



## "É FEIO MENINA BRIGAR": GÊNERO E VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Paulo Neves<sup>1</sup>

*Ah! Vários professores falam. “É feio menina brigar”. Acho que eu já vi a Laila falando uma vez, ou a Antonia. “Menina é feio brigar, por que não pode, por que não sei o quê”.*

### *Introdução*

A epígrafe apresentada é parte de uma das entrevistas que realizei durante minha pesquisa de mestrado (NEVES, 2008) e aponta, claramente, que menina não pode brigar e, conjuntamente à proibição, recorre-se ao depreciativo estético, “é feio”. O propósito deste texto não é julgar se é permitido ou não, ou se é feio ou não, o recurso à violência por parte das meninas, mas quais as condições que favorecem que tais situações ocorram. Porém, antes de adentrar diretamente no assunto das agressões físicas, é importante abordar certos temas que serão importantes para esta discussão.

A partir do momento que a temática da violência ganhou maior destaque, passou a ocupar com maior frequência as páginas dos jornais, os noticiários televisivos e até os cinemas. As imagens de guerras “ao vivo” e *on-line*, das perseguições policiais, dos massacres em escolas e em universidades americanas, das ações das forças nacionais nos morros cariocas, etc., ocupam nossos televisores. O cinema nacional vem apresentando vários olhares para a produção e a manutenção da violência, desde *Pixote*, de Hector Babenco, passando por *Cronicamente inviável*, de Sérgio Bianchi, *Notícias de uma guerra particular*, de João Moreira Salles e Kátia Lund, por *Cidade de Deus*, de Fernando Meirelles, e tantos outros, até chegar a *Tropa de elite*, de José Padilha. A escola não poderia ficar alijada desse momento, sendo *Pro dia nascer feliz*, de João Jardim, o maior expoente desse período.

Estamos, portanto, envoltos em uma sociedade que cotidianamente recebe informações e imagens de algo que ainda é ininteligível, sociedade esta que muitas vezes está aparentemente atônita, aparentemente *blasée*, aparentemente acostumada com “os meninos nos sinais, mendigos

---

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação da FEUSP, mestre em educação. E-mail: pneves@usp.br



pelos cantos”<sup>2</sup>. Nesse contexto a dissertação foi elaborada e é ainda sob esse contexto que estas reflexões surgem. Contexto múltiplo de incômodo, aturdidor e, ao mesmo tempo, fascinante do universo escolar.

Assim, a pesquisa tratou dos três focos iniciais: escola, violência e gênero – e com variadas combinações – e foi realizada em uma escola pública estadual, localizada na região norte do município de São Paulo e para a qual foram utilizadas diferentes metodologias de pesquisa: observação, questionários, entrevistas em grupo e entrevistas individuais. Constante da pesquisa foi o risco de caminhar no fio da navalha ao escrever sobre violência e periferia, isto é, refletir sobre violência em um ambiente sistematicamente identificado como tal, sem deixar-se contaminar pelas conclusões de senso comum. Assim, uma alternativa foi pesquisar dados sócio-econômicos a fim de verificar se o senso comum era verificado naquela comunidade na qual a escola – e seus/suas alunos/as – está inserida. A seguir, apresento alguns dados encontrados<sup>3</sup>, que embora poucos, cumprem o objetivo de ilustrar o afirmado.

O Sistema Intraurbano de Monitoramento dos Direitos Humanos (SIM)<sup>4</sup>, apresenta algumas características positivas sobre o bairro pesquisado: por exemplo, a taxa de moradia em favelas é de 8,59%, o que é considerado boa garantia; em relação ao desemprego, há média garantia para taxa de desemprego (16,9% estão desempregados). Há média garantia de direitos também para a dimensão Criança e Adolescente que, por sua vez, apresenta média garantia para os adolescentes em relação ao indicador *envolvimento com ato infracional*, apresentando uma taxa de  $692,83/000$ , isto é, para cada 100 mil atos infracionais, há 692,83 crianças ou adolescentes envolvidos<sup>5</sup>.

Para a taxa de mortalidade por homicídio da população masculina de 15 a 19 anos pelos distritos, o índice de vulnerabilidade está no grupo 2, isto é, entre 60 a 120 por 100 mil homens, sendo que a média do município de São Paulo era de 212,2 por 100 mil homens, segundo os dados do Índice de Vulnerabilidade Juvenil desenvolvido pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Fundação SEADE, 2007).

