

## MASCULINIDADE E VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA ESCOLA

### Lívia Barbosa Pacheco Souza

Pedagoga pela UNEB; Psicopedagoga Institucional e Clínica pela Faculdade Iguazu; Especialista em Educação em Gênero e Direitos Humanos pelo NEIM UFBA; Especialista em Gênero e Sexualidade na Educação pelo NUCUS UFBA; Especialista em Educação para as Relações Étnico-Raciais pela UNIAFRO UNILAB.

<https://orcid.org/0000-0002-3148-5536>

<http://lattes.cnpq.br/5978999436523962>

E-mail: adm.liviapacheco@gmail.com

### Tânia Maria Portugal da Silva

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade de Educação (FACED-UFBA); Analista/Professora universitária atuando no Departamento de Educação/Campus I e DMCE XXV/UNEB.

<https://orcid.org/0009-0004-5925-7385>

E-mail: tmilva@uneb.br

**DOI-Geral:** <http://dx.doi.org/10.47538/BJE-2023.V1N1>

**DOI-Individual:** <http://dx.doi.org/10.47538/BJE-2023.V1N1-05>

**RESUMO:** Para esta pesquisa, foi realizada uma análise das funções sociais da violência de gênero na escola no discurso dos jovens. Para esta análise, abordam-se a masculinidade hegemônica e o gênero como ato performativo, compreendendo o corpo como constituído e constitutivo de uma matriz heterossexual. Este artigo analisa algumas tensões entre diferentes estéticas e usos do corpo em alunas e certas formas de regulação e controle – explícitas ou implícitas, formais ou difusas – por parte de pares e agentes educativos. Este tópico permite abordar relações em que diversas expressões corporais estão sendo debatidas diante de um conjunto de regulamentações e constrangimentos para que os corpos se ajustem a determinadas ideias de gênero. Por fim, discutem-se as possibilidades de trabalhar a violência, a masculinidade e o papel da pedagogia na produção de gênero.

**PALAVRAS-CHAVE:** Masculinidade hegemônica. Violência de gênero. Violência escolar.

## MASCULINITY AND GENDER-BASED VIOLENCE AT SCHOOL

**ABSTRACT:** For this research, an analysis of the social functions of gender violence at school in the discourse of young people was carried out. For this analysis, hegemonic masculinity and gender as a performative act are approached, understanding the body as constituted and constitutive of a heterosexual matrix. This article analyzes some tensions between different aesthetics and uses of the body in female students and certain forms of regulation and control – explicit or implicit, formal or diffuse – by peers and educational agents. This topic allows us to address relationships in which various body expressions are being debated in the face of a set of regulations and constraints for bodies to adjust to certain ideas of gender. Finally, the possibilities of working on violence, masculinity and the role of pedagogy in the production of gender are discussed.

**KEYWORDS:** Hegemonic masculinity. Gender violence. School violence.

## INTRODUÇÃO

A problemática do gênero no contexto escolar surge da atual contingência relativa ao gênero, particularmente polêmica no nosso país, bem como no quadro da emanção do documento “Diretrizes para a inclusão de lésbicas, gays, bissexuais, trans e intersex no sistema educacional” (Cantillana; Decencier, 2017), em um contexto de programas de governo caracterizados por uma visão conservadora (Palma; Reyes; Moreno, 2013). A revisão da bibliografia sobre a sexualidade na escola indica um escasso tratamento dos temas da violência de gênero.

Ao percorrer as principais investigações realizadas, percebemos que as abordagens sobre a violência de gênero (nem sempre explícita como questão de gênero e mais referida à violência como tal) mantêm perspectivas fundamentalmente psicopatologizantes (Martxueta, 2014). Além disso, as investigações costumam destacar a presença de atos de violência nas categorias de “homem” ou “masculinidades” (Salazar; Álvarez; Pérez, 2016). Assim, a masculinidade surge como um tema absolutamente contingente, mas que apesar da pluralidade de investigações é pouco aprofundada em decorrência das abordagens que a têm predominantemente abordado.

