



FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR: no Distrito Federal, Entorno
e Estado de Goiás nos últimos 10 anos

INHUMAS – GO

2024

LUCINEIDE ALVES DOS SANTOS

A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR: no Distrito Federal,
Entorno e Estado de Goiás nos últimos 10 anos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Inhumas – FACMAIS, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof^o. Dr. Marcelo Máximo Purificação.

INHUMAS – GO
2024

**Dados Internacionais de Catalogação e Publicação (CIP) BIBLIOTECA CORA
CORALINA - FacMais**

S237v

SANTOS, Lucineide Alves dos
A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR: no Distrito Federal, Entorno e Estado de Goiás nos últimos 10 anos. Lucineide Alves dos Santos. – Inhumas: FacMais, 2024.

124 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas - FacMais, Mestrado em Educação, 2024.

“Orientação: Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação.”

1. Violência de Gênero; 2. Escola; 3. Patriarcado; 4. Mulheres; 5. Políticas Públicas. I. Título.

CDU: 37

A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR: no Distrito
Federal, Entorno e Estado de Goiás nos últimos 10 anos

**Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Faculdade de Inhumas– PPGE/FACMAIS, aprovada em 22 de julho de 2024.**

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Marcelo Máximo Purificação
(UNIMAIS)
Presidente da Banca

Prof.º Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte.
(UNIMAIS)
Membro Convidado Interno

Prof.º Dra. Maria Luzia da Silva Santana
(UFRB)
Membro Convidado Externo

*“ Quando somos ensinados que a segurança está na
semelhança, qualquer tipo de diferença parece uma
ameaça”*

bell hooks

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a todas as mulheres e pessoas que lutam incessantemente pela promoção da não violência de gênero no Brasil e no mundo.

AGRADECIMENTOS

Após um longo percurso, repleto de inúmeras adversidades e aprendizados cheguei ao final dessa dissertação no curso do Mestrado em Educação na linha de pesquisa: Políticas Públicas.

Agradeço a Deus por conceder-me saúde, determinação e oportunidades de aprendizado. Por fortalecer minha fé e conceder-me forças nos momentos difíceis dos meus estudos. Que a Sua Luz continue a guiar os meus passos em todos os dias da minha vida. Sem Sua presença nada seria possível.

Agradeço ao meu esposo e amigo Salustiano Alves, com quem compartilho 33 anos de convivência, pelo suporte nos momentos desafiadores, possibilitando assim, a continuidade desse estudo e pesquisa.

Agradeço a todos os meus familiares, em especial à minha mãe, Francisca Alves e meu pai, José Altino, pelo amor incondicional, apoio constante e incentivo incansável ao longo de toda a trajetória acadêmica. O seu encorajamento e carinho foram determinantes e serviram como luz nos momentos mais desafiadores deste caminho. Obrigada por compreenderem e terem paciência comigo nos dias de cansaço, e por serem meus amigos, cúmplices e meu alicerce. O meu muito obrigada e gratidão eterna por vocês existirem.

Agradeço, ao meu professor orientador Marcelo Máximo Purificação. Expresso minha gratidão pelo apoio e contribuição com sua vasta e rica experiência, e por acreditar na minha pesquisa. Obrigada professor Marcelo Máximo, por me acompanhar nessa caminhada e por ser essa pessoa inspiradora como professor.

Agradeço, a todos os meus professores FacMais e em especial ao meu professor e orientador Marcelo Máximo.

Agradeço a todos os meus colegas de classe que, ao longo deste percurso de estudo e pesquisa, compartilharam seus conhecimentos, desafios e momentos de descontração. O meu muito obrigada pelo companheirismo e amizade. Juntos formamos um grupo no qual, aos poucos, foram se fortalecendo o espírito colaborativo, o que, com certeza nos ajudou a finalizar este trabalho. Gratidão a todos vocês.

Agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram, diretamente e indiretamente, para realização dessa pesquisa. O meu muito obrigada.

RESUMO

A presente dissertação tem como tema central a violência de gênero no contexto escolar revelando dados dos últimos 10 anos no Distrito Federal, Entorno e estado de Goiás. A revisão teórica trouxe a conceitualização de violência de gênero, as implicações da estrutura social patriarcal e o silenciamento feminino associado aos diversos tipos de violência inferidas contra as mulheres. A problemática abordou ainda as políticas públicas criadas visando a proteção dos direitos das mulheres e a violência no espaço escolar. Parte-se do pressuposto que a escola configura um ambiente influenciado por desigualdades e relações sociais pré-estabelecidas no contexto sócio-econômico, refletindo os problemas sociais contemporâneos, conjuntamente a sua natureza de inclusão. Foram contextualizados o clima escolar, o currículo e as práticas pedagógicas no enfrentamento da violência, destacando a comunicação não violenta e as iniciativas dialogais favoráveis ao desenvolvimento de uma cultura da paz na escola. Objetivou-se investigar a violência de gênero contra mulheres estudantes por meio dos dados oficiais em escolas do DF, Entorno e estado de Goiás. De modo específico: conhecer a influência do patriarcado e os tipos de violência associados ao silenciamento feminino; buscar elementos que evidenciem as políticas públicas para o combate à violência contra as mulheres; investigar o clima escolar, o currículo e as práticas pedagógicas enquanto aliados à cultura da paz e respeito à diversidade, para, a partir disso, discutir o papel do professor no enfrentamento desses cenários de violência. A relevância do assunto repousa no fato de que a violência contra a mulher se constitui uma demanda social expressiva e que perpassa o tempo, conforme menção da Secretaria de Segurança Pública e órgãos competentes. A metodologia consistiu em pesquisa bibliográfica documental exploratória. Os achados da pesquisa foram: O reconhecimento de que a violência de gênero consiste em um fenômeno multifacetado, complexo e persistente, enraizado em estruturas patriarcais que perpetuam as desigualdades de gênero e os estereótipos contra as mulheres ao longo do tempo. O conceito de gênero encontra-se associado aos papéis desempenhados pelas pessoas, incluindo comportamentos, atividades e características consideradas adequadas para cada sexo pelos diferentes grupos sociais. A incorporação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento da violência contra mulher representou avanços, porém, não se consolidaram como determinantes para a redução dos índices divulgados. O clima escolar interfere na ocorrência e também na redução da violência no espaço escolar. Evidenciou-se a escola como espaço de inclusão, na medida em que oportuniza às mulheres acesso ao conhecimento e conduz à modificação das realidades. Conclui-se que, o empoderamento feminino pode transformar a mentalidade se incluir as lutas sociais de diferentes grupos e não somente das mulheres, e, por fim, que o docente assume importante papel na proposição de iniciativas pedagógicas que favoreçam a cultura de paz por intermédio da flexibilização curricular e postura emancipadora. As lacunas da dissertação residem na ausência de informações acessíveis sobre o registro de dados atualizados para a região do Entorno, o qual abrange cidades satélites como Novo Gama, Águas Lindas e outras. Encontrou-se a divulgação de dados agrupados e generalizados. E, as subnotificações dos casos de violência contra a mulher dificultaram a compreensão abrangente da realidade. Sugere-se que as futuras pesquisas contemplem e incentivem ações multidisciplinares e intersetoriais efetivas que incidam sobre o fenômeno social incluindo a escola, mas, atenta à ocorrência e variações em diferentes lugares e situações. Espera-se o aprofundamento das discussões sobre as implicações da violência contra a mulher, de modo a conduzir à resolução do problema, sobretudo, resultando no fortalecimento biopsíquico social da pessoa exposta à violência.

Palavras-chave: Violência de Gênero, Escola, Patriarcado, Mulheres, Políticas Públicas.

ABSTRACT

The central theme of this dissertation is gender violence in the school context, revealing data from the last 10 years in the Federal District, Surroundings and state of Goiás. The theoretical review brought the conceptualization of gender violence, the implications of the patriarchal social structure and the silencing of women associated with the various types of violence against women. The problem also addressed the public policies created to protect women's rights and violence in the school environment. It is based on the assumption that the school configures an environment influenced by inequalities and social relations pre-established in the socio-economic context, reflecting contemporary social problems, together with its nature of inclusion. The school climate, the curriculum and the pedagogical practices in the confrontation of violence were contextualized, highlighting non-violent communication and dialogical initiatives favorable to the development of a culture of peace in the school. The objective of this study was to investigate gender violence against female students through official data in schools in the Federal District, the surrounding area and the state of Goiás. Specifically: to know the influence of patriarchy and the types of violence associated with the silencing of women; to search for elements that highlight public policies to combat violence against women; to investigate the school climate, the curriculum and the pedagogical practices as allies to the culture of peace and respect for diversity, in order to discuss the role of the teacher in coping with these scenarios of violence. The relevance of the subject lies in the fact that violence against women is an expressive social demand that passes over time, as mentioned by the Secretariat of Public Security and competent agencies. The methodology consisted of exploratory documentary bibliographic research. The findings of the research were: The recognition that gender-based violence is a multifaceted, complex and persistent phenomenon, rooted in patriarchal structures that perpetuate gender inequalities and stereotypes against women over time. The concept of gender is associated with the roles played by people, including behaviors, activities and characteristics considered appropriate for each sex by different social groups. The incorporation of public policies aimed at confronting violence against women represented advances, however, they were not consolidated as determinants for the reduction of the rates disclosed. The school climate interferes in the occurrence and also in the reduction of violence in the school space. The school was evidenced as a space of inclusion, as it provides women with access to knowledge and leads to the modification of realities. It is concluded that female empowerment can transform the mentality if it includes the social struggles of different groups and not only women, and, finally, that the teacher assumes an important role in proposing pedagogical initiatives that favor the culture of peace through curricular flexibility and emancipatory posture. The shortcomings of the dissertation lie in the absence of accessible information on the registration of updated data for the surrounding region, which covers satellite cities such as Novo Gama, Águas Lindas and others. The dissemination of grouped and generalized data was found. And the underreporting of cases of violence against women has hindered a comprehensive understanding of the reality. It is suggested that future research contemplate and encourage effective multidisciplinary and intersectoral actions that focus on the social phenomenon, including the school, but attentive to the occurrence and variations in different places and situations. It is hoped that the discussions on the implications of violence against women will deepen their discussions, in order to lead to the resolution of the problem, above all, resulting in the bio-psychological and social strengthening of the person exposed to violence.

Keywords: Gender, Violence, School, Patriarchate, Women, Public Policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDAW** - Comitê Para Eliminação de Formas de Discriminação contra a Mulher
- CFESS** - Conselho Federal de Serviço Social
- CONANDA** - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e adolescente
- CNJ** - Conselho Nacional de Justiça
- CODEPLAN** - Companhia de Planejamento do Distrito Federal
- DEAM** - Delegacia Especializada de Atendimento as Mulheres
- DEDICA** - Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- FBSP** - Fórum de Segurança Pública
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IMB** - Instituto de Pesquisa Mauro Borges
- IPEA** - Instituto de Pesquisa Aplicada
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- OCDE** – Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico
- OMS** - Organização Mundial da Saúde
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PeNSE** - Pesquisa Nacional de Saúde Escolar
- PNV** - Pesquisa Nacional de Vitimização
- PNPM** - Plano Nacional de Políticas para as Mulheres
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- SEEDF** - Secretária de Educação do Distrito Federal
- SINAN** - Sistema de Informação de Agravos de Notificação
- SPM** - Secretária Especial de Políticas para Mulheres
- Snave** - Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas escolas
- VIVA** - Vigilância de Violência e Acidentes

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Figura 1 Dados sobre violência contra mulheres no Brasil: Série Histórica.....	43
Figura 2 - Gráfico de Violência por Assédio Sexual.....	49
Figura 3- Projeção populacional de vitimização por assédio sexual contra mulheres.....	50
Figura 4- Imagem da Escrava Anastácia.....	53
Figura 5- Distribuição dos casos de violência contra a mulher, segundo ciclo de vida, 2022.....	59
Figura 6- Distribuição de casos, porcentagem de violência contra a mulher, segundo identidade de gênero e tipo de violência. Distrito Federal, 2022.....	60
Figura 7- Dados reportados de feminicídio 2022.....	62
Figura 8- Dados reportados sobre estupro de vulnerável, 2022/2023.....	76
Figura 9 -Distribuição de violência sexual contra adolescentes, 2023.....	80
Figura 10- Distribuição dos casos de notificação de violência sexual a adolescentes, segundo grau de parentesco.....	81
Figura 11 - Estatísticas da Pesquisa (IBGE, 2019).....	86
Figura 12- Dados complementares sobre clima escolar.....	99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – VIOLÊNCIA DE GÊNERO CONTRA AS MULHERES.....	27
1.1 Conceitualização de gênero.....	27
1.2 Origem do patriarcado.....	34
1.3 Tipos de violência contra as mulheres.....	37
1.3.1 Assédio sexual.....	48
1.3.2 O silêncio das mulheres frente à violência.....	51
1.4 A violência de gênero contra mulheres no Brasil, no DF, Entorno e em Goiás.....	56
1.5 Políticas públicas contra a desigualdade e violência de gênero.....	60
2- CAPÍTULO II- A VIOLÊNCIA DE GÊNERO DENTRO DAS ESCOLAS.....	68
2.1. História da formação da escola no Brasil: um ambiente de exclusão e inclusão de mulheres.....	69
2.2 A escola como reflexo direto dos problemas sociais.....	75
2.2.1 Violência infanto-juvenil na escola.....	79
2.2.2 Tipos de violência no espaço escolar: física, sexual e <i>bullying</i>	84
3 – CAPÍTULO III – O PAPEL DOS PROFESSORES (AS) FRENTE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO.....	90
3.3 Empoderamento feminino à luz de bell hooks e outras contribuições teóricas: uma educação emancipatória favorecendo a cultura da paz.....	91
3.1 Clima escolar e violência: fatores que afetam o processo ensino-aprendizagem	96
3.2 O currículo escolar e as práticas pedagógicas no combate à violência de gênero	102
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
5 REFERÊNCIAS.....	116

INTRODUÇÃO

A violência de gênero encontra-se inserida na sociedade desde os primórdios da humanidade. Apresenta variadas formas, tipos, graus, conotações, raízes e se localiza em diferentes espaços podendo se manifestar em contextos distintos. Contudo, quando direcionada à população feminina inter-relaciona-se a questões histórico-culturais, sociais, econômicas, discriminatórias, dentre outras. Alguns aspectos socioculturais embasam essa evidência, a saber; o patriarcado associado ao machismo, o contexto colonial, as desigualdades entre homens e mulheres, a subordinação em relação ao matrimônio, posturas e atitudes dentro de casa, e, a disparidade salarial no mercado de trabalho.

De acordo com a divulgação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada-Ipea em 2023 os homicídios no Brasil ultrapassaram “3.858 [...], destacando as mulheres como um dos maiores grupos vítimas de violência cotidiana no país”. Desse número, 67,4% foram homicídios contra mulheres negras e, a metade dos feminicídios ocorreram por arma de fogo. O Atlas da Violência divulgado pelo Ipea (2023) revela ainda que “a cada hora, 11 crianças e adolescentes são agredidos a ponto de necessitar de ajuda médica”. O Relatório apresenta os tipos de violência ocorridos com maior frequência, classificando-os na seguinte ordem: “violência física, 40,4%, [...] 23% violência psicológica [...] 16,3% violência sexual”.

Na atualidade, o agravamento da violência contra mulheres possui índices alarmantes a despeito das subnotificações, pois, segundo o portal virtual de notícias *GI* publicado em 07 de março de 2024 “o Brasil registrou 1.463 feminicídios em 2023, perfazendo uma alta de 1,6%, em relação aos números registrados no ano anterior”¹. A reportagem informa que 18 estados apresentaram uma taxa de feminicídio acima da média nacional, dentre os quais se encontra o Distrito Federal. Além disso, a região centro-oeste, que inclui o estado de Goiás, lidera o ranking de feminicídio no país segundo levantamento do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Brasil, 2023): “uma média de 2 vítimas a cada 100 mil mulheres”.

