

14º Seminário Nacional Sociologia & Política

Saberes em Confluência

GT 16 - Educação, Diversidades, Diferenças e Inclusão Social

**TELAS, MASCULINIDADES E ESCOLA: INTERSECÇÕES ENTRE MÍDIA,
DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO**

Pedro Henrique Decleva Fernandes¹

Zuleika de Paula Bueno²

INTRODUÇÃO

Dentre as instituições socializadoras tradicionais, como o Estado, a família e a escola, esta última opera como um agente normalizador de discursos externos que tangem ao tecido social, cultural, político e econômico brasileiro e que constituem as identidades sociais. Em outras palavras, há uma perpetuação de narrativas que definem o “aceitável” e “esperado” e o “inaceitável” e “repudiado” no que se refere às identidades sociais. Nesse sentido, instaura-se um processo de vigilância sobre corpos considerados “subversivos”. Indivíduos negros, pessoas com deficiência, aqueles que se identifiquem como membros da comunidade

¹ Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Maringá (2024) com estudos complementares na Faculty of Arts, Humanities and Social Sciences/University of Windsor, Canadá (2024). Foi bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica - PIBIC (2023-2024). Atualmente é Mestrando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá. É participante do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Imagens - ARTEI, desde 2023, grupo junto ao qual desenvolve pesquisas sobre Artes Visuais e Estudos Culturais. E-mail: pedronesle@gmail.com

² Possui graduação em Ciências Sociais (1997), mestrado em Sociologia (2000) e doutorado em Multimeios (2005) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade Estadual de Londrina, na área de Sociologia (2023). Atualmente é docente em tempo integral na Universidade Estadual de Maringá (UEM) onde atua em atividades de ensino, pesquisa e extensão na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Tem experiência nas áreas de Sociologia, Comunicação e Educação. E-mail: zpbueno@uem.br

LGBTQIA+ ou aqueles cujas expressões de identidade são entendidas como “desviantes” enfrentam, por exemplo, a cerceamento de suas identidades, o condicionamento ao estatuto de corpo risível e até mesmo a violência, seja física ou simbólica. Ao mesmo tempo, a escola é reconhecida como um espaço atravessado por múltiplas formas de diversidade, no qual diferentes experiências, identidades e perspectivas coexistem e disputam reconhecimento. No que se refere às questões de gênero e, mais especificamente, às masculinidades, essa tensão entre normatização e diversidade torna-se particularmente evidente, sobretudo nesse contexto de circulação acelerada de discursos mediada pelas tecnologias digitais.

Nesse sentido, este trabalho propõe discutir um processo educativo mediado pelas mídias, compreendendo-as não apenas como ferramentas técnicas, mas como espaços de produção de sentidos. Nesse movimento, as mídias são mobilizadas como dispositivos pedagógicos capazes de tensionar normas, ampliar repertórios identitários e fomentar práticas educativas mais críticas e inclusivas. Para tanto, toma-se como referência a minissérie *Adolescência* (2025) e o filme brasileiro *Ferrugem* (2018). Ambas as produções são analisadas não apenas como produtos culturais, mas como dispositivos que permitem problematizar questões relacionadas a gênero, masculinidades, violência simbólica e circulação de discursos nas redes digitais.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de caráter teórico-analítico, que articula contribuições da Antropologia da Educação, dos estudos de gênero e da educação midiática, mobilizando produções audiovisuais como estudos de caso para a proposição de estratégias pedagógicas no contexto escolar.

A ESCOLA: ENTRE A NORMALIZAÇÃO DAS IDENTIDADES E A MEDIAÇÃO DA DIVERSIDADE

A escola, enquanto instituição social central na formação de sujeitos, constitui-se como um espaço privilegiado de produção, reprodução e disputa de normas sociais. Seu funcionamento cotidiano, atravessado por práticas, discursos e relações, contribui para a legitimação de determinadas identidades e para a marginalização de outras. No que diz respeito ao gênero, esse processo revela-se especialmente significativo, uma vez que a escola atua historicamente como um agente de normalização de expectativas sobre masculinidade e feminilidade. Conforme argumenta Seffner (2011), a escola, em articulação com a família,

participa de um projeto social mais amplo que busca moldar sujeitos a partir de padrões cisheteronormativos, frequentemente ancorados em valores morais e hierarquias de gênero. Nesse sentido, práticas pedagógicas, interações cotidianas e dispositivos institucionais operam como mecanismos de regulação que definem o que é considerado adequado ou desviante.

