

O que dizem a “régua de pika” e a “porta do assédio”: gênero e sexualidade em grafitos de banheiros escolares

Sasha Cruz Alves Pereira¹

Resumo: Os grafitos de banheiros escolares constituem-se usualmente de mensagens e desenhos que referenciam órgãos e práticas sexuais, além de conflitos e brincadeiras jocosas entre as e os jovens. O objetivo deste trabalho é entender os grafitos de banheiros escolares como práticas juvenis que mobilizam os marcadores sociais de gênero, sexualidade, raça e idade. Além da coleta do material nos banheiros, a pesquisa ouviu de um grupo de estudantes suas percepções sobre os grafitos, o que permitiu complexificar aspectos associados às dinâmicas e conflitos escolares em relação direta com a produção e a violência de gênero e estereótipos raciais. A partir dos grafitos “Régua de Pika” (sic) e “Porta do Assédio”, argumento que os pixos se estabelecem como uma forma de expressão das e dos estudantes dentro do território escolar, tanto para se referir à “zueira”, quanto para a elaboração de vivências de violência e discriminação.

Palavras-chave: grafitos de banheiro, gênero, sexualidade, assédio, zueira.

What the “dick rule” and the “door of harassment” say: gender and sexuality in school toilets graffiti

Abstract: Graffiti in school toilets usually consist of messages and drawings that refer to sexual organs and practices, and also conflicts and facetious jokes among teenagers. This article aims to understand the school toilet graffiti as youth practices that mobilize social markers of gender, sexuality, race and age. In addition to the gathering of material in school toilets, the research listened to a group of students about their perceptions on graffiti, what made it possible to take a deep look on aspects related to school dynamics and conflicts in relation to the gender production and violence and racial stereotypes. From graffiti as “dick rule” and “door of harassment”, I argue that these writings on the walls are established as a way of teenagers to express themselves within the school territory, not only to refer to the “mockery”, but also to elaborate on experiences of violence and discrimination.

Keywords: toilet graffiti, gender, sexuality, harassment, mockery.

¹ Graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, Brasil (2020)

Alicerçado em pesquisa etnográfica realizada em uma escola pública, este artigo busca entender como são mobilizadas as noções de gênero e sexualidade por estudantes de ensino médio a partir de grafitos de banheiro. Seguindo a definição de Barbosa (1984), os grafitos são formas escritas e/ou icônicas presentes nas portas e paredes de banheiros públicos, produzidas pelas pessoas que os frequentam, usualmente de maneira anônima. Dentro de uma escola, os grafitos frequentemente expressam as vivências cotidianas daquele ambiente. Neste artigo, reflito sobre como eles expressam imaginários e disputas no território escolar em matéria de gênero, sexualidade e, por extensão, raça, juventude, e outros marcadores sociais da diferença. Seleciono, para essa empreitada, dois conjuntos de grafitos: a “régua de pika” e a “porta do assédio”.

Contexto da pesquisa

Em relação à escola na e com a qual este trabalho é desenvolvido, trata-se de uma ETEC (Escola Técnica vinculada ao Centro Paula Souza, do estado de São Paulo) localizada na Zona Sul da cidade de São Paulo², em uma área de vulnerabilidade social, convencionalmente entendida pelos próprios estudantes como “de periferia”, e relativamente próxima de uma estação de metrô e de trem. A partir do que os estudantes dizem e vivenciam, percebemos que é uma instituição de ensino exigente e que incute em seu corpo discente o interesse pela continuação dos estudos em nível superior e a entrada no mercado de trabalho.

A escola ocupa um terreno amplo, dividindo o espaço com outra instituição pública, que se espalha por todo um quarteirão. O terreno contém quatro prédios baixos, dos quais a escola ocupa dois, além de um auditório e uma quadra esportiva, cercados por gramados, plantas ornamentais e algumas árvores ao fundo, constituindo uma ampla área verde de convivência a céu aberto. O muro dos fundos faz limite com uma viela estreita e sinuosa que dá acesso a uma das várias comunidades situadas na vizinhança. A quadra esportiva ocupa esse espaço limítrofe do terreno da escola com a viela, lugar onde, segundo estudantes e professores, acontecem encontros de pares de namorados e eventual consumo de substâncias ilícitas, bem como há um descampado no qual costumam pastar animais, tais como porcos, cabras e cachorros. O portão de acesso à escola encontra-se

². De modo a manter algum grau de anonimato da instituição e das diversas pessoas que compõem o campo desta pesquisa, omito o nome da escola e o bairro em que está situada.

geralmente aberto, vigiado por uma guarita. Do lado oposto da rua, ocupando também todo o quarteirão, estão as instalações de uma unidade da Fundação Casa.

