e a ação com o adolescente. In M. L. J. Contini, & S. H. Koller. *Adolescência & Psicologia: Concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 33-34). Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia.
- Basmage, D. F. A. T. (2010). A constituição do sujeito adolescente e as Apropriações da internet : uma análise Histórico-cultural (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Recuperado de <https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/download/727/cursoId:60>
- Batista, L. E. (2003). Entre o biológico e o social: homens, masculinidade e saúde reprodutiva. In P. Goldenberg, R. M. G. Marsiglia, & M. H. A. Gomes. *O clássico e o novo tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde* (pp. 209-222). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ. Recuperado de <http://static.scielo.org/scielobooks/d5t55/pdf/goldenberg-9788575412510.pdf>
- Beltrão, L. (1980). Folkcomunicação: a comunicação dos marginalizados. São Paulo: Cortez.
- Bertol, C. E., & Souza, M. (2010). Transgressões e adolescência: individualismo, autonomia e representações identitárias. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 30(4), 824-839. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30n4/v30n4a12.pdf>
- Block, A. M. B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. Campinas: *Cad. Cedes*, 24(62), 26-43. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20090.pdf>

- Bordin, D. J. (2005). *Inscrições de si: da porta do banheiro ao chat* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, SC, Brasil. Recuperado de [http://busca.unisul.br/pdf/79337\\_Dagoberto.pdf](http://busca.unisul.br/pdf/79337_Dagoberto.pdf)
- Borges, Z. N., & Meyer, D. E. (2008). Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*, 16(58), 59-76. Recuperado de <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/19888>
- Borrillo, D. (2010). *Homofobia: história e crítica de um preconceito* (G. J. F. Teixeira, Trad.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Borsa, J. C. (2007). O papel da escola no processo de socialização infantil. *Psicologia.com.pt.*, 1-5. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/264785876\\_O\\_PAPEL\\_DA\\_ESCOLA\\_NO\\_PROCESSO\\_DE\\_SOCIALIZACAO\\_INFANTIL](https://www.researchgate.net/publication/264785876_O_PAPEL_DA_ESCOLA_NO_PROCESSO_DE_SOCIALIZACAO_INFANTIL)
- Brandão, T. S.(2001). Folkcomunicação da latrina: estudo dos grafitos de sanitário da Unesp-Bauru. I *Seminário Mineiro de Folkcomunicação* (pp.1-9), Palácio das Artes. Belo Horizonte. Recuperado de <http://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/viewFile/490/316>
- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. São Paulo: Publifolha.
- Campos, A. L. (2011). *Os possíveis significados de violência para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade*. Recuperado de [http://repositorio.ufsm.br:8080/xmlui/bitstream/handle/1/1441/Campos\\_Aline\\_Lemos\\_d\\_e.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ufsm.br:8080/xmlui/bitstream/handle/1/1441/Campos_Aline_Lemos_d_e.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Campos, R. M. O. (2007). *Pintando a cidade: uma abordagem antropológica ao graffiti urbano* (Tese de Doutorado). Antropologia Visual, Universidade Aberta, [Lisboa], PT. Recuperado de <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/765>

- Cano, M. A. T., & Ferriani, M. G. C., & Gomes, R.(2000). Sexualidade na adolescência: um estudo bibliográfico. *Rev.latinoam.enfermagem*, 8(2), 18-24.
- Cano, M. A. T., Ferriani, M. G. C., Alves, A. C., & Nakata, C. Y. (1998). A produção do conhecimento sobre adolescência na enfermagem: período 1983 a 1996. Ribeirão Preto: *Rev.latino-am.enfermagem*, 6(1), 91- 97.
- Castro, M. G., Abramovay, M., & Silva, L. B. (2004). *Juventudes e sexualidade*. Brasília: Unesco Brasil. Recuperado de [http://www.cepac.org.br/agentesdacidadania/wp-content/uploads/2014/04/Unesco\\_juventudes\\_sexualidade.pdf](http://www.cepac.org.br/agentesdacidadania/wp-content/uploads/2014/04/Unesco_juventudes_sexualidade.pdf)
- Cavalcanti, L. B.(2007). Retratos da adolescência. *Revista Mente e Cérebro – O olhar adolescente*, 3(4), 6.
- Chizzotti, A.(2006). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (8a ed.). São Paulo: Cortez.
- Coimbra, C. C., Bocco, F., & Nascimento, M. L. (2005). Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1), 2-11.
- Coll, C. S. (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Coll, C., & Colomina, R. (1996). Interação entre alunos e aprendizagem escolar. In C. Coll. (Org.) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação* (pp. 298-314) (A. M. Alves, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Brasília, DF: Senado.
- Costa, F. S. N. (2005). *Banheiros públicos: os bastidores das práticas sexuais* (Dissertação de Mestrado). Centro de Ciências humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil. Recuperado de <http://www.repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/13573/1/FranciscoSC.pdf>
- Costa, J. F.(1983). *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal.

