



PROTAGONISMO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR POR MENINAS: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E DIRETORES NOS CADERNOS DE OCORRÊNCIA

*THE ISSUE OF SCHOOL VIOLENCE GENERATED BY GIRLS: TEACHERS
AND HEADTEACHERS PERCEPTIONS BASED ON SEVERAL RECORDS
FROM EDUCATIONAL INSTITUTIONS*

DOI: <http://dx.doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2017.v2.n2.p366-381.id66>

Ana Beatriz Herminio

Mestra em Educação
(UNESP).

Professora na Educação
Básica.

anabherminio@gmail.com

Joyce Mary Adam

Livre Docente.

Professora na Universidade
Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho”(UNESP).

joyce@rc.com.br

Resumo: O presente artigo se propõe a tratar a temática do protagonismo de violência escolar por meninas, a partir das percepções de professores e Direção, presentes em registros de cadernos de ocorrência e sua expectativa de comportamento feminino. O estudo parte do pressuposto de que as relações de gênero e sexualidade são fundamentais para a compreensão das percepções de professores e diretores do fenômeno da violência escolar e da indisciplina, presentes em seus registros nos cadernos de ocorrência. A abordagem desta pesquisa é qualitativa e tem como contexto duas escolas públicas de ensino fundamental ciclo II de uma cidade do interior paulista.

Palavras-chave: Violência. Gênero. Escola.

Abstract: This article aims to show the issue of school violence generated by girls, from the teachers and headteachers perceptions and their expectation regarding female behavior. The study assumes that the relations of gender and sexuality are fundamental to understand the perceptions of teachers and principals related to the phenomenon of school's violence and indiscipline (taking as basis all reports presented on occurrences books). This research presents qualitative approach and had as a framework, two public elementary schools environments, cycle II, in one of São Paulo's countryside city.

Keywords: Violence. Gender. School.



1 INTRODUÇÃO

A violência presente nas instituições de ensino tem sido motivo de preocupação e discussões por parte dos atores da escola e pesquisadores em educação (CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX, 2002). Em especial, os conflitos e violência escolar que tem meninas como protagonistas, causam grandes estranhamentos em docentes e Direção de diversas escolas.

A maneira como a escola compreende as relações de gênero e sexualidade influencia em sua percepção da violência escolar e, por esse motivo, merece ser estudada (ABRAMOVAY et al, 2010). As várias formas de significar comportamentos, ideias e atitudes das quais instituições de ensino se utilizam, podem apontar um caminho para o entendimento da violência dentro das escolas.

As concepções dos comportamentos masculinos e femininos aceitos socialmente é que marcam e orientam expectativas e estereótipos de gênero, aspectos que são encontrados na fala de professores e diretores de escola quando se referem à questão da violência escolar. Nota-se que as variadas concepções sobre feminilidade e masculinidade presentes na escola têm gerado conflito entre o corpo docente, administração e estudantes. Além da falta de compreensão dessa diversidade, o medo e preconceito com o desconhecido que apenas agravam tal situação (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009), sendo assim, as relações de gênero e sexualidade são fundamentais para compreensão do fenômeno da violência escolar.

O presente artigo resulta de uma pesquisa de Mestrado em Educação e tem como objetivo compreender as percepções de docentes e da Direção, de duas escolas do interior paulista, a respeito da temática da violência escolar protagonizada por meninas, presentes nos registros dos cadernos de ocorrência¹ e a relação entre expectativa de comportamento feminino e violência escolar.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada para realização deste estudo foi de abordagem qualitativa, de cunho documental e teve como instrumento de pesquisa as entrevistas. A investigação se desenvolveu em duas escolas de Ensino Fundamental ciclo II, de uma cidade do interior paulista, a partir da coleta dos cadernos de ocorrência e das entrevistas com a Direção das

¹ Cadernos de ocorrência são documentos utilizados pelas escolas para registrar e garantir o cumprimento das normas escolares pelos alunos, professores e funcionários (MORO, 2002). Podem possuir vários nomes: Livro Preto, Livro de Ocorrências, Livro de Penalidades de Alunos, Termo de Censura, Livro de Sanções e outros. No caso das duas escolas pesquisadas, os nomes mais recorrentes são: Caderno de Registro (escola 1) e Livro de Registro (escola 2), porém esse artigo opta por utilizar o termo “Caderno de Ocorrências” para se referir ao documento.



escolas e seu corpo docente. A seleção das escolas levou em consideração o interesse na participação e na temática, a ocorrência de casos de violência com protagonismo feminino no cotidiano das instituições e o uso dos cadernos de ocorrências como documento de registro. A Escola 1 já havia colaborado com outras investigações sobre a temática da violência escolar na Universidade onde a pesquisa foi realizada e a Escola 2 ao estudar o projeto de pesquisa, dispôs-se a participar.