Com base nesse viés ao investigar a violência de gênero na escola, vimos a necessidade de propor uma abordagem que fosse além do código binário e essencialista homem/mulher (Cosovchi, 2012), respondendo à preocupação de trabalhar as masculinidades desde perspectivas críticas a noções essencialistas de masculinidade (Valdés, 2013). O presente trabalho visa compreender a masculinidade e a violência em um contexto escolar, através de uma revisão de literatura.

## MASCULINIDADES

Connell indica uma história de estudos das masculinidades que partem de uma concepção essencialista da experiência masculina, atribuindo características aos homens como naturais e opostas à feminilidade (1995). Em resposta a essas perspectivas essencialistas e universalistas que considera simples (1995), Connell levanta a necessidade de uma discussão sobre a masculinidade que contemple uma maior multiplicidade e fluidez no que diz respeito à compreensão das questões que se referem

aos homens, permitindo compreender que essas masculinidades eles não são estáticos ou homogêneos, mas variados e sujeitos a mudanças dependendo do ambiente e das necessidades que ele apresenta (Connell, 2005).

Connell emprega o conceito de masculinidades hegemônicas, apontando o modo como um número minoritário de homens que o detêm se relaciona com outras formas de masculinidade periférica (Connell, 2005). De Martino (2013) afirma que as masculinidades hegemônicas podem ser compreendidas como estratégias dos indivíduos para aumentar ou preservar sua riqueza. Essas bases de dominação hegemônica variam constantemente (De Martino, 2013), possibilitando a mudança de dominação na relação das masculinidades (Nascimento, 2014).

Para compreender o modo como se constituem as diferentes masculinidades, Hernández et al. (2007) adere às ideias trabalhadas por Connell (1995) sobre o corpo afetado por um discurso de gênero, entendendo a masculinidade e a corporalidade como a materialização de um discurso. Nesse sentido, as relações de gênero (com mulheres e outros homens) têm o efeito de constituir o sujeito a partir dessas relações (Hernández et al., 2007).

Deste ponto de vista, a masculinidade é modelada em práticas corporais violentas normatizadas, na corporalização de um discurso de controle dos corpos e das emoções (Hernández et al., 2007). Schöngut trabalha essa ideia de corporalidade como produto de um discurso para falar de um ideal normativo, caracterizando a violência de gênero como identidade característica de uma norma masculina (2014). Outros autores como Cosovich também se referem a práticas de violência como manifestação de um ideal masculino, assumido como mandato de práticas para os homens (2012).

Aprofundando essas práticas violentas constituintes da masculinidade, Kimmel descreve uma “vigilância de gênero” praticada por homens; É assim que eles garantem que eles e seus colegas conformar-se com o que é percebido como uma masculinidade ideal por meio da aprovação homosocial (1997).

Haveria formas de cumplicidade em que homens carentes de qualidades hegemônicas realizam práticas machistas, num ritual para fazer parte desse ideal de masculinidade (Nascimento, 2014). Nessas práticas de controle, insere-se a violência

contra a homossexualidade (Nascimento, 2014), passando a entender essa homofobia entre pares como um dos pilares da construção da masculinidade (Kimmel, 1997).

## PERFORMATIVIDADE E IDENTIDADE DE GÊNERO

Para compreender gênero e masculinidade como constituídos por práticas discursivas normatizadas, utilizaremos o conceito de performatividade empregado por Judith Butler (2007). Após criticar as concepções essencialistas de sexo e gênero, que atribuem características naturais e universais a ambos os conceitos, Butler (2007) passa a descrevê-los como atos performativos. A partir de Gil, os atos performativos são entendidos como “uma prática discursiva, no sentido de que é um ato linguístico, constantemente sujeito à interpretação” (2002, p. 7).

Esses rituais e atos repetitivos dão lugar ao seu efeito. posterior naturalização no corpo na forma de sexo e identidades de gênero (Butler, 2007). Um mecanismo ideológico, por meio do qual o sujeito desconhece o que o constitui (Córdoba, 2003), levaria essas práticas discursivas a construir uma realidade posteriormente entendida como identitária e natural, mas que na realidade não existia antes do próprio ato performativo (Córdoba, 2003).

