

REFLEXÕES SOBRE AS VIOLÊNCIAS DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR

Márcia Cristina Gomes¹

RESUMO

O estudo discorre sobre as violências de gênero, em particular das mulheres, e parte do pressuposto de que essa violência está associada a um modelo cultural dominante que é androcêntrico, entendido como construção autorizada de normas que privilegiam os traços relacionados à masculinidade, e sexista cultural, uma vez que tende a desqualificar as coisas codificadas como femininas e que afetam não somente as mulheres. Nesse sentido, o objetivo desse estudo é analisar as violências de gênero no espaço escolar, precisamente entre jovens do Ensino Médio da rede pública de ensino. A perspectiva metodológica de investigação é qualitativa com base em revisão de literatura. Entende-se que a educação formal, precisamente a escolar, reflete os valores culturalmente desenvolvidos pela sociedade em que está inserida, repassados por meio de concepções sócio educacionais presentes num determinado momento histórico, assim como do currículo escolar e dos saberes compartilhados, e a educação para as relações de gênero tem se constituído um tema relevante no tocante às práticas orientadas para discussão do preconceito, da discriminação e das violências de gênero.

Palavras-chave: educação, gênero, violência.

REFLECTIONS ON GENDER VIOLENCES IN SCHOOL SPACE

ABSTRACT

The study discusses gender violence, *in special women*, and starts from the assumption that this violence is associated with a dominant cultural model that is androcentric, understood as the authoritative construction of norms that privilege traits related to masculinity, and cultural sexist, as it tends to disqualify things coded as feminine and that affect not only women. In this sense, the aim of this study is to analyze gender-based violence in the school environment, precisely among young people from medical education in public schools. The methodological perspective of research is qualitative based on literature review. It is understood that formal education, precisely school education, reflects the values culturally developed by the society in which it operates, passed on through socio-educational conceptions present in a given historical moment, as well as the school curriculum and shared knowledge, and education. For gender relations, it has been a relevant theme

¹ Professora Adjunta da Universidade Estadual do Maranhão/CECEN/DEFIL. São Luís/MA. Brasil.
E-mail: marciacrisgomes@hotmail.com

regarding practices oriented to the discussion of prejudice, discrimination and gender violence.

Keywords: education, genre, violence.

INTRODUÇÃO

Segundo pesquisa realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI), a violência verbal ou física atingiu 42% dos alunos da rede pública e o local em que ocorrem esses episódios violentos é na sala de aula com 25% das ocorrências, o mesmo percentual para os casos ocorridos no pátio da escola e 22% nos corredores desses espaços (MORRONE, 2016).

De acordo com esse estudo, São Luís do Maranhão é uma das sete capitais brasileiras mais violentas do país, onde 28% dos jovens afirmaram ter sofrido violência na escola (SALDAÑA, 2016). Se formos buscar dados sobre as violências, que seja em âmbito geral, nas escolas ou entre jovens, dados estatísticos demonstram como tem sido crescente seu aumento nas últimas décadas (WAISELFISZ, 2014, 2016; ABRAMOVAY; RUA, 2002; CERQUEIRA et al., 2017).

Nesse contexto, inserem-se as violências de gênero que, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO incluem assédio verbal ou sexual, abuso sexual, punição física, além do *bullying*. Este, em se tratando dessa violência no espaço escolar, afeta milhares de crianças e jovens todos os anos, podendo gerar um aumento do absenteísmo, baixo desempenho, desistência escolar, baixa autoestima, depressão, gravidez e infecções sexualmente transmitidas, ou seja: pontos que têm impacto negativo na vida e na aprendizagem desses sujeitos e que deve ser visto como problema de saúde pública.

Desse modo, o presente artigo teve por objetivo analisar as violências de gênero no espaço escolar, precisamente entre jovens do Ensino Médio da rede pública, sendo que a análise aqui colocada está relacionada a uma pesquisa de campo recém iniciada sobre as percepções desses jovens acerca dessas violências, cujo

referencial teórico nos fundamentou para a construção desse artigo. Ao final da pesquisa, pretende-se realizar um trabalho de extensão nas escolas por meio de oficinas pedagógicas que reflitam sobre essa problemática ao tempo em que busquem coletivamente alternativas de enfrentamento.