Talvez tão surpreendente quanto estes indicadores gerais, as falas dos/as entrevistados/as demonstram que também a escola não se encaixa nessas “determinações” genéricas, como expressa a fala da vice-diretora Antonia: *Depois eu saí do Giovana e vim para cá pro Cachoeira, que eu*

<sup>2</sup> Os Paralamas do Sucesso, Selvagem.

<sup>3</sup> Para maiores informações sobre as metodologias de pesquisa e dados socioeconômicos, ver mais em NEVES, 2008

<sup>4</sup> Ver mais em <[http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/sim\\_dh/index.html](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/sim_dh/index.html)>

<sup>5</sup> Somente como ilustração, o distrito de Casa Verde/Cachoeirinha, apresenta 1.308,94 por 100 mil.



*estranhei completamente, sair de uma clientela do Cingapura<sup>6</sup> e vir para uma clientela calma aqui, aqui é super calmo* (Antonia, Entrevista, 12/12/2006)<sup>7</sup>.

A baixa presença de pichações chamou a atenção e contribuiu para aumentar a impressão de escola cuidada pela comunidade. Isso não quer dizer que não as houvesse, mas, por exemplo, no muro externo à escola havia somente uma pichação. Nas salas de aula, elas ocupavam lugares discretos, como atrás de alguma viga, ao lado das carteiras próximas à parede. Os tampos das mesas eram mais pichados que as paredes. Neles havia pichação com caneta e corretor (“branquinho”) e normalmente eram nomes. Os depoimentos a seguir retratam esse aspecto:

por mais que eles [pais] não consigam ver os filhos numa faculdade, eles acham primordial ter o ensino básico completo.[...] mas pelo menos vê que a escola é o único lugar que eles [alunos/as] têm pra conversar, pra se divertir e também pra aprender um pouquinho, eu acredito que eles tenham respeito. (Amanda, professora, entrevista, 13/12/2006, grifos meus)

Para o aluno Mariano, a escola foi importante para que ficasse tranqüilo e mais centrado em suas coisas:

Deu..., se não fosse a escola muita gente aqui tava desandado [risos], (Mariano, aluno, entrevista, 28/11/2006, grifos meus)

Os questionários<sup>8</sup> respondidos apontaram que os/as estudantes gostam de ir à escola – somente 43 dos/as jovens não gostam e, destes 43, 25 são meninos. A maioria dos/as alunos/as (145 pessoas) que responderam “sim” à pergunta se “gosta de vir à escola” não respondeu à segunda parte da pergunta: “por quê?”. Mas, entre as pessoas que responderam, 16,9% dizem que gostam de ir à escola pelo futuro e 12%, pela aprendizagem. A maioria deles e delas apontaram como o que mais gostam de fazer o fato de assistir às aulas (41,6%). A segunda coisa que gostam de fazer na escola é encontrar os amigos – 36,4% no total – como é ilustrado pela fala de TX, aluna do 2º ano do ensino médio:

Não. Porque assim, eu sempre gostei de ir pra escola, sabe? Não sei por quê. Eu sei que eu sempre me senti bem na escola. Então assim, eu gostava. Era uma coisa que, “putz”, pra mim não podia contar, nas férias, eu fico louca em casa porque não tem o que fazer [...] Então assim, eu venho porque eu gosto dos professores. Eu gosto das aulas, são divertidas, são bacanas e tem os colegas também, sabe, você pode conversar, você pode, sei lá, dar uma opinião, você tá com problema, você conversa mesmo, eles te dão uma ajuda. E é isso que faz uma escola, sabe? (TX, aluna, entrevista, 04/12/2006, grifos meus).

Por meio dos dados apresentados é possível perceber que se trata de uma realidade que desmancha o estigma que a junção de dois substantivos femininos produz em nosso imaginário: escola de periferia. No entanto, obviamente, este foi um lugar onde ocorreram brigas, em sua

<sup>6</sup> *Cingapura* é um projeto habitacional de moradia vertical para a população de baixa renda, também pode ser entendido como de urbanização de favelas.

