



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

PODER, VIOLÊNCIA E IDENTIDADES DE GÊNERO NA ESCOLA

Maria Aparecida Souza Couto
Universidade Federal de Sergipe – Núcleo de pós-Graduação em Educação
Bolsista CAPES
cidabase@hotmail.com.br

INTRODUÇÃO

Tendo como campo empírico uma escola da rede pública estadual de ensino a pesquisa ora em andamento está tendo como amostra alunas e alunos do ensino médio pertencentes à faixa etária entre 15 e 24 anos. Após visitas de cunho exploratório a outras unidades de ensino da cidade de Aracaju decidiu-se pela EJAF pelo fato desta unidade de ensino oferecer aulas nos três turnos, receber um público oriundo de diferentes regiões da cidade e ter entre seus/suas alunos/as pessoas que trabalham na região circunvizinha ao bairro onde a escola encontra-se instalada.

É interessante salientar que a população alvo da pesquisa está em evidência na sociedade brasileira. Recentes pesquisas e indicadores sobre educação apontam o gradativo abandono dos/as alunos/as do ensino médio e, em contraste, assinalarem uma crescente necessidade de qualificação para o trabalho deste segmento populacional; revelam também o aumento da violência expressa nos progressivos casos de homicídios entre os homens pertencentes a esta faixa etária bem o crescimento da violência contra as mulheres perpetrada por seus jovens companheiros.

Estes aspectos da vida do jovem, escola e violência, nos alertou para o componente de gênero implícito nas relações sócias mantidas no cotidiano escolar e sua possível associação com a violência, levando-nos a eleger como objetivo compreender aspectos de como a experiência da construção das identidades de gênero, em sua intersecção com a violência, é vivenciada pela diversidade de sujeitos no âmbito de um percurso escolar permeado por relações de poder. Neste artigo procura-se trazer depoimentos de alunos/as no sentido de buscar compreender este que é, seguramente, um dos fenômenos que mais inquietam a sociedade, mas ainda pouco pesquisado sob a óptica de gênero no contexto escolar.



Selecionada a escola foco desta investigação tem passado por mudanças na sua estrutura administrativa. A equipe técnica que assumiu a direção da escola em 2009 tem se esmerado em oferecer ao alunado um ambiente limpo, organizado, assim como um quadro de professores/as com titulação na área em que atuam. Contudo, observa-se que não basta a direção da escola organizar-se no sentido de oferecer estrutura pedagógica para o desenvolvimento das aulas se não houver um real comprometimento da escola como um todo no sentido de atingirem a meta primordial que deveria ser formar pessoas para a vida.

Nesta pesquisa elege-se a metodologia qualitativa por ser esta que permitirá compreender o cotidiano escolar em suas nuances e facetas peculiares. Assim como o estudo de caso de cunho etnográfico possibilitará obter um aprofundamento necessário à compreensão do cotidiano escolar, as relações de poder entre os gêneros bem como as expressões da violência presentes nas interações entre alunos/as.

Como o estudo de caso de cunho etnográfico, prioriza a cultura, os padrões de comportamento, ouve atentamente as pessoas; pretende-se, assim, identificar as representações de masculinidades e feminilidades construídas nas experiências cotidianas pelos afetos, sentimentos e emoções condicionadas através dos processos de transformação histórica, também presentes no cotidiano escolar, buscando-se desvendar de que modo relacionam-se às ações violentas entre alunos/as. Este tipo de pesquisa preocupa-se em investigar as práticas sociais, procurando compreender o cotidiano e as interações que ali se desenrolam, interpretando seus sentidos e significados.

