



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

RELAÇÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: quando as jovens brigam

RELACIONES DE GÉNERO Y VIOLENCIA EN LA ESCUELA: cuando las mujeres jóvenes luchan

GENDER RELATIONS AND VIOLENCE AT SCHOOL: when young women fight

Paulo Rogério da Conceição Neves
EdGES/GPS - FEUSP
pneves@alumni.usp.br

Resumo: O presente texto apresenta uma reflexão acerca de episódios de violência praticados por jovens garotas dentro de escolas. O material de reflexão é fruto das pesquisas empíricas desenvolvidas durante a realização do curso de pós-graduação *stricto sensu* no nível de mestrado e doutorado em uma escola pública e uma escola particular, respectivamente, da cidade de São Paulo. Durante a pesquisa foram realizadas diversas técnicas de pesquisa qualitativa e quantitativa – unicamente na pesquisa no mestrado. Embora as realidades entre as duas populações sejam bem distintas, as relações sociais de gênero demonstraram ser uma excelente e eficiente ferramenta de análise para interpretar esses eventos porque somente a leitura de classe ou de nível socioeconômico não se demonstraram suficientes para desenvolver a análise. Esta, por sua vez, demonstrou que as jovens reagiram de modo condizente com suas socializações embora também contestassem essas mesmas socializações que as colocavam somente com vítimas e não como autoras de violência física.

Palavras-chave: Violência na Escola. Gênero. *Habitus* de gênero.

Resumen: Este texto presenta una reflexión sobre episodios de violencia practicados por niñas en las escuelas. El material de reflexión es el resultado de una investigación empírica desarrollada durante la realización del posgrado *stricto sensu* a nivel de maestría y doctorado en una escuela pública y una escuela privada, respectivamente, en la ciudad de São Paulo. Durante la investigación, se llevaron a cabo varias técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, solo en la investigación de maestría. Si bien las realidades entre las dos poblaciones son bastante diferentes, las relaciones sociales de género demostraron ser una excelente y eficiente herramienta de análisis para interpretar estos eventos porque solo la lectura de clase o nivel socioeconómico no fue suficiente para desarrollar el análisis. Esto, a su vez, mostró que las jóvenes reaccionaron de manera acorde con sus socializaciones, aunque también impugnaron estas mismas socializaciones, que las ubicaron solo como víctimas y no como autoras de violencia física.

Palabras clave: Violencia en la escuela. Género. *Habitus* de género.

Abstract: This text presents a reflection on episodes of violence practiced by young girls within schools. The material for reflection is the result of empirical research developed during the completion of the *stricto sensu* postgraduate course at the master's and doctoral level in a public school and a



private school, respectively, in the city of São Paulo. During the research, several qualitative and quantitative research techniques were carried out – only in the master's research. Although the realities between the two populations are quite different, social gender relations proved to be an excellent and efficient analysis tool to interpret these events because only class or socioeconomic level reading was not enough to develop the analysis. This, in turn, showed that the young women reacted in a manner consistent with their socializations, although they also contested these same socializations, which placed them only as victims and not as authors of physical violence.

Keywords: Violence at School. Genre. *Habitus* of Gender.

Introdução

Em um período no qual a solução violenta de conflitos é valorizada pelo principal mandatário da Nação, ao mesmo tempo que a proposta de escola civis militares são ofertadas como alternativas para a educação de adolescentes e jovens, refletir sobre as violências nas escolas é mister. Procurar, além de tudo, relacionar violências nas escolas com relações socias de gênero é o desafio que este texto humildemente visa contribuir.

A reflexão aqui proposta origina-se das pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas em uma escola pública estadual e uma escola particular ambas localizadas na cidade de São Paulo. Nas pesquisas foram utilizadas técnicas qualitativas e quantitativas de pesquisa, sendo que no mestrado lançou-se mão de observação de campo – acompanhando aulas, recreio, entrada e saída dos/as estudantes, reunião pedagógica com professores/as, reuniões com grupo de jovens e entrevista semi-estruturada, além de um questionário aplicado a todos/as alunos/as do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. No caso do doutorado, por uma série de idiosincrasias próprias do campo foram realizadas observação de campo durante as aulas, recreio e saída e entrevistas semi-estruturadas.

Como dito, esse texto procurará debater como ao utilizar gênero como uma categoria de análise, vários detalhes constituintes das brigas entre garotas saltam aos olhos e, normalmente, contradizem o senso comum acerca do assunto. O texto está organizado com essa introdução, uma seção na qual rapidamente se debate sobre violências nas escolas e gênero; uma terceira seção na qual são apresentadas rapidamente as descrições das escolas que gentilmente cederam acesso à realização da pesquisa. A quarta seção abordará a descrição das brigas que ocorreram em cada escola e foram selecionadas para a análise. A quinta seção dedica-se a refletir como o gênero opera como categoria de análise no caso destas brigas e das relações estabelecidas nas escolas e, por fim, a última seção se dedica a estabelecer algumas considerações sobre o assunto em tela.



Violências na Escola e Gênero

A ocorrência de episódios de violência na escola se torna um desafio a ser enfrentado e ganha notoriedade acadêmica principalmente no final da década de 1980. Tal período se remete ao processo de redemocratização da sociedade brasileira quando se tornaram comuns as críticas às políticas públicas, os debates pedagógicos e a percepção da necessidade de proteção das unidades escolares. Como bem aponta Marília Espósito os trabalhos realizados nesse período indicavam a eclosão da demanda por proteção das escolas públicas que “precisavam ser protegidas, no seu cotidiano, de elementos estranhos, os moradores dos bairros periféricos, atribuindo a eles a condição de marginais ou delinquentes.” (SPOSITO, 2001, p. 90). Porém algumas pesquisas também revelaram que a escola não era somente vítima de violências, mas também produtora, como apontou Áurea Guimarães (1988).