A respeito do contexto das escolas pesquisadas, a Escola 1 se localiza em um bairro de classe média, bem situado, mas distante do Centro. Atende por volta de 600 alunos, em três períodos: manhã e tarde (Ensino Fundamental ciclo II; primeiro ano do Ensino Médio) e noite (Educação de Jovens e Adultos).

Jovens e adolescentes que moram no bairro não estudam nessa instituição, procurando outras escolas mais centrais da cidade, por várias razões e em especial, por essa ser a unidade escolar mais próxima a três bairros periféricos e distantes da cidade (entre 4 a 7 quilômetros), conhecidos por serem muito pobres, violentos e com pouca estrutura, como saneamento básico, asfalto, comércio, unidades de saúde e escolas.

Já a Escola 2, localiza-se num bairro periférico. Ela atende a um número pequeno de moradores locais. Em geral, os jovens moradores dessa região optam por estudar em escolas centrais. Dessa forma, seu atendimento maior se destina a 8 (oito) outros bairros próximos à escola. As famílias atendidas pela comunidade escolar são trabalhadoras das indústrias da região.

Considerando que, a escola enquanto instituição formadora, tem como um de seus objetivos disciplinar crianças e adolescentes, preparando-os para vida em sociedade e vivência das normas sociais, as instituições de ensino criaram diversas ferramentas para controlar, manter a disciplina e a autoridade (MORO, 2002). Os cadernos de ocorrência, surgem como um dos dispositivos mais tradicionais para exercer a função de controlar e disciplinar crianças e adolescentes. Por essa razão, tais dispositivos se constituem em fontes significativas de pesquisa para entender como se dão as relações entre os sujeitos no espaço escolar. Também, como salienta Ratto (2002), os cadernos de ocorrência têm um caráter de proteção para a instituição contra possíveis acusações de descuido ou falta de responsabilidade, pois comprovam a “culpa” do aluno e a “inocência” da escola.

Assim, os livros de ocorrência são usados também para proteger a escola nesta rede de micropoderes multidirecionais, dentro da hierarquia de controles e vigilâncias que, a qualquer



momento, podem abater-se sobre algum dos personagens de qualquer uma destas instituições (RATTO, 2002, p. 105).

Mediante observação desse instrumento, pode-se questionar não só a finalidade de seus registros, mas como eles se dão, quais são as palavras usadas, como é a posição do sujeito que registra, suas concepções e de que modo tal documentação auxilia na constituição do sujeito escolar registrado (FERRARI; ALMEIDA, 2012). Portanto, pretendeu-se com a análise dos cadernos de ocorrência, compreender e perceber como os professores das escolas selecionadas usam esse mecanismo e problematizam situações de violência, com meninas como protagonistas.

O uso desse tipo de documentos como material de pesquisa é vantajoso por ser uma das fontes mais importantes para se apreender o cotidiano de uma escola, suas relações interpessoais e as medidas tomadas pela mesma para que o andamento escolar se torne o mais tranquilo possível (MORO, 2002). Como desvantagem, Ratto (2002) coloca que ele é uma ferramenta de mão única, pois registra apenas uma parte da situação ocorrida, apenas a visão do corpo docente. Destaca a autora, que os registros são carregados de elementos da subjetividade dos docentes e Direção envolvidos, suas relações com a verdade, com discentes e corpo escolar, com sua leitura de mundo e experiências. Dessa forma, não abrem espaço para que os sujeitos registrados tenham direito de resposta e de colocar seu ponto de vista.

Os cadernos de ocorrência escolar utilizados na pesquisa correspondem aos anos de 2011 e 2012. Como recorte foram selecionadas apenas ocorrências cujas protagonistas estivessem entre o 7º e 9º ano. A análise focou os registros relacionados a violência física, ameaças e agressões, pois esses atos, segundo os entrevistados, são sempre registrados nos cadernos independente do sexo do protagonista.

Para realização da investigação foram verificados 22 (vinte e dois) cadernos de ocorrência relativos às duas escolas escolhidas, sendo assim discriminados: 20 (vinte) cadernos na Escola 1 e 02 (dois) cadernos de ocorrências da Escola 2. Na primeira escola haviam 1363 (mil trezentos e sessenta e três) ocorrências com meninas envolvidas nos anos do recorte de pesquisa, porém as ocorrências ligadas a violência física e ameaça de seu uso se limitavam a 115 (cento e quinze) registros separados em: 31 (trinta e um) casos de ofensas a colegas; 67 (sessenta e sete) registros de brigas e ameaças; 17 (dezessete) se relacionam a agressão física a colegas, professores e funcionários. A Escola 2 apresentava 128 (cento e vinte e oito) registros com meninas como protagonistas. Porém apenas 25 (vinte e cinco) estavam coerentes com o recorte



de pesquisa, sendo: 15 (quinze) casos relacionados à brigas, agressão e ameaça a colegas e 10 (dez) relacionados a ofensas dirigidas à colegas.