¹ <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-11/violencia-nas-escolas-tem-aumento-de-50-em-2023>

No entanto, no cenário específico dos municípios goianos, segundo a reportagem do Jornal O HOJE.com², postado em 20 de julho de 2023, “As tentativas de feminicídio apresentaram queda de 11,1% em relação ao ano passado”, conforme dados da Secretaria de Segurança Pública -SSP do estado de Goiás. Contudo, deve-se levar em consideração, a diferenciação das informações veiculadas no viés de serem complementares e não contraditórias, pois inclui a distinção entre macro (região centro-oeste), e, micro região, ou seja, referente a dados somente do estado de Goiás. No entanto, mesmo os números divulgados apresentando declínio, a quantidade de casos de violência de diferentes modalidades envolvendo as mulheres em Goiás ainda persiste, conforme serão apontados no decurso dessa dissertação, gerando preocupação e sugerindo ações e políticas públicas que a mitiguem.

As informações numéricas sobre essa problemática reforçam a discussão sobre medidas de enfrentamento da violência contra as mulheres, em destaque as regiões mencionadas nesse estudo. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Brasil, 2023) “O Distrito Federal teve um aumento de 250% no número de feminicídios na comparação entre o primeiro semestre de 2022 e o mesmo período de 2023”. Conforme a reportagem do portal G1.globo.com³ de notícias, postado em 18 de novembro de 2023, “na capital federal, de janeiro até 15 de novembro, foram registrados 31 assassinatos de mulheres por questões de gênero”. Entende-se que a violência de gênero se trata de um fenômeno multifatorial, e, outros dados importantes descritos no portal de notícias acima apontam que “86,7% dos casos registrados no DF se classificam como feminicídios, na faixa etária entre 18 a 39 anos, com relação de proximidade afetiva ou dependência econômica do agressor”.

Diante da necessidade de acompanhamento, monitoramento dessa realidade que impacta o desenvolvimento, e, com a finalidade da criação de políticas públicas integradas foi promulgada a Lei Complementar 94/1998 regulamentando a região denominada RIDE⁴ – Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno. Em 2018 ampliou sua abrangência para, além do DF, 33 municípios, incluindo

²<https://ohoje.com/noticia/cidades/n/1519440/t/goias-registra-30-casos-de-feminicidio-em-2023-segundo-dados-da-ssp/>

³<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/11/18/df-registra-aumento-de-250percent-noscasos-de-feminicidio-indice-e-o-maior-entre-todas-unidades-da-federacao.ghtml>

⁴ Lei Complementar N.94 de 19 de fevereiro de 1998. Autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento e Entorno – RIDE.E, institui o programa especial de desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal.

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LCP&numero=94&ano=1998&ato=7cdETQE1EeNpWT326>

Goiás e quatro cidades mineiras. De acordo com a Nota Técnica da Companhia de Planejamento do Distrito Federal-CODEPLAN⁵ (2022) “A população da RIDE-DF é composta por 66% da população do Distrito Federal, 31% dos municípios de Goiás e 3% dos municípios de Minas Gerais”. Dessa forma, os dados informativos permitem uma visão dessa região que, atualmente, abriga aproximadamente 4,8 milhões⁶ de habitantes.

São apontadas pelo governo federal como “áreas conturbadas nessa região os municípios de Valparaíso de Goiás, Cidade Ocidental, Novo Gama e Luziânia que representam 11,7% da população da RIDE” tanto em condições sociais como na violência. Outros municípios populosos e, portanto, carentes de monitoramento, atenção e políticas públicas eficazes, em especial no enfrentamento da violência são: Águas Lindas de Goiás, Formosa, Planaltina e Santo Antônio do Descoberto (CODEPLAN, 2022).

No campo das políticas públicas, o combate à violência contra mulheres, crianças e adolescentes, independente do ambiente de ocorrência, pressupõe uma responsabilidade compartilhada e ação conjunta entre os governos federal, estadual e municipal, na elaboração e implementação de políticas voltadas a essa parcela populacional. Nos últimos anos, alguns programas foram desenvolvidos no país visando fomentar informações que possibilitem o diagnóstico, monitoramento e avaliação das ações propostas numa política de intervenção articulada e participativa. A Lei n.º 11.340/06, lei Maria da Penha se tornou o marco no combate da violência contra as mulheres. A partir da promulgação foram criados Juizados de violência doméstica e familiar com o intuito de prevenir, coibir e punir agressões contra as mulheres (Avelino; Barbosa, 2020).

No âmbito de crianças e adolescentes, em 2015, o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Letal de Crianças e Adolescentes foi instituído pela Portaria nº104, abrangendo o Programa de Redução e Prevenção da Violência Letal contra Adolescentes e Jovens (PRVL) e o Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte – PPCAAM⁷ (Brasil, 2023).

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) apresentam dados recentes sobre a violência contra a mulher, conforme a divulgação do Atlas da Violência (Brasil, 2023), além dos principais dados

⁵ <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/NT-Genero-e-Orientacao-Sexual-no-DF-um-olhar-inclusivo.pdf>

⁶ Dados de 2024.

⁷ <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/acoes-e-programas/programa-de-protecao-a-criancas-e-adolescentes-ameaçados-de-morte-ppcaam>

da violência contra jovens e crianças. A violência sexual: “Entre crianças e jovens, 41,3% dos indivíduos violentados têm entre 0 e 4 anos; e 39,9% estão na faixa de 5 a 15 anos”, demonstrando a persistência de casos de violência contra as crianças apesar dos direitos fundamentais elencados no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA – Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990.

Outra faceta dessa problemática abrangendo a violência infanto-juvenil e que se soma aos abusos físicos refere-se à violência verbal, simbólica, não-verbal e psicológica, a qual resulta em graves consequências, afetando negativamente o bem-estar emocional, autoestima, desempenho acadêmico e saúde mental dos indivíduos, em particular, das crianças e adolescentes em idade escolar. A respeito da violência sofrida na escola têm-se os seguintes dados: “o número de estudantes que relataram ter sofrido *bullying* subiu de 30,9% para 40,5%. A prática específica de *cyberbullying* atingiu 13% dos estudantes do Ensino Médio e 12,6%, do Ensino Fundamental”. Atenta-se para a diferenciação de que o *cyberbullying* ocorre através do pressuposto do anonimato na internet (Ipea, 2023).

Infelizmente, a cultura de machismo e desigualdade de gênero persiste na sociedade, perpetuando estereótipos prejudiciais e comportamentos violentos, os quais alcançam o espaço escolar. As estatísticas oficiais divulgadas pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Brasil, 2023), revelam um crescimento significativo da violência contra crianças e adolescentes, apontando maus-tratos, negligência, abandono de incapaz e lesão corporal no ambiente domiciliar, bem como agressões, assédios e preconceito no contexto educacional e redes sociais, como tipos de violência que coloca o país em situação de problema de saúde pública para essa faixa etária.

As estatísticas divulgadas por esses diferentes órgãos oficiais de mensuração e monitoramento enfatizam o caráter preocupante por meio dos números, quando aponta ainda que o estupro de vulnerável, ou seja, violência cometida contra crianças e adolescentes, crime ocorrido em sua maioria no ambiente intrafamiliar, se agrava em todo o país. “Em 2022 foram quase 41 mil vítimas de 0 a 13 anos, [...] quase 7 mil tinham entre 0 e 4 anos, mais de 11 mil, entre 5 e 9 anos, [...] 22 mil entre 10 e 13 anos [...] 11 mil entre 14 e 17 anos”, conforme a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar realizada e descrita na publicação de Romeiro, *et al* (2023).

Entende-se que cada tipo de violência possui especificidades, porém, quando relacionada a gênero se constitui uma questão cuja amplitude alcança diferentes partes do mundo. No Brasil, as unidades da federação convivem com essa difícil realidade, seja no contexto de homicídios, feminicídios, discriminação racial, violência simbólica, verbal

ou psicológica, dentre outros tipos de agressão. Contudo, nesse estudo serão focalizados a realidade do Distrito Federal e a Região Integrada do Entorno, da qual faz parte o estado de Goiás.

A violência de gênero se refere a qualquer ação, conduta ou atitude que cause danos: físico, emocional ou sexual a uma pessoa em decorrência do gênero. As práticas abusivas incluem assédio, *bullying*, preconceito, violência moral, doméstica e familiar, patrimonial, importunações e assédios de qualquer natureza no trabalho, nas redes sociais e mídias digitais, bem como, nas unidades escolares. De acordo com a nota técnica da CODEPLAN (2022, p.13) “O conceito de gênero foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social a partir da compreensão que uma pessoa tem de sua identidade; está relacionado a sua percepção diante da sociedade quanto ao seu gênero”.

Nas últimas décadas, essa temática vem ganhando espaço nas discussões e se configurando, no caso das unidades escolares, em ferramenta de elucidação dos aspectos, fatores e contextos de ocorrência dos diversos tipos de violência, contribuindo para a compreensão e enfrentamento dos desafios relacionados à discriminação, assédio e agressões baseadas em questões de gênero no cenário educacional. Conforme o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), e divulgado pelo site agenciabrasil.com.br (2023), “a violência nas escolas registrou um aumento de 50% em comparação a 2022 [...] 5% das vítimas são mulheres e foram alvo de violação em função do gênero”. O levantamento indica ainda que as principais violências no ambiente educacional são de ordem emocional, envolvendo constrangimento, racismo, tortura psíquica, ameaça, *bullying* e injúria.

O problema conduz à reflexão sobre a importância da Escola, entendida como local da garantia de aprendizagens significativas e formação integral do ser humano por intermédio do incentivo à autonomia, reflexão e senso crítica. Não se pode ignorar, a despeito do caráter excludente da manifestação de qualquer tipo de violência, a natureza inclusiva da educação, em particular para a população feminina, ao posicionar-se no conhecimento, monitoramento e na implantação responsável de mecanismos pedagógicos e legais que mitiguem a violência de gênero, sobretudo no espaço intraescolar.

No contexto específico do Distrito Federal, entorno e estado de Goiás, percebe-se que a violência de gênero nas instituições de ensino alerta para o alvo serem mulheres, e a natureza desses comportamentos devem ser considerados. Entretanto, indica, sobretudo, a necessidade de mudanças estruturais e educacionais com a finalidade de promover um ambiente escolar seguro, inclusivo e respeitoso para todos os estudantes. Nessa

perspectiva, a manifestação da violência de gênero, bem como o entendimento de que modo a comunidade escolar auxilia os estudantes no enfrentamento da violência, em especial, sofrida por mulheres, se faz necessário.

O estudo justifica-se por uma necessidade real e crescente de reflexão e ação a respeito do tema, observada no cotidiano profissional da pesquisadora enquanto docente, bem como, ajudar na instrumentalização teórica, técnica e profissional frente às situações cotidianas a que as mulheres adolescentes são submetidas. Para além do discurso de casualidade, suscita a conscientização da importância do acionamento dos instrumentos legais para combater e cessar a situação de violência vivenciada. Sobretudo, importa incentivar as futuras gerações a não perpetuarem o casuísmo atribuído a esses atos violentos.

Entender a dimensão cultural que fundamenta o gênero e contextualizar a ocorrência de desigualdades torna-se objeto atualmente de uma série de discussões que culminam na questão da atitude androcêntrica comumente denominado machismo, identificada através do tempo e da história. Refere-se a uma conscientização dos meninos sobre essas atitudes, mas, principalmente alertar as meninas para que não se submetam a nenhum tipo de violência. Nesse sentido, a pesquisa propõe responder à seguinte problematização: Como a violência de gênero no contexto escolar revelando dados dos últimos 10 anos no Distrito Federal, Entorno e estado de Goiás, impacta na realidade social, psicológica e educacional das mulheres?

Para responder a essa problemática, faz-se premente conhecer o histórico da violência de gênero nesse espaço temporal. Buscar elementos que evidencie os casos de violência na escola, por meio de documentos tais como dados e estatísticas sobre casos de violência e pesquisas acadêmicas já publicadas em literatura sobre o assunto. Por fim, discutir o papel do professor(a) no âmbito da violência na escola e apresentar práticas pedagógicas voltadas ao enfrentamento da questão favorecendo a promoção de uma cultura de paz nas escolas.

O objetivo geral do trabalho consiste em investigar a violência de gênero contra mulheres estudantes por meio dos dados oficiais em escolas do DF, Entorno e estado de Goiás. De modo específico: conceituar gênero, conhecer a influência do patriarcado e os tipos de violência associados ao silenciamento feminino; buscar elementos que evidenciem as políticas públicas para o combate à violência contra as mulheres; contextualizar o empoderamento feminino, investigar o clima escolar, o currículo e as práticas pedagógicas enquanto aliados da inclusão e respeito à diversidade,

possibilitando, discutir o papel do professor no enfrentamento desses cenários de violência.

O pressuposto da escola como local de acolhimento, partilha e aprendizado se transforma, para muitas dessas mulheres adolescentes, em local de humilhações, constrangimento e violência. Por se tratar de um fenômeno social, não se pode reduzir para o campo individual, privado a ocorrência de quaisquer expressões de hostilidade, agressão, importunação ou submissão. Requer empenho de toda a sociedade para ser debelada e a escola possui papel fundamental.

No entanto, para a compreensão da violência em geral, e da violência de gênero em específico, se torna premente, além do conhecimento teórico e científico, a consideração do sujeito em sua integralidade, levando-se em conta a história de vida, o cotidiano, as motivações e perspectivas, pois, muitas vezes esclarecem o porquê de estarem submetidas a essas situações de inadequação. Entender as especificidades, ainda que em contexto global não se configura tarefa simples, porém, necessária para o processo de enfrentamento da violência. Sobretudo, deve ser realizado com atenção e sensibilidade possibilitando aos sujeitos, autonomia diante da própria história.

De acordo com Saffioti (2013;2015) a ideia de gênero normalmente vincula-se às relações entre homens e mulheres. Contudo, não impossibilita a ocorrência de violência entre duas mulheres ou dois homens, pois também se caracteriza como violência de gênero. Entretanto, a característica largamente disseminada da violência de gênero acontece quando um homem agride uma mulher, reafirmando a influência da hegemonia masculina como cenário propício.

Para a autora, a questão da violência gênero segue padrões construídos com base na diferença de gênero dentro de uma sociedade, e essa concordância pode ser compreendida como característica. Além disso, embora as formas de violências possam ser categorizadas em situações específicas como a violência doméstica, há um predomínio na ideia de que os homens são as figuras centrais, responsáveis pela prática violenta. Essas normas culturais construídas socialmente ao longo do tempo resultam em desigualdades sociais entre os sexos, perpetuando a manutenção da situação em que as mulheres são submissas, colocadas em posições de inferioridade e subordinadas aos homens nos aspectos financeiros, mentais, sociais e emocionais (Saffioti, 2013;2015; Abreu, *et al*, 2022).

Evidencia-se que em decorrência dos aspectos históricos construídos socialmente, as mulheres brasileiras ao longo do tempo tiveram uma vida reclusa e, por isso, de

vulnerabilidade em relação aos homens no que diz respeito ao enfrentamento de abusos domésticos e familiares por parte de seus companheiros, maridos, pais, tios, irmãos e outros membros da família. Na concepção de Bernaski e Sochodolak (2018), compartilhada por Reis (2021), para analisar a ideia de violência, se pode inferir que consiste em um fenômeno tão antigo quanto o surgimento da sociedade. Resulta do exercício de poder de uns indivíduos sobre outros, dando surgimento a um ciclo de violência em que os afetados pelas ações agressivas respondem com outra ação também violenta. Isso faz com que a violência se perpetue continuamente, gerando assim, a ocorrência de novos conflitos. Ao longo da história, essa realidade se apresenta de diversas maneiras, adotando características que retratam os contextos históricos e padrões de cada época.