Butler (2007) descreve a forma como o sexo, o gênero e o desejo foram colocados historicamente, estabelecendo que uma divisão conceitual entre gênero e sexo socialmente constituídos estabeleceria este último como pré-discursivo, natural e inquestionável (2007). Nesse sentido, gênero e sexo fariam parte, juntamente com o desejo e as práticas sexuais, de uma matriz heterossexual que determina as identidades e práticas reconhecidas como reais e as que são excluídas, instituindo uma heterossexualidade obrigatória (Butler, 2007).

Os atos performativos constituem, mantêm e reforçam esta matriz, enquanto as identidades falhadas por ela excluídas mantêm os seus limites (Butler, 2007). No entanto, a constante atuação e reação dessas identidades possibilita um espaço de deslocamento ou subversão dos roteiros (Gil, 1992). Nesse sentido, embora os atos performativos instituam e mantenham a matriz heterossexual, eles também admitem a possibilidade de

movimentos discursivos subversivos, na forma de atos performativos que desafiam os caminhos impostos pela heterossexualidade compulsória (Butler, 2007).

## **VIOLÊNCIA ESCOLAR**

A violência escolar pode ser inicialmente compreendida como

Uma manifestação que ocorre no espaço das relações humanas no contexto das instituições de ensino. As consequências experienciais desta violência são negativas, como sentir-se magoado, prejudicado, desprezado, menosprezado, diminuído e/ou maltratado (Cid, 2008, p. 23).

A partir daí tornamos o conceito mais complexo, aludindo à violência como multiforme, e diretamente dependente do contexto em que se situa. Noel (2008, apud López et. al., 2011) estabelece a existência de violência na escola, que obedece às particularidades do contexto educacional onde ocorre. As diferentes formas de violência “envolvem ações de agressão direta, indireta e simbólica, intra e inter estamentos, de formas mais e menos explícitas”. (López et. al, 2011, p. 8).

No nível institucional, podemos entender que

A função da escola seria a inculcação e a apropriação da cultura da classe dominante, determinada em formas de comportamento, conhecimento e disposições duradouras, contribuindo para a reprodução das desigualdades (Bourdieu; Passeron, 1972 apud López et al, 2011, p. 8).

Para que a violência simbólica seja efetiva, quem a sofre não é capaz de detectá-la, o que implica uma complexa rede de relações sociais (Charlot; Emin, 1997 apud López et. al, 2011). A partir desse referencial, a violência no espaço escolar pode ser entendida “não apenas como violência na escola —através de formas de agressão física e verbal e exclusão social—, mas também na escola, por meio de práticas simbólicas de reprodução das estruturas sociais”. (López et. al, 2011, p. 9)

## **VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA ESCOLA**

Vega (2013) estabelece que o bullying, no contexto da violência de gênero, “inclui o conceito de controle do comportamento do outro e também o elemento de dominação

de submissão que foi incluído como uma característica do fenômeno do bullying” (Vega, 2013, p. 57).

Numa aproximação entre as ideias de violência na escola e as observações sobre gênero anteriormente expostas, e com a intenção de expandir o fenômeno para além da relação homem-mulher, nossa definição de violência de gênero na escola considera que:

A violência escolar de gênero é definida como atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica que ocorrem dentro e ao redor das escolas, perpetradas como resultado de normas e estereótipos de gênero e devido a uma dinâmica de desigualdade na lata. Também se refere às diferenças entre as experiências de meninas e meninos e suas vulnerabilidades à violência. Inclui ameaças explícitas ou atos de violência física, intimidação, assédio verbal ou sexual, toque sem consentimento, coerção e agressão sexual e estupro. Castigos corporais e atos disciplinares nas escolas muitas vezes se manifestam de forma discriminatória e influenciada pelo gênero. Outros atos implícitos de GBV relacionados à escola decorrem de práticas escolares cotidianas que reforçam os estereótipos de gênero e a desigualdade e promovem ambientes violentos ou inseguros (Cantillana; Decencier, 2017, p. 45).