A grande diferença de quantidade de material disponibilizado pelas duas escolas, explica-se por não existir uma regulamentação específica, para presidir a maneira como os cadernos de ocorrências podem ser usados e organizados e os tipos de registros que devem conter. Na Escola 1, os registros eram em sua maioria realizados pelos docentes e cada sala tinha seu próprio caderno de registro. Já na Escola 2, todos os registros eram feitos pela Direção (Diretora, Vice-Diretor e Coordenadora) num Caderno de ocorrência único para toda escola.

Eu já passei em outra escola, onde eu trabalhei 9 anos, e lá a gente registrava de um jeito, foram várias tentativas. Então eu já tive um momento onde eu tinha um livro único, onde eu registrava na Direção. Mas aí o que eu percebi, que ficavam registrados nesse livro aquilo que vinha para a Direção. Aquilo que acontece dentro do espaço escolar, onde o professor é a figura de autoridade, aquilo se perdia, [...] então a gente começou a fazer como se fosse um relatório, onde o professor fazia numa folha única, e encaminhava pra Direção, e aquilo ficava arquivado, e a gente quando chamava os pais, mostrava, e juntava com aquilo que a Direção fez tal. Só que eu acho que fica um volume muito grande de papéis, e não fica funcional. Aí teve um outro ano, onde a gente fazia tudo por essas folhas, e aí arquivando por sala, 7º 1, 7º 2, tem funcionado (DIRETORA DA ESCOLA1, 2013)².

Ó, o livro é o registro tá, quando se chega ao registro? Depois de esgotadas as possibilidades verbal. Então, acontece, o professor normalmente resolve na sala, intervém na sala. O que foge a competência dele, então ele encaminha, nós temos o professor mediador que é o professor X, tem o coordenador, o vice diretor, então a gente normalmente atende.[...] As vezes o aluno não tem nenhum registro, ele faz uma coisa muito grave, ele pode ser suspenso direto, a partir do momento que ele coloca em risco a vida de outros, a integridade física de outros, certo [...]. (COORDENADORA DA ESCOLA 2, 2013).

Fica evidente a existência de variação entre as duas instituições com relação ao uso dessa ferramenta, que é marcada por valores culturais e prática pedagógica de cada escola. Tendo em vista a diferença na quantidade de dados obtidos em cada escola, tornou-se necessário maior atenção na entrevista com os docentes da Escola 2, quanto aos detalhes que não estavam precisos nos cadernos e nas ocorrências selecionadas.

A intenção da pesquisadora ao comparar os dados apresentados pelas duas escolas foi compreender como as instituições utilizavam os cadernos para registrar o protagonismo feminino de violência escolar, suas semelhanças e diferenças.

Para a realização da pesquisa, optou-se pela utilização da entrevista semi-estruturada. Os professores foram escolhidos segundo o número de ocorrências registradas com meninas

² As entrevistas e ocorrências citadas são oriundas da dissertação de mestrado intitulada “Violência escolar e a expectativa de comportamento feminino: percepção de professores/as e diretores/as presentes nos registros de caderno de ocorrência”, desenvolvida pela autora, sob orientação da Prof. Dra. Joyce Mary Adam.



como protagonistas, respeitando que houvesse, pelo menos, um docente entrevistado de cada série do recorte proposto. Foram entrevistados três sujeitos integrantes da equipe da Direção (diretoras, vice diretores e coordenadoras) e quatro professores de cada escola. O objetivo principal das questões elaboradas para entrevistas foi obter o máximo de informação a respeito do modo como os sujeitos entrevistados compreendiam e utilizavam os cadernos de ocorrências. Buscou-se também captar o modo como os pesquisados registravam as meninas, a partir de sua expectativa de comportamento feminino. As entrevistas foram analisadas sob a organização das seguintes categorias: temática de violência escolar, feminilidade, masculinidade, função do caderno de ocorrência, protagonismo de violência escolar por meninas, protagonismo de violência escolar por meninos e sexualidade.

3 VIOLÊNCIA ESCOLAR E GÊNERO

Existem distintos significados para o fenômeno da violência escolar, que podem abranger atos de violência física, até enfoques na violência verbal, agressões, depredação, roubos e outros (DEBARBIEUX, 2002). Porém, há uma constante com relação ao fenômeno, ele acontece quando pessoas impossibilitam ou dificultam outros sujeitos de usufruírem de seus direitos sociais e humanos (ORTEGA, 2003).

Para explicar a violência escolar, é preciso analisar contextos, incidências e legitimação da mesma, abordando diversas perspectivas do assunto que se relacionam com microsociologia, interacionismo simbólico e análise institucional (SILVA et al, 2010). Debarbieux e Deuspienne (2003) afirmam que é preciso considerar também fatores como a atmosfera escolar, o sentimento de insegurança, a maneira como as instituições lidam com as transgressões, as propostas dos alunos, a coerência das equipes de professores.