- Costa, L. P. (2007). Grafite e pixação: institucionalização e transgressão na cena contemporânea. III *Encontro de história da arte* (pp. 177-183). Campinas: IFCH / UNICAMP. Recuperado de <http://www.unicamp.br/chaa/eha/atas/2007/COSTA,%20Luizan%20Pinheiro%20da.pdf>
- Costa-Moura, F., & Lo Bianco, C. (2009). Escrever nas coisas: a utopia contemporânea na linguagem dos adolescentes. *Estilos clin.*, 14(27), 92-111. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v14n27/a06v14n27.pdf>
- Dall'agnol, R.(1980). Grafitos, catarse do coletivo. *Ciência & Trópico*, 8(2), 203-213. Recuperado de [periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/download/243/139](http://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/download/243/139)
- Damião, N. F., & Teixeira, R. P.(2009). Grafitos de banheiro e diferenças de gênero: o que os banheiros têm a dizer? *Arq. Bras. Psicol.*, 61(2), 1-10. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arp/v61n2/v61n2a13.pdf>
- Dantas, B. S. A. (2010). Sexualidade, cristianismo e poder. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(3), 700-728. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v10n3/v10n3a05.pdf>
- Dayrell, J. (1996). A escola como espaço sociocultural. In Dayrell, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura* (pp. 136-161). Belo Horizonte: UFMG.
- Deiulio, A. M. (1978). Of adolescent cultures and subcultures. *Educational Leadership*, 35(7), 517-521. Recuperado de [http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_197804\\_deiulio.pdf](http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197804_deiulio.pdf)
- Derycke, M. (2003). Les graffitis bateliers – empreintes, suspensions... nomination. *Language & société*, (103), 79- 113. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2003-1-page-79.htm>

- Deuterônômio, 5:22.(2004). *Bíblia Sagrada: Ave- Maria*. Edição Clarentiana. Trad. dos originais hebraico e grego feitas pelos monges de Maredsous (Bélgica). 53a ed. Editora Ave Maria.
- Dicionário brasileiro de língua portuguesa (2016). Michaelis. *Categorias*. Recuperado de <http://michaelis.uol.com.br/>
- Donald, J. (2000). Liberdade bem regulada. In J. Donald, I. Hunter, J. J. Cohen, & J. Gil. *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras* (pp. 61-87) (T. T. Silva, trad.). Belo Horizonte: Autêntica. Recuperado de [https://www.academia.edu/4766426/3.\\_livro\\_pedagogia\\_dos\\_monstros\\_-\\_os\\_prazeres\\_e\\_os\\_perigos\\_da\\_confus%C3%A3o\\_de\\_frentieras](https://www.academia.edu/4766426/3._livro_pedagogia_dos_monstros_-_os_prazeres_e_os_perigos_da_confus%C3%A3o_de_frentieras)
- Dondis, D. A. (1997). *Sintaxe da linguagem visual* (2a. Ed.) (J. J. Camargo, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. Recuperado de [http://www3.uma.pt/dmfe/DONDIS\\_Sintaxe\\_da\\_Linguagem\\_Visual.pdf](http://www3.uma.pt/dmfe/DONDIS_Sintaxe_da_Linguagem_Visual.pdf)
- Downs, W.R., & Rose, S.R. (1991). The relationship of adolescent peer groups to the incidence of psychosocial problems. *Adolescence*, 26(101), 473-492. Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/7f027ccb048271fbc6ac76a521317649/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1819054>
- Dundes, A. (1966). Here i sit: A study of american latrinalia. *Kroeber Anthropological Society Paper*,34, 91-105. Recuperado de <http://digitalassets.lib.berkeley.edu/anthpubs/ucb/text/kas034-010.pdf>
- Endo, P. C. (2007). Criação e destruição. *Mente e Cérebro*. O olhar adolescente: Espelhos da Sociedade, 4, 62–69.
- Epstein, J. (1970). Homo/hetero: the struggle for sexual identity. *Harper's Magazine*. Recuperado de <http://mudcub.com/homophobia/>
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar

- Feixa, C. (2006). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3a ed.) (J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed.
- Foucault, M. (1985). *História da sexualidade I: a vontade de saber* (6a ed.) (M. T. C. Albuquerque, & J. A. G. Albuquerque, Trad.). Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir* (20a ed.) (R. Ramallete, Trad.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Freud, A. (1995). Adolescência. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 5(11), 63-85.
- Freud, S. (1973). Tres ensayos para una teoria sexual. In S. Freud. *Obras Completas* ( Vol. 2, pp. 1172-1229). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. (Trabalho original publicado em 1905).
- Funari, P. P. A. (2001). *Grécia e Roma*. São Paulo: Editora Contexto.
- Gach, V. (1973). College English. *National Council of Teachers of English*, 35(3), 285-287. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/374981>
- Gascón Jiménez, J. A., Navarro Gochicoa, B., Gascón Jiménez, F. J., Pérula de Torres, L. A., & Jurado Porcel, A. (2003). Comportamiento sexual de los escolares adolescentes en la ciudad de Córdoba. *Aten. Primaria*, 32(6), 355-360.
- Gerbara, J. A. S., & Souza, F. M. S. (2016). Análise do discurso de escritos em carteiras e paredes de sala de aula. *Interletras*, 5 (23), 1-11. Recuperado de [http://www.interletras.com.br/ed\\_anteriores/n23/conteudo/artigos/2.pdf](http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n23/conteudo/artigos/2.pdf)
- Gil, A. C.(2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gitahy, C.(1999). *O que é grafite?* São Paulo: Brasiliense.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em

- Ciências Sociais. *RAE*, 35(2), 57 -63. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>
- Gonzales Hernández, G. A. (2010). Alternativas para la educación de la sexualidad del adolescente desde una perspectiva de gênero. In A. Fleites (Colab.). *Gênero, educación y equidad hacia un mundo mejor* (pp. 1-16). Espanha: Editorial Aurelia. Recuperado de [www.aecid.co.cu/download.asp?filetype=PUB&fileName](http://www.aecid.co.cu/download.asp?filetype=PUB&fileName)
- Henriques, R., Brandt, M. E. A., Junqueira, R. D., & Chamusca, A. (Org.). (2007). *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos* (Cadernos Secad, 4). Brasília: SECAD.
- Hira, D. S. (1980). An ergonomic appraisal of educational desks. *Ergonomics*, 23(3), 213-221.
- Jackson, S. (2006). Gender, sexuality and heterosexuality: the complexity (and limits) of heteronormativity. *Feminist theory*, 7(8), 105-121. Recuperado de <http://eprints.whiterose.ac.uk/6137/>
- Jones, D. (2010). *Sexualidades adolescentes: amor, placer y control en la Argentina contemporânea*. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad- CICCUS; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100818100700/jones.pdf>
- Junqueira, R. D. (2012). Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, 1(1), 1-22.
- Katz, J. N. (1996). *A invenção da heterossexualidade*. Rio de Janeiro: Ediouro.
- Kimmel, M. S. (2005). Why Men Should Support Gender Equity. *Women's Studies Review* Fall, 102-114. Recuperado de <http://www.lehman.edu/deanhum/womenstudies-to-be-removed/pdf/Section10.pdf>