A observação, em sua fase inicial, teve por objetivo coletar informações sobre a cultura escolar dos/as alunos/as, docentes, equipe técnica e demais funcionários da unidade de ensino, permitindo a aproximação de suas rotinas, projetos, regulamento, etc. Foi uma aproximação, que embora lenta e gradual, permitiu compreender melhor os códigos de interação dos/as alunos/as assim como a inserção da pesquisadora na escola de modo a que ela não aparecesse nem como fiscal dos docentes, nem como fiscal dos/as alunos. Para tanto, fez-se necessário seguir alguns passos: solicitar a autorização da escola para a realização da pesquisa; reunião com professores/as no sentido de apresentar os objetivos da pesquisa; assim como a presença na escola por, em média, três horas diárias, durante duas semanas, no sentido de tornar-se conhecida dos/as alunos/as e amainar curiosidades em torno da pessoa estranha ao ambiente cotidiano que



a pesquisadora representava. Também foram realizadas observações detalhadas no recreio e nas salas de aula. As razões para esses cuidados nos lembra Szymansky (2004), “são principalmente éticas, mas também metodológicas no sentido de se procurar maior fidedignidade nas informações”. (p. 24).

A entrevista semi-estruturada apresenta-se como técnica fundamental ao proporcionar a reflexão de pesquisadora e entrevistado/a sobre o dito e o não-dito. Realizada face a face este tipo de entrevista tem, de acordo com Szymansky (2004), o caráter de interação social na qual a relação entre entrevistador/entrevistado influencia tanto no curso da entrevista quanto no tipo de informação que aparece. Para tanto alguns elementos se destacam no sentido de colaborarem para que através da entrevista os objetivos da investigação sejam alcançados: a linguagem, a empatia, o estabelecimento de uma relação de confiança, o clima da entrevista. Do mesmo modo cabe ao entrevistador interpretar olhares, indecisões, silêncios, reticências, de modo a que os significados atribuídos pelo entrevistado sejam construídos ao longo da interação.

2 - CONCEITOS E ANCORAGENS: A VOZ DOS/AS ALUNOS/AS E DOCENTES

O contexto geral do qual o cotidiano escolar faz parte é a contemporaneidade, melhor dizendo, a modernidade em sua *fase líquida*, como foi denominada por Bauman (2005). Este autor analisa que a sociedade atual vive um estado de precariedade e inconstância que altera profundamente os planos de vida de homens e mulheres. Para ele o mundo tornou-se um ambiente ilusório, onde a dor, a angústia e a insegurança da vida em sociedade não podem ser avaliadas sem antes realizar uma análise minuciosa e contínua da realidade e do modo como os indivíduos são nela inseridos. Vê a globalização ou “modernidade líquida”, como uma forma de mudança radical e irreversível, uma “grande transformação” que afetou as estruturas estatais, as condições de trabalho, as relações entre os estados, a subjetividade coletiva, a produção cultural, a vida quotidiana e as relações entre o eu e o outro.



Segundo Bauman (2005, p. 18-19), na época atual, “líquido-moderna”, o mundo em volta das pessoas está fragmentado, dividido em partes mal coordenadas, “enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados”. Para esse autor, poucos estão livres de transitar entre as diversas “comunidades de ideias e princípios”, originais ou imaginadas, o que conduz à incerteza e à insegurança quanto a qual delas escolher, a qual delas aderir, pois, simultaneamente, as pessoas pertencem a uma gama de espaços e lugares, executam tarefas, mantêm laços afetivos e de trabalho que designam determinadas identidades e rotulam ao tempo em que deslocam e provocam insegurança quanto às escolhas feitas. Nesse processo, “as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas”. (BAUMAN, 2005, p. 19).

Para compor uma identidade, o sujeito não tem à sua disposição um modelo completo. Ele compõe sua identidade a partir de partes. Neste sentido, é através das interações sociais, das experiências vivenciadas pelos/as jovens nos vários espaços de convivência e, principalmente na escola, que vão constituindo suas identidades de gênero, as ancoragens são a família e o grupo de amigos/as nos quais se espelham e buscam filtrar o que lhes interessa. Como relata a aluna do 1º ano ao ser questionada como ela aprende a ser mulher:

Com a vida. Vejo coisas em meus amigos e nas minhas amigas que acho interessante e tiro pra mim, as que não servem não dou importância; minha família também me orienta sobre as responsabilidades que uma mulher deve ter”. (Dani).