Contextualizando o surgimento da violência desde os primórdios da sociedade e que se apresenta de formas distintas na história, Reis (2021) enfatiza que a violência pode ser compreendida como um acontecimento cultural, cuja história se vê transformada por meio de sua utilização, compreensão e pelos aspectos que a fundamentam, modificando-se ao longo do tempo e no ambiente social no qual se encontra inserido. Desse modo, a violência se revela onde se verifica a sua existência nos dispositivos que transformavam a herança de ilegitimidade ou legitimidade, sendo executada por indivíduos detentores de poder em detrimento da submissão de outros indivíduos considerados frágeis ou impossibilitados de reação.

Numa perspectiva de legitimidade, segundo as afirmações de Reis (2021) tendo por base os relatos de Bernaski e Sochodolak (2018), os dispositivos de regulação foram desenvolvidos nas sociedades com padrão e comportamentos estabelecidos, nos quais não podem sofrer rupturas na forma de sacrifícios ou punições. Essa visão similar se consolida quando, no decorrer da história, os sacrifícios ou punições eram entendidos dentro da teoria como instrumentos de contenção da violência em contextos sociais. Nesse cenário, a sociedade da época conferia à punição o caráter de redução das situações conflituosas e práticas criminosas delituosas.

Nesse prisma, as questões que envolvem a violência se justificam por meio das políticas públicas contemporâneas, ou pela sua ausência. Diante desse cenário, a omissão do Estado, de instituições públicas somado à propagação da violência de gênero formam um conjunto elucidativo com concepções relevantes. Sendo assim, a violência assume um papel de ordenação que se veria questionado e combatido no período reconhecido como o ‘século dos direitos e das leis’, fomentado pelo Iluminismo no continente europeu a

partir do XVII e que alcançou seu ápice nos séculos XVIII e XIX. O movimento defendia o uso da razão contra os desmandos e as ideologias dominantes da época. Entretanto, apesar de ideologias democráticas enfatizando a racionalidade, igualdade e liberdade, foi um período marcado por episódios de violência exacerbada. Para Reis (2021), as guerras do período conhecido como Oitocentismo evidenciaram uma modalidade de violência ligada aos interesses da industrialização, um movimento oriundo de um novo padrão que estava se estabelecendo no continente europeu naquele contexto histórico, e alertado pela teoria marcusiana nos contornos da alienação do trabalho.

Posteriormente, as crises provocadas pelo avanço do capitalismo impulsionaram uma maneira específica de violência nas fábricas, comuns no contexto econômico, social e histórico da época: a violência, a exploração das mulheres e o trabalho infantil. Nesse aspecto, o trabalho atuava como forma de alienação. Na teoria Marxista a alienação se manifesta na vida real do homem, na maneira pela qual, através da divisão do trabalho, o produto do seu trabalho deixa de lhe pertencer “com a alienação da atividade produtiva, o trabalhador aliena-se também do gênero humano”. Entende-se a relação entre capital, trabalho e alienação como uma forma de coisificação do mundo admitindo-se a passividade diante da realidade alienante (Netto, 2015, p.14).

Na trajetória histórica desenhada ao longo do tempo encontra-se a Primeira Guerra Mundial iniciada no século XX, na qual fica explícita a experiência de uma verdadeira brutalidade e violência. Representa um período marcado por extremos, em que a violência assume proporções alarmantes demonstradas pelo número de mortes em guerras, atingindo cerca de 187 milhões de vítimas e alto grau de devastação. Os pesquisadores consideram ainda a violência associada ao Estado (Chauí, 2017; Moraes, 2020; Reis, 2021).

Nesse sentido, o Estado, enquanto instituição criada para agir em nome da sociedade, utiliza uma variedade de aparatos como exército, tribunais, polícia entre outros instrumentos de poder e força, com funções específicas dentro do território nacional. O objetivo se traduz na manutenção da disciplina e legitimação do poder, monopolizando o recurso da violência por meio da força e coação. Ressalta-se que, o Estado por sua vez, tem o consentimento da sociedade para executar as ações. Nesse viés, considera-se a violência lícita, estruturada e legítima (Fontana Filho, 2021).

Diante da questão, Fontana Filho (2021) levanta a indagação: Qual é o significado de Estado? Não é permitido conceituar Estado pelos seus objetivos. Não se percebe entre a maioria dos partidos políticos uma preocupação legítima com as responsabilidades

inerentes. Porém, na visão do estudioso, o que distingue o Estado das outras instituições se encontra no contexto particular, ou seja, a maneira de lidar, pela força física ou por ameaças. No entanto, a violência não se configura no único mecanismo pelo qual o Estado exerce seu poder, contudo, o faz de modo recorrente.

Observa-se, desde a antiguidade, grupos politicamente organizados, de diversas formas, incluindo os grupos familiares, recorrido à força como um mecanismo normal para efetuar o poder. Na atualidade, a sociedade humana inserida em um determinado território que pleiteia o monopólio exclusivo do uso legítimo da violência cabe ao Estado não autorizar que outro grupo ou indivíduo faça uso da violência. Dessa forma, caracteriza-se uma relação de hegemonia de uns homens sobre os outros alicerçada pelo mecanismo de força do Estado (Fontana Filho, 2021).

Importa considerar que o monopólio de deliberar de quem pode recorrer à violência pertence ao Estado, bem como, em que circunstâncias poderá se valer dessa prerrogativa exclusiva. Assim sendo, cabe-lhe legitimar e fazer a transferência e legalidade de quaisquer usos de violência no interior do país e fora dele, alegando a defesa da ordem diante de possíveis ameaças (Fontana Filho, 2021; Reis, 2021).

Além disso, postula ter direito exclusivamente de penalizar a todos que infligirem o monopólio, independente se utilizado de modo arbitrário ou com emprego desmedido de poder. Na esfera global, a violência assume contornos variados em decorrência da dinâmica social, econômica, política e cultural dos países. Constata-se, entretanto, a escalada de episódios violentos como algo persistente e rotineiro na sociedade pós moderna com consequências desastrosas à humanidade (Fontana Filho, 2021; Reis, 2021).

Dentro do contexto estatal, ao se criar o discurso emergencial na tentativa de justificar o uso da violência como garantia da ordem, emerge também uma série de ações violentas, com o objetivo de assegurar os interesses políticos e preservar a ordem social de dominação. Esses episódios, podem servir como justificativa para desencadear ações violentas executadas pelas forças armadas dos governos sob a fachada de legitimidade e proteção da sociedade (Reis, 2021).

No entanto, constata-se uma variedade de mecanismos violentos da chamada contenção pelo Estado: rebeldia, descontentamento ou reivindicações, muitas legítimas, da população. Assim sendo, o aprofundamento do estudo principia pela compreensão da violência e sua conceituação, expondo de modo específico a questão na ótica de violência

de gênero, física, verbal, não-verbal, psicológica, social, ocorrida, em especial contra a mulher.

O fenômeno da violência engloba o uso de formas diferenciadas de força sejam físicas, intelectuais ou psicológicas, na intenção de impor a um indivíduo a realização ou concessão de algo contrário ao seu desejo. A situação de violência coloca a vida da pessoa em iminente risco de ameaça, lesões ou até mesmo morte. Comumente, os casos estão associados a vivências em que os indivíduos ou grupos originam-se de contextos permeados por vulnerabilidade, os quais possuem menor poder ou lhe são impostos valores sociais inferiores. Relaciona-se, também, a baixo poder aquisitivo, minorias religiosas, grupos raciais, os homossexuais e as mulheres (Albuquerque, 2019).

As Nações Unidas (ONU), em parceria com a Organização Mundial de Saúde (OMS) definem a violência contra as mulheres como "qualquer ato de violência de gênero que resulte ou possa resultar em danos ou sofrimentos físicos, sexuais ou mentais para as mulheres, inclusive ameaças de tais atos, coação ou privação arbitrária de liberdade" e nesse aspecto, em face da gravidade, possui a capacidade de causar impedimentos ao desenvolvimento individual. Para Giordani (2020) todas as sociedades estão suscetíveis a algum tipo de violência, pontuando que nenhum indivíduo ou grupo social está completamente isento desse problema, pois, em muitos casos, recorre-se à força e poder para se obter privilégios ou manter a dominação existente.

Diante do exposto, o estudo assume importância no âmbito educacional, atrelada à diminuição da violência de gênero contra a mulher na sociedade. Observa-se que aprofundar nessa temática suscita valorar políticas públicas educacionais para, de fato, agregar diferenciação na postura docente e na atuação do profissional. Abrange um trabalho interdisciplinar e multidisciplinar que para obter êxito prevê a articulação do conhecimento e a atuação da Educação, da Psicologia e da implementação de políticas públicas eficientes, além da interdisciplinaridade com outros campos do conhecimento e instituições envolvidas nesse processo.

A percepção do clima escolar como promotor da inclusão perpassa a realidade de que professores, alunos, gestores, funcionários, e, em certa medida, familiares dos alunos transitam no ambiente escolar por um período de tempo na rotina educacional. Portanto, chamar à reflexão os atores da comunidade escolar, o papel dos professores e as vivências atreladas a esse contexto precisam ser descritos. Nesse ponto, o clima escolar se constitui de expectativas compartilhadas pelos membros da comunidade escolar sobre os diferentes aspectos e dimensões da instituição educacional. Além disso, interessa considerar que a

compreensão pela própria mulher adolescente de sua história de vida, e, principalmente, o desejo de fazer algo para mudar essa realidade se torna o eixo central do trabalho do educador. Através de uma escuta ativa possibilita que essa vítima assuma o controle do seu autoconhecimento e conseqüentemente do seu destino. A dificuldade neste trabalho reside justamente no fato de que a consciência até então dessa sujeição à violência permanece restrita, pois o processo de negação e repressão de experiências podem acirrar o sofrimento e o conflito com o outro (Melo e Moraes, 2019).

Nesse contexto, importa destacar ainda que as estatísticas divulgadas conferem uma amostragem inferior à realidade, tanto em virtude da subnotificação de dados, quanto pela natureza da agressão sofrida. Por exemplo, quando se trata de violência psicológica, em virtude do caráter simbólico nem sempre se evidencia numa sociedade condescendente e, às vezes, conivente com determinados comportamentos culturalmente aceitos, os quais serão discutidos no desenvolvimento desse estudo.

Quanto ao percurso metodológico empregado na elaboração da dissertação, optou-se por uma pesquisa bibliográfica descritiva e documental, valendo-se da análise de publicações e documentos oficiais a respeito dos processos sociais e históricos que condicionam a violência como um problema social a ser combatido. Por meio desse método, buscou-se compreender a estrutura, os fatores interrelacionados e as incoerências no contexto de ocorrência da violência, tema e objeto do estudo, assim como os determinantes da problemática.

Na metodologia optou-se por uma abordagem exploratória, com a intenção de obter esclarecimentos sobre a violência contra mulheres, fundamentada nos teóricos e, respaldados por índices notificados, de maneira específica em relação aos adolescentes, alvo de assédio, agressões em razão do gênero, no contexto escolar. Foram úteis à dissertação os informativos do Ministério da Educação (MEC), Ministério da Saúde (DataSUS), Fórum de Segurança Pública, Ipea, dentre outros órgãos que realizam periodicamente levantamentos infográficos sobre violência contra as mulheres, e que foram discutidas a partir dos teóricos. Incluíram-se informações divulgadas por intermédio da Secretaria de Estado de Segurança Pública do estado de Goiás e do DF, a saber: números de ocorrências e denúncias registradas nos periódicos da região, além das publicações disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Segundo Cesário, Flauzino e Mejia (2020, p.2) uma pesquisa pode ser definida como um “procedimento sistemático e racional que tem como princípio prover a resposta para problemas pré-estabelecidos [...] por meio de diversas etapas”. Nesse aspecto, a pesquisa

bibliográfica resultante da seleção de material já publicado sobre o assunto se constitui em um método útil à dissertação.

Na composição do referencial teórico foram utilizados e analisados diferentes autores, a saber; Reis (2021), Pellizari (2021), Berth (2018), Albuquerque (2019), Mendes e Fonseca (2020), Avelino e Barbosa (2020), dentre outros. Inicialmente, o conceito de gênero, patriarcado e tipos de violência, assim como o silenciamento feminino das vítimas e políticas públicas foram abordados. Na sequência, a violência de gênero no ambiente escolar, a partir da história da formação da escola no Brasil, os problemas sociais e a ocorrência da violência infanto-juvenil com suas tipologias foram discutidos.

Posteriormente, o papel do professor frente à violência de gênero alicerçados na compreensão do empoderamento feminino, clima escolar e currículo foram contextualizados à luz dos teóricos. Entre os pesquisadores selecionados na abordagem das questões educacionais destacaram-se os estudos teóricos de Bourdieu (2019), Frigotto (2018), Faustino (2017), Souza (2020), Rosa (2020) e outros. Na abordagem sobre empoderamento feminino e questões interligadas, como o racismo, foram úteis as contribuições de Bell Hooks (2018;2019;2021), Judith Butler (2018;2019), Leila Gonzales (2020) e Silva, P. (2023), dentre outros.

A revisão da literatura se propôs identificar as ideias em comum entre os autores, possíveis pontos divergentes dentro de suas abordagens teóricas, visando contribuições significativas à pesquisa, numa abordagem das informações composta por material publicado em teses, livros e dissertações, bem como, a análise de documentos, relatórios e estatísticas sobre a ocorrência de violência contra mulheres estudantes no contexto escolar, numa perspectiva crítica e reflexiva. Para isso, durante a pesquisa, foram priorizadas as categorias e conceitos: violência de gênero nas escolas, violência física, violência psicológica, violência sexual, abuso, assédio, violências nas escolas, desigualdade de gênero, etc. Vale frisar, que as referências documentais e acadêmicas tiveram o recorte cronológico dos últimos 10 anos, entre 2013 e 2023, sendo complementadas por informações do corrente ano, ou seja, 2024.

Posteriormente, foram mapeadas as principais causas da violência contra as mulheres na escola, visando direcionar práticas pedagógicas como estratégia de enfrentamento dessa realidade, bem como a Base Nacional Comum Curricular -BNCC, a qual dispõe que o currículo escolar atua como norteador para as instituições de ensino, destacando a abordagem transdisciplinar como fator contribuinte da construção de saberes que extrapolam o conteúdo escolar. O estudo teve a proposta, sobretudo, de

contribuir para a compreensão da violência de gênero nas escolas a partir do empoderamento feminino, e a influência no clima escolar.

Para a análise das informações coletadas, foram úteis as leituras realizadas ao longo de toda a dissertação, bem como as discussões com colegas, professores e orientador, para criar diversos registros. Pretendeu-se que o estudo possa colaborar para subsidiar a discussão sobre a necessidade de futuras pesquisas e aplicabilidade das políticas públicas educacionais para o enfrentamento da violência de gênero contra mulheres dentro das escolas da rede pública estadual do Distrito Federal e Região Integrada do Entorno e Goiás.

Espera-se que essa pesquisa científica seja lida por pesquisadores do assunto, professores e outros com o intuito de dar visibilidade à tomada de consciência em torno da violência contra mulheres no contexto escolar para a busca incessante de mitigar as desigualdades de gênero numa sociedade desigual. Tenciona-se, igualmente, que o estudo seja de grande valia nas pesquisas acadêmicas incentivando novas iniciativas por meio de políticas públicas educacionais eficientes.

Em linhas gerais, a organização lógica das ideias na dissertação obedeceu à disposição por capítulos. O primeiro dedicou-se à exploração conceitual relacionada a violência de gênero contra mulheres. Neste contexto, foram discutidas questões como a conceituação de gênero, a origem do patriarcado, dados sobre a violência e desigualdade de gênero no Brasil, no Distrito Federal e Região Integrada do Entorno, a qual inclui o estado de Goiás. Os teóricos Mendes e Fonseca (2020), Estacheski e Moreira (2021), Hooks, Buther, Gonzales e Berth contribuíram na análise e fundamentação do estudo.