No campo específico das masculinidades, diferentes formas de “ser homem” são social e historicamente produzidas. Kimmel (1998) destaca que as masculinidades variam conforme o tempo e o contexto social, sendo atravessadas por relações de poder e processos de diferenciação. Segundo o autor, há uma produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas, na qual o reconhecimento da masculinidade está frequentemente associado à validação entre pares masculinos. Nesse processo, meninos e homens buscam afirmar sua posição por meio da desvalorização de outras formas de expressão de gênero.

Em diálogo com essa perspectiva, Raewyn Connell (1995; 2005) propõe compreender as masculinidades como configurações de práticas inseridas em relações sociais mais amplas, estruturadas por hierarquias de poder. Para a autora, as masculinidades são construções sociais e culturais, moldadas por contextos históricos, políticos e sociais e organizadas de forma relacional, de modo que diferentes formas de ser homem coexistem em um sistema hierárquico. Nesse sistema, a masculinidade hegemônica ocupa posição de maior legitimidade, ainda que nem todos os homens a incorporem plenamente. Assim, as masculinidades constituem um campo dinâmico e atravessado por tensões e contradições, no qual determinadas posições são privilegiadas em detrimento de outras, estabelecendo papéis, expectativas e normas desde o nascimento dos indivíduos, ainda que tais normas sejam constantemente negociadas, como evidenciam, por exemplo, a presença de traços socialmente associados ao feminino em homens e ao masculino em mulheres, afetando tanto mulheres quanto os próprios homens.

Essa dinâmica pode ser observada empiricamente em estudos sobre contextos escolares brasileiros. Conforme discutido por Seffner (2011), a escola atua como um espaço de normalização de identidades de gênero, processo que se materializa em práticas cotidianas de vigilância e exclusão. Tal lógica torna-se particularmente evidente no trabalho de Colling et al. (2020), que analisam experiências de jovens LGBT em escolas de Fortaleza. No episódio relatado, a resposta de uma jovem travesti a insultos transfóbicos — “Se aqui é o

inferno, eu sou a principal demônia!” — evidencia tanto a violência simbólica presente no ambiente escolar quanto as possibilidades de resistência e ressignificação dessas normas.

Mais do que episódios isolados, tais situações revelam que a manutenção das normas de gênero depende da produção contínua de sujeitos considerados desviantes. A hostilidade dirigida a identidades dissidentes funciona como um mecanismo de reafirmação das fronteiras do que pode ou não ser reconhecido como legítimo dentro das expectativas sociais de gênero. Nesse sentido, tais práticas não apenas marginalizam determinados sujeitos, mas também contribuem ativamente para a sustentação de modelos hegemônicos de masculinidade. Desse modo, a escola emerge como um território de disputas simbólicas e materiais, no qual determinados corpos são autorizados a existir plenamente, enquanto outros são tolerados apenas sob condições de vigilância, adequação ou ridicularização. Tal cenário evidencia a urgência de se repensar os dispositivos de normalização que operam no espaço escolar.

Ao refletir sobre gênero e masculinidades nesse contexto, parte-se do pressuposto de que essas categorias são construções sociais historicamente situadas, moldadas e hierarquizadas por normas que variam conforme o tempo e o espaço. Nesse sentido, a teoria crip, formulada por McRuer (2006), contribui para aprofundar essa análise ao evidenciar como os regimes de normalização se sustentam. Ao mapear um mundo organizado em torno do que é considerado “politicamente desejável”, McRuer demonstra que a norma depende continuamente da exclusão de corpos que “falham, excedem ou resistem” a ela. Assim, a heterossexualidade compulsória e os discursos que a sustentam se instituem como norma naturalizada e desejável, enquanto meninos e homens que não se conformam plenamente a esse regime são posicionados como desviantes. Desse modo, norma e desvio se constituem de forma relacional, sendo fundamentais para a reprodução das hierarquias de gênero. Ao deslocar o debate da identidade para a produção de culturas públicas emancipatórias, McRuer evidencia que gênero, sexualidade e capacidade operam de forma articulada na constituição do sujeito considerado “normal”.

Essa dinâmica pode ser ainda compreendida a partir da noção de performatividade de gênero, que permite pensar as masculinidades não como essências fixas, mas como efeitos reiterados de práticas sociais. Ao serem constantemente avaliadas, corrigidas e reafirmadas em diferentes contextos — como a escola e as mídias digitais —, as performances de masculinidade tornam-se alvo de vigilância contínua, tanto por instituições quanto pelos

próprios pares. Nesse sentido, a necessidade de corresponder a expectativas normativas não se impõe apenas de forma externa, mas é incorporada pelos sujeitos como parte de seus mecanismos de construção identitária.

