

VIOLÊNCIA ESCOLAR E GÊNERO

Cecília Ordoñez*
ceciliaordonez2012@hotmail.com

RESUMO

Neste trabalho analisa-se a violência praticada pelas jovens meninas na escola. Identifica-se os estereótipos construídos acerca da mulher ao longo da história como um ser frágil e passivo. Utiliza-se metodologicamente a pesquisa bibliográfica exploratória sobre as pesquisas realizadas no Brasil no campo da violência nas escolas. Ressalta-se as jovens meninas como protagonistas de atos violentos e sua incorporação do gênero dito masculino. Focaliza-se no cotidiano escolar as jovens meninas que viriam marginalizando os estereótipos através do uso da força para demarcar posição de liderança e poder e para isso incorporam os atributos históricos definidos para o gênero masculino (agressividade, heroísmo, força) porque se considera socialmente coragem, o uso de violências. Assim, as disputas por namorado, as agressões físicas entre meninas e meninas com meninos estão intrinsecamente relacionadas com a demonstração de que não são perdedoras, é a lei do mais forte que constitui o código de conduta, e independentemente do gênero ditado, elas não medem as consequências de seus atos na busca pela legitimação de sua força e honra, é honroso bater, apanhar é ser fraco. Portanto, impera a incorporação dos princípios de masculinidade e de heroísmo que dignifica o forte, aquele que bate, agride e em contrapartida estigmatiza o fraco.

Palavras-chave: educação; violência; gênero.

1 O GÊNERO “FEMININO”

As mudanças decorrentes dos processos de globalização têm influenciado diretamente na comunicação, nos novos modos de pensar o mundo, as pessoas, o pensar sobre si nos seus embates cotidianos de construção de significado. Neste trabalho, especificamente, pensa-se sobre a construção (histórica, cultural e institucional) da identidade de gênero e sua relação com o aumento da violência praticada por jovens meninas na instituição escolar.

Para Debarbieux¹ (2006), a violência nos meios escolares é um problema mundial que afeta tanto o norte quanto ao sul e não possui um fator único como causa, mas se entrelaça a modelos complexos ligados à situação familiar, às condições socioeconômicas, ao estilo pedagógico dos estabelecimentos de ensino e devido a esses aspectos cambiantes, as investigações sobre a violência na escola somente podem assinalar as tendências e não determinismos.

No âmbito educacional e social romper com determinismos impostos representa um grande desafio para a constituição de uma cultura harmônica na contemporaneidade, pois

* Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Filosofia Estética (UFMA), graduada em Filosofia e Pedagogia (UFMA). Vinculada ao grupo de pesquisa Cultura Científica e Produção de Conhecimentos Educacionais (UFMA).

¹ Diretor do observatório Europeu sobre violência escolar.

“a violência é tão somente a mais flagrante manifestação do poder” (ARENDR, 2010, p. 51) que perpassa as práticas humanas ao longo da história.

Essa relação de poder está presente na construção das identidades sociais de gênero estabelecidas e instituídas a partir da oposição entre os sexos. Tradicionalmente, o homem e a mulher foram posicionados na sociedade, concebendo-se o sexo masculino como centro irradiador, figura hegemônica, situada à margem, encontra-se o sexo feminino. A masculinidade, construída como natural e hegemônica sobrevive na história nos tempos atuais muitas vezes, com a contribuição da própria mulher como herdeira² de uma cultura de dominação masculina incorporada e reproduzida.

Em *Escritos de educação*, Bourdieu (1998) distingue três estados³ de capital cultural: incorporado, objetivado e institucionalizado. “A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, *custa tempo* que deve ser investido *pessoalmente* pelo investidor” (BOURDIEU, 1998, p. 74). A construção do papel da mulher se apresenta como uma relação dinâmica e histórica entre o passado (ou a cultura) herdado em seu processo de socialização, incorporado como estruturas cognitivas que organizam a percepção do mundo, do pensamento, delineado formas nas ações cotidianas socialmente impostas e aceitas.

Nesse contexto, a mulher assume socialmente contornos modelados conforme a singularidade do tempo e da cultura de cada lugar, pois “NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher”⁴ para assumir seu papel, “Em uma luta em que a insuficiência intelectual a condena a ser sempre vencida” (BEAUVOIR, 1967, p. 221), representando em grande parte dos modelos civilizatórios, uma posição de sujeição ao invés de sujeito.