Esses tipos de dinâmicas geralmente estão presentes nas escolas por vários motivos, incluindo são prioritariamente histórico/culturais ligados à instituição escolar. Fainsod indica sobre a violência de gênero que

A literatura especializada sobre o tema, mesmo a partir de enquadramentos opostos, tem indicado que ela é um dos principais dispositivos na constituição das subjetividades feminina e masculina (Fainsod, s/f, p. 334 ).

A partir dos estudos de desenvolvimento, a fase escolar “é um período para o desenvolvimento da puberdade durante o qual aumentam os comportamentos sexuais e os comportamentos de papéis de gênero” (Martxueta, 2014, p. 23). Seguindo essa lógica, podemos dar importância ao papel da escola como instituição socializadora onde essas aprendizagens e comportamentos se desenvolvem e acontecem em um período tão crítico do desenvolvimento. Vega explica que uma expressão incorreta de interesse sexual pode levar a episódios de violência sexual entre escolares (Vega, 2013) considerando a fase do ciclo vital.

Ao descrever as masculinidades na escola, o encontro entre meninos existe “como referência ética e estética o arquétipo canônico da masculinidade tradicional com seu coquetel de misoginia, homofobia e violência” (Lomas, 2007, p. 94), observando que se

eles podem muito bem demonstram qualidades diferentes na intimidade, em público exibem violência.

No mesmo sentido, Cosovchi aponta características semelhantes entre os homens que aludem a práticas violentas, como “violência, inexpressividade emocional e agressividade, de tal forma que homens com características associadas ao feminino são até suspeitos de homossexualidade”. (Cosovchi, 2012, p.9)

Assim, uma particularidade da violência de gênero na escola é que os sujeitos

Operam a violência ao mesmo tempo em que constroem consensos sobre a inferioridade natural e essencial das mulheres e dos homens em relação ao masculino hegemônico. Assim, ao mesmo tempo, essas estratégias tornam a discriminação e a violência invisível ao colocar as desigualdades sociais na ordem natural (Fainsod, s/f, p. 336).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do desenvolvimento dos estudos sobre gênero e educação nas últimas décadas, não é mais novidade afirmar que a escola está ativamente envolvida na construção do gênero. Entre os anos sessenta e setenta do século passado houve uma fecunda confluência teórica entre o pensamento feminista e a sociologia da educação, que permitiu evidenciar o caráter reprodutivo do sistema educacional.

A pesquisa sociológica crítica preocupou-se em demonstrar que a escola, longe de contribuir para a igualdade de oportunidades, reproduzia as desigualdades entre os grupos sociais (Bourdieu; Passeron, 1970), enquanto os estudos feministas do início dos anos 1970 focalizavam o papel da educação na reprodução das diferenças de gênero.

Enquanto essa abordagem se caracterizava por trabalhar com categorias macrossociológicas, os efeitos desiguais produzidos nas relações cotidianas escolares começaram a ser analisados sistematicamente a partir dos anos oitenta (Alonso; Morgade, 2008). Por um lado, foram estudadas as características e conteúdos do currículo formal, como os preconceitos de gênero nos livros didáticos ou a omissão do papel da mulher na história; por outro lado, e sobretudo, o estudo do currículo oculto (Subirats, 1999) revela um conjunto de práticas sexistas orientadas por expectativas diferenciais de desempenho

e comportamento em relação a mulheres e homens. Isso permite documentar um conjunto de práticas de socialização desiguais para meninas e mulheres jovens.

Na década de 1990, a atenção estava voltada para a relação entre escola e masculinidades. Foi investigado especialmente nos diversos modos de manifestação de um eumasculinizado por meio de figuras de autoridade desafiadoras e confronto aberto com professores; por meio da desconsideração de questões acadêmicas, produção de discursos e práticas de luta e uso de violência física legítima nos esportes e violência física ilegítima em brigas e brigas (Younger et al., 1999).