- Kinsey, A. C., Pomeroy, W. B., Martin, C. E., & Gebhardt, P. H. (1953). *Sexual behavior in the human female*. Philadelphia: Saunders.
- Knobel, M. (1977). *El síndrome de la adolescencia normal*. In A. Aberastury, & M. Knobel. *La adolescencia normal* (pp. 24-62). Buenos Aires: Paidós.
- Knobel, M. (1981). A síndrome da adolescência normal: normalidade e patologia na adolescência. In: A. Aberastury & M. Knobel, M. (Comp.). *Adolescência normal* (10a ed., pp.24-62). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Leal, Z. F. R., & Facci, M. G. D. (2014) Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. In Z. F. R. Leal, M. G. D., Facci, & Souza, M. P. R. (Orgs.). *Adolescência em foco: contribuições para a psicologia e para a educação* (pp. 15-43). Maringá: Eduem.
- Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.* (1940, 13 de dezembro). Código Penal. Art. 163- Destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm)
- Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.* (1990, 13 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Senado Federal: Brasília. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)
- Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998.* (1998, 12 de fevereiro). Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9605.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9605.htm)
- Levisky, D. L. (1997). *Adolescência e violência: consequências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Libâneo, J.C. (2005). As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In J. C. Libâneo, & A. Santos (Orgs.). *Educação na era do conhecimento em rede e Transdisciplinaridade* (pp.16-58). Campinas/SP: Editora Alinea.
- Lopes, A. A. L., Neto (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5) (Supl), 164-172.
- Lopes, J. A. L. (1998). Distúrbio hiperactivo de déficit de atenção em contexto de sala de aula: a incerta existência de um problema de desenvolvimento da infância e adolescência. Braga: Universidade do Minho.
- Louro, G.(1999). *Pedagogias da sexualidade*. In G. Louro (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade (pp. 7-34). Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- Luz, A. M. H. (1994). O que pensa o adolescente sobre o sexo na televisão. *Educação*, 27(27), 139-152.
- Macdonald, N. (2005). The graffiti subculture: Making a world of difference. In K. Gerder. *The subcultures reader* (pp. 312-325). Londres/Nova York: Routledge.
- Mackinnon, C. (2000). Not a moral issue. In D. Cornell (Ed). *Feminism and Pornography* (pp. 321-345). Oxford/New York: Oxford University Press.
- Maia, H. T. C. (2010). Acorda Alice, aluga um filme pornô: Uma leitura dos banheiros masculinos da UFBA. IV *Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura* (pp. 30-36). Salvador: UFBA. Recuperado de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32871136/acorda\\_alice\\_timbrado\\_e\\_necult.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484165981&Signature=svCXtmlKGM63LrzUPeyzV8Q6JFc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcorda\\_Alice\\_Aluga\\_um\\_Filme\\_Porno.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32871136/acorda_alice_timbrado_e_necult.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484165981&Signature=svCXtmlKGM63LrzUPeyzV8Q6JFc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcorda_Alice_Aluga_um_Filme_Porno.pdf)

- Marriel, L. C., Assis, S. G., Avanci, J. Q., & Oliveira, R. V. C. (2006). Violência escolar e autoestima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 36(127), 35-50.
- Martins, J. B. (2010). Pichação na escola e a construção da identidade juvenil. In VIII *Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED Sul* (pp.1-25), Londrina, UEL. Recuperado de <http://www.academia.edu/download/28321821/PICHACAO.pdf>
- Martins, P. O., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. O. (2003). O ter e o ser: Representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 3(16), 555-568. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v16n3/v16n3a14.pdf>
- Mascagna, G. C. (2009). *Adolescência: compreensão histórica a partir da escola de Vigotski* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.
- Matias, A. A. (2014). *Práticas de letramentos vernaculares: o caso dos grafiteiros de banheiros na pesquisa brasileira* (Trabalho de Conclusão de Curso). Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Matos, M., & Carvalhosa, S. (2001). *Os jovens portugueses e o consumo de drogas*. Lisboa: FMH/PEPT/GPT.
- Mc João, Mc Rafa Original, Mc Paulinho (2015). *Barulho da xota*. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=Y\\_9ThpKIS2Q](https://www.youtube.com/watch?v=Y_9ThpKIS2Q)
- Minayo, M. C. S. (2001). (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF.
- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais*. Brasília: MEC.