É celebre a frase grafada por Simone de Beauvoir “não se nasce mulher, aprende-se a ser mulher”. Ao termos a compreensão de gênero como princípio relacional para a construção da identidade queremos afirmar que não se pode estudar o feminino sem ter em perspectiva o masculino uma vez que ambos fazem parte de uma mesma construção: a identidade de gênero. Assim, entende-se que tão pouco se nasce homem, aprende-se a se fazer, a ser homem. Deste modo, gênero é aqui compreendido, a partir de Joan Scott (1991), como a construção social da feminilidade e da masculinidade sobre corpos sexuais, construções produzidas a partir de características



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

e diferenças biológicas, anatômicas e sexuais de homens e mulheres. Portanto, gênero vem a ser o modo como as sociedades em distintos momentos históricos representam o masculino e o feminino a partir da determinação biológica inscrita no sexo. Representações estas permeadas por relações de poder em cuja hierarquia o feminino é subjugado ao masculino. Aqui expressa-se uma das primeiras violências que é a distinção das pessoas de acordo com a sua identidade de gênero.

Para o aluno do 3º ano é na família e com os amigos que se aprende a ser homem:

Começa tudo com os pais, os pais dando exemplos, assim mesmo sem querer, vão falando o que é a vida, o que a vida nos espera, vai mostrando o mundo pra gente; uma parte também é a escola ajuda muito, aprendi isso porque é na escola que eu acho que a pessoa se torna sociável, começa a ter amigos, é na escola que a gente vai tendo experiência de vida, mas é em casa, na família, com os pais que a pessoa vê a realidade do mundo como é, aí a pessoa vai aprendendo a ter maturidade. (Marcos).

Como foi possível interpretar, nos depoimentos da aluna e do aluno a identidade não é construída de forma isolada, ela recebe influências ao tempo em que também influencia o estilo de vida de cada um tendo como parâmetro a realidade local dentro de um sistema social globalizado onde o conhecimento não tem caráter estático e a fluidez e dinamismo das ações são uma constante, o que leva à reflexividade permanente das relações cotidianas. Assim, “o novo sentido de identidade é uma versão aguda de um processo de “encontrar-se a si mesmo” que as condições sociais da modernidade impõe a todos nós. É um processo de intervenção e transformação ativas”. (GIDDENS, 2002, p.19).

O processo de construção das identidades é, nesta ótica, ambivalente, pois está sujeito a desentendimentos e exposto a uma negociação constante. Bauman, (2005), considera que a identidade

é o meu “eu postulado”, o horizonte em direção ao qual eu me empenho e pelo qual eu avalio, censuro e corrijo os meus movimentos. [...]. Ela só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, “um objetivo”; como uma coisa que ainda se precisa construir a partir de zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais – mesmo que, para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eternamente inconclusa da identidade deva ser, e tenda a ser, suprimida e laboriosamente oculta. (BAUMAN, 2005, p. 21-22).



A compreensão de poder defendida por Michel Foucault (1979) é aqui adotada uma vez que parte-se do entendimento que o poder não é algo unitário, global ou centralizado, mas sim formas díspares, compostas de diferentes natureza e em constante transformação. Neste sentido, o poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída, e datada historicamente, através das relações cotidianas mantidas entre as pessoas. Sendo assim, está imbricado nas relações sociais que ocorrem em todos os locais e em todas as sociedades, não deixando inacessível nenhum membro ou estrato da sociedade.

A sociedade é um produto da ação humana sobre coisas e pessoas, é uma realidade objetiva na qual homens e mulheres são construídos como um produto social, forjado em interação com o outro. As instituições criadas nestas sociedades, também, “pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana, estabelecendo padrões previamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis”. (BERGER e LUCKMANN, p. 80, 2008).