Nesse sentido, a educação para as relações de gênero tem se constituído um tema relevante no tocante às práticas orientadas para discussão do preconceito, da discriminação e das violências de gênero, uma vez que a discriminação social, de gênero, racial é uma realidade presente no ambiente escolar. Portanto, os eixos norteadores para a compreensão do objeto de estudo estão pautados no preconceito, discriminação, desigualdade, androcentrismo, sexismo cultural, relações de poder.

METODOLOGIA

A perspectiva metodológica de investigação é qualitativa e, de acordo com Minayo (2014, p. 24), quem trabalha com dados qualitativos não deve preocupar-se em quantificar e, sim, “em compreender: este é o verbo da pesquisa qualitativa. Compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente”. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica com base em revisão de literatura o levantamento de dados sobre a temática apresentada.

Justifica-se a perspectiva aqui colocada por entendermos que a educação formal, precisamente a escolar, reflete os valores culturalmente desenvolvidos² pela sociedade em que está inserida, repassados por meio de concepções sócio educacionais presentes num determinado momento histórico, assim como do currículo escolar, dos saberes compartilhados e das representações sociais.

² É conhecido o bordão educativo: “A escola reproduz a sociedade”.

REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Vera Candau (2003, p.15), na sociedade brasileira, a exclusão, o preconceito e a discriminação caminham juntos. A diferença se transforma em desigualdade através de processos sutis e complexos, presentes em nosso cotidiano, nos âmbitos privado e público, assim como nos diferentes espaços sociais.

É por si evidente que se vive numa sociedade diversa, pois se fala de povo, de população, de brasileiros, de nação, mas o que existe são ricos e pobres, empresários e trabalhadores, brancos, negros, mulatos, e índios, homens e mulheres.

Pelo viés do discurso da garantia dos direitos fundamentais do cidadão, da emancipação política, assegurada pela noção de cidadania, construída sob os ideais de liberdade, igualdade, propriedade e segurança, que se diz valer para o conjunto da sociedade, entretanto, esse falso ideal, que tem permeado as relações sociais nas sociedades modernas, tem-se configurado historicamente como algo muito mais contraditório e desigual, em se tratando das questões de gênero.

Para reforçar essa questão Cláudia Vianna e Sandra Ridenti afirmam que, em nossa sociedade, as desigualdades entre homens e mulheres são fortemente atribuídas às distinções de sexo, com evidentes conotações biológicas. Assim, sexo remete às diferenças físicas entre homens e mulheres, e estas características distintas são usadas pelos indivíduos na construção de um conjunto de representações sociais e culturais, valores e atribuições sociais a que denominamos de gênero que, por sua vez, “remete a uma tentativa de incorporar aspectos que são socialmente construídos, observando que cada cultura define o que é masculino e feminino.” (VIANNA; RIDENTI, 1998, p.96-97). Portanto, trata-se de definições processuais e mutáveis.

Desse modo, parte-se do caráter não natural e não essencialista para se analisar as relações que se estabelecem entre os sujeitos numa dada sociedade. Para tanto, nada mais apropriado do que se remeter ao conceito de gênero “desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta.” (HARAWAY apud CARVALHO, 2011, p.101). Nesse sentido, ele nos dá subsídios

para uma melhor compreensão das distintas e variadas formas de interação entre os seres humanos.

Sendo assim, a ótica está dirigida para um processo, para “uma construção, e não para algo que existia *a priori*. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos.” (LOURO, 2012, p.27). Para Joan Scott, o conceito de gênero está “ancorado numa conexão integral entre duas proposições: é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; e é uma forma primária de dar significado às relações de poder.” (SCOTT, 1995, p.86).