Não é nota de rodapé que minha entrada e permanência em campo, bem como parte das reflexões que aqui apresento, são possíveis por conta da filiação ao Projeto Temático FAPESP (Processo 2017/25950-2) “Vulnerabilidades de jovens às IST/HIV e à violência entre parceiros: avaliação de intervenções psicossociais baseadas nos Direitos Humanos” (doravante referido como Temático). A proposta do Temático é realizar pesquisa-intervenção em escolas públicas, em áreas consideradas de periferia, informando e construindo coletivamente com jovens de ensino médio um repertório sobre métodos de prevenção, saúde sexual e reprodutiva. O Temático está presente em instituições de ensino das cidades de São Paulo, Santos e Sorocaba, realizando, em cada localidade, módulos de pré-Iniciação Científica no ensino médio (IC-EM), nos quais se promove o debate sobre fazer científico, ética em pesquisa e determinantes sociais da saúde. Direção escolar, funcionários e corpo docente de cada instituição são convidados a indicar alunos interessados a participar do módulo com duração de um ano, e, assim, formar um grupo de estudantes, que varia entre dois e oito, ou mais, membros. Adiante, quando citados em termos de grupo, essas alunas e alunos serão referidos como IC-EM.

Como pesquisador do Temático, minhas funções no módulo de pré-Iniciação Científica em relação ao trabalho realizado na escola são acompanhar os encontros semanais junto aos estudantes de modo online ou presencial, debater os temas propostos pelo projeto, ajudar na criação do Currículo Lattes dos jovens, orientar a produção dos relatórios semestrais e anuais e prepará-los para a participação no Simpósio Internacional de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade de São Paulo (SIICUSP).

Foi durante um dos encontros do módulo de IC-EM que o tema dos grafitos surgiu. A partir de uma discussão sobre as relações entre meninos e meninas no âmbito escolar, uma estudante contou à equipe de pesquisadores do Temático, da qual eu faço parte, a história de uma jovem que havia se automutilado, meses antes, em uma das cabines do banheiro da escola e escrito uma mensagem com seu próprio sangue, supostamente engatilhada por questões de saúde mental. O relato nos impressionou e fomos conduzidos pelos alunos e pela orientadora educacional aos banheiros que ficavam no piso superior, próximos da maioria das salas de aula do ensino médio. Nas portas e paredes, tanto do banheiro feminino quanto do masculino, foram encontradas pichações de variado teor que indicavam, sobretudo, um uso frequente e dinâmico dos e das estudantes para expressar

imaginários, tensões e disputas no território escolar. A partir dessa situação, delimito os grafitos de banheiro como meu objeto de pesquisa.

Metodologia, procedimentos e construção do problema

Uma primeira coleta dos grafitos de banheiro ocorreu no segundo semestre de 2019, e outras coletas aconteceram esporadicamente entre 2021 e 2022³. Devido à pandemia de Covid-19, a presença física em campo no ano de 2020 e em boa parte de 2021 foi completamente interdita. Como parte da metodologia, os grafitos foram registrados por meio de fotografias, e posteriormente transcritos e categorizados. A informação sobre em qual dos banheiros os pixos surgem, se masculino ou feminino, não se presta a apontar diferenças essenciais entre meninos e meninas, mas sim a evidenciar o processo de construção das diferenças de gênero, a partir de práticas discursivas e reguladoras (BUTLER, 2016, p. 44) e dos modos como elas são vivenciadas pelos jovens. Conforme o processo de análise dos grafitos se desenvolveu, percebi que a vivência de mundo e do cotidiano escolar dos estudantes seria fundamental para ampliar o entendimento sobre as “inscrições latrinárias” (BARBOSA, 1984, p. 81). Por isso, “devolvi” os grafitos aos estudantes de IC-EM, na forma de uma apresentação expositiva, de modo que pudéssemos, eu, os alunos e os outros pesquisadores em campo, entender coletivamente os sentidos que eram atribuídos localmente a essa prática. Foram feitas duas apresentações desse tipo, envolvendo sete estudantes de ensino médio em 2021.

A participação das e dos estudantes de IC-EM foi fundamental no desenvolvimento desta pesquisa, pois foi apenas através das relações que construí e da maneira pela qual me engajei com as e os jovens, assim como pela observação de suas performances corporais e discursivas no território escolar, que foi possível acessar dimensões específicas da vivência cotidiana na escola em meio a angústias atinentes a violências sofridas, a projetos sobre o futuro e a disputas intergrupais, especialmente em relação aos grafitos de banheiro. Mesmo que tais inscrições e pixos sejam vistos todos os dias, nem sempre são alvo de reflexão ou motivo de interesse. Mas, ao lhes serem apresentados alguns materiais coletados em campo, os jovens rapidamente relacionaram

³. Entre 2019 e parte de 2021, a presente pesquisa foi realizada com apoio do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil).

o conteúdo escrito/desenhado a práticas e experiências escolares. Com esse movimento, não pretendo resolver o problema subscrevendo tudo aquilo que os estudantes apontam sobre os grafitos⁴. Para além de verificar como essa prática é entendida pelos sujeitos, busca-se entender o modo como ela é produzida por eles.