É importante fazer um pequeno retrospecto sobre o desenvolvimento da temática da violência nas escolas no Brasil. Em 1990 ocorreram dois movimentos distintos e complementares: por um lado foram realizadas grandes pesquisas (*surveys*) sobre violência e juventude (WAISELFISZ, 1998). Por outro, foram feitas algumas investigações de cunho mais qualitativo nas unidades escolares, relacionando escola e violência.

Tais produções permitiram vislumbrar e constatar algumas conclusões: 1) a instituição escolar está sujeita não somente à violência de agentes externos, mas também de agentes internos a ela; 2) a escola é também promotora de violências simbólicas e morais, por meio de seus funcionários, de seus professores e de sua equipe gestora. Todas as produções revelaram que o conceito de violência é polissêmico e construído sócio historicamente e possui fronteiras não muito claras, como por exemplo, com o conceito de indisciplina (AQUINO, 1996; CAMACHO, 2000, 2001; LONGAREZI, 2001; SANTOS, 2007). Tal acúmulo teórico também permitiu identificar três tipos de violência que ocorrem nas escolas (CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX, 2005), seriam eles: 1) violência na/dentro da escola são aquelas que ocorrem dentro do ambiente escolar, mas tem origem fora da escola; pichações, depredações, agressão às/aos professoras/es e funcionárias/os são compreendidas como 2) violência à escola e, por fim, 3) há as violências que a própria escola produz – violência da escola –, por meio de seus/suas professores/as e funcionários/as, não sendo necessário regredir muitos anos para encontrarmos o recurso de castigos corporais para alunos/as, cuja prática no Canadá foi proibida somente em 2004 (AXELROD, 2010)

Infelizmente, poucas pesquisas debruçaram-se sobre as formas de violência perpetradas por garotas no ambiente escolar. O tema é citado, *en passant*, em estudos que



tratam da violência escolar em geral e, muitas vezes, reiterando a invisibilidade da violência feminina. Esse é o caso, por exemplo, dos grandes *surveys* sobre jovens no Brasil (ABRAMOVAY; RUA, 2004; WASELFISZ, 1998), que ressaltam a maciça presença masculina na autoria de atos de agressão física, de ameaça ou de intimidação no cotidiano escolar. O discurso dominante relaciona as formas de violência escolar com o modo predominante, ou mais divulgado, de construção das masculinidades. É como se as garotas não existissem quando são autoras de violência, sendo apenas vítimas dela. No entanto, a pesquisa intitulada *Cotidiano das escolas: entre violências* (ABRAMOVAY, 2005), realizada no ano de 2003¹ revela, entre outras coisas, a incidência de quase 10% das jovens do sexo feminino a afirmar que já agrediram alguém na escola, sendo a primeira vez que esses dados ganham relevância e suscitam reflexões na perspectiva de gênero.

Embora o presente texto concentra-se em analisar e refletir sobre dois momentos nos quais garotas brigaram dentro de suas respectivas, o debate de gênero não está assentado somente no fato de serem mulheres, principalmente porque as relações sociais de gênero não são sinônimas de sexo. Pois o conceito de gênero foi construído pelas ciências humanas justamente para se contrapor à influência da biologia que a associação a sexo inerentemente envolve. Ou seja, o desenvolvimento do conceito de gênero expõe a utilização de diferenças biológicas entre sexos para justificar um infindável número de desigualdades. Assim, gênero é aqui compreendido como “uma forma de ordenação da prática social”, como escreve Raewyn Connell² (1997, p. 35, tradução minha), na qual “a vida cotidiana está organizada em torno do cenário reprodutivo”, necessariamente vinculado, para a autora, a um processo histórico que envolve o corpo e não a um conjunto fixo de determinantes biológicos.

O gênero é uma prática social que constantemente se refere aos corpos e ao que os corpos fazem, mas não é uma prática social reduzida ao corpo. (...) O gênero existe precisamente na medida em que a biologia *não* determina o social. (CONNELL, 1997, p. 35, grifos da autora, tradução minha)

Assim, o conceito de gênero critica o determinismo biológico. Como afirmou Guacira Lopes Louro (2015):

Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser [que] parecem ter sido “gravados” em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. (p. 25)

¹ Pesquisa esta que dá continuidade à temática iniciada com o estudo *Violências nas escolas* (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

² Cientista social australiana, transexual, trocou seu nome de batismo Robert W. Connell para Raewyn W. Connell.



As relações sociais de gênero são muito mais do que interações diretas entre homens e mulheres, sobretudo, “significa enfatizar que o gênero é uma estrutura ampla, englobando economia e o estado, assim como a família e a sexualidade (...)”. (CONNELL, 1995, p. 189)

Gênero, então, pode ser compreendido como um “elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e como “uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86). Além disso, Joan Scott alerta-nos para o fato de que o conceito remete à dinâmica da construção e da transformação social, na qual os significados e símbolos de gênero vão para além dos corpos e dos sexos e subsidiam normas que regulam nossa sociedade; noções, ideias e valores nas distintas áreas da organização social, na distribuição do poder e na constituição de nossas identidades individuais e coletivas.