Nesse sentido, Guacira Louro comenta:

A característica fundamentalmente social e relacional do conceito não deve, no entanto, levar a pensá-lo como se referindo à construção de *papéis* masculinos e femininos. Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos [...]. A pretensão é entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos. [...] eles também se identificam, social, e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Essas identidades estão profundamente inter-relacionadas, elas são sempre construídas, não são dadas ou acabadas num determinado momento. (LOURO, 2012, p.27-31).

Nesse sentido, estudar gênero como categoria analítica irá pressupor algumas dimensões: a primeira refere-se à postura construtivista ou antiessencialista, ou seja, compreender os papéis, posturas e emoções como socialmente construídos, mutáveis e históricos. A perspectiva é, portanto, relacional. A segunda dimensão diz respeito ao poder que se pauta na hierarquia e assimetria entre as relações de mando e a terceira refere-se à imbricação das relações de gênero com outras relações de poder, como raça e classe social. (HIRATA, 2012).

Nancy Fraser (2006) levanta duas características centrais da injustiça de gênero: o androcêntrico, como construção autorizada de normas que privilegiam os traços associados à masculinidade e o sexismo cultural, que é a desqualificação generalizada das coisas codificadas como femininas, que afetam não só as mulheres.

E essa injustiça dá-se tanto em nível econômico, radicada na estrutura econômico-política da sociedade, quanto em nível cultural ou simbólico, radicada nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação.

Para a autora, a categoria gênero está inserida no que denomina “coletividades bivalentes ou híbridas”, porque sofre duplamente injustiça, ou seja, no âmbito econômico e no cultural-valorativo.

Essa perspectiva de analisar a injustiça de gênero no campo econômico e cultural ou simbólico pode ser estendida para a compreensão da violência de gênero, uma vez que a construção social da masculinidade, a partir de traços agressivos, corajosos, destemidos, dominantes, pode ser entendida como predominantemente violenta.

Com o olhar voltado para o espaço escolar, Fúlvia Rosemberg et al. (apud VIANNA; RIDENTI, 1998) comenta que os valores presentes nesses espaços, com predominância heteronormativas, podem ser utilizados para a veiculação de estereótipos, bem como interferir na produção e reprodução de preconceitos de gênero, uma vez que esse tipo de preconceito tem base em um sistema educacional que reproduz as estruturas de poder, de privilégios de um sexo sobre o outro em nossa sociedade e aparece até mesmo nos livros didáticos e nas relações escolares.

Isto implica dizer que a educação formal reflete os valores culturalmente desenvolvidos pela sociedade em que está inserida, repassados por meio de concepções sócio educacionais presentes num determinado momento histórico, assim como do currículo escolar, dos conteúdos de ensino e dos saberes compartilhados.

De acordo com Vera Candau (2003), a instituição de ensino é palco de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos. No entanto, a cultura escolar tende a não os reconhecer, já que está impregnada por uma representação padronizada da igualdade. Sobre isso, a referida autora comenta:

A escola, em geral, lida mal com as diferenças e tende a silenciá-las e neutralizá-las. Preconceitos e diferentes formas de discriminação estão presentes no cotidiano escolar e precisam ser problematizados, desvelados, desnaturalizados; caso contrário, a escola estará a serviço

da reprodução de padrões de conduta reforçadores dos processos de discriminação em curso na sociedade. (CANDAU, 2003, p.92).

Nesse sentido, ressalta-se que:

[...] as expressões da masculinidade e da feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto. (VIANNA, 2002, p. 90).

É possível dizer que esses aspectos estão presentes desde o nascimento, onde a instituição familiar tradicional tende a adotar padrões diferenciados na condução da educação de seus filhos e filhas. Inicia-se essa percepção pelo tipo de vestimenta que se usa, ou seja: os meninos de bermuda, calça, camiseta, camisa, boné, tênis, sapato; e as meninas, de saia, vestido, blusa, sapatilha, além dos acessórios.

As cores também compõem esse cenário: rosa para as meninas e azul com predominância para os meninos, além dos brinquedos, onde meninos ganham carrinho, armas, bonecos heróis, bola e as meninas bonecas, conjunto de cozinha, sala, quarto. Se levarmos em conta a rede de proteção que se constrói dentro desse quadro, ela também é diferente para ambos os sexos.