O segundo capítulo apresentou uma abordagem sobre a história da formação da escola no Brasil como um ambiente de exclusão de mulheres e reflexo dos problemas sociais, sem omitir a percepção da educação como fator de inclusão na interpretação da realidade de violência em escolas no Distrito Federal, Entorno e estado de Goiás, seja física, sexual, psicológica ou simbólica. embasados por autores como: Cruz e Maciel (2018), Miranda, Bertagna e Freitas (2019), Meinhart e Santos (2020), Souza (2020), Rosa (2020), dentre outros.

No terceiro capítulo discutiu-se o papel dos professores, a partir de uma visão de educação inclusiva frente a violência de gênero, apoiando-se no entendimento do empoderamento feminino como instrumento emancipatório e transformador da realidade, bem como a influência do clima escolar na vivência das formas de violência intraescolar, e os questionamentos dos conteúdos presentes no currículo escolar, assim como nos

discursos perpetrados dentro da sala de aula e replicados nas práticas pedagógicas, tendo por fundamentação teórica as publicações de Gatti (2013), Monteiro Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021), além das informações divulgadas nos órgãos ligados ao Ministério da Educação.

Com o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se apontar sugestões de como a escola, diante da violência de gênero contra meninas e adolescentes estudantes, poderá agir de forma a mitigar a violência e desconstruir questões tão arraigadas na sociedade, como o machismo e o patriarcado presentes nos dias atuais. Parte-se da premissa que a prática pedagógica em sala de aula, com objetivo de conscientizar os estudantes, tanto crianças e jovens adolescentes do sexo masculino quanto feminino se torna essencial. Por meio de uma educação crítica, reflexiva e engajada na busca por diminuir as desigualdades de gênero, vislumbra-se a transformação social resultando em um lugar capaz de promover a cultura de paz, o respeito à diversidade e o incentivo à postura emancipatória da consciência, conseqüentemente, um ambiente melhor para todos, sobretudo para as mulheres, que historicamente foram e continuam sendo oprimidas.

CAPÍTULO 1 – VIOLÊNCIA DE GÊNERO CONTRA AS MULHERES

O capítulo apresenta uma análise sobre a questão da mulher no contexto da violência de gênero atrelada a uma subordinação histórica subjacente para evidenciar o real motivo deste projeto, que são os casos da violência no local onde a mulher deveria sentir-se segura e protegida; ambiente de convívio, acolhimento, aprendizado e apoio: a escola. Para tanto, os conceitos de gênero são trazidos pressupondo a interpretação das estruturas sociais como geradoras da violência de gênero, interligados à cultura do patriarcado. Em seguida, os tópicos apresentaram a análise teórica dos tipos de violência recorrentes que atingem as mulheres, na perspectiva decolonial, pois, o sistema de significação de gênero se apresenta relacional, mutante e individual, além de posicionamento político e dependente do lugar que cada corpo assume diante de relações sociais de poder. A fundamentação capitular abrangeu ainda o silenciamento feminino diante das agressões, a violência infanto-juvenil com destaque para as meninas e adolescentes, e, por fim, as políticas públicas direcionadas ao enfrentamento da violência no Brasil.

1.1 Conceitualização de gênero

A subseção amplia a abordagem sobre violência contra as mulheres a partir dos conceitos de gênero descritos por diferentes estudiosos como Gomes (2018), Mendes e

Fonseca (2020), dentre outros que se fundamentaram nas publicações de Judith Butther e Bell hooks, Joice Berth e Leila Gonzales. O termo gênero se tornou objeto de estudo de muitos teóricos, especialmente os que se dedicam aos assuntos referentes ao feminismo como bell hooks, a qual se intitula: escritora, teórica feminista e crítica cultural, e cujas publicações serão úteis nessa pesquisa. Entretanto, a problemática se estende muito além do universo feminista, conforme a própria hooks (2018, p.13) afirma “o problema é o sexismo. [...] todos nós, homens e mulheres, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas”.

Para Butler (2018), o termo gênero constrói a noção de sexo. O gênero se refere a um aspecto cultural separado do sexo biológico. A autora o considera na percepção de instrumento pelo qual a própria natureza sexual ou biológica, pois se forma como algo que antecede a influência cultural, embora não em sentido estrito. O conceito sofre, na visão da estudiosa, influência da compreensão das características biológicas do sexo. Essa interação ocorre em um ambiente politicamente neutro, indicando que a cultura afeta essa relação entre gênero e sexo de modo imparcial.

Na concepção de Butther (2019, p.24) a respeito da concepção do conceito de gênero, pontua “a construção de identidades masculina ou feminina como não inerente ao chamado sexo biológico, e sim calcado em subjetividades, em que o sujeito está em processo constante de construção”.

Segundo Butler (2019) “[...] tanto o sexo quanto o gênero são construções culturais que definem os papéis que cada indivíduo deve exercer e que ignoram sujeitos que não se adequem a essa posição”. A autora argumenta que se levada ao seu limite, a diferença entre sexo e gênero implica em uma completa separação entre os corpos biologicamente distintos e as identidades de gênero construídas culturalmente. Considerando em dado momento a estabilidade de sexo binário, não resulta necessariamente que a construção de homens se limite apenas a corpos masculinos, bem como que o termo mulheres se aplique exclusivamente a corpos femininos.

Nessa visão, o termo gênero não pode ser categorizado como um substantivo fixo, nem mesmo como um conjunto de características com capacidades mutáveis. Segundo Butler (2019) não há uma identidade de gênero subjacente às expressões de gênero. Opera moldada pelas próprias manifestações que são consideradas seus resultados. Sendo assim, o conceito de gênero pode ser visto como parte intrínseca das rotinas diárias, onde suas percepções desempenham um papel importante ao normalizar as diferenças sexuais,

enquanto também proporcionam um ambiente propício para questionar e desfazer essas diferenças.

A partir do entendimento conceitual a respeito de gênero convém abordar alguns aspectos correlacionados. Segundo Oliveira, L. (2016, p.32) “A decolonialidade estuda o poder da representação, associada a raça e gênero, capitalismo global, clássico e resistência, e se volta contra a narrativa evolucionista eurocêntrica”. O autor acrescenta tratar-se da ideologia dominante nos processos de colonização e que foram reproduzidos ao longo da História.

Para uma compreensão do conceito de gênero na perspectiva da decolonialidade, interessa recorrer à situação das mulheres latino-americanas como um meio de denunciar a continuação dos padrões de colonização presentes nas antigas colônias. É realidade caracterizada pela dominação, subjugação, escravidão e pelo sistema patriarcal imposto às mulheres da sociedade daquela época. A compreensão do sistema de gênero nessas sociedades colonizadas está intrinsecamente ligada ao sistema de gênero do período colonial, no qual as relações culturais de gênero são surgiram do processo civilizatório que estabeleceu uma hierarquia entre homens e mulheres (Oliveira, L., 2016; Mendes e Fonseca, 2020).

Os autores Mendes e Fonseca (2020), alicerçados na visão de Judith Butler (2018;2019), entendem o conceito de gênero na perspectiva decolonial pressupondo a análise conjunta das categorias de raça e classe, pois são construídos de forma interligada e não exclusivamente como resultado de discriminações ou estereótipos prejudiciais. As experiências femininas se diferenciam e distinguem, quando consideradas em conjunto na vivência dos indivíduos. O contexto histórico da colonialidade se fundou no poder e autoridade, reforçando a imposição às mulheres de uma postura pautada na submissão e invisibilidade. Portanto, na contemporaneidade, para compreender o que a colonialidade do poder eliminou, aniquilou ou tornou inviável, supõe-se a adoção de abordagens que integrem a questão racial e do sexo na compreensão dos conflitos entre seres humanos.

Nessa perspectiva, utilizar o conceito de gênero como uma categoria de investigação decolonial implica realizar pesquisas que reconheçam a percepção de gênero/sexo condicionada ao contexto da colonialidade, considerando a raça e o racismo como elementos influenciadores dessa formação. Em outras palavras, raça, gênero e classe não surgem como conceitos isolados. Situam-se configurados dentro de uma estrutura que contempla divisões e oposições importantes (Gomes, 2018).

Segundo estudiosos como Saffioti (2013;2015) e Ferreira (2019), o conceito de gênero foi utilizado por feministas norte-americanas, como forma de combater o determinismo biológico implícito na utilização das concepções de sexo ou diferença sexual. Contudo, convém esclarecer que um dos pioneiros da conceituação do termo, juntamente com John Money em 1950, foi Robert Stoller, psicanalista que se dedicou, sem muito sucesso, a definir e mencionar o conceito de gênero em 1968. Somente a partir de 1975, com o renomado artigo da antropóloga Gayle Rubin, intitulado – O tráfico de mulheres; notas sobre a ‘economia política do sexo’ – enfatizando sistema-sexo-gênero, frutificaram outros estudos sob a perspectiva de gênero.

De acordo com Paiva, L. (2022), na percepção de Butler (2018) o conceito de gênero não é uma essência inata. Trata-se de uma performance constante e persistente de padrões culturais que são internalizados ao longo do tempo. Assim, abrange uma perspectiva desconstrutivista de uma concepção tradicional gênero em equivalência ao termo ‘sexo’, correspondente a uma divisão binária biologicamente estabelecida entre o feminino e o masculino, em decorrência das características genitais do ser humano. No entanto, na contemporaneidade, o termo gênero propõe relacionar-se a um aspecto que distingue as pessoas, referindo-se à identidade com a qual um indivíduo se reconhece ou se identifica, sendo influenciado por interações sociais e não por características inatas.

Considerando o exposto, destaca-se que o debate e a discussão em torno de outras categorias, como o terceiro gênero, lésbicas, transgênicos, gays entre outros, não foram abordados. A estrutura hierárquica não se limitou às questões de gênero além das temáticas de gênero, impactando também em outras categorias de raça, etnia e classe. As mulheres colonizadas enfrentaram dificuldades distintas devido à colonização pelas potências coloniais, bem como o colonialismo interno. Em outras palavras, as mulheres foram submetidas a um modelo de comportamento e estilo de vida que distanciava de sua cultura, e esse modelo e continuou a ser reproduzido na sociedade imposta pelos colonizadores ocidentais (Mendes; Fonseca, 2020).

Prosseguindo na contextualização destaca-se que os autores Carvalho e Rabay (2015, p.119) discorrem que o termo gênero “Vem do Latim *genus*, de onde também provêm os vocábulos *gene*, *gerar* e *genital*”. Embora etimologicamente possa ser sinônimo de sexo, a construção originária do termo surgiu na Psicanálise com o sexólogo John Money em meados de 1950, como um instrumento conceitual para entender a subjetividade humana como masculina e feminina. As autoras acrescentam que o Dicionário Aurélio define gênero como “conjunto de propriedades atribuídas social e

culturalmente em relação ao sexo dos indivíduos”. Entretanto, na década de 1960 Robert Stoller, em uma pesquisa sobre transexualismo distinguiu sexo, enquanto o elemento natural, material e carnal, de gênero contendo os elementos psíquicos e psicológicos.

Apesar de historicamente, o conceito de gênero estar diretamente ligado ao movimento feminista e implicado linguística e politicamente em suas lutas, somente a partir da década de 1970 o termo apareceu na literatura feminista. De acordo com Carvalho e Rabay (2015, p.120) nas décadas de 1980 e 1990 “a própria crítica feminista, particularmente o feminismo pós-estruturalista, problematizou a lógica dualista: a dicotomia natureza/cultura, portanto a dicotomia sexo/gênero”.

No final do século XX, o conceito de gênero foi alcançando a conotação de senso comum, definido de uma perspectiva social e cultural. Contudo, no Brasil, apenas a partir da década de 1990, as questões de gênero ganharam visibilidade, mesmo que não tenha ainda atingido o entendimento de gênero como construção social e estrutura e relação de desigualdade. Para muitos, a análise das desigualdades sociais entre homens e mulheres associa-se à orientação sexual, sugerindo que as discrepâncias de gênero provêm da orientação sexual (Carvalho; Rabay, 2015).

Durante muito tempo, a categoria de gênero foi utilizada para caracterizar, sobretudo, os sinais de natureza sexual dos indivíduos. Desta forma, verifica-se uma vertente cujo o emprego do conceito, serve para explicar a organização social da relação entre os sexos e teve sua aplicação tardiamente pelas feministas. A segunda vertente provem da conceituação associada a uma origem histórica. Quando se trata de categoria histórica, o termo gênero pode ser entendido de diversas maneiras: relacionado a um sistema de signos, a símbolos culturais que podem lembrar representações, ideia de normas, uma estrutura para interpretar significados, identidade subjetiva e também organizações sociais. Para Carvalho e Rabay (2015), no viés sociológico, a compreensão das relações de gênero permite analisar como as dinâmicas sociais são influenciadas pelas construções culturais e históricas. A identificação das desigualdades e injustiças sociais que afetam principalmente as mulheres perpassam por esse caminho.

Para Saffioti (2013; 2015) a ideia de gênero infere tanto social quanto cultural, uma vez que foi um conceito desenvolvido dentro da sociedade. No entanto, a ideia de gênero não significa apenas que exista uma desigualdade entre homens e mulheres, mas há uma tendência no conceito de enaltecer um dos sexos e subestimar o outro. Isso é algo que tem ocorrido ao longo do tempo em relação ao sexo feminino. Na maioria das vezes, prefigura a existência de uma hierarquia supostamente centrada na supremacia masculina

em detrimento da feminina. Sendo assim, o termo gênero pode ser compreendido como divisões e obrigações desiguais de aspectos potenciais. Além disso, pode referir-se, em alguns casos como uma gramática sexual que normatiza as relações entre homens e mulheres, homens e homens, mulheres e mulheres, deixando evidente que não se refere somente às relações entre homem e mulher.

A referida autora recomenda que não se pode interpretar a ideia de gênero como inflexível, ou um conceito tão definido e imutável quanto na sua origem da palavra. Essa alegação conduz ao despertar da reflexão ponderada sobre a condição de vítima, comumente atribuída às mulheres em relação às situações de violência de gênero. A referida autora destaca no *The Concise Oxford Dictionary* a definição de gênero em uma linguagem coloquial. Para manter precisão do termo, emprega a palavra categoria de sexo para se referir ao sexo masculino e feminino como categorias distintas, apesar de que a gramática os diferencie como gêneros relacionando aos homens e às mulheres. Mesmo que o termo gênero faça referência às percepções criadas pela sociedade, em relação ao sexo masculino e feminino. Desse modo, a terminologia pode indicar uma categoria referente tanto ao campo social como histórico, demonstrando seu caráter puramente descritivo, mesmo que seja recomendável volta ao conceito antigo, categoria de sexo (Saffioti, 2013;2015).

Observa-se que esse entrelaçamento entre gênero e patriarcado expresso em Saffioti (2013;2015) apresenta similaridade com os relatos de Díaz e Cabral (2019) e Ferreira (2019), ao considerarem a existência de um modo de reprodução associado à sexualidade feminina e o termo patriarcado ligado ao capitalismo e autoridade do pai atuando como forças que mantêm o sexismo.

Conforme Saffioti (2013;2015), um dos motivos, no entanto, da utilização do conceito gênero, foi indiscutivelmente, o repúdio do conceito central referente à ideia de biológico, a rejeição da alteração não explícita. Estava claro que se o sexo feminino era uma categoria social, as mulheres eram, portanto, discriminadas pelos homens, que também eram considerados uma categoria social.