Essa lógica contribui para a produção de um cenário no qual a masculinidade se configura como uma posição instável, que precisa ser constantemente demonstrada e validada. Tal instabilidade ajuda a explicar a recorrência de práticas que visam reafirmar pertencimento e evitar o deslocamento para posições consideradas desviantes. Assim, comportamentos como a ridicularização de colegas, a rejeição de traços associados ao feminino ou a adesão a padrões rígidos de conduta podem ser compreendidos não apenas como expressões individuais, mas como respostas a um sistema mais amplo de regulação de gênero. Ao considerar essas dimensões, torna-se possível aprofundar a análise das relações entre escola, masculinidades e mídias, evidenciando como esses espaços se articulam na produção e manutenção de normas sociais.

Pensar, portanto, uma educação que contemple diferentes expressões de gênero implica reconhecer que tais expressões não são fixas nem universais, mas múltiplas, dinâmicas e em constante negociação. A partir da perspectiva de Lave (2015), compreende-se que as dinâmicas de construção das masculinidades e das identidades juvenis no ambiente escolar não se restringem à transmissão formal de conteúdos, mas configuram-se como aprendizagens situadas nas práticas cotidianas que atravessam a vida dos estudantes dentro e fora da escola.

Nessa direção, interações mediadas por mídias digitais, produções audiovisuais e redes sociais constituem espaços efetivos de participação, nos quais jovens negociam sentidos, pertencimentos e performances de gênero. A escola, assim, deixa de ser entendida como único locus de formação e passa a ser vista como um entre diversos contextos em que a aprendizagem ocorre de forma relacional, histórica e coletiva.

A educação midiática pode, então, ser concebida não apenas como instrumento pedagógico, mas como prática social capaz de possibilitar o deslocamento de participações, o questionamento de modelos hegemônicos de masculinidade e a produção de novas referências identitárias. Nesse cenário, aprender implica simultaneamente produzir cultura e ser produzido por ela. As produções audiovisuais *Adolescência* (2025) e *Ferrugem* (2018), nesse sentido, mostram-se particularmente relevantes, como será discutido a seguir.

MASCULINIDADES, GÊNERO E MÍDIAS: (RE)CONSTRUINDO SABERES NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Nas últimas décadas, as transformações nas tecnologias de comunicação têm reconfigurado profundamente as formas de interação social, especialmente entre jovens. A expansão da internet, das redes sociais e dos dispositivos móveis consolidou novos espaços de sociabilidade, nos quais identidades, pertencimentos e relações de poder são continuamente produzidos, negociados e disputados. Nesse cenário, as mídias digitais deixam de ocupar um papel periférico e passam a constituir ambientes centrais na formação de subjetividades na contemporaneidade.

No que diz respeito às masculinidades, esses espaços operam como verdadeiras arenas de validação, exposição e regulação social. Em consonância com a perspectiva de Kimmel (1998), segundo a qual a masculinidade é constantemente validada entre pares, as plataformas digitais intensificam esse processo ao ampliar as possibilidades de visibilidade e julgamento público. Curtidas, comentários, compartilhamentos e outras formas de engajamento funcionam como dispositivos de reconhecimento que reforçam ou sancionam determinadas performances de gênero.

É nesse contexto que a minissérie *Adolescência* (2025) se apresenta como um artefato cultural relevante para reflexão pedagógica. Ainda que não consolidada como objeto de análise acadêmica, a produção oferece um estudo de caso ilustrativo ao representar trajetórias juvenis atravessadas por conflitos identitários, pressões de pertencimento e dinâmicas de exposição nas redes sociais.

Ao acompanhar a trajetória de Jamie Miller, um jovem atravessado por pressões de pertencimento, violência simbólica e conflitos identitários intensificados pelas redes sociais, a narrativa evidencia como as masculinidades juvenis são constantemente negociadas em ambientes digitais permeados por discursos de ódio, ironias e validações coletivas. A presença de referências à chamada “manosfera” – entendida como um conjunto de comunidades virtuais que difundem discursos antifeministas e modelos normativos de masculinidade –, reforça a ideia de que a construção das identidades de gênero não ocorre apenas em espaços presenciais, mas também em ecossistemas midiáticos que operam como arenas de disputa

simbólica. Nesse sentido, a minissérie pode oferecer à escola a possibilidade de deslocar o debate do plano abstrato para situações narrativas concretas, permitindo que estudantes identifiquem como preconceitos, estigmas e performances de gênero se manifestam em seu cotidiano digital.