O presente artigo concorda com as perspectivas acima citadas e com a premissa de que para compreender-se o fenômeno da violência, é preciso perceber sua relação com os espaços em que ocorre, bem como compreender as influências de questões econômicas, sociais e históricas, não apenas na vinculação da pobreza, mas sim no âmbito de princípios, valores e significados para os sujeitos envolvidos.

Mesmo que as relações de gênero instituídas atualmente nas escolas indiquem mudanças de padrões culturais, é preciso investigar como se dão as práticas que reafirmam masculinidades e feminilidades nesse ambiente (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009). Importante se faz também compreender como as escolas lidam com a questão da violência escolar que tem meninas como protagonistas, a partir de suas expectativas de comportamento feminino.



A escola, como um importante espaço de socialização de crianças e jovens, mantém certa desigualdade no modo como trabalha as relações de gênero em seu espaço. Essa prática pode ser vista em diferentes atividades escolares como a divisão de tarefas, aptidão para esportes ou disciplinas e conteúdos, no currículo, na aplicação das regras, na divisão dos espaços de lazer e outros (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009; SILVA; HALPERNI; SILVA, 1999).

Assim, as compreensões das lógicas e dinâmicas que vinculam gênero e violência devem levar em conta aspectos sociais, culturais e psíquicos que criam uma rede de interações e significados. A construção de gênero tem influência no modo como a violência ocorre.

O primeiro ponto levantado por Abramovay et al (2010) é a forte relação entre violência e o gênero masculino, que acaba por colocar um padrão hegemônico, associando masculinidade com agressões, o que auxiliaria na banalização da violência masculina. A associação entre violência e masculinidade está tão arraigada nos discursos e práticas, que fortalece a ideia de que somente homens são autores de violência. Desse modo, acontece uma cristalização das identidades e invisibilização de condutas que fujam ao binarismo estabelecido.

Mesmo que estatisticamente os homens estejam mais envolvidos em atos de violência, inclusive na escola (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004; CASTRO, 2002; MALTA et al, 2010), as mulheres parecem estar ganhando expressão, o que transforma os padrões tradicionais. Segundo Abramovay et al (2010), os casos que envolvem prática de violência física por mulheres são significativamente menores do que o dos homens e são avaliados com menor gravidade, o que acaba por não possibilitar análises mais aprofundadas do fenômeno por parte da academia e nos próprios espaços sociais.

Os casos de agressão praticados por meninas na escola são vistos com espanto maior do que os casos em que os envolvidos são do sexo masculino, pois essa prática é visualizada como contrária ao estereótipo de feminilidade, principalmente para Direção e professores. Porém, Abramovay, Cunha e Calaf (2009) afirmam que as meninas protagonistas de violência, veem a agressão física como uma ferramenta aceitável, apropriada e progressivamente incorporada pelo gênero, juntamente com os comportamentos sexuais mais livres e “precoces”, que são consideradas pelos adultos como algo fora dos padrões de moralidade e que ferem o estereótipo de feminilidade.

Portanto, é necessário evidenciar a importância de se trabalhar com os conceitos de gênero e violência, pois eles permitem a compreensão do fenômeno da violência escolar,



levando em consideração a multiplicidade de feminilidades e masculinidades, evitando reducionismos, estereótipos e mitos.

4 PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E DIREÇÃO PRESENTES NOS CADERNOS DE OCORRÊNCIA

A escola como um local que recebe pessoas de diversas origens e percepções de mundo, torna-se um espaço propício para conflitos por diversos motivos, em especial pela dificuldade nas relações sociais e convivência escolar. Questões relacionadas à falta de garantias para inserção do jovem no mundo do trabalho, desigualdades sociais, falta de políticas públicas para juventude e problemas de aprendizagem também agravam os conflitos nessas instituições escolares. Um dos fatores que influenciam muito essas relações, e que gera grandes conflitos, relaciona-se às sexualidades e relações de gênero que transpassam o cotidiano escolar, seja nas práticas, discursos ou no próprio conteúdo das disciplinas (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009; ABRAMOVAY et al, 2010; CASTRO; ABRAMOVAY, 2003).

É no cotidiano escolar, entre outros espaços, que as meninas aprendem a ser meninas. Essa feminilidade que a escola propõe, apesar das lutas por igualdade e diversas mudanças na percepção de gênero, ainda se baseia num padrão estereotipado de mulher, que reassegura a todo tempo que o comportamento esperado para o feminino seja marcado pela tranquilidade, docilidade, aplicação e disciplina (ABRAMOVAY et al, 2010; SILVA; HALPERNI; SILVA, 1999).

Assim, a violência nas escolas causa grande estranhamento quando passa a fazer parte do cotidiano feminino, como ferramenta útil, valorizada e recorrente na resolução de seus conflitos. Sendo percebida, significada e registrada de formas diferentes por corpo docente e Direção (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009).