- Miranda, M. G. (1994). O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In S. Lane, & W. Codo (Orgs.). *Introdução a psicologia social: o homem em movimento*(pp. 125-35), São Paulo: Vozes.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, (23), 156-168.
- Moura, F. T. C.(1990). *Estilhaços de linguagem nos muros da cidade*. (Dissertação de Mestrado). Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ), Rio de Janeiro. RJ, Brasil.
- Müller, F.(2008). Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças, *Educar*, (32),123-141.
- Muñoz-Basols, J. (2010). Los grafiti in tabula como método de comunicación: Autoría, espacio y destinatario. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 65(2), 389-426. Recuperado de <http://rdtp.revistas.csic.es/index.php/rdtp/article/view/233/234>
- Nunes, C. A. (1987). *Desvendando a sexualidade*. Campinas: Papyrus Editora.
- Nutbeam, D., Smith, C., Moore, L., & Bauman, A. (1993). Warning! School can damage your health: Alienation from school and its impact on health behaviour. *Journal Paediatric Child Health*, 29(suppl.), 825-830.
- Nwoye, O. G.(1993). Social issues on walls: graffiti in university lavatories. *Discourse & Society*, 4, 419-442.
- Oliveira, M. C. S. L. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. Maringá: *Psicologia em Estudo*, 11(2), 427-436. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n2/v11n2a21>
- Olowu, A. A.(1983). Graffiti here and there. *Psychological Reports*, 52, 986.

- Organização das Nações Unidas. (2008). Departamento de Assuntos Sociais e Econômicos, Divisão de População. *World Population Prospects: The 2008 revision*. Recuperado de [www.esa.un.org/unpd/wpp2008/index.htm](http://www.esa.un.org/unpd/wpp2008/index.htm)
- Osório, L.C.(1992). *Adolescente hoje* (2a ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Oswald, H.( febrero de 1956). *Posible origen de la pintura figurativa* (Edición digital a partir de Cuadernos Hispanoamericanos, 74, pp. 237-240). Publicación Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/posible-origen-de-la-pintura-figurativa>
- Ozella, S., & Aguiar, W. M. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 97-125.
- Pais, J. M. (1993). *Culturas Juvenis*. Lisboa: IN-CM.
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (2000). *Desenvolvimento humano* (7a ed.) (D. Bueno, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Parker, R. (1991). *Corpos, prazeres e paixões: cultura sexual no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Best Seller.
- Parreiras, C. (23 a 26 de agosto de 2010). Just click here: Notas sobre gênero e sexualidade em práticas e corpos ciber-pornôs . *Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamento* (pp. 1-9). UFSC, Florianópolis (SC)
- Perlman, J. (1977). *O mito da marginalidade urbana - favelas e políticas no Rio de Janeiro*. (W. Portinho, Trad. ). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral da criança*. São Paulo: Summus.
- Piedra, J. L., Galván, A. I. M., & Corral, J. L. (2013). *La sexualidad em la adolescencia: fases, características, conflictos y sua afrontamientos*. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/51%20->

%20La%20sexualidad%20en%20la%20adolescencia.%20Fases,%20caracter%ADstic  
cas.pdf

Pokorski, M. M. W. F. (2008). A Psicopedagogia Institucional e a Educação Infantil. *Ciênc. let.*, 43, 309-327. Recuperado de [https://nead.ucs.br/pos\\_graduacao/Members/419745-30/revista,%20melania.pdf](https://nead.ucs.br/pos_graduacao/Members/419745-30/revista,%20melania.pdf)

Preti, D. (1984). A linguagem proibida: um estudo sobre a linguagem erótica. São Paulo: Queiróz.

Profissional equipamentos (2016). *Cadeiras*. Recuperado de <http://profissionalequipamentos.com.br>

Rabello, E., & Passos, J. S. (2002). *Erikson e a Teoria psicossocial do desenvolvimento*. Recuperado de <http://josesilveira.com/artigos/erikson.pdf>

Ramos, C. M. A. (1994). *Grafite, pichação & cia*. São Paulo: Annablume.

Reis, G.V., & Ribeiro, P.R.M. (2002). A orientação sexual na escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais. In P. R. M. Ribeiro. Sexualidade e educação sexual:

Apontamentos para uma reflexão (pp. 81-96). São Paulo: Cultura Acadêmica Editora.

Ribeiro, P. R. M. (2004). Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In P. R. M. Ribeiro (Org.). *Sexualidade e educação sexual: aproximações necessárias* (pp. 15-25). São Paulo: Arte e Ciência.

Riebes, K. (2004). „LAAAAANGWEILIG“ – Formen und Funktionen von Tisch- Graffiti in den Hörsälen der Universität Greifswald „LAAAAANGWEILIG“ – Forms and Functions of Desktop-Graffiti in the Lecture Halls of the University of Greifswald Greifswald, Germany: Universität Greifswald.