Diante disso, as preocupações acerca da incorporação do gênero florescem nos anos 70 ganhando consistência nos anos 80 e 90. Entretanto, nos finais do século XX esta categoria passa a ser estudada seguindo uma perspectiva feminista articulada a fatores históricos e

² Segundo Beauvoir (1967), desde os primórdios, tudo contribui para confirmar essa hierarquia aos olhos da menina. Sua cultura histórica, literária, as canções, as lendas com que a embalam são uma exaltação do homem. São os homens que fizeram a Grécia, o Império Romano, a França e todas as nações, que descobriram a terra e inventaram os instrumentos que permitem explorá-la, que a governaram, que a povoaram de estátuas, de quadros e de livros. A literatura infantil, a mitologia, contos, narrativas, refletem os mitos criados pelo orgulho e os desejos dos homens: é através de olhos masculinos que a menina explora o mundo e nele decifra seu destino. A superioridade masculina é esmagadora: Perseu, Hércules, Davi, Aquiles, Lança rote, Duguesclin, Bayard, Napoleão, quantos homens para uma Joana d'Arc; e, por trás desta, perfila-se a grande figura masculina de São Miguel Arcanjo! Nada mais tedioso do que os livros que traçam vidas de mulheres ilustres: são pálidas figuras ao lado das dos grandes homens; e em sua maioria banham-se na sombra de algum herói masculino.

³ Segundo Bourdieu (1998), o capital cultural pode existir de três formas: incorporado, objetivado e institucionalizado. O 1º sob a forma de disposições duráveis do organismo; o 2º sob a forma de bens culturais e a 3º forma de objetivação está relacionada à certificação escolar.

⁴ BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo a experiência vivida**. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1967. (Tradução de Sérgio Milliet).

sociais caracterizada pela oposição às desigualdades entre homens e mulheres, nas sociedades contemporâneas.

O gênero é compreendido como um meio de classificar fenômenos, fazer distinções entre masculino e feminino, porém na perspectiva acadêmica o termo enfatiza a importância dos grupos humanos e os simbolismos de cada época. Mostra como funcionava a ordem social vigente em diferentes momentos da história e como essa ordem tem se reproduzido através de diversos mecanismos: a política, a religião, a educação, a família (FERREIRA, 2010, p. 253).

Reconstruir, na perspectiva assinalada nos permite pensar na possibilidade de romper com a ordem distintiva historicamente imposta às mulheres, a lógica da dominação masculina. Reconstruir a partir da própria história tornando visível a mulher significa romper as amarras estruturais de ciclos de um habitus⁵ incorporado tão latente nos tempos atuais, na família, na educação, na cultura, instâncias reprodutoras de poder desigual, porém, sem negar-lhes as contribuições nos avanços positivos da presença feminina na sociedade, inseridas em espaços conquistados com legitimidade intelectual, profissional e pedagógica, em direção da formação de um mercado de trabalho.

(...) é preciso *reconstruir a história do trabalho histórico de des-historização*, ou, se assim preferirem, a história da (re) criação continuada das estruturas objetivas e subjetivas da dominação masculina, que se realiza permanentemente, desde que existem homens e mulheres, e através da qual a ordem masculina se vê continuamente reproduzida através dos tempos (BOURDIEU, 2012, p. 101).

Apesar da presença feminina no ensino e na aprendizagem em condições iguais com os alunos do sexo masculino, não foi suficiente para torná-las protagonistas de si a ponto de serem merecedoras do reconhecimento de seu papel social em igualdade com os homens. “Embora intensamente atuantes, as mulheres reproduziam os padrões de comportamento de uma sociedade regida pelos homens e os valores de sua época” (SANTOS, 2010, p. 301).

Para Bourdieu (2012), as próprias mulheres aplicam a toda realidade e, particularmente, às relações de poder em que se veem envolvidas esquemas de pensamento que são produto da incorporação dessas relações de poder e que se expressam nas oposições fundantes da ordem simbólica. “(...) seus atos e conhecimento são, exatamente por isso, atos de reconhecimento prático, de adesão *dóxic*⁶, crença que não tem que se pensar e se afirmar

⁵ Representa a conexão entre a ação individual e as condições sociais ou culturais apreendidas pela convivência no ambiente em que as ações se desenvolvem.