Para iniciar a conversa, questioneei qual seria a motivação para as paredes dos banheiros serem o destino, ao que parece, preferencial dessas inscrições. De saída, duas características foram atribuídas para a proliferação dos grafitos nos banheiros da escola: o anonimato e a falta de vigilância. Como já mencionei, as “escritas latrinárias” são anônimas, sendo difícil de apontar o autor do grafito ou mesmo de haver a reivindicação de autoria. Parece relevante pensar, entretanto, esse paradoxo do anonimato como um limite entre aquilo que é íntimo, reservado, e o público. A relação anônima produzida pelos grafitos é acessada publicamente, uma vez que está exibida num espaço por onde passa um fluxo grande de pessoas. Então, qual é de fato o grau de anonimato?

Quanto à ausência de vigilância, o banheiro é, de fato, um espaço que raramente é ocupado por figuras de autoridade dentro da escola. Membros da direção, do corpo docente e agentes escolares dificilmente circulam por esses ambientes, que são de uso praticamente exclusivo dos alunos. A faxineira escolar é reconhecida pelos alunos de IC-EM como uma figura de maior presença ali, mas ela mesma parece não ser vista como uma espécie de “olheira” ou “vigilante”. Outro dispositivo de vigilância e constrangimento seria a câmera de segurança, mas além de serem itens incomuns nos banheiros, a maioria dos grafitos é feita dentro das cabines divisórias, o que torna realmente difícil a restrição desse tipo de prática.

As condições distintivas que o banheiro oferece para a aparição dos grafitos, contudo, parecem não dar conta totalmente do fenômeno, deixando escapar alguma dimensão dessa experiência. Sobre isso, ouvi de estudantes uma necessidade, ou propensão, de escrita como desabafo, uma “válvula de escape”. Escrever grafitos, desse modo, pode ser entendido como uma tentativa de estabelecer contato, uma busca por uma rede de apoio, ou até mesmo como um registro de “memória”, como aponta Pereira (2012), no sentido de denotar presença.

⁴. Como reflete Durham (1986), devemos ouvir os “interlocutores” em campo, como parte do método de trabalho, mas não podemos nos associar completamente à sua visão e descrição de mundo (p.33).

Nesses espaços, as inscrições presentes, que elaboram constantemente questões sobre os corpos dos jovens, ideias de masculinidade e feminilidade e conflitos entre os estudantes, formularam o motivo dessa pesquisa, que busca entender como se configuram, a partir dos grafitos de banheiro, os marcadores sociais de gênero, sexualidade, raça e juventude. McClintock (2010), Simões, França & Macedo (2010) e Feltran (2017) são algumas referências teóricas de marcadores sociais da diferença. Tal perspectiva entende que raça, gênero, sexualidade, classe e tantos outros possíveis recortes são categorias articuladas que se instituem mutuamente nas relações, em suas contextualidades e historicidades. Os marcadores sociais operam as hierarquias e desigualdades dentro de um quadro de negociações, expectativas e trocas, ressaltando seu caráter situacional, instável e contingente e, como estão sempre enredadas pela implicação mútua, as categorias se produzem na e pela relação.

No caso específico deste trabalho, discorro sobre dois conjuntos de grafitos que articulam profundamente a temática dos marcadores sociais da diferença: a “régua de pika”, registrada no banheiro masculino, e a “porta do assédio”, encontrada no banheiro feminino da referida instituição. A partir do campo realizado, tais grafitos foram fundamentais para entender a dinâmica das relações entre os e as estudantes no território escolar, pois revelam, embora não exaustivamente, a maneira pela qual os jovens elaboram a produção de masculinidade, de corpo, de violência e da rede de apoio e acolhimento. Antes de ir para os grafitos, contudo, preciso passar pela porta do banheiro.

Entrando nos banheiros: algumas reflexões

A ida ao banheiro da escola é permeada por regramentos que estão profundamente naturalizados no cotidiano – assim como, durante toda a trajetória escolar, estudantes têm seus “corpos escolarizados”, como um treino disciplinar (LOURO, 2003). A separação entre meninas e meninos, aparentemente inofensiva e dada como óbvia, regula os corpos juvenis, que, desde cedo em vida, reconhecem como interditados determinados espaços pelos quais circulam. Meninas de um lado, meninos do outro. Mas e o pesquisador em campo? Como essas regras vivenciadas cotidianamente por estudantes na escola se convertem na formulação de campo com a qual o antropólogo (e nesse caso, o termo é no masculino, pois eu me entendo socialmente como homem) precisa lidar? Há interdição

nos espaços? O corpo do antropólogo reconfigura a cena vivenciada pelos alunos e alunas?