Rodrigues, J. C. (1980). *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achimé.

Romani, A., Blos, J. F., Pereira, T. F., & Machado, M. B. C. (2004). Abaixo a ditadura da mídia! Pichações e grafites e as tensões políticas da sociedade porto-alegrense em 2004.

- 7ª Conferência Brasileira de Folkcomunicação. Porto Alegre. Recuperado de [http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/5b/Abaixo\\_a\\_ditadura\\_da\\_midia.pdf](http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/5b/Abaixo_a_ditadura_da_midia.pdf)
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*. Pedagogia do desporto, 185-206. Recuperado de <http://areas.fmh.utl.pt/~arosado/Repositorio/ficheiros/Comprehension/AmbientesPositivosdeAprendizagem.pdf>
- Rosseli-Cruz, A. (2011). Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão. Seu uso na educação sexual escolar. *Educar em Revista*, (39), 73-85. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a06>
- Rousseau, J. J. (1762). *Emile, ou de l'éducation*. Paris: Garnier. Recuperado de [http://classiques.uqac.ca/classiques/Rousseau\\_jj/emile/emile\\_de\\_education\\_1\\_3.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/Rousseau_jj/emile/emile_de_education_1_3.pdf)
- Royer, E. (2003). Condutas agressivas na escola: pesquisas, práticas exemplares e formação de professores. In *Seminário de Violências nas Escolas: Desafios e Alternativas: Violências nas Escolas* (pp. 57-78). Brasília: Unesco.
- Ruiz, M. D. (1999). *Ciudad líquida, ciudad interrumpida*. Medelin: Universidad Antiqua.
- Saffioti, H. I. B. (1987). *O poder do macho* (Coleção Polêmica). São Paulo: Moderna.
- Samdal, O., Dür, W., & Freeman, J. (2004). School. In C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, & O. Samdal (ed). *Young people's health in context: Health Behavior in Schoolaged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey* (pp. 42-51) (Health Policy for Children and Adolescents; n. 4). Copenhagen: World Health Organization.
- Santos, B. R. (1996). A emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil.

- Schultz, V. (2010). Intervenções urbanas, arte e escola: experimentações e afectos no meio urbano e escolar. 19º *Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios”*, Cachoeira, Bahia, Brasil. Recuperado de 2015, de [http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/valdemar\\_schultz.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/valdemar_schultz.pdf)
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria de análise histórica. *Educação e Realidade*, 20 (2), 71-99.
- Sechrest, L., & Flores, L. (1969). Homosexuality in the Philippines and the United States: The handwriting on the wall. *Journal of Social Psychology*, 79, 3-12. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224545.1969.9922380?journalCode=vsoc20>
- Seffner, F.(2013). Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. *Educ Pesqui.*, 39(1), 145-159. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a10>
- Siegl, N. (1993). *Kommunikation am Klo. Graffiti von Frauen und Männern*. Wien, Verlag für Gesellschaftskritik. Recuperado de [http://antiques.gift/kommunikation-am-klo-graffiti-von-frauen-und-mannern\\_8732032.html](http://antiques.gift/kommunikation-am-klo-graffiti-von-frauen-und-mannern_8732032.html)
- Silva, A. N., & Saraiva, L. A. S.(2014). Violência simbólica em não lugares organizacionais: um estudo de grafitos em banheiros. *Revista Gestão Organizacional*, 7(2), 61-72. Recuperado de <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1628/1566>
- Silva, M. C., & Mendes, O. M. (2015). As marcas do machismo no cotidiano escolar. *Revista Caderno Espaço Feminino*, 28(1), 90-99. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/31723>
- Silva, R. L. (2004). Escutando a adolescência nas grandes cidades através do grafite. *Psicol Cienc Prof.*, 24(4), 2-11.