<sup>7</sup> Para fins de destacar a fala dos/as entrevistados/as estou usando o destaque “itálico”, assim, o grifo será “não itálico”. Em tempo: todos os nomes são fictícios, muitos foram autonominados.

<sup>8</sup> Foram aplicados 388 questionários, sendo que 386 foram respondidos



maioria envolvendo meninas. Como já referido no resumo deste artigo, a explicação recorrente e independentemente do vínculo com a escola era de que as meninas brigavam por causa de algum rapaz. Assim, iremos ver como é feita a socialização das meninas na escola e em suas famílias.

### *Como se ensina a ser menina: relações de gênero, família e comunidade*

Os dados da pesquisa corroboraram nossas suposições de que as meninas ainda são as mais mobilizadas para a realização das tarefas domésticas, principalmente aquelas que envolvem cuidado da casa.

Paulo: E esses afazeres domésticos... É só você que faz?

TX: Minha irmã também ajuda.

Paulo: Tua irmã também ajuda? Teu irmão?

TX: Meu irmão não. (risos)

Paulo: Teu irmão mais velho não?

TX: Não. Ele não ajuda. Ele bagunça, na realidade.

Paulo: Ele nunca ajudou?

TX: Ah! Eu me lembro de uma vez. Uma vez quando eu tava doente. Aí ele ficou com dó de mim e arrumou a casa pra mim.

Paulo: Ele está trabalhando?

TX: No momento não.

(TX, aluna, entrevista, 04/12/2006)

Ao mesmo tempo em que o trabalho doméstico serve para garantir o conforto daqueles que moram na casa, ele também cumpre papel de regular a vida das meninas, por vezes utilizado como maneira de mantê-las dentro de casa:

Meu pai não deixa eu brincar com os meninos na rua. Ele fala: “Vai lavar louça, vai arrumar a cozinha”. Eu falo: “Mas eu já arrumei”. Ele fala que lugar de mulher é dentro de casa. (Aluna, entrevista 6ª série<sup>9</sup>, 27/11/2006).

Porém a regulação e o cuidado sobre as meninas também ocorria dentro da escola e não se dava somente, por exemplo, pelos modos de se sentar – como aludido na epígrafe – mas, também pelo controle de seus desejos, seus fiques, como expressa Camila em sua entrevista:

Só por que eu fiquei...Ó, esse ano eu fiquei com oito meninos só. E namorei alguns. Tem uma menina que ficou com vinte e ninguém fala dela, só falam de mim. Comecei a virar já “periguete”, piranha, puta, vagabunda. (Camila, aluna, entrevista, 28/11/2006)

### O que é corroborado pelas policiais militares da Ronda Escolar:

Foca: Na nossa época você falava assim: “Ai, tá vendo aquele menino, olha que bonitinho.”

Steve: Aqui já: “ah, é melhor não...”

Foca: É.

Steve: A outra vira e fala assim: “Ó, não pega ele não, ele é ruim de cama”.

Foca: Desse jeito. É esse papo que a gente escuta hoje. (Ronda escolar, entrevista, 18/12/2006)

<sup>9</sup> Realizei entrevista com alunos e alunas de uma 6ª série (atualmente 7º ano), pois, entre eles e elas, se tratavam por termos familiares (pai, mãe, tio, afilhado...) e isto me chamou atenção, no entanto, não foi possível marcar quem falava na hora, assim, a anotação será bem genérica.



No entanto, foi possível perceber que este desvelo também envolvia a temática do aborto. Durante o período da realização da pesquisa, duas atividades sobre a temática foram desenvolvidas: a primeira foi uma encenação<sup>10</sup> na qual o público definia o final, isto é, se a jovem grávida deveria ou não fazer um aborto e, por sua vez, a segunda atividade era uma simulação de um julgamento<sup>11</sup> de um médico que haveria feito um aborto em uma adolescente em condições não garantidas por lei, portanto criminosa<sup>12</sup>. Dessa maneira esta atividade foi tautológica, pois já apresentava a solução em si. No entanto, ambas as atividades tinham como objetivo inculcar medo, receio, temor às relações sexuais, porque trariam consequências indesejáveis como o aborto. Agrega-se o fato de toda a responsabilidade era das meninas, pois em nenhuma das encenações o “pai” da criança estava presente.