⁶ A palavra *dóxa* conforme Bourdieu, vem acompanhada de espanto por cumprir uma lógica paradoxal de imposição e obediência. O fato de que a ordem do mundo, tal como está, com seus sentidos únicos e seus sentidos proibidos, em sentido próprio ou figurado, suas obrigações e suas sanções, seja grosso modo respeitada,

como tal e que *faz*, de certo modo, a violência simbólica que ela sofre” (BOURDIEU, 2012, p. 45), como por exemplo, a escolha profissional de muitas mulheres de baixa renda pelo magistério a partir da década de 70, que expressa menos a vocação para o ensino e mais ainda, a necessidade de trabalhar rapidamente, assim como, a escassa oferta de modalidades de ensino profissionalizante no ensino médio. No campo educacional contemporâneo, as mulheres permanecem ocupando em número majoritário o magistério, particularmente no início da escolarização.

É nesse sentido que Bourdieu (1998) fala em disposições incorporadas, são incorporadas porque nos estruturam socialmente como pessoas, essas disposições são herdadas de nossa família, de nosso grupo de origem e, com muita frequência em nossa sociedade, apreendidas por meio de processos de socialização. Nessa perspectiva, os determinismos biológicos enquadraram ao longo da história, homens e mulheres considerando masculino e feminino.

[...] o masculino seguiria o caminho da criatividade, agressividade e do mundo externo, como consequência da sua virilidade; enquanto o feminino, as atitudes mais passivas, mais leves, menos criativas e racionais, tudo sacramentado pela ideia de uma natureza inata que delimita e indica o que cada um deve e pode desempenhar (PASSOS, 1997 apud FERREIRA, 2010, p. 252)

Na literatura sobre violências prevalece a representação dos homens ou como agressores ou como vítimas, o que se identifica entre os adultos e entre os jovens. Waiselfisz (2005) ao mapear a violência no Brasil, especialmente, o marco da mortalidade juvenil por causas violentas, destaca a supremacia masculina entre jovens em tais estatísticas. Esse aumento de mortes já é por si só, preocupante, mas a mortalidade entre os jovens não só aumentou quantitativamente como também mudou sua configuração a partir do que se pode denominar como “novos padrões de mortalidade juvenil” (WAISELFSZ, 2005, p. 23).

A violência e a delinquência tem sempre uma história, mesmo quando elas batem brutalmente. Elas devem ser situadas numa progressão muitas vezes lentas, que parte sem dúvida da exclusão social, mas que se realiza nas interações de micro exclusões evitáveis (repartição das classes, punições desiguais). Elas são frequentemente acumulações de microviolências e violências simbólicas, que “unem” grupos de indivíduos num jogo de afastamento em “eles/nós”, “amigos/inimigos” (DEBARBIEUX, 2006, p. 210-211).

que não haja um maior número de transgressões ou subversões, delitos e “loucuras”. No preâmbulo de *Pierre Bourdieu e a dominação masculina* o autor afirma: “Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. (BOURDIEU, 2012, p. 7).

No Brasil, a prática de violências está cada vez mais em evidência não se restringe mais a determinada cidade, região ou gênero, diariamente circulam notícias cada vez mais brutais envolvendo vários tipos de violência ocorridos no ambiente escolar. “O ‘desafio mundial’ da violência na escola é também o desafio de incutir um pouco de razão e de ética num debate armadilhado, que muitas vezes assenta unicamente no exagero⁷ do facto sangrento” (DEBARBIEUX, 2006, p.16).

A violência está intrinsecamente relacionada ao contexto de crise estrutural ampla na sociedade, encontra ressonância na apatia, na falta de projeto de futuro, na ausência de perspectivas, na quebra de valores de tolerância e solidariedade, aspectos que fazem parte da crise de significações moderna. Em pesquisas realizadas pela UNESCO, recebe definições diferenciadas, pois “[...] a violência pode ser considerada como parte da própria condição humana, manifestando-se de acordo com arranjos societários de onde emergem” (WALSELFISZ; MACIEL, 2003, p. 16), desta forma, o aumento da desigualdade e da exclusão social está concomitantemente ligada ao aumento da violência na escola.