De modo complementar, o filme brasileiro *Ferrugem* (2018) tensionaria a mesma problemática a partir de outra perspectiva, a violência de gênero mediada pela circulação não autorizada de imagens íntimas. Ao narrar o percurso de Tati após a divulgação de um vídeo íntimo sem consentimento, o longa explicita mecanismos de culpabilização da vítima, silenciamento institucional e naturalização do *slut-shaming*³ no ambiente escolar. Diferentemente de *Adolescência* (2025), que enfatiza a pressão exercida sobre o masculino juvenil, *Ferrugem* (2018) evidencia como a cultura digital pode operar como instrumento de vigilância moral sobre o corpo feminino, revelando que a mediação tecnológica não é neutra, mas atravessada por assimetrias de poder, gênero e reputação. A articulação entre ambas as obras possibilita compreender que as experiências de meninos e meninas nas mídias digitais, embora distintas, estão inseridas em um mesmo sistema de regulação de gênero, no qual normas, expectativas e hierarquias são continuamente reproduzidas e tensionadas. Assim, as mídias não operam de forma neutra, mas constituem espaços atravessados por disputas simbólicas que influenciam diretamente a construção das identidades juvenis.

Figura 1: Cartazes de divulgação da minissérie *Adolescência* e do filme *Ferrugem*



Fonte: Google, 2026, on-line.

³ Ato de envergonhar ou atacar mulheres por sua conduta sexual, real ou presumida, quando esta transgressa “normas sociais”.

A incorporação dessas produções audiovisuais ao contexto escolar possibilita a abertura de espaços de diálogo acerca de temas como *cyberbullying*, saúde mental, exposição digital, consentimento, performatividade de gênero e construção de masculinidades hegemônicas. Mais do que meros recursos ilustrativos, as mídias funcionam como disparadores de reflexões situadas, aproximando discussões teóricas das vivências concretas dos estudantes. Essa perspectiva contribui para deslocar a sala de aula de um modelo predominantemente transmissivo para uma dinâmica participativa, na qual docentes e discentes analisam conjuntamente narrativas culturais que já integram seus repertórios cotidianos. Tal movimento torna-se ainda mais relevante quando se observa que, segundo pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2024), 83% das crianças e adolescentes usuários de internet no país possuem contas em redes sociais, mesmo que parcela significativa esteja abaixo da idade mínima estabelecida pelas plataformas. Esse dado evidencia que a socialização digital ocorre de forma precoce, intensa e frequentemente desregulada, indicando que é nesses ambientes que se constituem percepções de mundo, valores e referências de gênero e de masculinidades.

Diante desse cenário, entende-se que a educação midiática constitui um elemento fundamental para o enfrentamento de discursos excludentes e normativos no contexto escolar. Nesse sentido, produções audiovisuais como as produções supracitadas podem ser incorporadas às práticas pedagógicas como dispositivos de reflexão sobre diversidade, gênero e masculinidades. Ao serem discutidas em sala de aula, tais narrativas podem contribuir para a ampliação de espaços de diálogo nos quais estudantes possam expressar dúvidas, compartilhar experiências e refletir criticamente sobre identidades e relações sociais sem medo de julgamento.

Olhar a escola a partir de uma perspectiva de gênero implica reconhecer que as práticas educativas não se restringem aos conteúdos formais do currículo, mas também envolvem disputas simbólicas em torno de valores, normas e representações sociais. Num cenário onde as mídias ocupam um papel central no cotidiano da juventude e participando ativamente da circulação de discursos sobre masculinidade, sexualidade e pertencimento, práticas pedagógicas que mobilizam produções audiovisuais como as supracitadas podem permitir aproximar discussões teóricas das experiências concretas dos estudantes. A análise de cenas, a problematização de narrativas e a reflexão sobre situações vivenciadas nas redes

sociais constituem estratégias que favorecem o engajamento e a construção de uma consciência crítica acerca das relações de gênero.