Dessa forma, os registros presentes nos cadernos de ocorrência, assim como afirmado por Ferrari e Almeida (2012), criam uma imagem dos sujeitos que nele são relatados. Não a partir de sua própria visão, mas dos sujeitos que registraram. Essa imagem regula e organiza comportamentos, identidades e vai adquirindo força através da repetição e da denúncia dos atos ocorridos. O caderno de ocorrência, portanto, constrói uma representação de violência, feminilidade e masculinidade presente no imaginário de professores e Direção (FERRARI; ALMEIDA, 2012).

Portanto, a partir das análises dos dados obtidos nos registros nos cadernos de ocorrência disponibilizados pelas duas escolas selecionadas e das respostas as entrevistas realizadas com professores/Direção, temos que:



A respeito do uso do caderno de ocorrências por parte de professores e Direção se nota como objetivos: registrar o descumprimento das regras escolares afim de informar aos outros professores o comportamento dos alunos em diversas situações. Também o registrar é visualizado como um modo de proteção ao docente. Através dos registros, o docente tem como comprovar que já esgotou todas as possibilidades de “negociação” com o aluno, em especial quando questionado por Direção e responsáveis (RATTO, 2002).

Aí eu pego o caderno de relatório pra registrar o que ta acontecendo, ou então quando foi uma situação muito grave, quando por exemplo, eu entrei na sala, os alunos começaram a brigar, ai já vai direto pro caderno de relatório. É assim, é uma situação...é importante o caderno de relatório? É. Eu acho importante porque no momento em que a situação toma uma proporção muito complicada, você tem o registro de tudo que foi feito, só que ao mesmo tempo, pra eu chegar no caderno de relatório, é que a minha parte de lidar com aluno assim já esgotou (PROFESSORA 1 DA ESCOLA 1, 2013).

Percebe-se nos registros a forte lógica que se caracteriza pela busca do docente por um processo de conscientização, arrependimento e penitência do aluno registrado (RATTO, 2002).

A respeito da estrutura dos registros, eles apresentam três pontos principais: a identificação do discente, a situação ocorrida e as consequências do ato, também a data da ocorrência (RATTO, 2002). Durante a análise dos cadernos de ocorrência das duas escolas, foi possível perceber que nem sempre as motivações estão explícitas, ou mesmo detalhadas, nos relatos. Tal situação dificulta a análise dos mesmos. Como pode-se ver:

Ocorrência 9º ano/ Escola 1 – Aluna “K” dormiu em aula. Colega a acordou e ela xingou e jogou o material no mesmo. Ela apresenta dificuldade na disciplina (Ciências) e não se esforça, é rebelde e desinteressada. Conversei com ela sobre a importância de se estudar, para garantir um futuro, conseguir emprego, mas ela não se importa com o relatório. (Consta a data abreviada no começo do relato e a assinatura da professora no final) (CADERNO DE OCORRÊNCIA DO 9º ANO, ESCOLA 1, 2012).

Apesar dos registros com meninas como protagonistas não apresentarem os motivos específicos e minuciosos para as ocorrências de violência física ou ameaça de seu uso, eles se utilizam de termos como “desentendimentos”, “fofoca”, “picuinha” e outras palavras que não aparecem nos registros de violência com meninos. O uso dessa terminologia já diferencia e demarca como professores e Direção vêem e registram a violência com meninas como protagonistas.

Nos relatos e nas falas durante as entrevistas, diferencia-se a violência quando há meninos e/ou meninas envolvidos, não apenas em sua manifestação, mas nos processos que o circundam. Para os entrevistados, a violência masculina se associa a defesa, transgressão de regra, valorização de si, disputa por espaço, futebol e raramente motivos amorosos



(ABRAMOVAY et al, 2010). Ela é pontual, diretiva e se atrela a imagem da masculinidade como um modo de apresentação e reconhecimento por ações agressivas, que mostra autonomia e liberdade, sendo percebida como “natural” e esperada (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009), por exemplo: “Eles (meninos) são mais, como eu posso dizer, ‘cabelo ao vento’, sabe”? Daquele tipo de querer mostrar poder, bater de frente, tem isso. Pra se autoafirmar.” (PROFESSOR 7 DA ESCOLA 2, 2013). e “Pra marcar território. Eu sou bom, eu consigo bater boca com aquele professor, eu consigo agredir o patrimônio tudo, e também por questões externas [...]” (PROFESSORA 1 DA ESCOLA, 2013).

A violência com meninas como protagonistas registrada e relatada nas entrevistas apresenta um processo diferente da que ocorre com os meninos. Esses conflitos são relatados e comentados como originados nas relações interpessoais das meninas, estimulados por boatos e discussões. Antes da agressão física, existe certo disse-me-disse, discussões, boatos que alimentam o conflito e pressionam as envolvidas para o ato (NEVES, 2008).