Para os autores supra citados, ao ser institucionalizada a escola passa a ser submetida ao controle social e também exerce controle e poder sobre os/as alunos. As instituições devem pretender, e de fato pretendem, ter autoridade sobre o indivíduo, “independentemente das significações subjetivas que esta possa atribuir a qualquer situação particular. [...] Quanto mais a conduta é institucionalizada tanto mais se torna predizível e controlada”. Contudo este controle tem sido cada vez mais desgastante tendo em vista os inúmeros episódios de violência dos quais as escolas têm sido palco, não só do Brasil como também no exterior. (BERGER e LUCKMANN, p. 89, 2008).

Estudiosos do fenômeno da violência entre jovens nas escolas consideram que estes apenas imitam o comportamento que vêem ao seu redor, tomando para si o mesmo código de sobrevivência que vigora em todas as comunidades carentes em que a lei não se faz presente. Esta explicação pode parecer simplória, mas nela está imbutida o descumprimento do papel da escola enquanto instituição de ensino formal responsável pelo desenvolvimento humano dos/as alunos/as, principal responsável, ao lado da família e das demais instituições, pela inserção destes nos códigos e valores morais de uma sociedade. A escola é espaço privilegiado de socialização e de encontro com outros



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

jovens, mas também espaço de mediação, de construção, de resolução de conflitos e crises.

De acordo com Ioschpe (2008) o fenômeno da violência na escola tem sido estudado colocando o aluno como o culpado da situação de caos encontrada em muitas unidades escolares quando na verdade a vitimização do aluno por professores, funcionários da escola, raramente é reconhecida ou divulgada, colocando-se como fato potencialmente desencadeador de violências na escola. Para ele “a pior agressão sofrida pelos alunos é a intelectual: aquela de um sistema de ensino que não está muito preocupado com seu aprendizado, que despreza sua inteligência, que mói seus sonhos, que os condena ao subemprego e à pobreza, que culpa alunos e pais pelo fracasso da escola”. (p. 2, 2008).

Nos depoimentos coletados entre os docentes foi possível constatar semelhante realidade. Na escola pesquisada o/a próprio/a professor/a resume seu papel a “passar o conteúdo”; defende-se afirmando que se o aluno não estuda a culpa é da família que não o ampara nem acompanha o seu dia-a-dia na escola; ou do próprio aluno que “não quer nada”. Raramente admitem que suas aulas são pouco interessantes e nada têm a ver com o contexto do alunado; muito menos assumem a falta de compromisso com o aprendizado do/a aluno/a.

As observações realizadas em sala de aula têm permitido identificar o mal uso da carga horária de cada disciplina pelo/a professor/a: 80% dos/as professores/as observados não aproveitem integralmente o tempo destinado às suas disciplinas. Cada aula tem a duração de 50 minutos, grosso modo, o/a professor entra na sala de aula com dez a quinze minutos de atraso e sai cerca de dez minutos antes de tocar o sinal indicativo do término da aula. Este é um flagrante descumprimento de suas atribuições como professor/a: estão negligenciando um direito do aluno, que é o de ter aula. O que pode ser mais violento do que isto? O que dizer a alunos/as que acordam por volta das cinco horas da manhã, utilizam um transporte urbano precário para chegar à escola antes das sete horas e aguardar o/a professor/a? De que modo estes/as professores/as estão contribuindo para a construção das identidades de alunos e alunos?

São questões para as quais os/as docentes não têm se voltado verdadeiramente no sentido de encontrar soluções, pois torna-se mais fácil e imediato culpabilizar o sistema educacional, os baixos salários, a carga horária excessiva, a necessidade de



lecionar em até três escolas para garantir um padrão de vida condizente com as necessidades familiares; assim como a negligência da família e do aluno sem colocarem-se como co-responsáveis do processo educativo.