O conceito de gênero contesta, assim, as definições essencialistas entre homem e mulher, estabelecidas por estereótipos que retroalimentam um conjunto de discriminações e exclusões entre os sexos. Feminino e masculino são apresentados como categorias dicotômicas e antagônicas que ocupam espaços diferentes social e politicamente, sendo valorados, positiva ou negativamente, conforme sua adequação. A dicotomia daí decorrente cristaliza concepções do que devem ser as atribuições femininas e masculinas e dificulta a percepção de outras maneiras de estabelecer as relações sociais:

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (BOURDIEU, 2002a, p. 20)

Assim, ao ser a escola permeável às tensões da sociedade, dentre elas as relações sociais de gênero (que podem combinar outros marcadores sociais como raça, geração, classe...), a escola também será responsável pela socialização de alunos/as a partir da forma mais socialmente divulgada de ser homem e ser mulher. A existência de violências dentro de seus muros coloca em xeque seu processo de mediação entre o mundo privado e o público, evidenciando como, nas relações entre iguais, o recurso à violência ocorre e pode ser compreendido como ruptura da capacidade de ação política (NEVES, 2014, 2008). No entanto, as brigas acontecem e o desafio é o esforço de analisar os elementos envolvidos nestes episódios.

Algumas descrições das escolas pesquisadas

Ambas as escolas estão localizadas no município de São Paulo e mesmo com suas



diferenças e idiossincrasias pode-se dizer que eram escolas bem organizadas, com quadro docente diretivo e administrativo completo, nenhuma pichação³ nas salas de aula, banheiros ou corredores. Não havia estudantes circulando pela escola durante o horário das aulas e havia poucas faltas dos docentes⁴. Por razões que são óbvias em toda pesquisa de campo, os nomes das escolas foram suprimidos e, neste caso, para que não sejam reforçados estigmas e estereótipos, as escolas serão referenciadas pelo ano de pesquisa.

Por razões inerentes à confidencialidade de pesquisa, os nomes das escolas foram suprimidos e, neste caso, para que não sejam reforçados estigmas e estereótipos, as escolas serão referenciadas pelo ano da publicação da dissertação ou tese. A escola2008, estadual, possuía grêmio estudantil organizado e estava localizada na Zona Norte da cidade, já muito próximo ao limite da cidade em um bairro que apresentava indicadores contrastantes com a realidade observada e narrada pelos/as estudantes e docentes, justamente por conta da presença de uma área de proteção ambiental que servia de contenção da expansão urbana e adensamento populacional (NEVES, 2008). Por sua vez, a escola2014, particular estava localizada em um bairro de classe média, próximo ao aeroporto de Congonhas e de importantes avenidas da cidade como a avenida Rubem Berta e avenida Roberto Marinho. Embora os indicadores apontavam grande densidade populacional, outros eram extremamente positivos tais como renda, saneamento básico, número de pessoas por unidade habitacional, etc (NEVES, 2014).

Algumas particularidades interessantes: a escola2008 possuía um terreno muito grande no qual pode-se demarcar dois espaços distintos: a estrutura predial (diretoria, salas de aula, cozinha, banheiros...) protegida por muros e portões com trancas. Entre essa estrutura e a rua havia um grande terreno no qual estava a quadra e era demarcado por cerca de arame. No entanto, tal separação não impedia que pessoas “cortassem caminho” pelo seu terreno para acessarem suas casas construídas ao lado do terreno da escola, ou que a comunidade utilizasse a quadra fora do horário escolar. Tais usos não eram tidos como problemático para a direção escolar. A escola2014 possuía uma cerca bem visível e o ingresso a escola somente ocorria após a identificação na portaria terceirizada e do anúncio pela secretária da escola. A exigência de anúnciação foi dispensada após um mês de pesquisa, mas a identificação aos porteiros manteve-se. Também possuía uma outra entrada na rua de trás destinada às crianças da educação infantil. A escola foi construída por uma

³ Normalmente as pichações são referenciadas na literatura sobre violências nas escolas como um indicador de ocorrência de violência ou como evidência de violência à escola.

⁴ Durante o trabalho de campo na escola estadual – e na elaboração da dissertação – era importante enfrentar o estigma que normalmente é atribuído às escolas públicas e mostrar que era um espaço reconhecido como positivo, acolhedor, estimulante.



rede de escolas particulares que acabou fechando algumas unidades e esta foi encampada por uma outra mantenedora. Seus três andares eram acessados por rampas e não escadas (estas existiam nos extremos dos corredores). As salas de aula eram bem iluminadas e os banheiros possuíam espelhos, sabonete, papel toalha e além de papel higiênico e assento sanitário.

Como é possível perceber, embora as escolas fossem bem organizadas e mobilizadas em garantir a aprendizagem dos/as estudantes, as condições de infraestrutura explicitam as condições de investimento no ensino público e no particular que também vão reverberar nas condições de ensino/aprendizagem dos/as estudantes. Ademais, o capital total dos/as jovens da classe média era muito maior que dos/as jovens estudantes da escola de 2008. É incomparável a possibilidade de trocar uma viagem internacional por cirurgia plástica de implantação de silicone com a impossibilidade de ir à Rua 25 de Março⁵ porque a partir de uma certa idade era obrigatório o pagamento da passagem de ônibus. Foram nesses ambientes distintamente parecidos que aconteceram as brigas que serão descritas no próximo tópico.

As histórias das brigas

Há algumas coincidências entre as duas brigas: Ambas foram motivadas por razões alheias à convivência escolar, mas ocorreram dentro do ambiente escolar e em horário do recreio com presença de vários/as colegas, o que está de acordo com a bibliografia sobre o tema. As brigas foram resultantes de um processo de espiral de violência, ou seja, a partir da origem do conflito diversas situações e provocações foram ocorrendo até que um certo momento a violência irrompeu após uma última provocação. Tais momentos são claros nas descrições abaixo. Na escola2008 ocorreram diversas brigas durante o período de três meses de observações de campo, sendo três em setembro, cinco em outubro e uma em novembro. Uma envolveu dois meninos; uma envolveu uma menina e dois meninos; uma envolveu uma menina e um menino e seis envolveram somente meninas. Somente em duas delas ocorreu a recorrência de uma mesma menina. Três ocorreram no pátio, uma na saída perto da quadra, uma no banheiro e quatro dentro de sala de aula.