Agora as meninas são diferentes, elas começam assim “ah falaram pra mim que fulana falou que você quer ficar com o meu namorado”, ou “falaram pra mim que você xingou a minha mãe, eu vim tirar satisfação com você, porque eu quero saber se é verdade”, e isso não dá tempo de acontecer tudo num momento só, isso tem outros desdobramentos, normalmente tá envolvido várias meninas e as vezes até alguns meninos no meio dessa confusão toda, então ela é processual. Então se você não chama, e a minha experiência enquanto diretora me ensinou isso: Se você não chama todos os envolvidos... ‘Então quem falou? Quando começou? Que jeito foi?’ E isso demanda tempo, isso vai uma hora, duas horas, três horas, porque às vezes você tem 15 meninas dentro da sala, e até você entender [...] (DIRETORA DA ESCOLA 1, 2013).

Nas falas de docentes e Direção das escolas pesquisadas, fica claro que a violência com meninas como protagonistas é vista como depreciativa, como um desrespeito à figura feminina, uma desvalorização e humilhação por parte das alunas. Especialmente por ter forte ligação com “brigas por namorado” e outras motivações, consideradas como ultrajantes pelos docentes.

Tais ponderações aparecem nos registros analisados e deixam claro que esses comportamentos são vistos como contrários ao que é esperado do feminino. As alunas protagonistas de violência escolar são registradas nos cadernos como irresponsáveis, pouco esforçadas, desrespeitosas, descontroladas, superficiais, utilizando-se de linguagem que demonstra um caráter depreciativo.

Ocorrência 9º ano/ Escola 2 – Aluna “C” é desinteressada, não presta atenção na aula e não respeita a autoridade do professor, discute. Fica fazendo “barraco”, atrapalhando a aula. Advertida pela Direção (Consta a data abreviada no começo do relato e a assinatura da Diretora) (CADERNO DE OCORRÊNCIA, ESCOLA 2, 2012).



Nos relatos dos cadernos é constante o uso de expressões associadas ao feminino de maneira negativa, como “fazer barraco”, “ficar de graça” e “comportamento inadequado”. Dessa forma, fica negado às meninas comportamentos hostis, desejo de poder e competitividade e reforça-se o lugar das estudantes na escola, colocando as meninas protagonistas de violência como distantes da imagem “sensível, delicada, esforçada e pacífica” (ABRAMOVAY et al, 2010; SILVA; HALPERNI; SILVA, 1999).

A feminilidade se liga a um estereótipo, que coloca a mulher como um ser frágil, submisso e inferiorizado com relação ao masculino e reassegura a todo tempo que o comportamento esperado para elas seja marcado pela tranquilidade, aplicação e disciplina.

Um olhar mais humano, um olhar mais equilibrado, mais doce para as pessoas, assim. Não que seja aquela mulher que é magrinha e fala baixinho, não quer dizer que ela seja feminina, mas é uma maneira de ver a vida, de se enxergar como mulher, tem responsabilidade sobre seu corpo, tem responsabilidade no que fala, que tem uma característica própria, mais tranquila, mais ciente daquilo que ela é. Tem meninas agitadas que são super femininas. Tranquilidade que eu digo, é mais uma consciência dos papéis que ela tem no mundo. Papel de mãe, de menina, de namorada, de mulher, de profissional (PROFESSORA 1 DA ESCOLA 1, 2013).

Esse estereótipo de feminilidade seria uma consequência da representação social dos atributos masculinos, considerados na sociedade como naturalmente superiores aos femininos (BOURDIEU, 1999) O uso da violência por meninas, assim, não seria percebida como um modo de apresentação, reconhecimento e demonstração de habilidades de desafiar, enfrentar, impor e conquistar muito atribuída aos meninos por corpo docente e Direção.

Desse modo, o uso da violência por meninas não seria legitimado, por relações simbólicas que permitem ao homem a violência e acabam por excluir das expressões de feminilidade manifestações de raiva, revolta e violência, colocando à mulher inclinações mais suaves, meigas, ressaltando o binarismo tradicional da cultura “homens violentos” X “mulheres não violentas” (ABRAMOVAY et al, 2010).

Nos registros, a violência escolar com meninas como protagonistas é frequentemente atrelada a aparência e sexualidade, motivações consideradas ilegítimas por docentes e Direção. Esses comportamentos são colocados nos relatos e nas entrevistas com preocupação e estão acompanhados de tentativas de instrução e comparações, o que gera choque entre representações de sexualidade feminina (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009).

Ocorrência 9º ano/ Escola 1 – Aluna “D” não fez a atividade do dia, ficou brigando com os colegas, conversando sem parar e se maquiando, mesmo quando pedi para guardar. A aluna não tem compromisso e nem responsabilidade, fica com “graça” com os meninos da sala, se abraçando e trocando bilhetes. Não entende que seu comportamento prejudica seu rendimento e seu futuro. (Consta a data abreviada no



começo do relato e a assinatura da professora). (CADERNO DE OCORRÊNCIA 9º ANO, ESCOLA 1, 2012).