Verifica-se um jogo de poder no qual o sistema de ensino, através da escola impõe ao alunado uma rotina desgastante com carga horária diária de seis horas cujos conteúdos estão direcionados para o vestibular sem que haja esforço verdadeiro para conectar conhecimento e vida. Sem falar na falta de preparo dos professores/as para utilizarem recursos didáticos e estratégias de ensino motivadoras. As aulas são enfadonhas, desinteressantes, demonstram não ter sido devidamente planejadas. O recurso didático mais utilizado é o registro no quadro-negro do conteúdo a ser copiado pelo/a aluno/a. Será que isto é dar aula, educar?

Para contrapor-se ao desinteresse do aluno, sim, porque são eles, os meninos, quem mais saem da sala quando não têm interesse pela aula que está sendo dada, “*as meninas são mais comportadas*”; os docentes usam o poder disciplinador (FOUCAULT, 2004) através da vigilância, das punições e dos temidos exames (provas) sem buscar compreender quem é este aluno, quais são seus conflitos, interesses, cultura, modo de ser e de se expressar. De acordo com uma aluna do 1º ano do ensino médio:

A professor chega atrasado na sala, fala com a gente procurando saber o que está acontecendo na escola, fofoca, e nada de dar aula. Saio da sala porque é melhor ficar no corredor conversando com os colegas. Depois ele quer que a gente tire boas notas. Como? Se ela não ensinou nada, se nem deu aula?

Ora, esta é uma aluna que sofre a violência da escola ao ser negligenciada pela professora que deveria estar em sala cumprindo o seu papel de mediadora, orientador e disseminadora do conhecimento historicamente construído e, em paralelo, contribuindo para a formação humana e social dos/as alunos/as.

Consoante com o que tem sido observado pela pesquisadora no cotidiano da escola em foco, Berger e Luckmann (2008) nos ajuda a compreender que o pensamento humano não é imune às ideias que circulam no contexto social do qual os indivíduos fazem parte, de modo que alunas e alunos são envolvidos pelo ideário dos contextos nos quais as interações sociais ocorrem. Esta interação não é unilateral nem previamente ensaiada, de certo modo é imperceptível e gradativamente instala-se no cotidiano destas/es jovens construindo subjetividades, modos de ser, de viver e de interpretar o mundo. Isto porque a *ordem social* existe unicamente como produto da atividade



humana, embora posta ao nascer a realidade é constantemente transformada, através das interações sociais, pela ação humana, sendo, portanto, um produto da ação humana.

A mais importante interação social ocorre face a face, é um processo através do qual a realidade é apreendida pelo outro assim como pelo protagonista. Interação em vivências que são apreendidas por todos presentes na situação interativa. Embora nem de maneira nem sempre idêntica, pois as pessoas, ainda que vivendo, experienciando as mesmas situações, as apreende e dão significados diversos.

Meu “aqui e agora” e o dele colidem continuamente um com o outro enquanto dura a situação face a face. Como resultado, há um intercâmbio contínuo entre minha expressividade e a dela. [...]. Todas as minhas expressões orientam-se na direção dele e vice versa e esta contínua reciprocidade de atos expressivos é simultaneamente acessível a ambos. Isto significa que na situação face a face a subjetividade do outro me é acessível mediante o máximo de sintomas. Certamente posso interpretar erroneamente alguns desses sintomas. [...]. Contudo, nenhuma outra forma de relacionamento social pode reproduzir a plenitude de sintomas da subjetividade presentes na situação face a face. (BERGER e LUCKMANN, p. 47, 2008).

Para os/as alunos/as entrevistados/as a escola constitui-se local de encontro, local de trocas e de aprendizagens diversas. A escola pública estadual pesquisada recebe um contingente populacional oriundo de diversos bairros da capital sergipana e até mesmo de municípios próximos, como Nossa Senhora do Socorro, Laranjeiras e São Cristóvão. Esta diversidade contribui para que a escola seja palco de aprendizagens que extrapolam o conteúdo curricular, promovendo uma interação que articula origens sociais, experiências, aprendizagens familiares, modos de ser e de ver o mundo.