Uma delas aconteceu entre Julia (15 anos, 7ª série) e Carla (16 anos, 8ª série), durante

⁵ Rua da cidade de São Paulo conhecida pelo seu comércio popular. No caso em questão, a menina acompanhava o pai quando visitava uma de suas irmãs que trabalhavam naquela região. No entanto, por ter completado 12 anos, era obrigatório o pagamento da passagem de ônibus, recurso do qual a família não dispunha.



o intervalo do dia 17/10/2006.

a briga ocorreu dentro do pátio da escola e, aparentemente, tinha sido motivada porque uma das meninas (Carla) havia falado mal de outra menina (Julia) para a tia desta. Julia procurou a prima, Solange, que estava acompanhada de Carla na casa de uma terceira pessoa e dizia que tinha alguém no ponto de ônibus a esperando. Em tempo: Solange era casada com o irmão do esposo de Carla e, naquela época estavam separados. Julia, pretendendo separar Solange de Carla utilizou-se dessa situação para falar de um alguém suposto. No dia seguinte, Carla foi à casa de Julia dizer à tia desta que ela estava “levando homem para a prima conhecer”. Julia então foi tirar satisfação e a briga ocorreu. Ao serem convocados/as os/as responsáveis, o marido de Carla também compareceu, mas Carla não se mostrou confortável com a vinda do esposo, por não querer incomodá-lo no trabalho, segundo ela. (anotação caderno de campo) (NEVES, 2008)

Durante a entrevista, Julia afirmou ter inventado a história de haver uma pessoa – dando a entender que era o ex-marido de Solange – para afastar a amiga (Carla) por ciúmes da prima Solange. A acusação de “levar homem” gerou castigos a Julia aplicados pela tia e, dado isso, ela foi tirar satisfação com Carla no pátio da escola, onde a briga ocorreu. Julia bateu com a cabeça de Carla no chão, mas também acertou o nariz da colega no prendedor de cabelo tipo “bico de pato”, ocasionando um corte próximo à testa e ao olho de Carla. Por conta da lesão corporal a Ronda Escolar foi chamada bem como os respectivos familiares, ambas foram encaminhadas para o registro do Boletim de Ocorrência e demais procedimentos burocráticos. Em reunião com a diretora, mães e jovens, dois dias após a agressão, o encaminhamento dado pela escola foi transferir a aluna Julia, porém foi a aluna Carla quem quis tentar outra escola. Ela pretendeu ir para uma escola da prefeitura, que não a aceitou – possivelmente por conta da cicatriz – e voltou, então, a frequentar a escola. Segundo a diretora Maria, ao Carla escolher sair da escola, ela retirou a possibilidade de transferência de Julia. Porém essa situação não foi explicitada para o restante da escola, o que contribuiu para que houvesse certa sensação de impunidade, conforme relatado pelos/as jovens em nossos encontros temáticos⁶.

No caso da briga na escola²⁰¹⁴, houve um espiral de violência durante um mês. Em um final de semana (em 2011), Clarice (2º EM) soube por uma amiga que seu namorado, Pedro (2º EM), estava tendo um relacionamento (por volta de dois meses) com Ana (1º EM), que, por sua vez, namorava Mauro (2º EM). Ao inteirar-se do fato, Clarice ligou para seu namorado que desmentiu a história. Em seguida telefonou para Ana, que confirmou a informação e Clarice logo pediu que fosse conversar com ela, mas não conseguiram fazê-lo

⁶ Foram realizadas diversas técnicas de pesquisa de campo: aplicação de questionários, grupos de debate e entrevistas individuais. Uma das questões do questionário perguntava se o/a respondente estaria disposto/a em participar de outros momentos da pesquisa. Assim, o grupo do grupo de debate foi constituído a partir da manifestação de interesse e procurando ser representativo quanto à série (atualmente ano) e sexo.



antes de segunda-feira. Clarice postou em uma rede social que haveria briga na escola, mensagem lida pela Coordenadora Pedagógica que prontamente interveio com Clarice e, por meio de mecanismo de conversa privada disponibilizada pela própria rede social, convidou-a para uma conversa logo na chegada à escola. A coordenação realizou conversas individuais com Clarice e Ana e teve-se a segurança de que o processo havia sido controlado. Porém, Clarice realizava cotidianamente pequenas agressões verbais a Ana (que ficava isolada do restante das garotas durante o intervalo) até que, aproximadamente, um mês depois, respondeu às agressões com um sonoro “Cala a boca, sua corna!” no meio do corredor logo depois do retorno do intervalo do recreio.

As descrições das brigas geram impressões de que elas ocorreram por conta de ciúmes da prima ou do namorado. Entretanto, ao procurar por interpretações aos conflitos que ultrapassem o senso comum de que a violência está banalizada, a análise das relações sociais de gênero se demonstrou uma categoria de análise capaz de lançar luz sobre, por exemplo, qual sentido da violência praticada nas escolas 2008 e 2014.

Gênero como ferramenta de análise

O gênero foi uma importante ferramenta de análise para compreender de que forma as jovens de ambas as escolas se relacionavam com a violência, ou, de outra forma, como a experiência com a violência era constituinte de suas socializações. Para além das diferenças nas escolas, a socialização das jovens com a violência também era distinta, portanto todas as jovens eram envolvidas em algum grau de violência física. As alunas e alunos na escola 2008 relataram diversos momentos de violências tanto na escola como na família, ademais, as meninas relataram a execução de trabalho doméstico e este também utilizado para controle geográfico delas.