Dessa forma, a conceituação de gênero está intrinsecamente ligada às pesquisas sobre a natureza humana, sem distinção de sexo. A sociedade não poderá existir se não houver uma compreensão referente às representações criadas para definir gênero. A pesquisadora também considera que o termo gênero se sobrepõe ao termo patriarcado, argumentando que a ideia de gênero permite incluir a dominação e exploração, ao contrário dos outros conceitos que enfatizam sobretudo o sexo masculino neste cenário

Nota-se que, ao abordar a ideia de gênero, Saffioti (2013;2015) põe o termo de patriarcado em discussão e, além disso, salienta a existência de um desafio teórico a ser equacionado em relação ao diálogo consistente e capaz de esclarecer a diferença entre as mulheres feministas que defendem o termo de patriarcado e aquelas entusiastas que defendem o termo gênero. De acordo com a autora, o conceito de patriarcado está relacionado ao poder de exploração e dominação exercido pelos homens em relação às mulheres. Isso ocorre por meio dos papéis que as mulheres desempenham, como atividades reprodutivas, geradoras de herdeiros, por meio de satisfação sexual e também por meio de uma economia doméstica organizada.

Saffioti (2013;2015) defende a utilização do conceito de gênero, mas discorda de sua utilização exclusivamente. Percebe-se, então, que para a autora converge com as afirmações de hooks (2018;2019), pois o termo patriarcado explica com maior clareza a submissão feminina, considerando o termo gênero no caráter de genérico, enquanto o patriarcado se apresenta como algo específico. Contudo, questiona-se o motivo pelo qual houve uma aceitação rápida no meio acadêmico, assim como nas mentes das defensoras feministas e nas organizações internacionais. Pressupõe, que ocorra em virtude de o conceito de gênero ser melhor aceito do que o patriarcado, e, conseqüentemente, ser visto como imparcial.

A pesquisadora Saffioti (2013;2015) pondera a relevância de pesquisar sobre patriarcado, no entanto, entende que gênero é um termo amplo e de natureza ideológica, que representa um debate consideravelmente amplo em relação ao patriarcado. Portanto, embora envolva relações hierárquicas entre os indivíduos em condições de desigualdade na sociedade, o gênero também inclui relações de igualdade. Determina, dessa forma, que patriarcado se refere a um fenômeno inerente às relações de gênero. No entanto, o conceito de patriarcado defendido não consegue lidar adequadamente com a questão da violência contra as mulheres.

O modelo de patriarcado deve ser rejeitado, por sua limitação no esclarecimento das transformações, comportamentos e papéis desempenhados pelas mulheres diante do fenômeno da violência. Portanto, evidencia-se a intersecção entre a raça, gênero, e classe imperando na sociedade através dos sistemas de dominação patriarcal e colonial que persistem na contemporaneidade. Contudo, a análise crítica dos condicionantes dessa realidade pode promover transformações significativas em direção à justiça, à igualdade e emancipação de todos os grupos marginalizados na sociedade (Buther, 2019; hooks, 2019).

Ao longo da História solidificou-se uma visão severa acerca da inferioridade das mulheres, exercendo uma influência significativa na posição que o sexo feminino ocuparia em uma sociedade colonial, permeada pelo capitalismo, sexismo, racismo e misoginia. Nessa fase de acumulação primitiva, não se restringiu apenas à acumulação e concentração de capital e de trabalhadores e trabalhadoras. Durante esse percurso, também surgiram diferenças e fragmentações dentro das classes trabalhadoras, resultando em hierarquias baseadas em raça e gênero (hooks, 2019, Silva, 2023).

A formação do processo de colonização no Brasil, além das questões de cunho racista, também foi marcada pelo sexismo, que desempenhou um papel relevante, especialmente em relação ao sexo feminino. Isso prejudicava principalmente as mulheres negras, que enfrentavam de maneira severa essa forma de violência, estando sujeitas aos abusos de caráter sexual, além de outras formas de violência. É importante destacar que tanto o racismo quanto o sexismo colaboraram para o agravamento do sofrimento, em particular das mulheres negras e para a intensificação da exploração (Gonzales, 2020; hooks, 2018; 2019).

Diante da evidente disparidade de gênero e da consciência que a sociedade ainda preserva traços do patriarcado, cabe aprofundar na compreensão das origens dessa situação fundamentada no patriarcado uma vez que a busca pela igualdade se encontra interligada à luta por justiça social, pois muitas formas de violência originam das desigualdades entre as classes sociais, aumentando a ocorrência da problemática em questão.

1.2 Origem do patriarcado

Essa seção apresenta uma abordagem a respeito do termo patriarcado relacionado ao conceito originário de família, enquanto instituição organizada socialmente, bem definida e efetiva. Nesse cenário, a figura masculina ocupa o papel de liderança na função de pai nas interações de convivência no núcleo familiar, mas, autoridade que se estende na visão da sociedade historicamente construída pautada no fortalecimento do patriarcado e, conseqüentemente, na subordinação feminina (Assunção; Santos, 2022).

Gradualmente, com o advento das atividades agrícolas, da caça e da utilização do fogo, as sociedades tradicionais começaram a constituir moradias fixas e a delinear as funções sociais e de gênero entre homens e mulheres. Ao sexo masculino, era delegada a função de pescar, enquanto para o sexo feminino ficavam os cuidados com a casa, das crianças e do cultivo das lavouras. Nesse sistema de organização a propriedade privada

nas comunidades primitivas foi se estabelecendo a partir das relações monogâmicas, de forma que a sexualidade da mulher passou a ser controlada, atingindo o ápice da predominância da família monogâmica na distribuição de responsabilidades sociais e sexuais entre os gêneros (Assunção; Santos, 2022).

Segundo Bourdieu (2019, p.33) a incorporação da dominação reflete o paradoxo que está no fato de que “[...] são as diferenças visíveis entre o corpo feminino e o corpo masculino que, sendo percebidas e construídas segundo os esquemas práticos da visão androcêntrica, tornam-se o penhor indiscutível de significações e valores”. Do ponto de vista do sociólogo, a força simbólica atuante no patriarcado se constitui um poder exercido nas relações sociais de gênero, etnia, cultura, linguagem, dentre outras formas de interação do indivíduo. Destaca ainda que, a violência simbólica, não raro, conta com a contribuição à revelia dos dominados. Essa constatação também se observa nos relatos de Saffioti (2013;2015) e Abreu *et al.* (2022) ao descreverem a postura de submissão feminina, mesmo contra a vontade, ao juízo dominante, e que Bourdieu (2019) esclarece:

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino (Bourdieu, 2019, p.41).

A partir do surgimento do capitalismo, o termo patriarcado começa a se estabelecer nas sociedades ocidentais, através da herança familiar e do domínio masculino sobre as mulheres. Na Roma Antiga, o termo patriarcado é definido, por meio da instituição familiar, atribuindo ao homem o reconhecimento e deferência de posição de destaque, enquanto as mulheres (esposas), filhos e filhas ocupavam a posição de submissão, sujeitando-se ao total poder, prevalente inclusive, ao poder do Estado naquele período (Assunção; Santos, 2022).

Nesse contexto, o conceito de patriarcado vincula-se à hegemonia do sexo masculino implementada socialmente. Esse entendimento se torna igualmente sustentado através de princípios fundamentais para a existência social. Portanto, o conceito de patriarcado não se refere à autoridade do pai, mas à supremacia masculina como uma categoria na sociedade. Assim sendo, enquanto modelo de estrutura social onde as relações são comandadas com base em dois elementos essenciais que obedecem a princípios hierarquicamente controlados, pressupõe: a mulher submissa ao homem,

enquanto os jovens devem ser submissos aos homens mais velhos (Assunção; Santos, 2022).

Na perspectiva de alerta a essa realidade opressora originária do patriarcado e, posteriormente, sustentada no capitalismo, cumpre estabelecer a visão convergente encontrada nas publicações de Saffioti (2013;2015), considerada pioneira em questões envolvendo gênero, patriarcado e violência no Brasil. A hegemonia dos homens, imposta pelos princípios do regime patriarcal, atribui valores superiores às tarefas dos homens e, conseqüentemente, às mulheres sobram desvantagens. Dessa forma, ocorre a legitimação do controle dos corpos, da sexualidade, conforme Bourdieu (2019) interpreta, atingindo a não possibilidade de independência das mulheres.

Nesse contexto de autoridade imposta, os vínculos sociais são desenvolvidos com base em representações a partir das diferenças entre o masculino e o feminino. Essas se manifestam de maneira diversificada em cada estrutura social, tanto em relação ao tempo quanto no espaço. São influenciadas por elementos sociais de determinado grupo ou sociedade. Para Assunção e Santos (2022), em sociedades com domínio patriarcal, à medida que as mulheres permanecem submissas, tanto na vida pública quanto na privada em relação ao sexo masculino, existe um regime patriarcal contemporâneo que influencia o sistema econômico capitalista moderno por meio da preservação das ideologias do sistema patriarcal tradicional.

Dentro dessa perspectiva, Saffioti (2015, p.507) expressa que “[...] a situação da mulher na sociedade capitalista é encontrável através da análise das relações entre o fator natural sexo e as determinações essenciais do modo capitalista de produção”. A faceta do capitalismo se propaga nas sociedades em duas vertentes, a saber; aquela que detém o capital e os meios de produção, ou seja, quem tem o dinheiro, e a outra que é dominada e explorada, gerando ganhos ao primeiro com seu trabalho. Contudo, para perpetuar a manutenção do poder masculino diante das mudanças sociais, surgiram outras formas de dominação.

Segundo Abreu *et al.* (2022, p.24) “A cultura machista patriarcal normaliza e relativiza comportamentos de todos os níveis, sobretudo no uso da palavra, cerceamento e controle, e ampliando-se até as ações efetivas de violência”. À medida que a mulher alcança minimamente visibilidade social, mesmo em decorrência das atividades agrícolas, as quais passaram a lhe atribuir como geradora de alimentos para a casa através do cultivo no entorno da casa, o homem detinha o controle e autoridade através de estratégias relacionadas a rituais, mitos e as instituições destinadas a manutenção da

subordinação feminina. Os estudiosos chamam a atenção para o fato de que as crenças e as práticas religiosas preservavam uma hierarquia na sociedade que já não correspondia ao papel dos homens na nova economia dos povos daquela época.

Para Moraes (2020), além da força física usada como meio de intimidação para fins de guerra, a manipulação do sistema ideológico funcionava para reproduzir e preservar o poder masculino nas sociedades agrícolas. Assim, evidencia-se que o sistema patriarcal, além de, intrinsecamente ligado à propriedade privada e à evolução das estruturas familiares, culmina tanto na submissão feminina quanto na dominação masculina. Nesse contexto, o estado surge com objetivo de exercer controle sobre as relações familiares e sobre o controle das mulheres, visando manter a ordem social e proteger a família e a propriedade.

Desse modo, a conceituação de patriarcado está relacionada com o método pelo qual a figura feminina se percebe dominada, coagida e explorada pelos homens, por meio da economia doméstica estruturada, na qual as mulheres desempenham papéis de reprodutoras de funções pré-determinadas, impostas de modo violento, arbitrário, as quais limitam suas possibilidades e sufocam suas potencialidades. Para a autora Saffioti (2013; 2015) os conceitos de patriarcado se concentram nas investigações sobre a submissão feminina, discutindo as desigualdades existentes entre mulheres e homens. Importa discutir essa temática, uma vez que são incontáveis as ideias divergentes e os desafios que afetam a problemática da violência de gênero naturalizada pela sociedade patriarcal e consolidada no capitalismo e neoliberalismo reinante nos dias atuais.

Diante do exposto, constata-se a existência de várias situações em que ocorrem exemplos de interações claras entre os conceitos de poder e gênero. No entanto, o destaque em relação ao conceito de gênero não está explícito como elemento-chave na estrutura de desigualdade e igualdade. No contexto brasileiro, contudo, observa-se que as pesquisas sobre a violência contra mulheres, a partir da década de 1990 passaram a utilizar o termo violência de gênero na abordagem dos diversos tipos de violência ocorridos contra as mulheres no país.

1.3 Tipos de violência contra as mulheres

Nesse sub item, para a compreensão das causas da manifestação da violência de gênero contra a mulher na sociedade contemporânea, a estrutura histórico-social vinculada ao sistema patriarcal e a desigualdades, necessita de contextualização a respeito da tipologia associada à agressão enfrentada, bem como, a natureza dessa violência. Com

base no Instituto de Pesquisa e Estudos Aplicada -Ipea e fundamentado em Engel *et al.* (2015, p.3) “Entre os tipos de violência [...] foram destacadas as discriminações e as violências físicas, psicológicas, econômicas e sexuais”. Entretanto, a incidência da violência não letal contra as mulheres no Brasil, interligada a diferentes fatores se constitui um desafio de abordagem.

Conforme informações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a violência física está relacionada com a ação e a omissão que imponha perigo ou provoque lesões à integridade física do indivíduo. Segundo Paviani (2016, apud GIORDANI, 2020, p.36) o conceito de violência “implica vários elementos, variadas formas e diversas maneiras de solução [...] são tão numerosas que é difícil elencá-las [...]”, porém, imperioso. A violência física contra mulheres acontece principalmente quando as partes envolvidas não conseguem solucionar pacificamente seus conflitos apenas por meio de um diálogo amigável.

Assim sendo, a violência abrange qualquer tipo de comportamento, seja por omissões ou ações, que incluem discriminação agressão ou coerção, fundamentada no simples fato de a vítima ser do sexo feminino e que isso cause algum prejuízo, morte, constrangimento, limitação, sofrimento físico, sexual, moral, psicológico, social, político ou econômico ou perda financeira. Isso pode acontecer tanto em espaços privados como públicos. Observa-se que a violência doméstica se configura um dos tipos recorrentes de agressão contra a dignidade feminina (Engel *et al.*, 2015; Giordani, 2020).

Nota-se que não há grandes dificuldades na apreensão do sentido desse tipo de violência. Dentro de um contexto entendido como violência de gênero, a violência familiar ocorre tanto no interior do lar como fora dele, sendo a violência dentro de casa a considerada mais comum. A violência de gênero (familiar ou doméstica) contra indivíduos da mesma família que ocorre no ambiente residencial vai além, atingindo outros membros da mesma família ou até mesmo pessoas que trabalham para os agressores.

A ocorrência de uma categorização nos tipos de violência, sendo a sexual, um tipo de agressão identificado e reconhecido na sociedade, embora, quando ocorrido dentro do lar por pessoa próxima geralmente se adota o silêncio e não se formaliza denúncia merece ser contextualizado. Existe um traço cultural, pois a mulher sendo considerada propriedade do homem e inferior a esse, em muitas culturas, o ato sexual não consentido, ou seja, sem a permissão da mulher, passa a ser considerado ‘dever conjugal’ (Engel *et al.*, 2015; Giordani, 2020).

O impacto doloroso do sofrimento físico, sexual, psíquico, emocional, simbólico, patrimonial ou verbal reverbera nas sociedades. Em pesquisa realizada em quase todas as capitais de estados, no Distrito Federal e em mais de 20 cidades do Estado de São Paulo, comprovou-se a hipótese de que vítimas de abusos de qualquer natureza acentuam a probabilidade desse indivíduo replicar esse comportamento inadequado ou reproduzir em outros, as violências sofridas, ainda que não seja resiliente a tais sofrimentos (Saffioti, 2013;2015).

Com base nos relatos de Engel *et al* (2015, p.13) “A maior incidência desse tipo de violência se dá entre mulheres negras (14,86%)”. As estatísticas brasileiras despertam a atenção para a importância de tornar visível a figura feminina na sociedade enraizada no patriarcalismo e no capitalismo contemporâneo. Os dados se constituem elementos de combate e rejeição a essa violência e subordinação que vitimiza tantas mulheres no país.