De maneira geral, quando meninos e meninas brincam, eles (as) correm, jogam-se, às vezes se machucam e o tratamento dado é diferenciado. Diz-se que o menino precisa ser forte, encarar os desafios e, portanto, não deve temer e cabe aos pais não demonstrar tanta preocupação ou supervalorizar o ocorrido, tendo em vista não fragilizar sua formação que precisa ser de pessoa corajosa. Muitas vezes a criança necessita abafar certas emoções como o medo e o choro. Já em relação à menina, a reação tende a ser outra: valoriza-se o ocorrido e internalizam-se ideias de que precisa tomar mais cuidado quanto ao tipo de brincadeira, para preservação do corpo.

Nesse sentido, compreende-se que “o corpo é hóspede silencioso da cultura, porque possui um alfabeto que é possível conhecer e decodificar.” (RIBERA, 2007,

p.91). A maneira como andamos, sentamos, nos vestimos, nos alimentamos, brincamos reflete um estar no mundo que é sexuado.

Enquanto que para os meninos estes devem comer mais para se desenvolver, devem vestir-se de forma mais despojada, sentar à vontade, andar de modo firme projetada pela posição inclusive dos ombros; para as meninas ocorre exatamente o contrário: comer menos para não engordar e manter a silhueta, andar com leveza, vestir-se de forma adequada e sentar-se comportadamente, de preferência com as pernas cruzadas.

Dessa forma, “vão-se perpetuando vários estereótipos sobre homens e mulheres, ou seja, agressivos, militaristas, racionais para eles e dóceis, relacionais, afetivas para elas.” (VIANNA, 2002, p. 93). Nesse sentido, há numa estreita relação entre corpo, cultura e sociedade, em que o primeiro aparece como

[...] objeto de representações, de manipulações, de cuidados e de construções culturais próprias de cada contexto sociopolítico. A cultura constrói corpos segundo suas regras de mercado e de religião e os transforma em ícones de saúde ou mesmo de retórica moral. (TRASFERETTI, 2008, p.127).

Nessa direção, e em particular nas sociedades caracterizadas pelos condicionamentos do Capitalismo, o corpo é fonte de exploração do mercado³, da mídia, da estética, da saúde e tal situação se mantém pelas “produções simbólicas e culturais geradas neste contexto que carregam em si um sentimento de alienação do corpo enquanto relação de alteridade e comunicação profunda.” (TRASFERETTI, 2008, p.126).

Quando do ingresso de crianças na instituição escolar, os hábitos adquiridos na família reproduzem-se no novo contexto, fazendo com que mais uma vez sejam reforçados por professores (as), diretores (as) e demais integrantes. As atividades são naturalmente divididas entre meninos e meninas e isto é perceptível nos intervalos em que se observam os meninos normalmente jogando e as meninas conversando em grupo. Quanto às desportivas, o discurso é que cabe aos meninos a prática do judô,

³ Há o conhecimento Culto do Corpo.

ou similar, e futebol; às meninas, atividades menos agressivas, cujo impacto corporal não seja tão acentuado dado sua pressuposta fragilidade.

Nesse sentido, Guacira Louro comenta:

Os cuidados com relação à sexualidade das meninas levam muitas professoras e professores a evitar jogos que supõem 'contato físico' ou uma certa dose de 'agressividade'. [...] tais atividades 'vão contra' a feminilidade, ou melhor, se opõem a um determinado ideal feminino heterossexual, ligado à fragilidade, à passividade e à graça. [...] Desde a infância as meninas aprendem não apenas a proteger seus corpos como a ocupar um 'espaço corporal pessoal muito limitado', desenvolvendo, assim, ao longo da vida uma espécie de 'timidez corporal'. (LOURO, 2012, p.79-80).

Essa ocupação do espaço corporal pessoal limitado pode ter desdobramentos negativos que contribuem, por exemplo, com as violências de gênero e estão diretamente relacionadas às questões de poder presentes na sociedade e, em particular, no espaço escolar.