- Souza, H. B. M.(2012). Das trajetórias de formação de duas professoras de inglês em escolas públicas para os sentidos de sucesso de suas práticas. In *IX ANPED SUL-Seminário de pesquisa em educação da Região Sul* (pp. 1-14). Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1253/493>
- Souza, M. M., Borges, I. K., Medeiros, M., Teles, S. A., & Munari, D. B. (2004). A Abordagem de Adolescentes em Grupos: o Contexto da Educação em Saúde e Prevenção de DST. *Jornal brasileiro de DST*, 16( 2), 18-22.
- Sperling, C.(2011). *Sexo forever: corpo, sexualidade e gênero nos grafitos de banheiro em uma escola pública de Porto Alegre* (Trabalho de Especialização). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Spinelli, L.(2007). Pichação e comunicação: um código sem regra. *LOGOS 26: Comunicação e conflitos urbanos* ,14(1), 111-121.
- Tanner, J.M. (1962). *Growth at Adolescence* (2a ed.). Oxford: Blackwell.
- Teixeira, R. P., & Otta, E. (1998). Grafitos de banheiro: um estudo de diferenças de gênero. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 229-250. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v3n2/a04v03n2.pdf>
- Tiba, I. (2005). *Adolescentes: quem ama, educa*. São Paulo: Integrare Editora.
- Tomio, N. A. O. (2006). *Adolescência na Perspectiva Histórico-Cultural* (Monografia de Especialização), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.
- Tonelotto, J. M. F. (2002). Aceitação e rejeição: percepção de escolares desatentos no ambiente escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6(2), 141-148. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n2/v6n2a04.pdf>
- Trahan, A. (2011). Identity and ideology: The dialogic nature of latrinalia. *Internet Journal of Criminology*, 1-9. Recuperado de

[http://www.internetjournalofcriminology.com/Trahan\\_Identity\\_and\\_Ideology\\_The%20Dialogic\\_Nature\\_of\\_Latrinalia\\_IJC\\_September\\_2011.pdf](http://www.internetjournalofcriminology.com/Trahan_Identity_and_Ideology_The%20Dialogic_Nature_of_Latrinalia_IJC_September_2011.pdf)

Triviños, A. N. S. (1992). *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas.

Unicef. (2004). *Convenção dos Direitos da Criança da organização das nações unidas*.

Recuperado de

[http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

Valente, M. O. (1989). A educação para os valores. In *O ensino básico em Portugal*. (pp.

133-172). ASA : Porto. Recuperado de

[http://webpages.fc.ul.pt/~movalente/educacao\\_valores.pdf](http://webpages.fc.ul.pt/~movalente/educacao_valores.pdf)

Varela, J. (1999). Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In M. V. Costa (Org.). *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo* (pp. 73-106). São Paulo: Cortez, 73-106.

Vergara, S. C. (2005). *Método de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

Vilar, F. S., Pereira, P. H. C., & Silva, T. E. (2007). *Análise do discurso dos escritos de*

*banheiro na universidade*. Campinas: Unicamp. Recuperado de

[http://www.moodle.ufba.br/file.php/11440/Artigos\\_de\\_discussao\\_e\\_referencia/Analise\\_do\\_Discurso\\_dos\\_escritos\\_de\\_banheiros\\_na\\_Universidade.pdf](http://www.moodle.ufba.br/file.php/11440/Artigos_de_discussao_e_referencia/Analise_do_Discurso_dos_escritos_de_banheiros_na_Universidade.pdf)

Vilela, G. J. D., & Ribeiro, P. R. M. (2014). Discursos, sujeitos e educação sexual na escola.

In M. R. Momesso, F. E. Assolini, L. Curcino, F. Burlamaque, & G. M. Palma

(Orgs.). *Das práticas do ler e escrever ao universo das linguagens, códigos e tecnologias* (pp. 251-266). Porto Alegre: Cirkula.

Vitiello, M. T., & Loureiro, G. R., Junior (1986). Aspectos sócio-políticos da sexualidade na adolescência. In N. Vitiello. *Sexologia II* (pp. 55-57). São Paulo: Roca.

Welzer-Lang, D. (2001). A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia.

*Estudos Feministas*, (2), 460-482. Recuperado de

<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8635.pdf>

Winnicott, D. W. (1987). A tendência anti-social. In *Em privação e delinquência* (pp. 127-

137). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1956).

World Health Organization. (1995). *Physical status: use and interpretation of anthropometry*.

Genova: WHO.

Zanello, V., Bukowitz, B., & Coelho, E. (2011). Xingamentos entre adolescentes em Brasília:

linguagem, gênero e poder. *Revista Interações*, 7(17), 151-169.