As formas de sofrimento dos homens que não se conformam com o arquétipo viril ou se afastam abertamente do modelo hegemônico de masculinidade e a subordinação e patologização de posições alternativas femininas ou masculinas, como dinâmica predominante, também foram estudado na constituição dos homens masculinos (Lomas, 2007).

Mais recentemente, e em parte devido à influência das perspectivas queer e pós-estruturalista, o interesse tem sido a construção social do corpo e a experiência escolar dos dissidentes do sistema sexo/gênero. Para essa abordagem, a reiteração de discursos e práticas sobre sexualidade e gênero na escola produziriam corpos e identidades pautadas na norma heterossexual; isso se refere a um processo de normalização dentro da matriz heterossexual que naturaliza corpos, gêneros e desejos, como coloca Butler (2001). A escola, então, faria parte dos dispositivos que contribuem para formar sujeitos de gênero e preferência sexual (Alonso et al., 2009).

Está breve e parcial revisão de perspectivas e abordagens no campo que nos interessa permite perceber que as experiências escolares de meninas e jovens têm recebido, não raro, um tratamento homogeneizador; ou seja, tem prevalecido uma preocupação maior em analisar os efeitos da escola sobre as jovens como um todo (socialização genérica) do que em explicar seus diversos modos de agenciamento na construção das feminilidades (Tomasini; Bertarelli, 2014). Ao contrário, como já apontado, a tradição que estuda a relação entre escola e masculinidades pluraliza desde o início diferentes formas de construir a experiência escolar dos meninos.

Este estado de coisas motivou o interesse em contribuir neste artigo com algumas análises sobre a dinâmica escolar cotidiana em que os jovens se socializam, socializam e se sujeitam. Para tanto, toma-se como recorte analítico algumas tensões entre diferentes estéticas e usos do corpo nas alunas, e certas formas de regulação e controle -explícito ou implícito, formal ou difuso- por pares e agentes educativos. Este tópico permite abordar relações em que várias expressões corporais lutam com um conjunto de regras e coerções para que os corpos se ajustem a certos ideais de gênero.

Embora a escola, enquanto instituição social, tenha uma tradição de normalização de corpos e identidades com base na norma heterossexual (Robinson, 2005), este processo ocorre num contexto epocal onde diferentes debates atravessam comunidades escolares a partir de discursos mais sociais, culturais e jurídicos. amplas, que buscam visibilizar e legitimar a igualdade de gênero, a diversidade sexual e o direito de decidir sobre o próprio corpo, entre outras questões.

Nas últimas décadas, tornaram-se cada vez mais evidentes várias possibilidades de viver o gênero e a sexualidade, e questionaram-se algumas certezas que organizaram as experiências a este respeito, alterando em particular concepções e práticas sobre os modos de tornar-se homem ou tornar-se mulher e de afetividade viva (Louro, 2008). Além de reconhecer as tensões introduzidas por tais transformações nos casos estudados, as análises que serão apresentadas nas próximas seções mostram o funcionamento de um dispositivo reprodutivo escolar, uma vez que em aspectos significativos das relações cotidianas a regulação dos corpos é fortemente restritiva para as alunas e promove feminilidades tradicionais.

Entre outros aspectos, o tradicional é caracterizado por uma concepção assimétrica das relações de gênero e por normas de atividade sexual rigidamente diferenciadas para homens e mulheres. Estas últimas prescrevem a preferência pelas práticas genitais nos homens como parte de um roteiro heterossexual, que implica sua disponibilidade e iniciativa, já que se supõe que sejam sexualmente ativos, e um papel feminino subjacente a uma concepção de mulher passiva e pouco expressiva de seu desejo sexualidade (Jones, 2010). Embora alguns modos de agência que questionam os sentidos hegemônicos de gênero também sejam apontados na escrita.

O corpo adquire centralidade na sociabilidade escolar, pois é o meio privilegiado de reconhecimento das identidades. Contatos físicos, expressões de afeto e posturas corporais, juntamente com roupas, acessórios, penteados -o que Goffman (1997) chamou de gestão da aparência- são apresentados em seu conjunto como um recurso fundamental de distinção social e sexo-genérico. Os corpos dialogam e são lidos de acordo com a encenação que se faz deles (Peréz; Piñero, 2011).