Eu, homem branco adulto, não sou aluno nem professor na escola. Tampouco sou um corpo transparente, pairando sobre as cabeças, alheio às regras de socialidade que compõem o território no e com o qual faço pesquisa. Meu corpo, portanto, se submete às regras próprias do campo. Como grande parte desta pesquisa é voltada para registrar, analisar e entender os grafitos de banheiro, a entrada no banheiro feminino se configurou como uma dificuldade para mim.

Após uma atividade do módulo de IC-EM na escola, combinei com o aluno Emanuel⁵, com a aluna Laura e com a orientadora educacional de irmos aos banheiros para encontrar mais grafitos. Entrei com o jovem no banheiro masculino, enquanto a orientadora e a outra aluna foram ao feminino. Após ter terminado minha "busca", senti a necessidade de também entrar no banheiro feminino. Solicitei à orientadora, então, permissão para entrar lá, o que gerou uma animosidade implícita na interação. Mas, ciente da seriedade da pesquisa sendo feita na escola e compreensiva em relação ao meu pedido, a orientadora não só se certificou de que não houvesse ninguém dentro do banheiro como também se manteve em pé ao lado da porta do banheiro, de modo a impedir que qualquer aluna entrasse – é preciso dizer também que o horário das aulas já havia acabado e poucos estudantes permaneciam na escola.

Enquanto estive lá dentro, nem ela, muito menos Laura, entraram no banheiro. Seus corpos, ao invés disso, constituíram-se como "guardiões" daquela porta de banheiro, a barreira feminina de impedir que outras mulheres adentrassem aquele espaço enquanto eu estivesse lá dentro. Foi como se houvesse se instaurado uma suspensão temporária das regras de disciplinas e disposições corporais de gênero. Tal suspensão permitiu que eu adentrasse o espaço, porém interditava, na mesma medida, que corpos lidos como femininos ocupassem aquele ambiente ao mesmo tempo que eu. A regra de que "meninos" não podem entrar no banheiro das "meninas" era suspensa, mas o interdito que proíbe dois gêneros no mesmo banheiro, não. Estabeleceu-se uma "coreografia de corpos": o corpo lido socialmente como masculino pode entrar no espaço destinado a corpos femininos, somente se nesse local não houver presença de mulheres.

⁵. Para preservar a identidade dos alunos de IC-EM, utilizo nomes falsos.

Essa animosidade vivenciada corporal e reiteradamente parece entender a copresença física de dois (ou mais) gêneros diferentes num mesmo espaço público, cuja função é separar e regular os corpos, como um ato cercado de perigos e impurezas (DOUGLAS, 2010), bem como profundamente moral (FASSIN, 2019). Para manter o gênero binário é preciso que essa modulação certifique que cada gênero tenha um espaço próprio para sua regulação e manifestação sem qualquer tipo de troca e/ou risco, de modo a manter a estabilidade e a suposta pureza do gênero.

“Porta do Assédio”

A história da menina que havia se automutilado no banheiro da escola e escrito com sangue a frase “me ajude” levanta a questão sobre os usos que os estudantes fazem do espaço escolar, em especial dos banheiros, bem como a forma como ocupam e vivenciam esse espaço. De acordo com o relato da aluna de IC-EM Isabella, a inscrição mencionada era acompanhada por réplicas de distintos teores: algumas alunas se dispunham a ajudar e acolher, enquanto outras diziam “sai daqui” e “você não está doente”. Naquele momento do meu campo, o grafito escrito com sangue havia sido apagado pela escola, então eu nunca cheguei a vê-lo pessoalmente, mas outro grafito chamava atenção e expunha de maneira mais drástica e coletiva uma experiência vivenciada por muitas garotas e mulheres: o assédio.

No último bloco do prédio da escola, no andar superior, após passar pelo *hall* onde se instalam usualmente as turmas do 3º ano, há um corredor que leva exclusivamente aos banheiros, sem nenhuma outra saída. O espaço reservado para as meninas é dividido ao meio por uma parede: de cada lado estão cinco cabines, algumas pias para lavar a mão e janelas ao fundo. O piso e as paredes são todos brancos. Você se dirige à direita, caminha em direção à última cabine e entra. Diante da porta fechada, você pode observar na metade superior desta a seguinte mensagem escrita com canetão preto:

“Use esse espaço para relatar assédios, relacionamentos abusivos, etc.