Mesmo que garotos dessa faixa etária apresentem comportamentos similares, a preocupação e as orientações recaem sobre as garotas que parecem sempre ser “instruídas” sobre seus comportamentos (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009). No registro, o texto que menciona que “a aluna não tem compromisso e nem responsabilidade, fica com ‘graça’ com os meninos da sala, se abraçando e trocando bilhetes. Não entende que seu comportamento prejudica seu rendimento e seu futuro”, os meninos envolvidos na situação não foram instruídos ou descritos da mesma maneira que a adolescente, o que reforça a percepção de masculinidade como “isenta” de responsabilidade sobre suas ações e a feminilidade como responsável pela proteção e controle sobre seu corpo, comportamento e sexualidade (LOURO, 1997).

A valorização de comportamentos sexuais mais discretos nas meninas, é justificada por várias vezes como um modo de proteção das meninas contra gravidez e principalmente contra possíveis “brincadeiras” masculinas. A questão da violência sexual cometida contra meninas, nessas falas, parece ser atribuída ao descuido ou liberdade em demasia por parte das meninas agredidas. Dessa forma, a violência sexual masculina é colocada como natural, como parte da descoberta da sexualidade dos meninos (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009).

Dessa forma, as meninas protagonistas de violência são registradas nos cadernos não só por seu comportamento agressivo, mas também por não se adequarem ao estereótipo de feminilidade aceito socialmente (NEVES, 2008). Mesmo que a violência cometida por meninos e meninas tenha processos diferenciados, seus objetivos são parecidos. Porém, eles são percebidos e significados de modo diferentes.

As meninas também tem esse comportamento né, entre elas, eu posso, não tenho esse direito, mas se você for ver “é porque eu vou pegar fulano” ou “porque ela tá mexendo com não sei quem”, então tem sempre entre as meninas, mas eu não sei dizer exatamente o porquê ocorre isso (VICE DIRETOR DA ESCOLA 2, 2013).

Para essas alunas, a violência é vista como um modo de restabelecer a ordem, bem como um modo de defender a moral, a verdade e a privacidade de suas relações (ABRAMOVAY et al, 2010; NEVES, 2008). Assim, brigas são tidas como um modo de demonstrar poder, visto que a escola é um local em que os alunos são julgados por diversos fatos nas relações entre os pares (ABRAMOVAY, 2005).

Nessa perspectiva, o uso de roupas curtas, coladas e maquiagem (que constantemente aparecem nas descrições das alunas protagonistas de violência escolar) são estratégias criadas pelas alunas para chamar a atenção para o desenvolvimento de seus corpos e afirmar sua identidade. Nessa Direção, sedução e sensualidade são vistas como uma maneira de obter-se



poder e status perante o grupo, bem como o uso de maquiagem acaba por garantir respeito e evitar possíveis desqualificações por seus pares, visto que “boa aparência” está muito ligada a aceitação social. Também esse apelo sexual nas adolescentes é um modo de afirmar seu desenvolvimento, pois as distancia da imagem de crianças (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009; NEVES, 2008).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante análises realizadas pelas informações obtidas nos cadernos de ocorrência disponibilizados pelas duas escolas, que se constituíram locus de pesquisa, fica evidente que a escola tem expectativas e percepções distintas a respeito de meninas e meninos, fortalecendo uma estrutura que mantém a desigualdade de gênero. Apesar de ser possível considerar que a violência cometida pelas meninas seja uma forma de contestação, ela não pode ser vista sempre como uma resistência à dominação. Porém, o seu uso por meninas como ferramenta de resolução de conflitos, refuta o estereótipo socialmente ligado ao feminino e pode ser compreendido como uma busca por novas identidades femininas (ABRAMOVAY, CUNHA; CALAF, 2009; ABRAMOVAY et al, 2010).

Tendo em vista a dinâmica do mundo moderno, embora muitos valores tenham se modificado, ainda há a prevalência de forte presença de representações tradicionais sobre meninos e meninas por parte dos docentes/Direção entrevistados e presentes em seus registros nos cadernos de ocorrência. Ou seja, não há grande atenção para o fato de que as relações sociais estabelecidas no meio escolar se modificam a todo tempo quanto a representações de gênero e como esse movimento modifica as inter-relações e o cotidiano escolar.

O uso a violência por meninas causa grande estranhamento aos docentes, que se sentem não aptos a lidar com essa variedade de feminilidades e por essa razão mantém alguns estereótipos de gênero em sua prática docente. Essa estagnação de representações de gêneros não abre espaço para as diversas formas de manifestação dos sujeitos dentro das instituições escolares, nem permite o rompimento e questionamento da estabilidade das relações entre os sujeitos, bem como as práticas pedagógicas dentro da escola, as relações de poder e o reconhecimento dos códigos culturais e recursos que perpassam o que seria aceitável/não aceitável (BUTLER, 2007).