2 A VIOLÊNCIA DAS MENINAS: PODER, CORAGEM E HONRA

As discussões sobre a temática da violência nas escolas começam a surgir no Brasil somente a partir dos anos 80. A expressão violência escolar engloba os atos praticados no interior da escola que atingem o indivíduo em suas diversas dimensões: física, moral e pública e a partir deste consenso, a violência escolar aparece na literatura como um fenômeno heterogêneo e, especialmente, desestruturante das representações sociais que tem valor fundador que associa infância à inocência; a escola como refúgio de paz e a própria sociedade como pacificadora no regime democrático.

Desde a infância meninas e meninos são influenciados pelos modelos de homem e de mulher apresentados pelos adultos, na família, na escola, na sociedade o que repercute na construção de suas referências de gênero.

Oferecer aos meninos armas, roupas de luta, carros, jogos eletrônicos que incitem a violência e indicar a eles os lugares públicos próprios ao seu gênero são formas de

⁷ O autor faz referência à sensibilidade da opinião pública relativamente à violência dos jovens que é muitas vezes exacerbada por diversos fatores trágicos que colocam em cena ‘contos’ de violências espetaculares e sangrentas, mas que, nesta forma extrema, são raros, porém, isso acaba contribuindo com a naturalização da violência, o jovem passa a ser visto como um “selvagem” que por razões de “natureza ou cultura”, não é passível de ser integrado às normas sociais.

estabelecer uma relação entre meninos de agressividade e a violência entre os homens no espaço público. Da mesma forma, oferecer às meninas somente bonecas e miniaturas de utensílios domésticos é indicar-lhes o espaço privado como cenário de sua atuação, e a maternidade como um objetivo (HEILBORN; CARRARA, 2009, p. 26).

Dessa forma, quando a menina ou o menino entram para a escola, já foram ensinados pela família e por outros grupos sociais a respeito de quais são os brinquedos correspondentes ao seu gênero, cabe a escola intervir nessa aprendizagem de forma neutra, no intuito de romper com a perpetuação de tais relações.

Culturalmente, apesar de os meninos serem, ainda, socializados⁸ para terem um comportamento mais agressivo, e as meninas para serem mais dependentes e passivas, é crescente o número de jovens meninas envolvidas em situações de violência física na escola, assemelhando-se assim aos seus pares do sexo masculino.

Nas pesquisas⁹ brasileiras sobre violência escolar os meninos aparecem com maiores índices de participação nas agressões físicas praticadas nas escolas, mas, apesar desses dados, a participação das meninas em atos de violências nas escolas é cada vez maior.

No que tange à questão de gênero, observa-se que meninos e meninas não se diferenciam enquanto testemunha de violências, o que também é válido para as ameaças. Do total de alunas pesquisadas, cerca de 30% sabem da existência de ameaças na escola, encontra-se a mesma proporção entre os meninos.

(...) chama-se a atenção não somente para indícios do aumento da participação das meninas em atos de violências nas escolas, mas também para singularidades. Em casos de agressões verbais e alguns tipos de agressões físicas há registros de envolvimento das jovens alunas em que se mesclam motivos ditos sentimentais e requintes de violências (ABRAMOVAY, 2005, p. 180).

Entretanto, muito mais do que ver o comportamento das meninas como uma tentativa de masculinização, é preciso olhar a participação das meninas em situações de violências a partir da ótica da dominação e da opressão. Desde que a Educação existe como objeto de culturalização e reprodução os atos de violência se apresentam com frequência.

⁸ “Uma das maldições que pesam sobre a mulher – Michelet assinalou-a justamente – está em que, em sua infância, ela é abandonada às mãos das mulheres. O menino também é, a princípio, educado pela mãe; mas ela respeita a virilidade dele e ele lhe escapa desde logo; ao passo que ela almeja integrar a filha no mundo feminino” (BEAUVOIR, 1967, p. 22).