No dia que minha mãe tinha ganhado ela, era dia das mães, ela tinha ganhado uma jarra de vidro e ela fez um almoço lá em casa, sobrou pra mim lógico, lavar a louça, porque era dia das mães e ela queria que eu lavasse a louça porque era dia dela. Eu, a Rafaela, minha irmã menor de 9. Ela tinha ganhado essa jarra e pediu pra eu lavar e eu falei que não ia lavar. Ela pegou a cinta: “Você vai lavar ou não vai?” Aí eu fui lavar, na hora que eu peguei a jarra, pá no chão. Aí eu apanhei mais ainda, mas eu quebro copo até hoje. (Alunas, entrevista 6ª série, 27/11/2006) (NEVES, 2008)

Como dito acima, podemos relacionar a execução do trabalho doméstico como forma de controlar geograficamente as meninas, mantendo-as mais dentro de casa que seus irmãos.

Meu pai não deixa eu brincar com os meninos na rua. Ele fala: “Vai lavar louça, vai arrumar a cozinha”. Eu falo: “Mas eu já arrumei”. Ele fala que lugar de mulher é dentro



de casa. (Aluna, entrevista 6ª série, 27/11/2006). (NEVES, 2008)

Em relação à violência, percebe-se que para o grupo de 2008, a violência está presente no dia-a-dia e é reconhecida como forma de solucionar o conflito.

Ah, esse moleque é, sabe, ele é muito chato, ele vem com brincadeira e depois não aguenta. Aí ele me bate, aí eu bato nele, aí ele me empurra e eu dou um soco nele, aí depois a minha mãe vai lá e fala assim que eu sou maior⁷ que ele e eu não posso bater nele, aí ela vai lá e me dá uma cintada. Eu só vou parar de bater no meu irmão, no dia que minha mãe e meu pai der um cacete nele pra ele aprender.” (Ana Paula, aluna, entrevista, 06/12/2006, grifos meus) (NEVES, 2008)

Mas não é somente com as meninas da escola2008 que o controle sobre as garotas ocorre, como é possível ver nessa declaração de Paola, para a qual a questão não era sua idade e sim ser garota.

É que quero viajar e minha mãe não quer deixar. Diz que só se for um adulto. Acontece que sou a única menor de idade. Meu namorado tem 18 anos, todo mundo é maior de idade, vamos de carro, ficar em condomínio fechado. Se acontecer alguma coisa tem gente para cuidar de mim. Meu irmão foi com 17 anos, de ônibus, para Campos do Jordão, com a mochila cheia de bebida, todos menores de idade, para ficar bêbado e ela deixou. Não é injusto isso? (Paola, aluna 2º EM, conversa informal⁸, 10/10/2012) (NEVES, 2014)

Em relação à experiência com a violência no seio familiar, as/os jovens da escola2014 relataram lembranças de alguns castigos corporais (palmadas) quando menores, mas que atualmente ocorrem brigas entre irmãos e/ou irmãs, porém não frequentes e nem muito intensas. Aparentemente a pouca tensão doméstica deve-se a não realizarem ou possuírem tarefas domésticas e se beneficiarem de outros momentos de socialização como cursos de línguas, de dança, academia, viagens, baladas, *gadgets*, que permitem acesso a outros universos e outras pessoas. O acesso ou não a tais recursos também são utilizados como forma de recompensa ou castigo à aceitação das normas domésticas, isto é, se não se comportarem ou desrespeitarem os familiares poderão perder viagens, baladas ou celulares, o que, para as garotas da escola2008 é quase impraticável.

João – Não, tem agressão física, mas é mais...

Mariana – Não é um negócio “tapa” na cara assim

J – Não é tapa na cara, é tipo uma tentativa, mas só que você sabe que não vai fazer isso...

M – É que você não quer machucar a pessoa, você quer no momento...

J – É, na hora...

M – Mas você sabe até que ponto você pode fazer.

M – Você não vai pegar uma faca e bater nela, você não sente o maior ódio do mundo dela, você está com ódio naquele momento, mas...

⁷ Ana Paula é somente dois anos mais velha que o irmão.

⁸ Conversas informais são aquelas nas quais se captam informações para além dos momentos institucionais das entrevistas. Essa foi realizada no corredor após perceber a fisionomia triste da aluna. Após a conversa, anotou-se imediatamente no caderno de campo para não se perder o relato.



J – Não, você sente o maior ódio, mas você segura porque sabe que vai passar... (Mariana e João, estudantes 3º EM, entrevista, 06/09/2012)(NEVES, 2014)

Já aconteceu em casa duas vezes da minha irmã me bater. E realmente por coisa assim que com conversa, com “vamos sentar e conversar”. Mas isso é assim, na hora da raiva tem gente que não se segura e vai. Ela é uma pessoa que não se segura e vai. Ela é assim. Não tem o que fazer. (Paola, aluna 2º EM, entrevista, 29/08/2012) (NEVES, 2014)

Os excertos mostram que para ambos os grupos a violência é um processo legítimo de solução de conflitos, mesmo que seja no ímpeto do momento. No entanto, a socialização com a violência não ocorre somente na família, **mas** também na escola. Na turma de 2014 eu observei somente uma professora desmerecendo a contribuição de um aluno para a aula do 7º ano. Por outro lado, os/as alunos/as de 2008 relataram várias situações agressivas e violentas por parte de professores/as da escola, que, teoricamente se enquadram no que a literatura nomeia de violência da escola.

Psyché – A gente tava conversando lá atrás, daí ela [professora]: ô! cala a boca aí, se não vocês vão levar um monte de porrada no meio da cara de vocês.

Chaves – Mas ela fala brincando, não fala sério, né?