EU TAMBÉM”

E no lado superior direito, está:

**“#JUNTASCONTRAO
MACHISMO”**

“Assédio”, “relacionamento abusivo” ou “tóxico”, “machismo”, esses termos expõem uma gramática social atenta à qualidade das relações afetivo-amorosas que dimensiona o limite entre o que é aceitável e o que não é. A noção de “assédio” (SILVA *et al.*, 2023; ALMEIDA, 2019; BAUMGARTEN, 2020) se tornou uma categoria do movimento feminista, muito em função dos usos da internet, que possibilitou um canal no qual mulheres vítimas de assédio contassem suas histórias em primeira pessoa. As campanhas “Chega de Fiu Fiu”, #MeuPrimeiroAssedio e #MeToo tomaram as redes sociais a partir de 2014 e, em seguida, os meios de comunicação hegemônicos proliferaram a pauta, gerando além da visibilidade e reconhecimento desse tipo de violência, leis de tipificação de crime sexual. Não à toa, esse debate toma forma dentro dos espaços juvenis, traduzindo o #MeToo para o “EU TAMBÉM” na porta de um banheiro de uma escola pública de periferia.

Abaixo e ao redor do grafito mencionado, várias alunas se dispuseram a falar (ou escrever):

“Meu primo, 7 anos”

“2017, pelo irmão da dona da casa onde eu moro.”

“Meu ex, em uma festa. Eu pedi para ele parar, mas ele continuou tentando, consegui fugir, mas isso me deixa aterrorizada até hoje.”

“Meu padrasto, quando eu tinha 6 anos.”

“Meu ex, na casa dele. Depois perguntou pq eu tava chorando. 2018.”

“Fui abusada na minha antiga igreja, por uma mulher. -PS: eu tinha 3 anos.”

Esse conjunto de inscrições dá a dimensão do problema: muitas meninas relatam ter sofrido o primeiro assédio ainda muito cedo em vida (nos exemplos, com 3, 6 e 7 anos), normalmente em espaços de convívio diário e frequente (“casa onde eu moro”, casa do ex, “antiga igreja”) e por familiares e conhecidos (“meu primo”, “meu padrasto”, “meu ex”). O gênero “organiza” quem sofre e quem comete assédio: as meninas/mulheres são quem mais relatam esse tipo de experiência, e os meninos/homens são apontados como os perpetradores do ato. A única exceção, a partir dos grafitos coletados, está no

caso que diz que uma mulher abusou da jovem. Outro ponto interessante pode ser levantado a partir da discussão de Carrara (2015), que fala em uma “virada na regulação moral da sexualidade”, conferindo o atributo de “consentimento” ou “consensualidade” como critério para o “bom sexo” (p. 321), marcando aquilo que é aceitável moralmente em termos sexuais. Logo, as práticas que se afastam da noção de consentimento são lidas na chave da violência ou do “relacionamento abusivo”. De todo o modo, gênero e assédio parecem se articular profundamente na medida em que as mulheres, coletivamente, reclamam o assédio como um problema a ser enfrentado por todas (e todos).

Conforme mencionei anteriormente, após a coleta dos grafitos, apresentei o material para o grupo de IC-EM. O impacto de mostrar tais grafitos aos jovens foi tamanho que, no primeiro momento, o silêncio se instaurou na sala. As meninas, aos poucos, foram as primeiras a discorrer sobre a produção desses grafitos, e os meninos se abstiveram de tecer comentários espontâneos. Houve uma discussão pertinente em que foi apontada a idade muito jovem com as quais as garotas relatam terem sofrido o primeiro abuso, assim como notou-se que o relacionamento afetivo-amoroso não está imune a esse tipo de agressão (a figura do “ex” é mencionada duas vezes).

De acordo com as estudantes, em especial Sophia, garota parda lésbica, esses relatos breves que reconhecem determinada experiência como “assédio” são formas de “desabafo” e uma “maneira de lutar contra isso”, mas também podem abrir margem para pensar maneiras de reparação. Ler e compreender a importância de um relato desses, segundo as jovens, possibilitaria levar o assunto a outros espaços de ação, o que corrobora com a afirmação de Almeida (2019) quando se refere à mobilização de mulheres em torno do movimento #MeuPrimeiroAssedio, de que “comentários são uma fonte de laços afetivos. O apoio dos outros parece ser parte da cura” (p. 33, tradução minha). Portanto, é possível pensar na formação de uma rede de apoio construída a partir desses relatos. Ler a experiência das outras, nesse caso, é reconhecer a experiência de si.