⁹ Miriam Abramovay é socióloga, consultora do Escritório das Nações Unidas para Controle de Drogas e Prevenção ao Crime e do Banco Mundial, suas pesquisas e avaliações sobre questão de gênero, juventude e violência contribuem intensamente para a compreensão dos elementos que permeiam o cotidiano das escolas brasileiras no que tange à violência escolar, representa uma rica fonte de dados para o estudo em questão.

Segundo Minayo e Njaine (2003)¹⁰ a linguagem da violência entre as meninas ainda que em menores proporções, como forma de comunicação, surge de modo tão cruel quanto no universo masculino “Em pesquisa com meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, Assis & Constantino (2001) observaram essa aculturação que vêm sofrendo as jovens, a reboque do aumento da violência masculina” (ASSIS; CONSTANTINO, 2001 *apud* MINAYO; NJAINE, 2003, p. 125).

Em tempos de disseminação de culturas de violências e seu trânsito por afirmação de poder, as brigas tanto para as meninas como para os meninos servem para fazer um nome, uma reputação. Os códigos de conduta, assim como a necessidade de proteger-se e de salvar sua reputação são valiosos para ambos.

Se quisermos contribuir para um mundo justo em que haja equidade de gênero, ou em que se estabeleça o fim da assimetria de gênero, que em nossa sociedade coloca os homens em posição privilegiada em relação às mulheres, precisamos estar atentos para não educarmos meninos e meninas de maneira radicalmente distintas (HEILBORN; CARRARA, 2009, p. 26).

A necessidade de perceber o espaço escolar como um espaço de convívio reitera a importância do clima escolar e das relações sociais como fatores que podem fomentar ou arrefecer a violência.

“As mulheres estão destronando o mito da feminilidade” (BEAUVOIR, 1967, p. 6), para “restabelecer a honra”, as meninas como as “novas” protagonistas estariam recorrendo ao que antes era tido como um padrão de comportamento masculino utilizando diferenciados tipos da violência no cenário escolar. “Entre as principais motivações declaradas para o comportamento feminino agressivo na escola e para as brigas cada vez mais frequentes entre as meninas está a disputa por namorados” (ABRAMOVAY, 2005, p. 185), essa disputa por um namorado não significa apenas a manutenção de um relacionamento amoroso, mas principalmente a demonstração de que não é uma perdedora.

Meninos e meninas, vítimas, testemunhas ou agressores, disputam entre si a lei do mais forte como parte da socialização juvenil e é um mecanismo social que compreende a existência de jovens que assumem um papel de submissão e outros que, através da força física ou intimidação, fazem imperar as suas leis, as meninas não brigam apenas entre elas, mas também com os meninos.

¹⁰ NJAINE, K.; MINAYO, M. Violência na escola: identificando pistas para a Prevenção. **Interface - Comunicação, Saúde, Educ.**, v. 7, n. 13, p.119-34, 2003.

(...) cerca de 24% dos meninos, o equivalente a 173.347 estudantes, afirmam já ter batido em alguém na escola, contra 10% das meninas que fazem essa mesma afirmação. Embora o percentual de meninos agressores seja maior do que o de meninas, observa-se que este último não pode deixar de ser considerado – são 86.072 meninas que assumem já ter batido em alguém na sua escola (ABRAMOVAY, 2005, p. 181).

Dentro de uma concepção ampla do fenômeno da violência, Charlot (1997) destaca que as violências praticadas no universo escolar, para serem compreendidas e explicadas, devem ser hierarquizadas a partir da sua natureza, classifica então, a violência escolar em três níveis:

- I) A violência – golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo;
- II) Incivilidades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;
- III) Violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos; a negociação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos (CHARLOT, 1997, p. 35).

Intolerância e desrespeito à diversidade são práticas comuns entre os estudantes, a agressão verbal por diversos motivos: característica física, um traço considerado como um defeito e até uma aparência diferente dos padrões de beleza estabelecidos com o objetivo de machucar, magoar, ferir. Nos relatos sobre agressões verbais, constata-se que os alunos adotam formas de comunicação que podem ser classificadas como vulgares e agressivas em sua linguagem cotidiana, incorporando-as à maneira como eles tratam uns aos outros, sem nenhum constrangimento em agredir as meninas.

Essa linguagem é vista por muitos como normal, “naturais aos jovens de hoje”, mas essa prática precisa ser pensada à luz do lugar e da função social da escola como um dos espaços de construção de modos e formas de sociabilidade. As demarcações de gênero desaparecem dentre os diversos apelidos, agressões físicas ou verbais.