Desse modo, para compreender-se a questão da violência escolar, é preciso entender contextos, incidências e legitimação do fenômeno. Percebendo como aspectos econômicos,



sociais, identitários e históricos se apresentam nas relações entre os sujeitos que constroem o ambiente escolar (SILVA et al, 2010).

Carece compreender o modo como a temática é tratada, a fim de não rotular ou julgar sujeitos e ações. Para que essas relações sejam modificadas, é necessário trabalhar a questão da desigualdade de gênero, seus significados e suas ingerências no ambiente escolar.

Diante do exposto, a investigação nos leva a inferir que os cadernos de ocorrência apresentam uma visão estereotipada das meninas que são protagonistas de violência escolar, baseada em percepções tradicionais de gênero de professores e Direção e que o uso de violência por meninas não é legítimo dentro de suas relações interpessoais.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. (Org.). **Cotidiano das escolas: entre Violências**. Brasília: UNESCO, Obsevatório de Violências nas escolas, MEC, 2005.
- ABRAMOVAY, M; CASTRO, M. G. ; SILVA, L. B. . **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 1ª ed. Brasília: RITLA, SEDF, 2009.
- ABRAMOVAY, M. et al. **Gangues, Gênero e Juventudes: Donas de Rocha e Sujeitos Cabulosos**. Brasília: RITLA, SEDF, 2010.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1999.
- BUTLER, J. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”**. In: **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007. p. 151-172.
- CASTRO, M. G. Violências, juventude e educação: notas sobre o estado do conhecimento. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Rio de Janeiro, v.19,n.1, p. 5-28, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.rebep.org.br/revista/article/download/328/pdf_308>. Acessado em: 17 nov. 2016.
- CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Marcas de gênero na escola: sexualidade e violências/discriminações. In: SEMINÁRIO SOBRE GÊNERO E EDUCAÇÃO: EDUCAR PARA A IGUALDADE. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, Conselho Britânico, Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Faculdade de Educação da USP. **Anais...** São Paulo: USP, 2003.
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, dez., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222002000200016&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 17 nov. 2016.



DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político
In: DEBARBIEUX, E; BLAYA, C. (Org.) **Violência nas Escolas e Políticas Públicas**.
Brasília: UNESCO, 2002. p. 59-92.

DEBARBIEUX, E; DEUSPIENNE, K. R. Das estatísticas oficiais aos levantamentos sobre
vitimização, delinqüência juvenil e violência na escola. In: DEBARBIEUX, E. et al. **Desafios
e alternativos: violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003. p. 13-36.

FERRARI, A.; ALMEIDA, M.. Corpo, genero e sexualidade nos registros de indisciplina.
Educ. Real., Porto Alegre , v. 37, n. 3, Dec. 2012 . Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/09.pdf>>. Acessado em: 17 nov. 2016.

FERREIRA, A. C.; ROSSO, A. J. As representações sociais dos alunos do 9º ano sobre a
indisciplina escolar. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 18, n. 3, p. 237-248, set./dez.,
2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362012000300009&lng=en&tlng=pt>. Acessado em: 17 nov. 2016.

LOURO, G. L. A educação para meninas e a invenção das professoras nos séculos XIX e XX.
In: DEL PRIORI, M (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto/ Ed.
UNESP, 1997. Cap. 3.

MALTA, D. C. et al . Vivência de violência entre escolares brasileiros: resultados da Pesquisa
Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, supl.
2, p. 3053-3063, out., 2010. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232010000800010&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 17 nov. 2016.

MORO, N. de O. O “Livro Preto” nas escolas da região dos Campos Gerais. In: I JORNADA
DO HISTEDBR. **Anais...** Salvador, 2002. Disponível em:
<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada1/recorte2.html>.
Acessado em: 15 mar. 2013.

NEVES, P. R. C. “**As meninas de agora estão piores que os meninos**”: gênero, conflito e
no Cotidiano das Escolas. 183p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São
Paulo, São Paulo, 2008.

ORTEGA, R. Programas educacionais de prevenção da violência escolar na Espanha: o
modelo Sevilha Antiviolença Escolar (SAVE). In: DEBARBIEUX, E. et al. **Desafios e
Alternativos: Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, 2003. p.79-110.

RATTO, A. L. S. Cenários criminosos e pecaminosos nos livros de ocorrência de uma escola
pública. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 20, p. 95-106, ago., 2002. Disponível
em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000200008&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 17 em nov. 2016.

SILVA, C. A. D da; HALPERNI, F. B. E S C; SILVA, L. A. D. da. Meninas bem-
comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n.
107, p. 207-225, jul., 1999. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200009&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 17 nov. 2016.



SILVA, J. M. A. de P. et al. **A violência no cotidiano juvenil**: uma análise a partir da escola. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2010.

Submetido em: 20 de julho de 2017.

Aprovado em: 29 de outubro de 2017.