Por vezes a diversidade de origens, de experiências e de opiniões são geradoras de conflitos e de intolerâncias, redundando em violências como instrumento demonstrador de poder. Contudo, este poder nem sempre é real, como relata um aluno do 1º ano do ensino médio:

Eu acho que já é uma coisa cultural, né? o homem dizer que é mais forte; geralmente os homens acham que tem o poder nas mãos. A violência na escola tá muito ligado a isso, que o homem tem que ser forte, que o homem não chora. Eles pensam que tem poder, na frente as pessoas se mostram assustadas mas na verdade têm medo e não respeito por esse tipo de gente.

Neste depoimento a composição cultural na qual estão imersas as relações sociais expressa a sua face de gênero ao revelar que o modo como a identidade masculina tem sido construída o impele a agir com violência de modo a se fazer



respeitar, quando na verdade trata-se de um pseudo respeito visto que este é conseguido através do medo. Neste sentido, Hannah Arendt (1994), nos mostra que o poder é obra de conjunto, é conquistado através do diálogo, do convencimento e que onde há violência, visto ser esta instrumental, não há poder e sim a sua perda. Ou seja, poder e violência são opostos. Só há necessidade de uso da violência quando o poder é falho ou inexistente.

A identidade é construída na interação com o outro. Relação na qual um corpo de conhecimento e de significados são agregados, aceitos, ou rejeitados, sendo transmitido através da cultura à geração seguinte. Este conhecimento é

aprendido como verdade objetiva no curso da socialização, interiorizando-se assim como realidade subjetiva. Esta realidade por sua vez tem o poder de configurar o indivíduo. Produzirá um tipo específico de pessoa (...), cuja identidade e biografia têm significação somente num universo constituído pelo mencionado corpo de conhecimento em totalidade, ou em parte. (BERGER e LUCKMANN, p. 95, 2008).

Conhecer a si e ao outro só é possível no confronto de ideias, valores, modos de ser e de ver próprios às relações humanas. Relações estas que ocorrem imbricadas em relações de poder na qual o componente de gênero destaca-se, pois existe uma relação hierárquica de poder na qual às mulheres historicamente tem sido relegado o papel subalterno, inferiorizado nas relações.

A metodologia tem nos mostrado que o caminho da pesquisa pode ser surpreendente uma vez que os instrumentos e técnicas escolhidos nos levarão a atingir, ou não, o objetivo proposto. Neste sentido, a técnica da observação tem permitido a imersão no campo empírico a partir do olhar da pesquisadora que deve, de certo modo, invadir o cotidiano escolar como uma estranha que de repente se insere num contexto para o qual não foi convidada e com qual não tem nenhuma ligação, salvo o interesse em investigar seus principais atores.

Neste processo verifica-se que alunos e alunas têm um jeito próprio e muito semelhante de manifestar suas identidades de gênero: meninas e meninos vestem seus uniformes escolares, pode-se dizer, de modo adaptado à manifestação da sexualidade de cada um, independentemente do sexo biológico: se elas usam as calças bem justas, eles as usam largas, bem abaixo da cintura; as camisetas são curtas e coladas ao corpo, no intuito de evidenciar as linhas do corpo; ambos usam anéis, brincos, pulseiras, colares;



as meninas distinguem-se pelo uso de maquiagem, mas se parecem muito com os meninos com relação aos cuidados com os cabelos: se as meninas preferem as “escovas progressivas” que alisam e dão movimento ao cabelo, os meninos optam pelo corte “moicano”, desenhos na cabeça, uso de gel ou simplesmente despenteado; os tênis se destacam ao serem enfeitados com cadarços ultra coloridos e amarrados de diferentes maneiras.