Maluquinha – Eu tava conversando com um menino e ela [professora] veio e me deu um tapa na minha cabeça.

Pops – Um dia a professora de matemática jogou um giz na testa da minha amiga, ela foi reclamar e a diretora deu razão para a professora.

Chaves – mas se me xingar, eu xingo também, se tacar giz, taco giz também...

Sapequinha – A professora veio e disse: “Isso aqui tá parecendo um poleiro.” Daí eu falei: “Por que, você tá aqui atrás também?”. (grupo, 14/11/2006).(NEVES, 2008)

A análise do contexto da experiência de violência entre as garotas torna possível perceber a distinção entre o tratamento dado às meninas e aos meninos: é dada maior liberdade de aos garotos do que às garotas, seja pelo acesso à bebida alcoólica, pelas possibilidades de viajar de ônibus com os amigos ou por poder brincar na rua. Mas as socializações de gênero não ocorrem apenas por meio da violência, claro, elas acontecem desde o resultado do ultrassom e na escolha do enxoval, por exemplo. São doses homeopáticas diárias que vão construindo disposições de gênero (NEVES, 2014) que incluem, também, relação com a violência, isto é, a masculinidade mais socialmente reconhecida compreende os homens como mais violentos, determinados, assertivos, competitivos enquanto que a elas são atribuídas características como amáveis, carinhosas, delicadas, cooperativas e vítimas e não protagonistas de violência. A frase da diretora da escola 2008 é muito reveladora: “[...] se fossem meninos, a gente não tinha se chocado tanto (Maria, diretora, entrevista, 14/12/2006) (NEVES, 2008). Ao nos revelar sua surpresa, Maria nos indica uma pista que será corroborada pela professora Vitória:

O que eu observo é que ela [Julia] é respeitada pelos meninos. Pode não ser lá fora, eles falem entre eles, mas diretamente eles não enfrentam ela. [...] Os meninos não



enfrentam ela, se alguém soltar uma piada pra ela e ela olhar assim, eles baixam, eles murcham, o mais valente da sala baixa a cabeça pra ela. Porque é um olhar dela pra eles já derruba a força deles, só um. Uma mulher assim, imagina com outra mulher. Ela vai de frente assim, ela fica de frente pra eles assim e se alguém diz alguma gracinha, eles não repetem, eles não repetem. Brincam só uma vez e se ela olhar pra eles, eles não repetem. (Vitória, professora, entrevista, 11/12/2006) (NEVES, 2008)

Para Vitória, razão para que Julia seja respeitada é o risco de enfrentamento. De outra forma, bem mais interessante: Julia é respeitada porque não se submete a relações que sujeitam as meninas a piadas e “graças” que as constroem ou as humilham e que são baseadas na sociabilidade de homens agressivos e mulheres submissas. Julia aprendeu em sua socialização que os rapazes estabeleciam sua autoridade e respeito por meio da violência ou ameaça de uso, bem como os adultos recorriam a ela como forma de reestabelecer e reafirmar sua autoridade. Assim, Julia ao agredir Carla no pátio da escola reestabelece sua honra (porque foi acusada de “levar homem” para a prima) e se afirma como alguém que deve ser respeitada. Julia, então, mostra claramente que foi bem socializada em uma sociedade na qual uma das razões do respeito aos homens é o risco da violência.

Por sua vez, na investigação de 2014, a briga ocorreu logo nos primeiros dias de observação de campo e no decorrer da pesquisa foi possível perceber que a traição era um tema que preocupou alguns alunos, para além da causa da briga entre Clarice e Ana. Um dos garotos foi aconselhado pelos amigos a romper com a namorada porque ela havia sido beijada por outro rapaz durante o fim de semana⁹; outro rapaz estava disposto a romper o namoro de alguns anos com sua namorada¹⁰ porque ela iria para a viagem de formatura em Porto Seguro (BA) e poderia se envolver com outra pessoa. Todo esse esforço para que não ficassem com a pecha de traídos perante os colegas. As entrevistas realizadas demonstram que embora com questionamentos sobre os privilégios dos rapazes, garotas e garotos apontam para a incorporação de disposições de gênero expressas em seus comportamentos amorosos (heterossexual), estéticos (implante de silicone¹¹, roupas, artísticos), culturais, sociais, familiares, etc... Durante a realização das observações em campo, foi possível ver Ana isolada no pátio durante os intervalos, enquanto Pedro estava completamente reincorporado ao grupo de amigos. Eles e elas compartilhavam de uma série de interpretações e construções sociais sobre o que é ser homem e o que é ser mulher:

⁹ Não rompeu, mas combinou com a mãe da garota que a namorada só sairia à noite e nos finais de semana com ele ou com os familiares

¹⁰ Durante a pesquisa de campo percebeu-se que a “viagem de formatura para Porto Seguro (BA)” é “objeto de consumo” dos jovens dessa classe social. No caso em tela, a namorada estudava em outra escola e, por isso, iria para Porto Seguro em outra data que não a dele.