Desde 2006, houve denúncia para o Ligue 180 de uma quantidade maior de casos de violência física do que de outros tipos de violência – ao todo, 313.435 casos. Registraram-se ainda 153.292 casos de violência psicológica, 56.150 de violência moral, 12.810 de violência sexual e 9.675 de violência patrimonial. Ainda houve 6.311 denúncias de cárcere privado e 1.057 de tráfico de pessoas. De acordo com dados do Sinan 2013, foram registrados, contra mulheres, 86.868 casos de violência física; 43.117 de violência psicológica; 12.677 de negligência ou abandono; 22.914 de violência sexual; 90 de tráfico de seres humanos; 2.991 de violência financeira; 4.147 de tortura; 292 de intervenções legais; e 9.897 de outras violências (Engel et al, 2015, p.22).

Informações complementares atualizam dados através de uma pesquisa do Fórum Brasileiro de Segurança Pública realizada em 2022 e divulgada em março de 2023, revelando que “de todas as mulheres que sofreram algum tipo de violência ou agressão no Brasil em 2022, 65,6% são negras”⁸. Em conformidade com as ideias de Gonzalez (2020) se enfatiza que o racismo desempenhou um papel crucial na assimilação da hegemonia do homem colonizador pelos colonizados. Desde do início, o processo de colonização foi caracterizado pela violência, bem como pela formação subjetiva da consciência burguesa, influenciando tanto nos corpos quanto nas mentes. Condição que impactou na disposição geográfica e nos territórios acessíveis para à população negra assim como na divisão racial e sexual do trabalho.

Em 2023, o número de casos de violência psicológica contra mulheres alcançou 568,6 mil ligações através do Ligue 180 de denúncias. Essa violação dos direitos se configuram o reflexo de uma sociedade permeada por desigualdades. As estatísticas conduzem à reflexão sobre o cerceamento da liberdade das mulheres e as providências

⁸ <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2023/03/03/samira-bueno-mulher-mais-vulneravel-a-violencia-no-brasil-e-a-negra.htm?cmpid=copiaecola>

para coibir tais atos. Nesse sentido, em 07 de agosto de 2006 foi promulgada a Lei nº 11.340 criando mecanismos para coibir a violência, de qualquer natureza, direcionada à mulher. Assegurada pela Constituição, as agressões impetradas contra as mulheres são descritas no Capítulo II, Art 7º “a violência física, psicológica, sexual, patrimonial, moral, dentre outras” formas de pressão ou coação que ofenda a integridade feminina (Brasil, 2006).

Observa-se que a violência psicológica, definida por Azevedo e Teles (2023), como uma forma de violência caracterizada por agressões verbais, constrangimentos, humilhação, manipulação, ameaças e isolamento da vítima, representa toda agressão realizada sem a utilização de contato físico entre as pessoas. Pode acontecer através de uma ou mais pessoas por vez, e se manifesta por desqualificações, desvalorizações, menosprezos. Representa um desafio, pois está inserida no campo da subjetividade, abrangendo aspectos relacionados aos sentimentos, às emoções, elementos que possuem caráter de invisibilidade. No entanto, mesmo sendo configurada por elementos invisíveis, esse tipo de violência afeta de modo significativo o cotidiano das vítimas e requer medidas de evitamento.

Segundo Cunha e Souza (2017, p. 4), essa forma de violência não deixar marcas aparentes; carregada de sutileza provoca na mulher a sensação de fracasso e impotência em razão da imaterialidade do delito cometido, “embora pouco a pouco vá destruindo o seu bem-estar e a sua autoestima, criando um estado de confusão e incapacidade de reação. É a naturalização da violência”. Para os autores citados, esse tipo de violência deteriora e desgasta as relações, de modo que em uma relação entre casais, por exemplo, se estabelece um padrão de convívio sem consideração recíproca em relação à individualidade do ser humano. Importa destacar ainda que, ameaças, pressões, chantagens, intimidação e coações também são classificadas como formas de violência psicológica. Infelizmente, na maioria das situações, quando não corrigidas a tempo, ocorre uma progressão da violência verbal, psicológica para a física, conforme abordado anteriormente.

Constata-se que a vivência de algum tipo de sujeição feminina de caráter violento acontece por meio de variáveis muito particulares. Entretanto, se torna possível reconhecer marcas comuns a todas as mulheres que foram submetidas a sofrimento físico, psíquico ou moral, tais como: “perda de memória, atitudes compatíveis com uma pessoa depressiva, esquivamento a distúrbios cognitivos, [...]” medo, dentre outras consequências que a acompanharão pela vida (Cunha e Souza, 2017, p. 9). As afirmações

relatadas corroboram com a linha de pensamento de outros estudiosos como Bourdieu (2019), que concebe a violência simbólica, muitas vezes imperceptível e interligada à classe dominante, corroborando com as afirmações de Giordani (2020) e Abreu et al (2022), atribuindo a violência que não se vê, à imposição de padrões socialmente aceitos como legítimos.

A ideia de violência simbólica, presente na invisibilidade, às vezes até para as vítimas, por transcorrer em ambiente e forma branda no cotidiano, traz novamente ao centro da discussão elementos como a comunicação/linguagem, conhecimento, desinformação e sentimentos. Para Bourdieu (2019) a violência simbólica, executada por grupos, por indivíduos e instituições se consolida, sobretudo, através da dominação e exclusão presente e percebidas sutilmente em nossa sociedade. O autor alerta que as ações violentas dos homens praticadas contra mulheres estão relacionadas com questões ligadas à preservação da sua honra, a qual possui raízes profundamente arraigadas. Ocorre uma reprodução social transformada em hábito, assumindo a conotação de natural, portanto, aceitável. Evidencia-se a correlação desses relatos com estudiosos como Saffioti (2013;2015), Chaui (2017), Moraes (2020), Reis (2021) e Abreu *et al*, 2022 para os quais a violência se manifesta como uma maneira de reafirmação da masculinidade do homem perante seus pares masculinos e de reafirmar sua posição social.

Nesse contexto a História apresenta, desde os tempos antigos, uma estrutura social arraigada em costumes de dominação, e, a violência simbólica descrita por Pierre Bourdieu e referida por outros estudiosos como Silva (2023), reforçando a visão de que foi instaurada pelo patriarcado masculino, que se expressa por meio do machismo presente na sociedade ainda nos dias atuais. Entretanto, enfatiza-se a relevância de se compreender que as tendências à submissão, emergem da contribuição dos envolvidos, pois são frequentemente usadas como pretextos para culpabilizar a vítima. Contudo, são resultado e reflexo das estruturas objetivas, cujos métodos, facilitam a sua reprodução (Giordani, 2020; Abreu *et al*, 2022).

Em decorrência da falta de transparência, escassez de informações e divulgação sobre esse tipo de violência, provavelmente, em algum momento, a reproduzimos impensadamente. Entretanto, a consciência que esse tipo de violência esteja ocorrendo à nossa volta e com o nosso consentimento, ainda assim, pode ser caracterizado como violência simbólica. Nesse sentido, cabe destacar a importância do papel da mídia na disseminação da violência simbólica (Giordani, 2020).

As informações e conteúdos transmitidos pela mídia em suas diversas formas às crianças podem colaborar para a sua socialização e o desenvolvimento de suas personalidades. Entretanto, quando a mídia recorre à publicidade com discursos sedutores e atraentes, impondo produtos e modelos sociais aos indivíduos, de modo impositivo dirigindo à massa, também se caracteriza como uma forma de violência simbólica. Em muitas situações o sensacionalismo midiático em relação à violência traz vantagens apenas para a própria mídia. Em uma sociedade em que as relações sociais são influenciadas pela lógica do mercado, elite dominante e viés de machismo, a violência também acaba sendo um motivo para se transformar em uma mercadoria a ser comercializada, com o objetivo de aumentar os lucros das empresas atuantes no campo da informação (Faleiros, 2016; Giordani, 2020; Abreu et al, 2022).

No contexto da violência ‘socialmente aceita’ em suas variadas formas e tipos, a mídia assume um importante meio de transmissão de padrões sociais com significado e interpretação do mundo. Atualmente os meios de comunicação apontam o que as pessoas devem sentir, pensar, e fazer dentro da necessidade de serem enxergadas como parte de algo. Influenciam a percepção individual e coletiva ao apresentar tópicos específicos como relevantes sobre determinados assuntos, sugerindo e/ou induzindo reações e posicionamentos em consonância com a ótica dos interesses dominantes. Nesse aspecto, a mídia se configura num instrumento capaz de transformar determinadas formas de existência, colaborando efetivamente para aumentar a violência, e, portanto, representando uma das manifestações desse problema (Faleiros, 2016; Giordani, 2020, Abreu et al. 2022).

Diante do exposto, a violência midiática está em uma posição de destaque e privilégio como testemunha em uma escala macro, na qual passa a exercer um papel preponderante como ator social ao apresentar os fatos, para além dos limites em que realmente aconteceram, mas, implantando uma versão dos fatos, em conformidade com seus interesses. Nesse sentido, não apenas atribui significados próprios aos atos de violência na maneira de editá-los, classificá-los, selecioná-los e emitir opinião, como também serve de testemunha ao expor os fatos a outros atores sociais com condutas diversificadas diante dos fatos, fenômenos, ou sujeitos ou grupos causadores da violência, forçados/convocados a produzirem sentidos sobre eles (Faleiros, 2016).

Nota-se que, na esteira da força da escalada da violência através da superexposição provocada pelas novas mídias, situações ilustram a dimensão da problemáticas, conforme discorre Faleiros (2016, p. 85): “Em outubro de 2015,

comentários jocosos publicados por homens no Twitter, a respeito da concorrente Valentina de 12 anos no programa Master Chef, causaram insatisfação ao movimento feminista”, e deram origem à hashtag #PrimeiroAssedio nas redes sociais, fato que originou uma avalanche de comentários posteriores de mulheres acometidas por diferentes tipos de assédio, denotando o repúdio à objetificação da mulher e à naturalização dos comentários masculinos postados.

Os dados do Relatório da OMS/ONU (2020) intitulado: ‘Estimativas Globais, Regionais e Nacionais sobre Violência de Parceiros Próximos a Mulheres e Estimativas Globais e Regionais de Violência Sexual advinda de Não-Parceiros’ revela que os casos de violência contra mulheres acometem quase 30% da população feminina em todo o mundo. No Brasil, segundo Bueno et al, (2021) a pesquisa do Fórum Brasileiro de Segurança Pública em parceria com o Instituto de Pesquisas DataFolha, estima que cerca de 18,6 milhões de mulheres foram vitimizadas em 2022, correspondendo a 28,9% de agressões. A figura abaixo ilustra as especificidades da pesquisa.

Figura 1 Dados sobre violência contra mulheres no Brasil: Série Histórica

Tabela 7: Vitimização nos últimos 12 meses - Série histórica (2017 - 2023).

	PESQUISA 2017	PESQUISA 2019	PESQUISA 2021	PESQUISA 2023
SOFREU ALGUM TIPO DE VIOLÊNCIA OU AGRESSÃO	28,6	27,4	24,4	28,9
Insulto, humilhação ou xingamento (Ofensa verbal)	22,2	21,8	18,6	23,1
Ameaça de apanhar, empurrar ou chutar	10,0	9,5	8,5	12,4
Amedrontamento ou perseguição	9,3	9,1	7,9	13,5
Batida, empurrão ou chute	8,9	9,0	6,3	11,6
Ofensa sexual (algumas vezes as pessoas agarram, tocam ou agridem fisicamente e verbalmente outras pessoas por motivos sexuais)	8,1	8,9	5,4	9,0
Ameaça com faca ou arma de fogo	4,3	3,9	3,1	5,1
Lesão provocada por algum objeto que lhe foi atirado	4,0	3,9	2,6	4,2
Espancamento ou tentativa de estrangulamento	3,4	3,6	2,4	5,4
Tiro ou esfaqueamento	1,9	1,7	1,5	1,6
Outras respostas	0,1	0,7	1,5	0,5

Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto Datafolha. Pesquisa Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, edições 1, 2, 3 e 4; 2017, 2019, 2021 e 2023. Só mulheres, resposta estimulada e única, em %.

Sobre a definição de violência física, Barbosa *et al.*, (2021) considera a visão do dicionário Marxista, a respeito de tratar-se de uma intervenção física de uma pessoa ou determinado grupo social contra o outro grupo, outra pessoa, ou contra si mesmo. Para que ocorra é necessário que seja intencional, com objetivo de ofender, coagir, destruir. Os autores acrescentam que ser direta ou indireta, sendo considerada direta quando atinge

o corpo da pessoa imediatamente. A forma indireta ocorre quando por meio de uma alteração no local onde a vítima está presente, ou mediante a deterioração, danos ou roubo dos materiais. Os dois casos resultam em uma violência física, trazendo prejuízos e acarretando uma alteração nociva do estado físico do grupo ou da pessoa que sofreu o dano violento.

Na perspectiva de abrangência da violência presente na sociedade em suas variadas formas, Chaui (2017) destaca a relação de dominação e divergências entre os indivíduos. Corroborando com as afirmações da referida autora, Pellizari (2021, p. 97) acrescenta que “a violência está atrelada a formas de dominação [...], a naturalização dos modos de violência representa um agente poderoso na proliferação de mecanismos opressores”.

De acordo com o Atlas da Violência (Ipea, 2023, p. 41), “quase 30% das brasileiras sofreram algum tipo de violência ou agressão durante o ano de 2022” demonstrando o agravamento da situação em relação ao gênero feminino. O documento revela ainda o aumento da violência contra as mulheres apontando algumas possíveis hipóteses, a saber: redução no orçamento das políticas públicas para o enfrentamento e combate nos últimos anos; o radicalismo político enraizado nos valores do patriarcado, e também, o período restritivo ocasionado pela pandemia de Covid-19. Para Barbosa *et al.*, (2021) os organismos oficiais estabelecem parcerias visando ampla cobertura, seleção e credibilidade dos dados obtidos, como por exemplo o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan).

Ampliando a compreensão do caráter nocivo e dos desfechos oriundos de comportamentos agressivos em virtude da desigualdade de gênero, Faleiros (2016) descreve a violência organizada em níveis diferenciados tais como os sociais, culturais, econômicos e políticos. Isso baseando-se na concepção de que os indivíduos podem ser separados em sexos femininos e masculinos, levando cada gênero a ocupar posições correspondentes a lugares, status e poder de forma desiguais em espaços públicos e privados, como trabalho, família e também na esfera política. Essas proposições encontram convergência entre os estudiosos Assunção e Santos (2022, p. 264) “A impotência e a dependência das mulheres [...] são decorrentes de uma construção de papéis de gênero e são apoiadas por uma estrutura social, econômica e legal que nutre relações entre homens e mulheres, marcadas pela dominação”. Dessa forma, a violência de gênero pode ser denominada de violência contra a mulher na sociedade atual.

No contexto dos tipos de violência reafirma-se o entrelaçamento descrito por Faleiros (2016) evidenciando o poder patriarcal masculino de dominação sobre as mulheres; fator desencadeante do ápice da violência de gênero. A situação brasileira relativa ao sistema patriarcal atravessa diferentes contextos políticos e sociais, vindo desde a colonização do Brasil até os dias atuais. Segundo Assunção e Santos (2022), sucederam-se períodos históricos que consolidaram a situação da mulher frente ao patriarcado em família no Brasil. Os autores concordam que o conceito de gênero enquanto distinção entre os sexos foi suplantado pela representação social de masculino e feminino. Gênero se tornou resultado de construções culturais apontando ideias de representação de papéis sociais.

Saffioti (2013;2015) descreve que as mulheres se tornam cúmplices ao aceitarem passivamente a violência sofrida, renunciando assim seus próprios direitos. Através da adoção de postura reforçam o conhecido ‘ciclo da lua-de-mel’⁹, e, muitas vezes são incapazes de romper com os abusos. Essa visão distorcida do comportamento feminino frente à agressão sofrida abrange outras discussões, conforme relatam Abreu *et al* (2022, p. 5) “a temática é tratada como um tabu social e que ainda imputa a culpabilidade às vítimas [...] colocando-as com o rótulo de culpadas e protegendo os agressores”.