Silva *et al.* (2023) dimensionam a questão da reparação a partir da categoria “assédio” em escolas públicas. Eles relatam a dificuldade que um grupo de meninas enfrentou ao falar abertamente sobre assédio na escola, principalmente quando o agressor é um professor homem. O “encaminhamento psicológico” sozinho não dá conta, a partir da perspectiva de quem sofreu a violência, pois ao agressor não é aplicada nenhuma penalidade (p. 6). O que a escola pode fazer? Quais dispositivos institucionais operam

para conter ou restringir atos como esse? Ou os dispositivos existentes somente tornam invisível quem se rebela contra o problema?

Além disso, é importante notar como os jovens se apropriam das temáticas relacionadas aos movimentos feministas e LGBTQIAP+ na construção de uma mobilização e de uma ação política que faça sentido em seu território e a partir dos instrumentos que possuem. “Assédio” é enquadrado numa chave de violência, daquele relacionamento que não vale a pena, que é moralmente inaceitável. Tanto que é mobilizado pelas jovens num grafito de banheiro.

Uma última frase completa o conjunto da “porta do assédio”:

“VOCÊ NÃO ESTÁ SOZINHA”.

“Régua de Pika”

No mesmo bloco e andar, na frente de onde foi encontrada a “porta do assédio”, está o banheiro masculino. Possui a mesma disposição de cabines, pias e janelas que o banheiro feminino, só que invertida. Algumas portas não possuem maçaneta e a conservação é um pouco mais precária, com vasos sanitários interditados e algumas cabines fechadas. À esquerda, na terceira porta, é possível ver facilmente, de uma ponta a outra, a “régua de pika” (*sic*). Trata-se de uma linha vertical e levemente sinuosa, desenhada majoritariamente por canetinha vermelha, com trechos nas beiradas em azul e preto. Há pequenos traços horizontais demarcando espaçamentos regulares, sob o qual os meninos registram nomes, sejam os seus próprios ou o de colegas e pessoas relacionadas ao ambiente da escola, indicando jocosamente o tamanho do pênis de cada um. A variedade de cores e caligrafias indica que a “régua”, assim como a “porta do assédio”, não é resultado da ação de um único jovem, mas de um coletivo, produzida por várias mãos. Abaixo, sua transcrição:

“RÉGUA DE PIKA

+ 100 cm = Iago

Felipe

Zulu

Kid B

Rolinelson

Homero

Ítalo

Padrão

Rolinha

Asiático

Roberto*

Tozzini

Takashi*⁶

Eu, o grupo composto por mais três pesquisadores, a orientadora educacional e mais dois alunos de IC-EM estávamos juntos no momento da coleta deste grafito. Enquanto discutíamos sobre o material observado, Leonardo, que naquela época era aluno do segundo ano do ensino médio, afirmou que a “régua” fora produzida por estudantes do “terceiro”, com intuito de atingir um tom cômico, de “zoar”. Sua fala dimensionou os aspectos de virilidade e masculinidade presentes na pixação, mas fundamentalmente pontuou que o objetivo seria o divertimento, e não a humilhação ou exposição de ninguém. Pereira (2016) coloca que as zoeiras são um importante aspecto das relações entre os meninos na escola e em outros espaços juvenis, por suas dimensões lúdica e jocosa (p.175). Inclusive, é a partir das “zoeiras” que os garotos fazem com Barbosa em campo, que o antropólogo estabelece maiores relações com seus interlocutores. Paralelo a isso, as zoeiras revelam a ambiguidade presente entre o riso e a insensibilidade, entre aquilo que é encarado como uma brincadeira e o que pode ser considerado como racismo, homofobia (p. 178), enfim, como algo que pode ferir sensibilidades e soar bastante agressivo.

Um olhar pelos nomes dos “meninos” listados na “régua” sugere diversas formulações. Iago, Felipe, Homero, Ítalo, Roberto, Tozzini soam como os nomes, de fato, dos membros do grupo de meninos que participaram da produção do grafito ou que possuem relação de proximidade com eles. Homero destoa um pouco do conjunto, por não ser um nome tão comum, e Tozzini parece indicar o sobrenome do estudante em

⁶. Os nomes grafados com * são fictícios, pois substituem nomes de professores e de alunos que poderiam facilmente ser identificados.

questão. Os outros termos, em contrapartida, parecem sugerir mais uma representação de virilidade (ou da falta dela) do que nomes de alunos.