### *Praticamente todo dia ela me dá uma cintada*

As entrevistas revelaram que a ameaça ou a prática da violência são recorrentes nos ambientes que os/as jovens participam. Em casa são comuns os relatos em que a violência está presente, como se pode ver nos trechos abaixo:

Minha mãe só me bate assim quando eu desobedeço ela. Ela fala assim pra mim não sair pra rua assim porque ela vai sair, aí ela sai e eu vou pra rua, aí quando chega em casa minhas irmãs contam pra minha mãe: “É verdade que você saiu.” Eu falo: “É!” Ela: “Tá bom.” Pega o fio e é só umas cinco fiadas *só pra aprender*. Ela fala assim: “isso é só para você aprender a não me desobedecer mais.” (Aluno 6ª série, entrevista, 27/11/2006, grifos meus)

É aprendido que a violência é o modo de solucionar qualquer tipo de divergência ou de recusa a fazer algo esperado. Ela, a violência, é, portanto, reconhecida como legítima pelos/as filhos/as:

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

---

<sup>10</sup> No *script* acessado, lê-se claramente a tendência contra o aborto: as principais frases são do feto, que “conversaria” com a mãe sobre como está se sentindo, o que está “vendo”, como está se desenvolvendo e como para ele é ser aspirado durante o aborto. Termina com ele falando do “Céu”, 17 anos depois, sobre o quanto ainda ama a mãe e o quanto vê que a decisão da mãe a fez sofrer. As falas da mãe são fracas e não explicam as razões para não querer ter o/a filho/a, somente que ela está desesperada, agoniada e diz isso às amigas.

<sup>11</sup> O júri era composto por dois professores, oito alunos/as e eu; duas alunas faziam o papel de promotoras; uma aluna e um aluno, de advogados de defesa; uma aluna fazia o papel de estenógrafa; e uma professora, o de juíza, além do aluno, que fazia o papel de médico e da aluna, no papel de mãe. O resultado foi de dois votos pela absolvição e nove pela condenação.

<sup>12</sup> Este termo expressa a compreensão da justiça, não do autor.



Há uma espiral de violência na fala de Ana Paula, que começa com uma brincadeira, uma batida – talvez um tapa de advertência – um empurrão e um soco. Termina com a cintada para acabar com a briga. Ana Paula continua a bater no irmão, pois acredita que só assim ele irá aprender. Mas é com a surra dada pelo pai e pela mãe que o episódio tem mesmo fim. Parece que todo o esforço de Ana Paula para que o irmão pare de atormentá-la não é eficaz, demonstrando certa incapacidade de conter o comportamento do irmão com a violência ou, até mesmo, de conter a própria violência:

eu acho mesmo que a violência não vale nada, só que meu irmão não me deixa em paz. Eu tento não bater nele, só que quando eu vou ver eu já estou estrangulando ele. Ele não me deixa em paz. (Ana Paula, aluna, entrevista, 06/12/2006, grifos meus).

No entanto, na escola a violência também se fazia presente com o mesmo sentido de restauração da ordem hierárquica, como relatado pelos/as estudantes<sup>13</sup>

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

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

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

Pops: Um dia a professora de matemática jogou um giz na testa da minha amiga, ela foi reclamar e a diretora deu razão para a professora. (grupo, 14/11/2006).

A situação de naturalização da violência é percebida pelos/as alunos/as na prática dos/as professores/as:

Paulo: Os professores mais novos da escola?

TX: Não, os mais novos de idade. Sabe? [...] Que nem a Amanda, a Arlete, são meio doidinhas. Adoram uma briga: “Vamos lá, porrada”, “Bate mesmo”, “Acaba com ela”. Então, acho que isso de certa forma incentiva. (TX, aluna, entrevista, 04/12/2006)

E tal comportamento é assumido por uma das professoras durante a entrevista:

Amanda: Vi a “muvuca”, fiquei pulando no pátio, assim, toda briga que tem eu fico pulando no pátio.

Paulo: Pulando, falando o quê?

Amanda: “É!, É!”

Paulo: Incentivando a briga?