Importa salientar no contexto histórico que o cerceamento do feminino intensificado pelo Império Romano, gradualmente ganhou novos status com o advento do cristianismo e da Idade Média, entre os séculos V a XV, outorgando à mulher o estigma social através do qual, a muito se vê tolhida nas formas morais, sexuais, psíquicas e comportamentais (Abreu *et al*, 2022).

Outros estudiosos como Nascimento (2020), Albuquerque (2019), Luíz (2021) e Pelizzari (2021), apresentam uma visão convergente a Saffioti (2013;2015), Chauí (2017) e Abreu *et al* (2022), no sentido de concordarem que a ausência de denúncia ou silenciamento frente os abusos, em grande parte das situações, acontecem por medo de represália ou por notar morosidade em relação a punição dos agressores. No mesmo contexto, alertam para o fato da violência possuir origens históricas que persistem na contemporaneidade. Concomitantemente, ocorre como uma das formas pela qual se

⁹Dentro do ciclo da violência doméstica, o primeiro momento é o de tensão, onde ocorrem agressões verbais, crises de ciúme, ameaças e controle emocional. O segundo momento é ataque violento, onde ocorrem agressões físicas ou sexuais, descontrole e raiva. O terceiro momento é a lua de mel, momento em que ocorrem arrependimentos, juras de amor e promessas de que não acontecerá novamente (Saffioti, 2015).

legítima e consolida a posição de subordinação das mulheres, as quais se tornam vítimas preferenciais de agressões físicas e sexuais, algo crônico na sociedade.

Segundo Marilena Chaui (2017), quando se refere a violência contra as mulheres, surge uma dinâmica de poder que envolve homens e mulheres. Nessa conjuntura, nota-se o predomínio masculino, enquanto que as mulheres são colocadas em uma posição de submissão. Nesse contexto, os homens exercem e reforçam esses padrões por meio do sistema patriarcal, resultando na promoção e perpetuação de relações marcadas pela violência. Diante do exposto, evidencia-se a submissão feminina como algo naturalizado e imposto historicamente.

Para Albuquerque (2019), a cultura ocidental tem adquirido uma influência crescente na dinâmica das relações de poder em que envolvem os homens, o que tradicionalmente incluía considerar escravos, esposas e filhas como um bem e propriedade particular. O autor destaca que essa prática de violência era naturalizada e aceita como algo normal. Como consequência, essa conjuntura perpetua a ocorrência de violência entre homens e mulheres até os dias de hoje. Os relatos descritos são convergentes com as afirmações de Bastos e Daflon (2017), Bernaski e Sochodolak (2018) e Abreu *et al.* (2022), ao considerarem que esse tipo de violência percorreu toda a história do mundo desde a antiguidade, a era medieval, clássica, moderna e a atual. Nota-se que nunca cessou, entretanto, adquiriu características distintas, como submissão, imperceptibilidade, maus-tratos, adestramento, agressão, opressão, controle e até feminicídio, ou seja, a morte.

Numa perspectiva de estudos ampliados referente às organizações, Pelizzari (2021) destaca que são identificados traços distintos dos tipos de violência que se valem da naturalização dos fatos. Acontece com indivíduos diferentes, porém com um mesmo padrão comportamental. Essas relações que dão voz à violência podem ocorrer em diversos ambientes: trabalho, escola, comunidade, igreja, dentre outros espaços interacionais.

Observa-se que a violência, em suas variadas formas e, especificamente de gênero não afeta somente as mulheres, mas também pode impactar outros indivíduos. Entretanto, as mulheres são o grupo social de maior vulnerabilidade. Considerando o aspecto histórico, a violência de gênero encontra-se sob a perspectiva do patriarcado, ou seja, uma visão desenvolvida e consolidada na sociedade devido à hegemonia masculina, na qual o homem representava autoridade, poder e direitos incontestáveis legitimados por grupos

dominantes arraigados ao contexto social, político e econômico de uma época (Albuquerque, 2019; Luíz, 2021; Pelizzari, 2021; Saffioti, 2013;2015 e Chaui, 2017).

No Brasil, ao longo de 519 anos de história, as influências persistentes do dogmatismo religioso perpetuam na contemporaneidade como forte herança cultural com elementos importantes, os quais contribuíram para formação de uma sociedade caracterizada por atitudes machistas e pela falta de tolerância em relação às conquistas femininas, abrangendo diferentes classes sociais. Segundo os relatos de Abreu *et al*, (2022, p. 14) “Os comportamentos misóginos, sexistas e machistas são frutos de uma condução social e cultural perpassada continuamente a partir da educação familiar e fortemente embasada na religiosidade”.

Ao se mencionar a questão educacional como mecanismo de enraizamento cultural de formas de pensamento, de acordo com Nascimento (2020) subentende-se que a educação de homens e mulheres ocorre de forma diferenciada e os valores sociais validam o patriarcado. Desse modo, a hierarquia entre os gêneros tornava-se sólida, colaborando para a manutenção e legitimação das desigualdades de gênero.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto que garantir a cidadania à mulher é condição essencial para que a exclusão por gênero termine, igualando as oportunidades de acesso em todos os campos de ensino, trabalho, acesso ao conhecimento e decisões sobre sua vida em particular e os rumos do país. Não se trata de propor proteção, mas garantir que a ação de políticas públicas assertivas corrija os erros de formação cultural e social, embutidas num pano de fundo econômico e mascaradas por uma suposta limitação biológica que perpetua um massacre psicossocial no maior segmento marginalizado do país (Nascimento, 2020).

Diante da evidente disparidade de gênero e da consciência que a sociedade ainda preserva traços do patriarcado, cabe aprofundar na compreensão das origens dessa situação fundamentada no patriarcado uma vez que a busca pela igualdade se encontra interligada à luta por justiça social, pois muitas formas de violência originam das desigualdades entre as classes sociais, aumentando a ocorrência da problemática em questão.

Constata-se a existência de várias situações em que ocorrem exemplos de interações claras entre os conceitos de poder e gênero. No entanto, o destaque em relação ao conceito de gênero não está explícito como elemento-chave na estrutura de desigualdade e igualdade. No contexto brasileiro, contudo, observa-se que as pesquisas sobre a violência contra mulheres, a partir da década de 1990 passaram a utilizar o termo

violência de gênero na abordagem dos diversos tipos de violência ocorridos contra as mulheres no país.

1.3.1 Assédio sexual

Tendo como premissa que todas as formas de violência são execráveis, o assédio sexual, caracterizado por comportamentos sexuais inapropriados e expressões sensuais, que ocorrem quando um indivíduo se dirige ao outro contra a sua vontade, chama a atenção para a vulnerabilidade feminina frente a esses ataques contra sua dignidade e integridade física, psicológica, moral e emocional. De acordo com Coelho, Silva e Lindner (2014, p.15) na tipologia de violência classificada com base na natureza dos atos, “abuso sexual – ato ou jogo sexual que ocorre na relação hétero ou homossexual e visa estimular a vítima ou utilizá-la para obter excitação sexual e práticas eróticas, pornográficas e sexuais impostas por meio de aliciamento, violência física ou ameaças”.

O assédio sexual se tornou crime há mais de 20 anos, entretanto, as informações veiculadas pela mídia demonstram que as denúncias sobre esse tipo de violência cresceram em todo o país. Em 2022, uma lei federal instituiu o programa de prevenção e enfrentamento ao assédio sexual na administração pública visando incentivar a denúncia e coibir a ação em quaisquer ambientes, seja, nas residências, lugares públicos ou ambiente de trabalho. Segundo Cunha e Souza (2017), Bernaski e Sochodolak (2018), pode ser configurado das diversas formas, incluindo abordagens grosseiras, atos de constrangimento, humilhação e amedrontamento da vítima por razões de comportamentos ou propostas inadequadas, bem como palavras de teor sexual impróprias, sem o consentimento da vítima.

Em dados nacionais a respeito da violência contra as mulheres, o Relatório do Atlas da Violência contra a mulher publicado em 2023 revela que “em 2021, 3.858 mulheres foram mortas de forma violenta no Brasil”. Desse número, 67,4% eram mulheres negras (Cerqueira; Bueno, 2023).

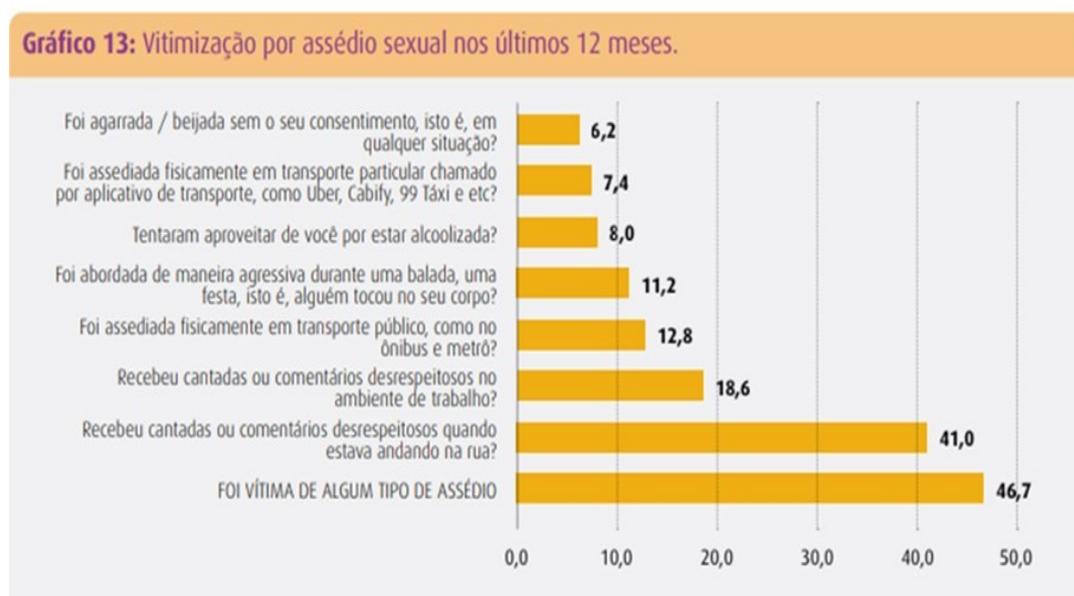
Essa realidade revela como as mulheres estão em ambientes continuamente cercado e permeado por um clima de intimidação, no qual seus direitos são tolhidos e comprometidos. O contexto representado pelas vítimas de assédio sexual, indica a natureza arraigada da violência de gênero, que persiste ao longo dos anos, transcende o sistema jurídico-penal sem necessariamente obter uma solução plausível, colaborando para normatização da violência de gênero perpetrada por homens contra o sexo feminino.

A Organização Mundial da Saúde define violência sexual como atos, tentativas ou investidas sexuais indesejadas, com uso de coação e praticados por qualquer

pessoa, independentemente de sua relação com a vítima e em qualquer contexto, seja doméstico ou não. Inclui atos como estupro (penetração forçada) dentro do casamento ou namoro, por estranhos ou mesmo em situações de conflitos armados. Também inclui assédios sexuais: atos e investidas, na forma de coerções e de pagamento ou favorecimento sexual nas relações hierárquicas de trabalho ou escolares (Coelho, Silva e Lindner, 2014, p.24).

Os autores acima chamam a atenção para o caráter de invisibilidade dos abusos sexuais quando se trata de relações íntimas entre parceiros, pois, associam não denunciar o agressor como modo de coibir as agressões sofridas e não o contrário. Além disso, as mulheres vítimas de violações em sua sexualidade possuem medo de trazer a público atos violentos íntimos e ser exposta em sua fragilidade. E tem ainda um componente cultural muito forte. “Embora seja difícil o reconhecimento da violência sexual entre parceiros íntimos, acontece, principalmente, em culturas em que a prática sexual não consensual é tida como um dever da esposa” (Coelho, Silva e Lindner, 2014, p.24).

Figura 2 - Gráfico de Violência por Assédio Sexual



Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto Datafolha. Pesquisa Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, edição 4, 2023. Só mulheres.

Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, no ano de 2022, 46,7% das mulheres adolescentes do Brasil acima de 16 anos vivenciaram algum de tipo de violência sexual. Considerando essa conduta, o percentual analisado de toda população, refere-se aproximadamente de 30 milhões de pessoas do sexo feminino que sofreram assédio no ano de 2022. As atitudes frequentemente citadas pelas mulheres foram relacionadas a cantadas e comentários desrespeitosos na rua e os relatos respondem por 26,3 milhões de

mulheres, das quais 4 em cada 10 foram submetidas a esse tipo de violência (Bueno, *et al*, 2022).

Em relação ao segundo tipo de assédio citado, a cantada ou os comentários indevidos com falta de respeito que ocorreram no local de trabalho da vítima, foram mencionados por 18,6% das mulheres, algo que corresponde a 11,9 milhões da população feminina. Em seguida, a violência por meio do contato físico nos transportes coletivos foi mencionada por 12,8% do público feminino, o equivalente a 8,2 milhões de mulheres. É comum imaginar que a violência do tipo assédio sexual seja mais corriqueira em bares ou festas, no entanto, é um equívoco, pois os três locais mencionados com maior frequência foram o ambiente de trabalho, o transporte público e a rua (Bueno *et al*, 2022).

Na pesquisa, as vítimas totalizaram 11,2% das mulheres entrevistadas, o que equivale a 7,2 milhões de mulheres, que relataram ter sido tocadas contra sua vontade em uma festa ou balada. Isso corresponde ao quarto colocado em números de casos de violência. Quanto ao total de 8% das mulheres entrevistadas, as mesmas citaram ter sofrido assédio em transporte por aplicativo, como o Uber, 99, táxis e outros, o que corresponde a um total de 4,7 milhões de mulheres. Outras 6,2% relataram que foram agarradas ou beijadas contra sua vontade, totalizando ao equivalente a 3,9 milhões de agressões (Bueno *et al*, 2022).

Figura 3- Projeção populacional de vitimização por assédio sexual contra mulheres

Tabela 18: Vitimização por assédio sexual nos últimos 12 meses. Projeção populacional.

	Prevalência	ME	MÍNIMO	MÁXIMO	MÍNIMO	MÉDIA	MÁXIMO
SOFREU ALGUMA	46,7	3,4	43,3	50,1	27.874.179	30.075.998	32.277.818
Recebeu cantadas, comentários desrespeitosos quando estava andando na rua?	41,0	3,4	37,6	44,4	24.224.026	26.394.493	28.564.961
Recebeu cantadas ou comentários desrespeitosos no ambiente de trabalho?	18,6	2,7	15,9	21,3	10.271.609	11.989.455	13.707.300
Foi assediada fisicamente em transporte público, como no ônibus e metrô?	12,8	2,3	10,5	15,1	6.748.864	8.221.648	9.694.433
Foi abordada de maneira agressiva durante uma balada, uma festa, isto é, alguém tocou o seu corpo?	11,2	2,2	9,0	13,4	5.815.332	7.206.609	8.597.887
Tentaram aproveitar de você por estar alcoolizada?	8,0	1,9	6,2	9,9	3.963.626	5.161.977	6.360.327
Foi assediada fisicamente em transporte particular chamado por aplicativo de transporte, como Uber, Cabify, 99 Táxi e etc?	7,4	1,8	5,6	9,2	3.588.294	4.740.791	5.893.287
Foi agarrada / beijada sem o seu consentimento, isto é, à força, em qualquer situação?	6,2	1,6	4,5	7,8	2.903.532	3.964.259	5.024.985
NÃO SOFREU NENHUMA	52,3	3,4	48,9	55,7	31.478.066	33.682.347	35.886.629

Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto Datafolha. Pesquisa Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, edição 4, 2023. Só mulheres.