Por outro lado, Michel Foucault nos convida a repensar essa relação, a partir de uma desorganização ao propor que se verifique o poder:

[...] sendo exercido em muitas e variadas direções, como se fosse uma rede que, 'capilarmente' se constitui por toda a sociedade. [...] O exercício do poder sempre se dá entre sujeitos que são capazes de resistir, pois caso contrário, o que se verifica é uma relação de violência. Não há poder sem liberdade e sem potencial de revolta. A resistência - ou melhor, 'a multiplicidade de pontos de resistência' - seria inerente ao exercício do poder. (FOUCAULT apud LOURO, 2012, p.42-44).

Essa resistência, inerente ao exercício do poder, aparece como possibilidade de se construir novas relações, recusando-se a aceitar a situação imposta, abrindo novos caminhos e com eles outras perspectivas de vivência cotidiana.

Michel Foucault (2011) analisa o poder na sociedade moderna como um instrumento que visa disciplinar os sujeitos e exercido por dispositivos como a fala. Nessa perspectiva o poder é exercitado de forma múltipla, ele não é global, e sim

local e relacional. O poder não se dá, não se troca e, sim, se exerce; só existe em ação e as subjetividades são produtos dessas práticas discursivas e não discursivas.

O autor, ainda, critica os modos tradicionais de analisar o poder e procura realizar suas reflexões, atendo-se a elementos mais periféricos do sistema total dessas relações de forças e de repressão em que o poder insere-se. Assim, o poder não está só no Estado, este é apenas um dentre tantos outros dispositivos de controle social. Acrescido a isso, ressalta:

É preciso, em primeiro lugar, afastar uma tese muito difundida, segundo a qual o poder nas sociedades burguesas e capitalistas teria negado a realidade do corpo em proveito da alma, da consciência, da idealidade. Na verdade, nada é mais material, nada é mais físico, mais corporal que o exercício do poder... Qual é o tipo de investimento do corpo que é necessário e suficiente ao funcionamento de uma sociedade capitalista como a nossa? Eu penso que do século XVII ao início do século XX, acreditou-se que o investimento do corpo pelo poder devia ser denso, rígido, constante, meticuloso. Daí esses terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias... (FOUCAULT, 2011, p.147- 148).

Embora as sociedades capitalistas burguesas tenham-se esforçado para descorporeizar os sujeitos, para pouco a pouco intelectualizá-los, é preciso ressaltar que, por outro lado, o corpo tem sido objeto de submissão, imposição, docilação, anulação e negação. Nessa perspectiva, olhando particularmente a questão da violência de gênero sob a ótica da heteronormatividade e da masculinidade, essa forma de estar no mundo tem possibilitado que determinados corpos sejam considerados propriedades privadas, objetos de desejo por um lado, ou transgressores, anormais, por outro, acentuando as violências e ainda as justificando pelo viés da banalização ou culpabilização.

Michel Foucault (2011) pretende negar essa descorporeização nas sociedades ocidentais, analisando os regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas famílias, que tendem a controlar os indivíduos para serem subservientes. Analisa de forma aguda que o poder necessário e suficiente para o

funcionamento da sociedade capitalista reclama que o tipo de investimento do corpo precisa ser denso, meticuloso, rígido e constante.

Observa-se, assim, que a disciplina em sala de aula, nos quartéis, na família e em outros espaços, é efetivada não somente pelo discurso e sua reiteração constante, mas também por certas atitudes corporais que venham reafirmar um padrão de postura adequada à reprodução do modelo vigente.

“Nada é mais corpóreo, físico, material do que o exercício desse poder pela disciplina e controle dos corpos”, já dizia Michel Foucault (2011). Essa disciplina perpassa a questão da sexualidade, da postura e estética corporal, da conexão direta entre beleza corporal e nível de aceitação social.

No modo disciplinar imposto no espaço escolar⁴, observa-se a existência de regras, teorias, conselhos definidos no campo da pedagogia, psicologia, que são produzidos em adequação às condições sociais presentes num determinado momento histórico. Nessa direção, Guacira Louro comenta que:

Sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes. [...] Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. (LOURO, 2012, p.66-68).