O professor britânico David Buckingham em *Manifesto pela educação midiática* (2023) sugere que o debate sobre mídias não deve se limitar aos riscos e benefícios, mas sim priorizar uma visão ampla que considere a complexidade e diversidade das práticas cotidianas das pessoas. Ou seja, avaliar mídia exige atenção ao contexto e aos objetivos individuais, não apenas medir perdas e ganhos isolados. Ainda de acordo com Buckingham, uma educação midiática eficaz deve capacitar os estudantes a interpretar, analisar criticamente e produzir conteúdos midiáticos, reconhecendo que a mídia é uma construção social carregada de valores, ideologias e disputas de sentido.

A partir disso, a mobilização da minissérie *Adolescência* (2025) no contexto escolar pode ser compreendida como um recurso para a problematização de temas como identidade de gênero, exclusão e padrões de masculinidade. Ao colocar em cena experiências juvenis atravessadas por conflitos e dinâmicas de reconhecimento, a narrativa possibilita a análise de como preconceitos são produzidos, negociados e, por vezes, naturalizados, evidenciando também os modos pelos quais a mídia constrói e difunde determinadas leituras sobre gênero.

Para além da análise dessas representações, a incorporação de práticas de produção midiática amplia o escopo da experiência educativa ao deslocar os estudantes da posição de receptores para a de sujeitos que também participam da construção e circulação de sentidos. Esse movimento permite tensionar as formas cristalizadas de representação, abrindo espaço para a emergência de narrativas que expressem outras experiências e perspectivas sobre identidade e diversidade.

De modo semelhante, o filme *Ferrugem* (2018) oferece um campo fértil para a análise das formas pelas quais masculinidades são construídas e reconhecidas em contextos juvenis, especialmente quando associadas à validação entre pares, ao prestígio social e à circulação de conteúdos nas redes digitais. A narrativa evidencia como determinadas expectativas de comportamento incidem de maneira distinta sobre meninos e meninas, revelando assimetrias que atravessam tanto as relações interpessoais quanto as dinâmicas institucionais.

A análise dessas dinâmicas permite ainda evidenciar como as mídias digitais operam não apenas como espaços de reprodução de normas, mas também como dispositivos de intensificação das hierarquias de gênero. A lógica algorítmica que estrutura grande parte das

plataformas digitais tende a privilegiar conteúdos que geram engajamento, o que frequentemente inclui discursos polêmicos, estereotipados ou mesmo violentos. Nesse contexto, performances de masculinidade associadas à agressividade, à dominação ou à ridicularização do outro podem ser amplificadas e recompensadas simbolicamente, reforçando sua circulação e legitimação entre pares. Ao mesmo tempo, expressões dissidentes de gênero ou masculinidades que escapam desses padrões tendem a ser mais vulneráveis a sanções, como ataques, exclusão ou invisibilização. Essa dinâmica evidencia que as mídias digitais não apenas refletem desigualdades já existentes, mas participam ativamente de sua reconfiguração, produzindo novos modos de vigilância, validação e controle social.

A problematização dessas questões pode ser aprofundada por meio da análise de interações mediadas pelas redes sociais e pela reflexão sobre responsabilidade coletiva em situações de violência digital. Ao deslocar o foco de casos individuais para as estruturas sociais que os sustentam, torna-se possível compreender que episódios como o retratado em *Ferrugem* (2018) não se restringem a conflitos isolados, mas estão inseridos em um sistema mais amplo de regulação de gênero e sexualidade.

Dessa forma, a articulação entre mídias, gênero e educação contribui para a construção de um espaço formativo no qual a análise crítica das representações se alia à reflexão sobre as experiências vividas. A mídia, nesse contexto, deixa de ser compreendida apenas como entretenimento e passa a operar como um dispositivo que possibilita tensionar normas, ampliar repertórios e fomentar o diálogo sobre a diversidade e a pluralidade presentes na sociedade contemporânea.

Reconhece-se, contudo, a dificuldade de trabalhar temas como gênero, sexualidade e masculinidade no ambiente escolar, historicamente construídos como “controversos”, sendo sua presença nas escolas contestada por diferentes grupos, como políticos e religiosos. Ainda assim, tornar-se-ia fundamental sustentar uma posição comprometida com a defesa da diversidade na escola. Uma estratégia possível consistiria na escolha cuidadosa da linguagem e das formas de abordagem. Como observaria Allen (2021), ataques coordenados por grupos extremistas teriam tornado até mesmo termos como “diversidade” alvo de rejeição, enquanto expressões como “pluralidade” poderiam ser mais bem aceitas em determinados contextos políticos e religiosos. O que não se pode é limitar a incorporação da diversidade cultural e religiosa, pois ela não se justifica apenas pela composição plural do corpo discente, mas

também por um compromisso com a justiça social. Allen (2021) aborda que valorizar e respeitar diferentes perspectivas sobre sexualidade constituiria, por si só, uma experiência educacional significativa: para estudantes de grupos culturais e religiosos minoritários, isso representaria o reconhecimento de suas identidades e vivências; para aqueles pertencentes a grupos dominantes, ofereceria a oportunidade de conhecer o “outro”, o que poderia contribuir para a redução de preconceitos e para a construção de relações mais igualitárias.