Os nomes “Zulu” e “Kid B” aparecem na ponta da “régua” que representa os maiores valores. “Zulu” é um termo com vários sentidos, mas, com alguma precisão, podemos apontar que é o nome de um povo que habita o sul do continente africano. Um dos alunos de IC-EM também pontuou que “Zulu” é o nome de uma marca de álcool, cuja identidade visual é a representação caricaturizada de um homem negro. “Kid B” é uma possível referência ao ator pornô Kid Bengala, cuja trajetória nos filmes pornográficos héteros da produtora Brasileirinhas é bastante conhecida, assim como toda a mítica e publicidade em torno do seu pênis. Tanto o ator pornô quanto o termo “Zulu” fazem referência explícita a corpos de homens negros, e por causa da posição desses nomes na “régua de pika”, relaciona a figura do “homem negro” com o “pau grande”. Ora, tal empreendimento de associar pessoas racializadas ao tamanho dos seus órgãos sexuais está no seio da “tradição pornotrópica”, a qual fala McClintock (2010), que coloca homens e mulheres negras como “excessos sexuais”, “aberrações”, com lascívia “bestial” (p. 45). Kilomba (2019), por sua vez, define a erotização de pessoas negras dentro do que aponta como racismo cotidiano.

No polo oposto da régua, ocupando a parte da “régua” que representa os menores valores, encontram-se os termos “Asiático” e “Takashi”, em referência aos estereótipos que associam o corpo de homens amarelos a pênis pequeno, pouca atividade sexual e/ou passividade. Fung (1991), em seu trabalho sobre a representação de homens amarelos na pornografia gay estadunidense, diz que a produção imagética ocidental reitera uma ideia de “asiático” como um homem dessexualizado, marcado por uma “impressionante ausência lá embaixo” (p. 148, tradução minha). Termos como “Kid B”, “Zulu”, “Asiático” correspondem a representações sobre corpos de homens negros e amarelos em matéria de sexualidade, prática e potência sexual. A “zoeira” praticada por um grupo de meninos passa a indicar também estereótipos raciais: “homens negros” têm “pau grande” e “homens amarelos” têm “pau pequeno”. Aqui, portanto, gênero, raça e sexualidade se constituem mutuamente.

Ao apresentar a “régua de pika” para os alunos de IC-EM, a surpresa deles não foi tão grande. Como alguns disseram, a “régua” já era famosa na escola, tendo nomes de meninos conhecidos deles ou que eram “da sala” dos presentes, além do fato de ela ser facilmente visualizada dentro do banheiro, portanto, ela não era desconhecida. Pedro,

garoto articulado que performa tanto um estilo “chavoso” de periferia quanto o de “CDF da turma”, foi o primeiro a comentar sobre ela e, apesar de confessar ter rido assim que ouviu o nome, associou-a prontamente a “insegurança” e “masculinidade frágil”.

Segundo argumentou Pedro, a “régua” representa um desrespeito não só a colegas, como também a professores, uma vez que se encontra o nome de um docente no pixo, o “Roberto”. De acordo com a descrição dada pelo estudante, ele seria um “homem gordo” e sua posição na parte inferior da regra revela mais um entendimento sobre corpo: de que homem gordo tem “pau pequeno”, e por extensão, corpos gordos teriam menor potência sexual. Marcada por estereótipos, o grafito seria um “convite para a reprodução de um pensamento machista”, nos dizeres de outro aluno de IC-EM, José, menino negro gay. Relevante apontar, no entanto, que no contexto de debate sobre este grafito em específico, havia um número maior de meninas presentes na sala e nenhum outro menino heterossexual no grupo, fato que pode haver condicionado diretamente o entendimento e exposição dos argumentos de Pedro perante todos, salientando mais o caráter agressivo e questionável da pixação.

Mas a “régua de pika”, a partir da contribuição de Pereira (2016), não deixa de ser também um exemplo de “zoeira”, entendida como um modo de ser jovem (p. 221), uma prática juvenil cuja ação está orientada a desestabilizar a disciplina institucional. Entre os amigos e conhecidos das redes de sociabilização, o grafito representa o humor, o lúdico e o jocoso. Quando se expande para a escola como um todo e a uma reflexão sobre os sentidos expressos em sua forma, a pixação projeta esse caráter de desrespeito, racismo e outros preconceitos. A “régua de pika”, em termos gerais, exprime diversos imaginários sobre corpo, raça, sexualidade e gênero, bem como demonstra como meninos fazem da “zoeira” uma prática própria da juventude.