¹¹ Ana relatou que abriria mão de uma viagem ao exterior para realizar implante de silicone com 15 anos de idade



acho que vem plantado na cabeça da gente. A gente cresce vendo isso, então acaba para gente ficando estranho ver uma mulher fazendo papel do homem, mais ou menos isso. É isso, existe o papel do homem e da mulher. (Mauro, aluno 2º EM, entrevista, 28/11/11) (NEVES, 2014)

Ao enfatizar que existe papel do homem e da mulher, Mauro justifica como vindo implantado, mas depois localiza como um processo de socialização no qual se cresce “vendo isso” a ponto de estranhar uma mulher “fazer papel de homem”. Ou seja, as mulheres e homens são socialmente. Em todas as histórias que envolviam “traição”¹², as meninas eram as “protetoras” de suas “honras e de seus namorados”. Mauro durante a entrevista responsabiliza a Ana por não ter resistido às iniciativas de Pedro: “[...] ela deu em cima de dois homens, mais por isso que ela é galinha [...]”. Porém, o que permite generalizar as afirmações de Mauro é a fala da própria Ana quando interpelada sobre como seria caso fosse ela a “traída”, demonstrando o quão difícil é ultrapassar os limites das disposições de gênero ao afirmar que cabe às meninas resistir às investidas dos rapazes:

Ana – Então para nós dois a situação era a mesma e aí as pessoas, óbvio, me julgaram bem mais por que eu sou menina. Eu acho que se acontecesse isso comigo, eu também ia colocar a culpa mais na menina do que no menino.

Paulo – Por quê?

A – Não sei. Eu ia achar que a culpa, porque tem esse negócio que menino toma a iniciativa e aí, a culpa seria dele por ele ter tentado e a menina só cedeu, entendeu? Mas é meio nada a ver isso. Só que eu acho que se acontecesse isso comigo, eu ia jogar mais a culpa nela do que nele. [...] Exatamente, os meninos, são poucos os meninos que estão namorando agora, eles querem muitas meninas e não é certo. Mas os meninos mais enturmados assim são aqueles que ficam com todas as meninas. (Ana, aluna 1º EM, entrevista, 21/11/11)(NEVES, 2014)

Ana revela em sua entrevista – além de um exemplo concreto de violência simbólica (BOURDIEU, 2002a) – a eficácia das disposições de gênero na oposição binária de um sexo em relação a outro. Ao assumir que em situação inversa, mesmo tendo sofrido as mais variadas formas de agressão durante um mês aproximadamente, também culpabilizaria a “traidora” e não o “traidor”, sendo aquela, portanto, a responsável pela consumação ou não da “traição”, a guardiã da honra – sua e de seu namorado. Afinal, desde sua socialização na família, com os/as colegas da escola, passando pelas novelas¹³, séries de televisão, filmes, etc., tais disposições de gênero estão explicitadas e reforçadas. Como afirma Bourdieu (2002b), os esquemas ou instrumentos que alguém utiliza para avaliar a si mesmo/a ou a outra pessoa são resultados da incorporação de classificações, naturalizadas, de que seu ser social é produto. O *habitus* é “[...] a presença operante de todo o passado do qual é o produto

¹² Utilizo a expressão entre aspas porque como aponta a literatura, há uma polissemia de compreensão do que seria traição.

¹³ Somente a título de ilustração, as novelas televisivas sempre apresentam uma briga entre mulheres motivadas ou pelo ciúme ou por inveja. Torna-se relevante e importante os apontamentos de Setton (2002)



[...]” (BOURDIEU, 2009, p. 93).

No caso de 2014 o rol de personagens estava completo (o “garanhão”, a “traída”, o “traído” e a “traidora”) e quase agindo conforme o *script* das disposições de gênero mais socialmente divulgado e incentivado, a não ser pelo fato de que Mauro não reagiu em defesa de sua honra, brigando com Pedro ou agredindo Ana. Mas todos jogaram o jogo: o grupo de meninos se afastou de Pedro, mas logo foi reintegrado ao grupo, Ana ficou isolada na escola, Mauro se isolou um pouco e Clarice sempre que possível fazia questão de humilhar publicamente Ana e se reforçar na posição de vítima. Ademais, todas as agressões verbais proferidas a Ana foram consideradas como aceitáveis. Ao chamar Clarice de corna, Ana reforça o estereótipo da “mulher que não consegue satisfazer seu homem”, portanto, menos mulher que ela. É quando Clarice rompe o papel de vítima para ser protagonista, e quando “perde a razão”, como disseram alguns/mas estudantes durante as entrevistas, ou seja, age de uma forma inesperada, “irracional”, “exagerada” para uma mulher, embora compreensível.

Considerações finais

O presente texto procurou contribuir com a literatura acerca das violências nas escolas por meio da problematização das relações sociais de gênero. A partir de duas pesquisas realizadas em períodos distintos da vida acadêmica na pós-graduação, coincidentemente sobre o mesmo tema¹⁴, são criados diálogos nos quais é possível perceber diferenças, semelhanças e correlações entre os dois grupos sociais e de escolas. Algumas semelhanças são que as escolas não estão isoladas do restante da sociedade e da vida social, assim, situações que ocorrem no exterior da escola podem reverberar ou ter consequências em seu interior, como nos casos aqui expostos: foi o ciúme da prima que levou Julia a provocar Carla, foi a “traição” de Pedro que fez Clarice ofender Ana. Nenhum dos eventos tem relação direta com a escola, a não ser o fato de que todas as pessoas envolvidas nas histórias eram colegas. Outra semelhança é que mesmo sendo escolas estruturadas e dentro de cada limitação, o enfrentamento à violência é um processo que exige acompanhamento frequente e consistente. A simples repressão também não é suficiente para que outros eventos não ocorram, pois na escola²⁰⁰⁸ ainda ocorreram outros princípios de briga.