Praticamente dois a cada três alunos foram xingados na escola no período de um ano. (...) cerca de 64% dos estudantes, destacando-se os de sexo masculino, informam que foram vítimas desse tipo de agressão: respectivamente, 75% dos meninos (561.171) e 55% das meninas (mais de 493 mil) (ABRAMOVAY, 2005, p. 122).

No campo da sexualidade as divisões sexuais sobre o que é permitido socialmente às meninas e aos meninos retratam que o “ficar”, a “traição” frente ao namorar são carregadas por qualificações negativas e discriminatórias quando são praticadas por jovens meninas,

apela-se para estereótipos e formas pejorativas acentuando-se a linha de gênero. Os estereótipos das meninas “ficantes” são recheados de preconceitos morais, a vida afetiva das meninas é referenciada nas ofensas, o oposto do que acontece com o “ficar dos meninos,” visto de modo positivo.

(...) o estereótipo enquanto representação social possui três funções:

- ✓ Seletiva: consistindo em uma percepção diferenciada dos elementos que caracterizam o outro grupo, procedendo avaliações de elementos negativos e dentre tais elementos selecionando os que interessam para a relação grupal.
- ✓ Justificativa: relevando conteúdos das representações, imagens estereotipadas que legitimem a hostilidade e a discriminação social.]
- ✓ Antecipatória: orientando o desenvolvimento de relações entre grupos permitindo prever o comportamento dos grupos e orientar suas ações (SOUSA, 2011, p. 95).

A heteronormatividade ditada socialmente restringe os desejos sexuais, as condutas e as identificações sociais de gênero que são admitidas como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par masculino e feminino. Dessa forma, as jovens meninas devem controlar seus impulsos sexuais, usar métodos contraceptivos enquanto os meninos são criados para não resistir a nenhuma chance de se envolver em uma prática sexual os meninos aprendem desde cedo que o desejo sexual é incontrolável, isto é, faz parte de sua natureza, do exercício de sua masculinidade, assim, aprendem que têm que parecer machos e o gênero é utilizado para controlar a sexualidade.

(...) a “masculinidade” é (...) simultaneamente um lugar de relações de gênero, as práticas através das quais os homens e mulheres tomam Aquele lugar no gênero, e os resultados destas práticas nas experiências corpóreas, na personalidade e na cultura (CONNELL, 1995, p. 71 *apud* LOPES, 2012, p. 153).

A desmistificação do feminino e de sua posição passiva em relação à violência é evidenciada não somente pelas disputas por namorados, mas também por situações em que conflitos externos à escola, como a rivalidade entre bairros, se constitui em motivação para ameaças, interferindo no cotidiano escolar. As meninas se veem como mais importantes quando atraem a atenção na escola por seu comportamento agressivo, assim como também, são menos discriminadas quando apresentam comportamentos atribuídos ao universo masculino e, portanto, ameaçam e são ameaçadas da mesma forma que os rapazes.

Agredir fisicamente o outro, “dar porrada”, é uma estratégia de um código de conduta que trabalha especialmente com duas ideias, opostas porém complementares: é honroso bater, enquanto apanhar seria assumir o papel do mais fraco. As brigas são legitimadas por uma cultura da violência, a qual estimula e

apoia a disseminação de atos agressivos no ambiente escolar (ABRAMOVAY, 2005, 173).

A admiração pelo “forte” é culturalmente legitimada, quem ameaça e estigmatiza o “fraco”, no caso o ameaçado. Não por acaso muitos casos de ameaças se dão publicamente, com muitas testemunhas, já que um dos efeitos pretendidos é o de humilhar o ameaçado. No entanto, os motivos imediatos para o desencadeamento de uma ameaça não têm valor universal e, assim, em outros contextos sociais os mesmos motivos alegados não estimulam, necessariamente, ameaças ou agressões.