Conclusões preliminares

A partir do que os grafitos de banheiro mostram e do que os e as estudantes de IC-EM dizem sobre eles, é possível pensar os grafitos como uma prática juvenil, que pode resultar numa mobilização política (o ato de escrever sobre assédio no banheiro gera reconhecimento e forma uma rede de apoio contra violência), assim como reproduzir noções já estabelecidas (o ato de “zoar” com o tamanho do pênis indica tanto os limites da masculinidade quanto demonstra a maneira dos meninos de construírem seus

vínculos). De todo o modo, há de se pensar nos grafitos como uma inversão do currículo oculto, pois parecem pautar as demandas das e dos estudantes em relação à escola. Silva (1999) coloca a discussão sobre currículo oculto como aquele conjunto de saberes não explicitados (valores, atitudes, comportamentos) que contribuem decisivamente para a produção de sujeitos que a escola deve formar, convenientemente ajustados ao funcionamento da sociedade capitalista (p. 78). Dentro dessa discussão, os grafitos não parecem servir necessariamente à reprodução social; antes, pautam os temas e práticas que as e os jovens desejam e mobilizam em seu cotidiano. É de se notar que durante o período desta pesquisa, o país foi governado por um presidente alinhado aos setores políticos ultraconservadores, que demonizam e criam pânico moral nas discussões sobre gênero, sexualidade e família, pressionando e policiando as escolas, professoras e professores. Mais uma vez, os grafitos parecem demonstrar o interesse dos jovens em saberes considerados “perigosos” para esse setor, como sexualidade, práticas sexuais, questões raciais, de gênero e de saúde mental. Uma das primeiras frases que ouvi em relação à escola, dita por um dos alunos de IC-EM e que vi reproduzida, seja por meio do discurso ou por práticas, é de que “você entra aqui na ETEC e vira rebelde, gay ou drogado”, o que indica a potencialidade que os jovens têm de marcar um contraponto em face de uma sociedade opressora, moralista e tacanha.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, H. B.; SIMÕES, J. A.; MOUTINHO, L.; SCHWARCZ, L. M.; Numas, 10 anos: um exercício de memória coletiva. In: G. Saggese; M. Marini; R. A. Lorenzo; J. A. Simões; C.D. Cancela (Org.). *Marcadores sociais da diferença: gênero, sexualidade, raça e classe em perspectiva antropológica*. 1ed. São Paulo: Terceiro Nome; Gramma, 2018, v. 1, p. 9-30.

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. From shame to visibility: hashtag feminism and sexual violence in Brazil. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 33, p. 19-41, 2019.

BARBOSA, Gustavo. *Grafitos de banheiro – a literatura proibida*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

BAUMGARTEN, Nicole Cristine. «#meuprimeiroassédio: considerações sobre violência, gênero, feminismos e mídias», *Ponto Urbe* [Online], 26 | 2020. URL: <http://journals.openedition.org/pontourbe/8418>;

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

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil contemporâneo. *Mana* 21(2): p. 333-345, 2015.

DOUGLAS, Mary. *Pureza e perigo*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DURHAM, Eunice R. A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In: CARDOSO, Ruth (org.). *A Aventura Antropológica – Teoria e Pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FASSIN, Didier. Além do bem e do mal? Questionando o desconforto antropológico com a moral. In: RIFIOTIS, Theophilos e SEGATA, Jean. *Políticas Etnográficas no Campo da Moral*. POA, Ed. da UFRGS, 2019, p. 35-50.

FELTRAN, Gabriel S. A categoria como intervalo: a diferença entre essência e desconstrução. *Cadernos Pagu (51)*, Campinas, 2017.

FUNG, Richard. Looking for my penis: the eroticized Asian in Gay Video Porn. In: *Bad Object–Choices* (edited). *How do I look? Queer Film and Video*. Seattle: Bay Press, p. 145-168, 1991.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação – Episódios de Racismo Cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O Corpo Educado – pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MCCLINTOCK, Anne. *Couro Imperial*. São Paulo: Editora Unicamp, 2010.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Quem não é visto, não é lembrado: sociabilidade, escrita, visibilidade e memória na São Paulo da pixação. *Cadernos de Arte e Antropologia*, Vol. 1, No 2 | -1, 55-69, 2012.

_____. *“A Maior Zoeira” na Escola: Experiências Juvenis na Periferia de São Paulo*. São Paulo: Editora Unifesp, 2016.

_____. Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre Antropologia e Educação. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 23, n. 49, 149-176, 2017.

SILVA, Cristiane Gonçalves da. Encontros nos territórios: escola, tecnologias juvenis e gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 171, p. 180-202, jan./mar. 2019.

SILVA, C. G.; LEITE, V. J.; PONTES, J. C.; SANTOS, F. F.; OLIVEIRA, J. V. S.; HIRAIISHI, V. L.; PEREIRA, S. C. A.; SIMÕES, J. A. Dimensões do assédio na escola: diálogos sobre gênero com jovens estudantes de ensino médio de São Paulo/Brasil. *Interface (Botucatu)*. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIMÕES, Julio Assis; FRANÇA, Isadora Lins; MACEDO, Marcio. Jeitos de corpo: cor/raça, gênero, sexualidade e sociabilidade juvenil no centro de São Paulo. *Cadernos Pagu (35)*, Campinas, 2010.