As diferenças, por sua vez, estão relacionadas às estruturas escolares. Embora próximas, na escola²⁰¹⁴ havia um coordenador pedagógico para cada etapa de ensino, uma

¹⁴ Inicialmente a proposta no doutorado era estudar as políticas públicas de enfrentamento à violência escolar, mas, como relatado na tese, o tema “caiu no colo” durante a realização das disciplinas do curso.



coordenadora pedagógica geral. As reuniões pedagógicas eram bem preparadas e organizadas, enquanto que na escola2008 as reuniões eram entediadas e descompromissadas. Mas as socializações das garotas em ambas as escolas também eram diferentes: as de 2008 vivenciavam cotidianamente, ou quase, a violência sendo utilizada como forma de resolver conflitos ou restabelecimento da hierarquia paterna/materna enquanto as jovens da escola2014 a experienciam com seus irmãos e irmãs, mantendo a violência como um horizonte possível para a solução de problemas. Também, as/os jovens de 2014 acessavam outros espaços de socializações (cursos externos, academia, festas...) que eram fundamentais para aumentar seus repertórios e também amenizar as pressões de somente se socializar na escola, como alguns/mas estudantes da escola2014 relataram sentir. Além das diferenças já apontadas um dos privilégios de classe é não precisarem fazer serviços domésticos cotidianamente o que, por um lado reduz pontos de contato e tensão com os familiares, principalmente os genitores, por outro lado os afazeres não são utilizados como forma de controle geográfico das meninas, mas as tecnologias de comunicação, como os aparelhos celulares, são.

Por fim, as correlações estão presentes nas socializações de gênero. Como nos lembra Scott (1995), gênero é uma categoria de análise histórica, portanto seria equivocado (e a-histórico) supor que os processos de socialização em dois grupos sociais tão distintos seriam idênticos, ou correlatos. Isto significa que, de modo geral, todos/as somos socializados/as por estruturas sociais que nos criam disposições de gênero – também de classe, de raça, de idade... – que nos ensinam paulatinamente o que e como é ser homem e mulher. Os resultados indicam que as/os jovens dos dois grupos incorporaram o modo mais socialmente reconhecido: as meninas da escola2014 brigam por causa de namorado atribuindo a falta de caráter à Ana - foi isolada socialmente do grupo e ofendida verbalmente. Com as jovens da escola2008 são também as disposições de gênero que entram em ação, pois Julia choca a todos por conta de reivindicar um outro lugar social que não somente o da vítima. As acusações de Carla para sua tia a afetava moralmente e era necessário restaurar sua honra e, como aprendeu com suas socializações que é por meio da violência que os meninos são respeitados, agiu de tal modo. No caso de Julia, em específico, ela foi duplamente julgada: por ter brigado dentro da escola e por ser uma garota que agrediu fisicamente a colega.

Assim, por fim e ao cabo, o senso comum e nosso atual governo atribuem à “frouxidão” ou relativização da socialização das meninas e meninos como razões para a ocorrência de violência, como poderia ser identificado com as garotas da escola2008. Porém, a briga de 2014 revelou que mesmo a socialização mais tradicional (“menina usa rosa, menino usa azul”)



não é eficiente para o combate às violências nas escolas e nem as de gênero, porque tais disposições não enfrentam os conflitos, somente o colocam dentro de um lugar comum.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO/Observatório de Violências nas Escolas/ Ministério da Educação, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna. UNAIDS. Banco Mundial. USAID. Fundação Ford/ CONSED/ UNDIME, 2004.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

AXELROD, Paul. No Longer a “Last Resort”: The End of Corporal Punishment in the Schools of Toronto. **The Canadian Historical Review**, [S. l.], v. 91, n. 2, p. 261–285, 2010. Disponível em: http://muse.jhu.edu/content/crossref/journals/canadian_historical_review/v091/91.2.axelrod.html.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a

BOURDIEU, Pierre. **Campo de poder, campo intelectual**. Buenos Aires: Montessor, 2002b.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAMACHO, Luiza M. Y. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes: um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si**. 2000. Tese - Universidade de São Paulo, [S. l.], 2000.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 123–140, 2001. DOI: 10.1590/S1517-97022001000100009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100009&lng=pt&tlng=pt.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, [S. l.], v. ano 4, n.º, n. jul/dez, p. 432–443, 2002.

CONNELL, R. W. La organización de la masculinidad. In: **Masculinidad/es: poder y crisis**. Santiago de Chile: Ediciones de las Mujeres, 1997.

CONNELL, Raewyn. Políticas da Masculinidade. **Educação e Realidade**, [S. l.], v. 20 (2), n. jul/dez, p. 185–206, 1995.

DEBARBIEUX, Éric. Prefácio. In: ABRAMOVAY, Miriam (org.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO/Observatório de Violências nas Escolas/ Ministério da Educação, 2005.



GUIMARÃES, Áurea M. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas: Papirus, 1988.

LONGAREZI, Andréa M. **Os sentidos da indisciplina na escola: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do ensino fundamental**. 2001. Tese - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Araraquara, [S. l.], 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**. [s.l: s.n.].

NEVES, Paulo Rogério da Conceição. **“As meninas de agora estão piores do que os meninos”: gênero, conflito e violência na escola**. 2008. Universidade de São Paulo, [S. l.], 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05112009-155238/>.

NEVES, Paulo Rogério da Conceição. **Disposições de gênero e violências escolares: entre traições e outras estratégias socializadoras utilizadas por jovens alunas de uma instituição privada do município de São Paulo**. 2014. Doutorado - Universidade de São Paulo, [S. l.], 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05052014-150749/pt-br.php>.

SANTOS, Lilian P. **Garotas indisciplinadas numa escola de ensino médio: um estudo sob o enfoque de gênero**. 2007. Mestrado - Universidade de São Paulo, [S. l.], 2007.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, [S. l.], v. 20 (2), n. jul/dez, p. 71–99, 1995.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 20, p. 60–70, 2002. DOI: 10.1590/s1413-24782002000200005.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 27, n.1, n. jan./jul.2001, p. 87–103, 2001.

WASELFISZ, Jacobo. **Mapa da violência: os jovens do Brasil**. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

Recebido em: 30/12/2020

Aceito em: 22/07/2021