Amanda: Nã...É. (Amanda, professora, entrevista, 13/12/2006)

*Para encurtar o caso, porque aqui temos prazo*

Os dados anteriormente apresentados procuraram, por um lado, desnaturalizar o estigma de escola pública de periferia e, ao mesmo tempo, desconstruir o discurso escolar no qual as agressões físicas praticadas pelas jovens eram somente compreensíveis se fossem por ciúmes, isto é, a

<sup>13</sup>No intuito de resumir e condensar a pesquisa em um relato pode-se passar a impressão de que a escola é constante e diariamente um ambiente no qual a violência dos/as professores/as se expressem, o que não é verdadeiro, pelo contrário. Dentre todas as aulas que observei, não encontrei nenhum caso similar. Novamente recomendo a leitura da dissertação como forma de esclarecer certas passagens que aqui, por conta da restrição espacial, não puderam ser retratadas.



presença masculina dava inteligibilidade à violência feminina. Neste sentido o conceito de gênero de Joan Scott (1995) foi fundamental para romper com o senso comum, ao mesmo tempo em que a contribuição de Diane Reay (2001), permitiu perceber outras feminilidades possíveis. Assim, dessa forma, a razão de brigar daquelas meninas não envolvia e nem era decorrente do ambiente no qual viviam, mas de suas socializações cotidianas – tanto na escola como na família – que sempre deixavam claro seus lugares sociais, seus lugares de gênero: não podem brincar na rua, as únicas responsáveis pela gravidez – e sua interrupção –, têm o número de namorados controlados, são vítimas e não agressoras. Ademais, todo esse controle é feito por meio da presença constante da violência como recurso sistemático e legítimo de manutenção da hierarquia.

No entanto, ao recorrerem ao uso da violência, revelam, por um lado, o sucesso da socialização patriarcal (CASTELLS, 1999 e THERBORN, 2006), da qual reproduzem um comportamento normalmente identificado como masculino, isto é, o de recorrer à violência como forma de solucionar os conflitos e estabelecer ordens hierárquicas. Porém, por outro lado, por serem meninas que recorreram à violência, contestam os estereótipos de gênero comumente atribuídos à elas: delicadas, românticas, frágeis, vítimas, etc..

Contudo, essa bi-polaridade (reprodução e contestação) resultavam em um duplo constrangimento, ou dupla repreensão, ou dupla punição, justamente por serem meninas que brigavam nas escolas. A primeira – comum a todos os alunos e todas as alunas de qualquer escola – é a repressão por brigar, simplesmente.<sup>14</sup> O outro constrangimento é por se tratarem de meninas e, portanto, não ser esperado tal comportamento, afinal, se são “naturalmente” frágeis, delicadas, meigas, fracas, incapazes, amorosas, a conclusão só pode ser que “é feio menina brigar...”. Assim, tal comportamento era artificial, não condizente com o esperado, esteticamente desaprovado, portanto, passível de maior vigilância, controle e repressão.

### *Bibliografia*

CASTELLS, Manuel O fim do patriarcalismo: movimentos sociais, família e sexualidade na era da informação. In: \_\_\_\_\_ **A era da informação: economia, sociedade e cultura.** São Paulo: Paz e Terra, v. II, 1999.

Fundação SEADE, Índice de Vulnerabilidade Juvenil. 2007. <  
<http://www.seade.gov.br/produtos/ivj/index.php?tip=map>> Último acesso em 27/09/2007.

NEVES, Paulo R. "**As meninas de agora estão piores que os meninos**": gênero, conflito e violência na escola. São Paulo: FEUSP (Dissertação), 2008.

---

<sup>14</sup> Apesar das brigas entre meninos/homens sejam mais “comumente aceitas”, eles também são – e devem – ser punidos



Prefeitura do Município de São Paulo. Mapa dos Direitos Humanos, segundo Dimensões Analisadas. Sistema Intraurbano de Monitoramento dos Direitos Humanos – SIM. Subprefeituras do Município de São Paulo. *Município em Mapas: série temática índices sociais*, [n.d.]. Disponível em < <http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/>.> Acesso em 11/09/2006.

REAY, Diane. ‘Spice Girls’, ‘Nice Girls’, ‘Girllies’, and ‘Tomboys’: gender discourses, girls’ culture and femininities in the primary classroom. **Gender and Education**, Londres, v. 13, n. n. 2, p. 153-166, 2001.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez 1995.

THERBORN, Göran. **Sexo e poder: a família no mundo, 1900-2000**. São Paulo: Contexto, 2006.