Estas são maneiras de afirmar as suas identidades de jovens: através do vestuário expressam-se, anuncia quem é: irreverentes, comunicativos/as, *chamativo/as*, *donos/as do pedaço*; através do modo de andar e de dialogar com os/as colegas o corpo fala uma linguagem na qual atitudes e comportamentos anunciam quem se diz, ou é detentor/a do poder. Poder de seduzir, de conquistar o/a colega e ter amigo/as, mas também poder utilizado para impor vontades e comando sobre os outros, geralmente utilizando-se de meios violentos.

Adotar determinados comportamentos indica uma identidade dentro do ambiente escolar; além de ser identificado como aluno/a ele/ela também é um indivíduo que faz parte ou admira determinado grupo que existe dentro da escola, ou seja, identificação ou admiração por determinado grupo de meninos; por exemplo, o andar gingado, o uso do boné e de adereços como brinco e pulseiras, são indicativos de que fazem parte do grupo dos pagodeiros; o uso de pulseiras ou símbolos de times de futebol os caracteriza como pertencentes a determinada torcida organizada. Portanto, o modo como se identificam através das roupas e da linguagem corporal os associa a um segmento dentro da escola, segmento este que tem poder sobre os demais na medida em que cativa e atrai admiradores para o seu grupo sendo este um demonstrativo de poder que atinge o corpo em sua materialidade, em sua expressividade, ou seja, a realidade mais completa dos indivíduos e que se espalha em todo o corpo social que compõe a escola, fazendo parte da vida cotidiana e por isso pode ser caracterizado, a partir de Foucault (1979), como um micro-poder.

A linguagem é também um dos instrumentos usados pelo/as alunos/as para destacarem suas identidades. A linguagem marca as coordenadas da vida destes/as jovens na sociedade, na escola, e enche esta vida de objetos dotados de significação, dotados de significados que representam suas identidades de gênero.



A linguagem, que pode ser aqui definida como sistema de sinais vocais, é o mais importante sistema de sinais da sociedade humana. [...]. A vida cotidiana é sobretudo a vida com a linguagem, é por meio dela que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso, essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana. (BERGER e LUCKMANN, p. 57, 2008).

Através da linguagem usada na vida cotidiana são fornecidas continuamente as necessárias objetivações e determinam a ordem que estas adquirem sentido e na qual a vida cotidiana ganha significado para meninos e meninas. A linguagem é a tradução do pensamento, pensamento este construído continuamente nas situações cotidianas presentes nas interações sociais. No cotidiano escolar esta interação ocorre entre jovens que têm uma forma de comunicação expressa na linguagem corporal e na fala. São pessoas que têm um modo característico de vestir, andar e se expressar. Procuram destacar-se no modo de andar e de gesticular, assim como nos detalhes que sobrepõem ao uniforme escolar. É através desta linguagem que a violência tem lugar na escola. Para os/as aluno/as violência é

agredir de uma forma verbal ou não verbal um colega, ou seja de uma forma com gestos, com palavras e com agressões. Agressões físicas agressão verbal. (Felipe, 3º ano).

tudo aquilo que agride o outro de algum jeito, fisicamente ou psicologicamente. Tudo que agride o outro, que faça com que o outro se sinta mal pra mim é violência. (Carla, 1º ano).

De modo análogo é através da linguagem corporal e física que a violência entre meninos e meninas torna-se evidente:

A gente vê muito nos corredores os meninos colocando apelidos maldosos nas meninas, chamando de g....., de feia, ou querendo passar a mão nelas; os meninos chamam uns aos outros de v..., mulherzinha. Também fazem muita fofoca, tanto as meninas como os meninos. (Tainá, 2º ano).

Porque os meninos tem aquela ideia de tem que ser o mais forte: mexeu comigo eu vou lhe bater. Já as meninas discutem mais verbalmente, pra uma menina sair na porrada, brigar com a outra tem que ser um nível de estresse muito alto. (Clivia, 1º ano).