Nesse sentido, há que se pensar o espaço escolar como o de reconstrução de relações positivas de convívio social, pautadas no respeito às diferenças e às diversidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação para as relações de gênero tem-se constituído um tema relevante no tocante às práticas orientadas para discussão do preconceito, da discriminação e

⁴ Afinal, a escola exerce a função sociológica (grupos), antropológica (cultura) e pedagógica (ensino).

das violências de gênero. Para Andrade (s/p, 2018), “não só é possível educar para formação de habilidades de convivência não-violenta como, sem a educação (não formal e formal), tais habilidades não serão construídas.” Daí o papel decisivo da escola, “co-responsável pela formação integral das novas gerações e, nesta, pela formação de habilidades psicossociais favorecedoras da integração da alteridade na intersubjetividade.” (ANDRADE, 2018).

A escola é um espaço não só para ensinar conhecimentos básicos ou desenvolver habilidades de escrita e leitura, mas para desenvolver competências para o saber viver junto com respeito às diferenças, às diversidades, tornando-se um espaço inclusivo onde a violência e a opressão não tenham lugar. Uma escola que promova a equidade de gênero por meio do respeito mútuo, livre do sexismo, da homofobia e da violência.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Mirian; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. UNESCO, 2002. 400 p.

ANDRADE, Fernando César Bezerra de. **Violência na escola, uma questão de gênero: o que percebem professores e professoras?** Disponível em: <periodicos.ufpb.br>. Acesso em: 30 ago.2018.

BRITO, Luciana. **Por que falar de gênero nas escolas?** Disponível em: <justificando.cartacapital.com.br>. Acesso em: 08 set. 2018.

CANDAUI, Vera Maria et al. **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARVALHO, Marília Pinto de. O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPED (1999-2009). **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.16, nº 46, Jan/Abr, 2011.

CERQUEIRA, Daniel; LIMA, Renato Sergio de; BUENO, Samira; VALENCIA, Luís Ivan; HANASHIRO, Olaya; MACHADO, Pedro Henrique G.; LIMA, Adriana dos Santos. **Atlas da violência 2017**. IPEA, FBSP. Rio de Janeiro, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pos-socialista.” Trad. Júlio Assis Simões. **Cadernos de Campo**. São Paulo, nº 14/15, 2006.

HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho?** Um olhar voltado para a empresa e a sociedade. Trad. Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORRONE, Beatriz. **Violência atinge 42% dos alunos da rede pública**. Disponível em: <<http://epoca.globo.com>>. Acesso em: 10 set. 2018.

RIBERA, Jordi Planella I. “Cuerpo (s) educando(s): notas para uma poética Del cuerpo em La escuela”. In: RIBERA, Jordi Planella I., SANTACANA, Anna Pages (coord.). **Poéticas de la humanización**. Miradas de la antropología pedagógica. Barcelona: UOC, 2007.

SALDAÑA, Paulo. **Nas capitais mais violentas, 42% dos alunos já foram agredidos na escola**. Disponível em :< <https://www1.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 10 set.2018.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista educação e Realidade**. Rio Grande do Sul, v.20, n.2, jul/dez. 1995.

TRASFERETTI, José. Corpo e cultura no contexto da sociedade brasileira. **Revista Cultura e Sociedade**. Goiânia, v.11, nº 1, Jan/Jun, 2008.

UNESCO. **Violência de gênero em escolas impede milhões de alcançar potencial acadêmico**. Disponível em: <nacoesunidas.org/unesco>. Acesso em: 09 set. 2018.

VIANNA, Claudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, São Paulo, nº 17/18, 2002.

_____ ; RIDENTI, Sandra. “Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito”. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Diferenças e preconceito na escola**. São Paulo: Summus, 1998.

WAISELFISZ, Julio Jacob. **Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil**. FLACSO, Rio de Janeiro, 2014.

_____. **Mapa da violência 2016: homicídios por armas de fogo no Brasil**. FLACSO, Rio de Janeiro, 2016.