3 CONCLUSÕES

Atualmente, os estereótipos construídos acerca da mulher ao longo da história, como frágil e passiva não encontram sustentação quando o assunto é a violência. No cotidiano escolar as jovens meninas viriam marginalizando essa definição imposta através do uso da força para demarcar posição de liderança e poder, assim como os meninos porque socialmente se considera como coragem, o uso de violências; as disputas por namorado estão intrinsecamente relacionadas com a demonstração de que não são perdedoras, é a lei do mais forte que constitui o código de conduta, e independentemente do gênero ditado, não medem as consequências de seus atos na busca pela legitimação de sua força e honra, é honroso bater, apanhar é ser fraco. Impera a incorporação dos princípios de masculinidade e de heroísmo que dignifica o forte, aquele que bate, agride e em contrapartida estigmatiza o fraco.

Diante de tais discussões, o presente estudo evidenciou a importância da análise sobre violência e gênero, contudo, ressalta a necessidade de considerar o aumento da exposição a violências dos jovens de ambos os sexos, a recorrência à violência por falência de outras formas de comunicação e o significado de poder impresso em comportamentos violentos. Isto em tempos em que o diálogo como mecanismo de resolução de conflitos dá lugar às múltiplas formas de violência no espaço escolar, portanto, as agressões físicas mostra apenas uma face de tal problema, a face visível. Assim, frente às incomunicações que se apresentam nas relações sociais independentemente do sexo, o poder seria algo cada vez mais desejado nas nossas sociedades.

VIOLENCIA EN LA ESCUELA Y GÉNERO

RESUMEN

En este artículo se analiza la violencia practicada por las niñas en la escuela. Identifica los estereotipos contruidos por las mujeres a lo largo de la historia como un frágil y pasiva. Se utiliza la literatura metodológicamente exploratorio sobre la investigación llevada a cabo en Brasil en el ámbito de la violencia en las escuelas. Es chicas jóvenes como protagonistas de la violencia y su incorporación a partir del género masculino. Se centra en las niñas de la escuela todos los días que se margina a los estereotipos a través del uso de la fuerza para replantear una posición de lideraza y poder y para que incorporen atributos históricos definidos para los hombres (agresividad, el heroísmo, la fuerza) ya que se considera socialmente coraje el uso de la violencia. Por lo tanto, se opone novio, la agresión física entre niños y niñas con chicos están intrínsecamente relacionadas con la demostración de que no están perdiendo, es la ley del más fuerte, que es el código de conducta, independientemente del género decir, que no miden las consecuencias de sus acciones que buscan la legitimación de su fuerza y honor, que es honorable para golpear, la captura es ser débil. Por lo tanto dominada por la incorporación de los principios de la masculinidad y el heroísmo que dignifica los fuertes, los golpes, las agresiones y la mano estigmatiza a los pobres.

Palabras clave: educación; violencia; género.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ARENDT, HANNAH. **Sobre a Violência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. Tradução de André Duarte.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do livro, 1967. (Tradução de Sérgio Milliet).

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

_____; NOGUEIRA, Maria Alice (Org.). **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Mau aluno, boa aluna? como as professoras avaliam meninos e meninas**. Estudos Feministas, 2/2001.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artemed, 2005.

DEBARBIEUX, Éric. **Violência na escola: um desafio mundial?**. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

FERREIRA, Maria Mary. Educação feminina e gênero. In:_____, CASTRO, César (Orgs.) **Leitura, impressos e cultura escolar**. São Luís: EDUFMA, 2010.

GOVERNO DO PARANÁ. Secretária de estado da educação. **Enfrentando a violência na Escola**. Cadernos temáticos. Desafios educacionais contemporâneos. Curitiba, 2008.

HEILBORN, Maria Luiza; CARRARA, Sérgio. Gênero e diversidade na escola: Formação de professores (as) em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico raciais. **Cadernos de atividades**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade na sala de aula. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

NJAINÉ, K.; MINAYO, M. Violência na escola: identificando pistas para a Prevenção. **Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v. 7, n. 13, p. 119-34, 2003.

SILVA, Karla Cristina Silva. **Estereótipos étnicos nas representações das crianças**. São Luís: EDUFMA, 2011.

WASELFISZ; MACIEL, Julio Jacobo; Maria. **Revertendo Violências, semeando futuros**: avaliação do impacto do programa abrindo espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco. Brasília: UNESCO, 2003.

Recebido em 11 de junho de 2016. Aprovado em 11 de agosto de 2016.