Percebe-se que uma das formas de agir violentamente contra as meninas é agredindo-a verbalmente, desqualificando-as, menosprezando-as, atingindo-a em algo que lhe é caro: a vaidade. Do mesmo modo, desqualificam um menino ao chamá-lo de mulherzinha e apelidos correlatos e mesmo lançando dúvidas sobre sua masculinidade.



Também surge nos relatos a representação de homem que é forte, valente, que não leva desaforo para casa e a maneira de provar esta masculinidade é reagindo violentamente contra quem supostamente o agrediu. Do mesmo modo as meninas são citadas como perpetradoras de violência, porém em número menor que os homens, geralmente as brigas entre as meninas está associada às fofocas e disputa por namorados.

CONCLUSÕES PARCIAIS

Assim como identificou-se, até o momento, que há na escola pesquisada uma tendência à culpabilização da família pelo fracasso do aluno e pelo seu envolvimento em episódios de violência, atribuindo tal envolvimento às experiências vivenciadas nos bairros de origem e mesmo no seio da própria família. Para os/as docentes entrevistados/as o problema nunca está na escola. De acordo com esta lógica o menino é agressivo porque a família ensina a ser assim, e as meninas são obedientes e passivas porque já chegam assim na escola CARVALHO (2003). Não se reflete sobre qual o papel e a responsabilidade da escola nesse processo de construção de identidades, no que a própria atitude como educadoras, como educadores, as relações entre os/as alunos/as na sala de aula, no pátio de recreio, no que tudo isso contribui para a formação desses modelos de feminilidade e de masculinidade diversificados e como as violências estão disseminadas num cotidiano escolar que não respeita o/a aluno/a.

Fundamentalmente, os/as docentes não percebem que as relações entre os gêneros estão mudando, estão em movimento, deslocadas e junto com elas as identidades tradicionais de feminilidade e de masculinidade estão sendo questionadas. No bojo destas transformações desafios se apresentam para a escola, o primeiro deles é conseguir que professores/as, direção, corpo técnico e demais funcionários respeitem seus alunos e alunas como seres em desenvolvimento que precisam da mediação do adulto, que têm o direito de frequentar a escola para construírem-se como cidadãos e cidadãs. Um outro desafio é o de trazer para as discussões a categoria gênero numa perspectiva relacional onde masculinidades, feminilidades e outras dimensões sociais façam parte do contexto escolar de modo a que a emergência de novos grupos sexuais e o conseqüente abalo do poder da masculinidade hegemônica não sejam geradoras de violências. Enfim, que o respeito pelo outro seja a tônica nas interações entre os pares de modo a promover o crescimento de uma mentalidade equânime nas relações de gênero.



Entende-se que, para acompanhar o atual estágio da modernidade a escola deve buscar ultrapassar a rejeição à diversidade de identidades de gênero buscando trazer a questão para o debate dentro da comunidade escolar, bem como enfrentar sua interseção com a violência de modo a promover o fortalecimento de laços lastrados no respeito às diferenças sejam elas de classe, raça, sexo e/ou orientação sexual.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume Delumará, 1994.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 29 ed. Petrópolis, Vozes, 2008.
- CARVALHO, Marília P. de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. In **Revista Educação e Pesquisa**. Vol. 29 nº 1, São Paulo, jan/jun, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- _____. **Microfísica do poder**. 24 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- GIDDENS, ANTHONY. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- IOSCHPE, Gustavo. **Violência escolar**: quem é a vítima? Disponível em <http://arquivoetc.blogspot.com/2008/11/gustavo-ioschpe-violncia-escolar-quem.html>
Acesso em 16/05/2011.
- SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Recife: SOS Corpo e Cidadania, 1991.
- SZYMANSKY, HELOÍSA. A entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In SZYMANSKY, HELOÍSA. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.