Em outras palavras, o corpo, em sua condição de portador e produtor de signos, é interpretado segundo pautas sociais e culturais (Cecconi, 2011). Além disso, em nosso trabalho observamos que os diferentes estilos corporais se inscrevem em uma rede de significados, e que essa operação produz uma ordem de corpos tanto supervalorizados e hierárquicos quanto desvalorizados e abjetos (Tomasini; Bertarelli, 2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso dos jovens expressa uma crítica a uma visão de masculinidade vista como hegemônica e opressora, constituída e reforçada entre os pares e que se manifesta explicitamente no contexto escolar. Nesse sentido, em suas produções discursivas, está presente a existência de rituais masculinos que reforçam um discurso pelo qual os participantes se sentem apelados, e diante do qual a instituição escolar tem um papel de cumplicidade em sua reprodução.

No entanto, apesar das tentativas de ir além dessa matriz heterossexual e de identificar esse quadro como violento, o discurso da matriz continua a se manifestar de formas mais sutis no próprio discurso dos participantes, emergindo discursos masculinos que são concebidos como críticos ao mesmo tempo em que representam expressões hegemônicas de masculinidade.

É interessante o contraste entre o discurso explicitado pelos participantes da oficina e a análise desse discurso. Elas mantêm uma preocupação ética explícita de evitar a violência de gênero, mas essa preocupação é contraposta pelo conteúdo objetivo de suas falas, seus pontos de vista e a maneira como reconstroem suas experiências escolares na linguagem.

É aqui que podemos ver as funções sociais da naturalização e o senso comum de maneira patente, seja descartando a possibilidade de questionar certos axiomas do masculino, para constatar formas sutis de violência, seja simplesmente não questioná-las no discurso.

Apesar da intenção dos participantes, a linguagem utilizada – em última análise, o discurso – limita as possibilidades de ação àquelas relacionadas à matriz heterossexual e à masculinidade tradicional, excluindo formas de relações subversivas de gênero. Assim, fica evidente o poder que esses elementos da cultura têm de mudar ao longo do tempo, de renovar novas estratégias de manutenção do patrimônio e de se realizar em um discurso hegemônico.

Esperávamos encontrar mais menções ao espaço institucional educacional e ao papel dos diferentes agentes que dele fazem parte no que foi declarado pelos participantes. Embora seja importante estar ciente de que as falas são pessoais e seletivas, a escassa presença de um elemento escolar é, no mínimo, um indicador de que não se considera relevante quando se fala em violência de gênero na escola, minimizando o papel que ela tem no sistema educacional a produção de discursos e constituição de identidades, ou considerando-a como uma matriz institucional que reproduz esses discursos, permitindo-os no espaço escolar dentro dos roteiros de interação de gênero aceitos.

É extremamente importante lembrar que as formas masculinas de atuação não são imutáveis, mas variam constantemente ao longo do tempo. A dinâmica da opressão e da desigualdade muda para ficar, e é por isso mesmo que nunca podemos dar por certo a problematização das formas como nos relacionamos uns com os outros. Não basta denunciar as formas mais óbvias de violência, mas é necessária uma constante revisão dos discursos sobre as masculinidades e as formas como elas se materializam nos corpos dos homens.

Acreditamos que a crítica às manifestações da violência masculina deve estar em constante renovação, uma vez que a hegemonia desse discurso se vale da mudança constante para manter as relações de poder de gênero. Dessa forma, a escola também deve assumir um papel crítico e com uma perspectiva das relações de gênero atenta a essas

mudanças, observando as rotinas interacionais que ocorrem na instituição escolar e assumindo um papel ativo e preventivo diante dessas novas formas de comportamento.