CONCLUSÃO

Em síntese, se a escola historicamente participou, e participa, da manutenção de expressões normatizantes de gênero e masculinidades, ela pode também se constituir como um espaço de problematização e transformação dessas mesmas normas. Ao longo deste artigo, buscou-se demonstrar que os modelos de masculinidade hegemônica não são naturais ou universais, mas construções sociais que se sustentam por meio de hierarquias, exclusões e mecanismos de vigilância de corpos considerados desviantes. Nesse contexto, a escola aparece simultaneamente como um espaço de reprodução e de disputa dessas normas. Se, por um lado, ela pode reforçar expectativas rígidas sobre o que significa “ser homem”, por outro também possui o potencial de promover reflexões críticas capazes de ampliar as formas de compreensão das masculinidades e das identidades de gênero.

A educação midiática, nesse sentido, apresenta-se como uma estratégia relevante para tensionar o imaginário hegemônico sobre masculinidade, ao mobilizar produções culturais que fazem parte do cotidiano dos estudantes. A análise e o uso pedagógico de narrativas audiovisuais, como a minissérie *Adolescência* (2025) e o filme *Ferrugem* (2018), permitem deslocar o debate do plano abstrato para situações concretas vivenciadas ou reconhecidas pelos jovens, favorecendo discussões sobre violência simbólica, circulação de discursos nas redes digitais, performatividade de gênero e construção de identidades. A atuação crítica do professor, mediando essas discussões, pode contribuir para a construção de espaços pedagógicos mais abertos ao diálogo e ao reconhecimento da diversidade. Nesse processo, a escola deixa de operar apenas como um espaço de transmissão de normas sociais e passa a constituir-se também como um ambiente de questionamento e produção de novos sentidos sobre gênero e masculinidade.

Para que esse processo aconteça de forma significativa, contudo, é fundamental que os estudantes sejam reconhecidos como sujeitos ativos na construção do conhecimento, situados em contextos socioculturais específicos e atravessados por múltiplas experiências mediadas pelas mídias digitais. A escola forma, deforma e pode reformar, mas transformações efetivas tornam-se possíveis quando os estudantes também são compreendidos como agentes capazes de produzir, interpretar e disputar sentidos, tanto no espaço escolar quanto nos ambientes digitais em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Louisa. “*Attention and openness*”. In: ALLEN, Louisa. *Breathing life into sexuality education*. 1. ed. Auckland: Palgrave Macmillan, 2021.

BUCKINGHAM, David. **Manifesto pela educação midiática**. São Paulo: Edições Sesc SP, 2023.

COLLING, Leandro; BULGARELLI, Lucas; et al. “Se aqui é o inferno, eu sou a principal demônia!”: etnografando agências juvenis LGBT em contextos escolares de Fortaleza (CE). In: **Projeto Educação e Prevenção das Violências contra Jovens LGBT nas Escolas**, 2020.

CONNELL, Raewyn. **Políticas das masculinidades**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185–206, 1995.

CONNELL, Raewyn. “*The social organization of masculinity*”. In: CONNELL, Raewyn. *Masculinities*. 2. ed. Los Angeles: University of California Press, 2005.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **83% das crianças e adolescentes que usam internet no Brasil têm contas em redes sociais, diz pesquisa**. São Paulo: NIC.br, 2024. Disponível em: <https://nic.br/noticia/na-midia/83-das-criancas-e-adolescentes-que-usam-internet-no-brasil-tem-contas-em-redes-sociais-diz-pesquisa/>. Acesso em: 4 out. 2025.

KIMMEL, Michael S. **A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v. 4, n. 9, p. 103–117, 1998.

LAVE, Jean. **Aprendizagem como/na prática**. *Horizontes Antropológicos*, v. 21, n. 44, p. 37–47, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200003>.

MCRUER, Robert. *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability?* *American Studies*, v. 47, n. 2, p. 142–144, 2006.

SEFFNER, Fernando. “Educando meninos e meninas: a escola como espaço de normalização”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011.