Acreditamos na possibilidade de nos educarmos para nos estabelecermos de forma saudável, com o compromisso ativo de erradicar a violência em nossas práticas, visando repensar nossa afetividade como homens e a forma como nossos corpos são formados e encontrados.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, G.; MORGADE, G. (2008). «Educação, sexualidades, gêneros: tradições teóricas e experiências disponíveis num campo em construção». In G. Alonso e G. Morgade (eds.), *Corpos e sexualidades na escola. Da “normalidade” à dissidência*. Buenos Aires: **Paidós**, pp. 19-39.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (1996). **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. (2ª ed.). México: Fontamara.
- BUTLER, J. (2007). **Gênero em disputa. Feminismo e a subversão da identidade**. Barcelona: Paidós.
- CÓRDOBA, D. (2003). Identidade sexual e performatividade. **Atena Digital. Journal of Thought and Social Research**, no. 4, outono, 2003, p. 87-96. Universidade Autónoma de Barcelona. Barcelona/ Espanha.
- CONNELL, R. W. (2005). Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Gênero e sociedade**, 19(6), 829-859.
- COSOVSKI, A. (2012). **O corpo na escola: um mapa das relações entre sexualidade, adolescência e escolarização**. Universidade de Buenos Aires, Instituto de Pesquisas Gino Germani.
- DE MARTINO, M. (2013). Connel e o conceito de masculinidades hegemônicas: notas críticas a partir da obra de Pierre Bourdieu. **Revista de Estudos Feministas de Florianópolis**.
- FAINSOD, P. (s/f) **Violência de gênero nas escolas**.
- HERNÁNDEZ, F. et al. (2007). O papel da violência na aprendizagem das masculinidades. **Revista Educação**, 342, 103-125.
- KIMMEL, M. (1997) Homofobia, medo, vergonha e silêncio na identidade masculina. In: Valdés, Teresa e José Olavarría (edc.). *Masculinidade(s): poder e crise*, cap. 3, **ISIS-FLACSO: Edições Femininas** Nº. 24, pp 49-62.
- LOMAS, C. (2007) A escola é um inferno? Violência escolar e construção cultural da masculinidade. **Revista Educação**, 342.

MARTXUETA, A. (2014). Análise diferencial retrospectiva de variáveis de saúde mental em lésbicas, gays e bissexuais (LGB) vítimas de bullying homofóbico na escola. **Jornal de psicopatologia e psicologia clínica**. vol 19.

NASCIMENTO, M. (2014) Homens, masculinidades e homofobia: notas para reflexão a partir do conceitual e do político. **Conexões psi**. ISSN 2318-2903 Rio de Janeiro v. 2, não. 2 p. 41-59, jul./dez. 2014.

PALMA, I.; REYES, D.; MORENO, C. (2013) Educação sexual no Chile: Pluralismo e liberdade de escolha que esconde uma proposta conservadora de governo. **Ensino**. Nº. 49. Maio de 2013.

SALAZAR, M.; ÁLVAREZ, L.; PÉREZ-LUCO, R. (2016). **Instrumentos para avaliar o risco de violência sexual em agressores sexuais adolescentes: evidências de validade em países latino-americanos**.

SUBIRATS, M. (1999). «Gênero e escola». Em C. Lomas (ed.), Igual ou diferente? Gênero, diferença sexual, linguagem e educação. Barcelona: **Paidós**, pp. 19-31.

TOMASINI, M. E BERTARELLI, P. (2014). Tornar-se mulher na escola. Notas críticas sobre identidades de gênero. **Quaderns de Psicologia**, 16(1), pp. 181-199.

VALDÉS, T. (2013) Gênero na escola, ou a teimosa desigualdade. **Revista Ensino**, nº 49, pp. 46-61.

VEGA, E. (2013) **Violência sexual na adolescência: natureza do fenômeno e fatores associados**. Universidade de Córdoba.

YOUNGER, M. et al. (1999). "A diferença de gênero e interação em sala de aula: realidade e retórica?" **British Journal of Sociology of Education**, 20(3), pp. 325-341.

Submissão: agosto de 2022. Aceite: setembro de 2022. Publicação: fevereiro de 2023.