Importa que as instituições escolares desenvolvam práticas educativas direcionadas ao enfrentamento da violência por assédio sexual contra meninas e mulheres

adolescentes, buscando envolver também os meninos e jovens do sexo masculino, bem como toda a comunidade escolar, com objetivo de promover um ambiente acolhedor e seguro.

Dessa forma, supõe a possibilidade de promoção de uma cultura de paz, onde todos são tratados com respeito e dignidade, independentemente do gênero, o que significa contribuir para construção de uma cultura de respeito e tolerância zero aos comportamentos inadequados (Abramovay, 2015). Além disso, essa abordagem pode ajudar a evitar danos emocionais e mentais duradouros no futuro. É imprescindível que haja também uma busca incessante pela promoção da igualdade, tentando desconstruir estereótipos tão arraigados em nossa sociedade que se perpetuam e levam ao adoecimento da pessoa que sofre esse tipo de violência. Portanto, para mitigar essa forma de violência é necessário que toda comunidade escolar esteja envolvida na busca por uma educação mais inclusiva, desenvolvendo nos estudantes um pensamento crítico capaz de transformar a realidade na qual estão inseridos.

1.3.2 O silêncio das mulheres frente à violência

Essa subseção apresenta uma abordagem sobre a importância de definir previamente dois termos: o silêncio e o silenciamento. Observa-se a importância de esclarecer como o silêncio frente a violência perpetrada pelo sexo masculino interfere na saúde feminina, em virtude, dentre outros aspectos, de muitas não verbalizarem e denunciarem o agressor.

As razões perpassam condições culturais, faixa etária, condições desfavoráveis socioeconômicas, medo de sofrer retaliações, constrangimentos, e auto culpabilização. Para o embasamento teórico desse tópico serão utilizados os seguintes estudiosos: Luíz (2021) como autor-base; Díaz; Cabral (2019), Barbosa *et al*, (2021), Saffioti (2013;2015) e Paiva (2019), dentre outros que complementarão a pesquisa.

Independente da natureza da violência de homens contra mulheres, o ambiente domiciliar, ou seja, o contexto familiar, em grande parte dos casos se constitui no cenário para a ocorrência dos atos violentos. Englobam parceiros íntimos, parentes, conhecidos, embora também ocorra em outros contextos sociais amplos, como por exemplo o ambiente de trabalho e de instituições de ensino (Díaz; Cabral, 2019; Barbosa *et al*, 2021).

Assim sendo, o silenciamento ocorre quando a vítima se torna impedida de falar, ou seja, sua voz é suprimida, deslegitimada ou ignorada em seus relatos na tentativa de abordar a violência de gênero sofrida. Percebe-se que isso ocorre em vários níveis como

exemplo, social, interpessoal, institucional e individual. O silenciamento se dá por meio de formas distintas de violência podendo ser simbólica, cultural, estrutural, tornando-se mais exacerbada com a falta de acesso à justiça e à assistência, a culpabilização da vítima, além da minimização da violência em questão e a deslegitimação das experiências femininas devido a perpetuação dos estereótipos de gêneros (Saffioti, 2013;2015; Paiva, 2019; Luíz, 2021).

Para Luíz (2021) tanto o silenciamento da violência como a violência contra as mulheres, pressupõem um olhar atento, pois se configura resultado de diversas influências. A autora chama atenção para os dados estatísticos, para o silenciamento como uma forma de violência simbólica, e a consequência impetrada quando essa condição pode silenciar a si própria. Ampliando o alcance da discussão sobre os agravos do silenciamento frente à violência contra mulheres alcança-se tanto os educandos quanto os educadores. Não raro, ocasiona constrangimento significativo, especialmente por ocorrer dentro da escola, e, portanto, não pode ser negligenciada.

As mulheres são silenciadas e desencorajadas em relação à violência praticada contra elas. Essa violência é também praticada em outros ambientes, com o objetivo de preservar a civilidade, e um comportamento adequado, tudo em nome de uma ordem ou de uma suposta ordem. Quando isso ocorre dentro do ambiente escolar, causa indignação principalmente, porque a escola é criada para oferecer uma educação de forma integral. Em contrapartida, é amplamente conhecido que a escola é um ambiente em que segue as tradições sociais. Porém, por outro lado, é responsabilidade da escola desempenhar seu papel social, no qual se compromete a exercer diante a comunidade escolar (Paiva, 2019; Luíz, 2021).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Professor Carlos Mota (SEEDF, 2012), o ambiente escolar é um espaço decisivo para a realização das práticas educativas. Dessa forma, a escola desempenha dois papéis distintos: serve como mecanismo de reprodução social, bem como de transformação, o que pode ocorrer de forma consciente, ou não. Além disso, a escola é considerada um ambiente em que ocorre a socialização de indivíduos sejam crianças, adolescentes, jovens, adultos (Luíz, 2021).

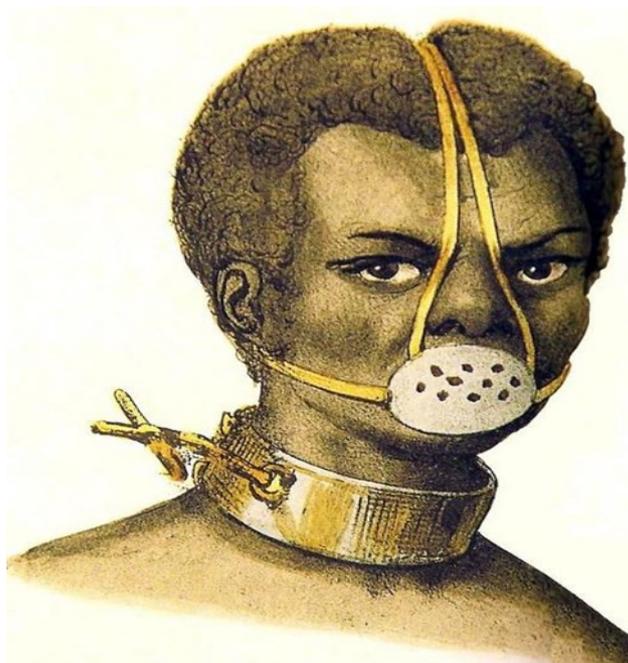
Sendo assim, enquanto instituição com potencial capaz de promover mudanças, a escola por meio da sua atuação no âmbito do conhecimento, das ações e dos princípios, de articular e desorganizar interesses, não se pode perder de vista que as práticas educacionais se refletem nas perspectivas, quer estejam evidentes ou não. Garantir uma educação que ofereça oportunidades para o estímulo do pensamento crítico, que coloque

em debate o mundo real e a sociedade e suas problemáticas, que compreenda o impacto da escola no cumprimento de suas responsabilidades em seu papel de educar indivíduos ativos em sua própria história. Essa é a direção para promover uma educação que transforma a sua existência (Luíz, 2021).

O silenciamento entendido como a política da censura, na qual a intenção é intervir para que o indivíduo não fale ou se cale frente a uma situação se constitui ação presente e atuante em muitos cenários da vida pós-moderna. Nesse sentido, o indivíduo se vê privado, amordaçado, silenciado, impedido de se expressar, sendo cerceado o direito de falar (Luíz, 2021).

Com base em Luíz (2021), a imagem de Kilomba recorda a máscara de metal que Anastácia, mulher em regime de escravidão, era obrigada a usar como elemento de disfarce que revelava como ocorria o impedimento, com a intuito de estabelecer pavor, por meio do silêncio e do temor, uma vez que a boca era considerada um local de proibição e tormento.

Figura 4- Imagem da Escrava Anastácia



Fonte: Arquivo Público, 2018.

Na contemporaneidade, a máscara que gerava o silenciamento de modo significativo, foi substituída pelo silêncio; através da pressão imposta pela sociedade sobre a vítima. O ato de falar pode quebrar o silêncio; entretanto, quando a voz é inexistente ou invisível, a capacidade de se expressar torna-se ausente, intensificando o silêncio opressor (Luíz, 2021).

Atualmente, a máscara que silenciava foi verdadeiramente substituída pelo silêncio imposto pela sociedade à vítima. Decorre dessa constatação, a necessidade da atitude de falar e a de impedir o silêncio. Para hooks (2021), essa ‘transgressão’ se faz fundamental para a mulher se posicionar. Porém, quando a vítima não pode falar ou quando não pode ser ouvida, o ato de falar se torna inexistente e aumenta a opressão devido ao silêncio. Uma pesquisa desenvolvida por Luíz (2021) indica que as mulheres adolescentes experimentam essa opressão e se percebem sem voz. Muitas das adolescentes participantes da pesquisa relataram que não foram ouvidas, ou que tentaram falar, mas não obtiveram sucesso, demonstrando assim que, de alguma forma, foram violentadas mesmo que simbolicamente.

Neste cenário, as narrativas históricas de mulheres, censuradas e silenciadas são situações construídas a partir de diversos formatos. Manifestam-se por meio de atitudes ensinadas e/ou aprendidas desde quando crianças, sob ameaças que resultam em silêncio como uma forma de proteção. Segundo Luíz (2021, p.49), “Ao agir dessa forma, quer seja por não saber como se comportar diante dos fatos, quer seja por sequer ter notado o ocorrido, a escola fortalece o ciclo da violência [...]”. Não obstante, fortalece o ciclo nocivo que se alimenta do silêncio da vítima e do descaso ou deboche de quem, no momento e local da agressão, exerce institucional e hierarquicamente função de poder. A opção por resignar-se ocorre devido a violência a qual não se dá credibilidade. Isso inclui culpá-las por usarem vestimentas ousadas atribuindo-lhes uma conduta provocativa, desqualificando-as como seres dotados de razão e levando em consideração apenas sua capacidade de demonstrar emoções.

Diante do exposto, na sociedade predominantemente machista essa visão termina por legitimar o silenciamento e ocultar a violência contra as mulheres. Autores como Saffioti (2013;2015) Díaz; Cabral (2019), e Paiva (2019) apresentam relatos convergentes aos descritos por Luíz (2021), defendendo que o silêncio das vítimas de violência de qualquer espécie reflete a estrutura cultural enraizada na sociedade, além da conotação de naturalização que possibilita a existência da violência contra as mulheres em diferentes ambientes.

Neste contexto, a escola surge como uma extensão de ambientes nos quais a mulher se encontra suscetível à violência e reflete as práticas da sociedade. Presume-se que a violência se manifeste no espaço escolar devido à inexistência de barreiras que coíbam essas práticas. o ambiente escolar não consegue transformar ou oferecer dispositivos para, no mínimo, mudar as práticas de silenciamento contra as mulheres que

sofrem de violência. Torna-se essencial que a escola permita que as mulheres estudantes tenham voz que quebrem o silêncio. Para isso, é necessário que a escola adote novas estratégias com potencial de se estabelecer na sociedade. O processo de silenciamento merece uma reflexão sobre o que causa o silêncio. No que se refere à violência, não há neutralidade em nenhum tipo de silêncio; sempre será um aliado da pessoa que pratica a violência, porque serve como elemento essencial que a mantém. De acordo com Saffioti (2013;2015), e Fontana Filho (2017), caracteriza-se como uma conspiração, ou seja, demonstra que a mulher ao silenciar, não foi necessariamente uma escolha sem motivo. Nesse sentido, constata-se que o silêncio serve como um mecanismo que sustenta a violência contra mulher.

Contextualizando o silêncio, entende-se que não se refere às palavras não ditas, mas, que foram silenciadas e mantidas em segredo. Não diz respeito apenas à falta de expressão verbal e, de acordo com os relatos de Luíz (2021, p.54) “existem múltiplos silêncios, como: o silêncio das emoções, o da revolta, o da resistência, o do exercício do poder, o da indignação, o do constrangimento, o da violência, o da submissão [...]”. Para muitos profissionais da educação pertencentes à realidade escolar, convivem ou são espectadores de diversas formas de coação e proibição ocasionadas por expressões de violência. Ainda há o silêncio da perplexidade, o do abandono, o do esquecimento, e o da desistência.

No entendimento expresso por Fontana Filho (2017) corroborado com Luíz (2021) há uma classificação denominada de silêncio da proibição, silêncio gentil e o silêncio do sofrimento. No primeiro tipo, a palavra falada envolve a mulher, sob o intermédio de outra pessoa que avalia a sua voz, tratando-a na terceira pessoa, retirando assim sua memória. O que ela fala não é verídico, não merece confiança. O segundo tipo de silêncio denominado de ‘gentil’ se compara ao silêncio da censura implícita. Prevê falsas oportunidades de protagonismo feminino, iludindo de modo cortês. Em relação ao terceiro silenciamento consiste na própria impossibilidade de se expressar. A mulher enfrenta sofrimento psíquico sendo consumida diante desse tipo de silenciamento, se tornando incapaz de definir a dor, seus sentimentos, sensações e emoções por ter se acostumado. O auge dessa postura atribui o não reconhecimento de sua própria identidade.

O silêncio da mulher agredida pode ser um sinal de imposição do agressor ou da cultura masculina hegemônica. No entanto, também pode denotar um alerta para a mulher agredida e funciona como uma forma de proteção e resistência. É de suma importância

observar os sinais que não estão explícitos por meio de palavras. Independente do ambiente, ou seja, na família, na comunidade, no trabalho ou na escola, o acolhimento e escuta atenta aos relatos, gestos, expressões, constrangimento e silêncios precisam ser verificados. Todos os aspectos são importantes na compreensão da ocorrência da violência manifestada (Fontana Filho, 2017; Díaz; Cabral, 2019; Paiva, 2019; Luiz, 2021).

1.4 A violência de gênero contra mulheres no Brasil, no DF, Entorno e em Goiás

O subitem propõe uma retomada das questões da violência em níveis nacionais, distrital e da Região do Entorno, a qual inclui o Estado de Goiás. Em relação ao contexto histórico brasileiro, a legislação referente à alegação de legítima defesa da honra, influenciada pela legislação portuguesa e introduzida no Brasil pela sociedade da época remonta do século do XIX, porém se encontra arraigada à sociedade atual. No entendimento corrente, os homens que cometiam homicídios eram beneficiados, pois existia a possibilidade de serem absorvidos, ao alegarem que agiram em legítima defesa da honra, ou seja, que mataram alguém para proteger sua própria reputação (Monteiro, 2019).

Evidencia-se que as leis e o sistema judicial da época os respaldavam, concedendo-lhes permissão legal para tirar a vida de outra pessoa. De acordo com Barros (2022), nesse contexto histórico, as mulheres eram vistas como propriedade de seus esposos. Desse modo, a busca pela independência e empoderamento feminino configurava-se em uma realidade distante permeada de tabus. Predominava um comportamento de oposição masculina em relação à emancipação social feminina apoiada nas raízes culturais e históricas que sustentam o domínio masculino sobre o sexo feminino, não raro, até os dias atuais, de forma camuflada.

Segundo Barros (2022, p.31) argumenta, o enfrentamento da violência contra as mulheres possui causas e origens bastante remotas “a sociedade brasileira apresenta-se como uma sociedade hierárquica, na qual sempre há uma segmentação nítida entre grupos dominantes e dominados, [...] desigualdades e concentração de riqueza em pequena parte da população”. A autora afirma ainda que a opressão se sobrepõe ao autoritarismo com a exclusão de determinados grupos acontecendo de forma consentida, perpetuando e reproduzindo diferentes tipos de violências.

Desse modo, a história revela que a submissão das mulheres era visivelmente notada nos códigos penais de 1830 e 1890, nos quais o papel masculino assumia a

primazia na sociedade. Crimes como de estupro, por exemplo, a pena poderia ser mais severa se praticados com mulheres virgens ou de reputação respeitável, o que demonstra como a jurisdição da época era pautada em pressupostos extremamente machistas e misóginos (Monteiro, 2019).

Outras demonstrações de flexibilização das leis em favor da dominação masculina se encontram relatadas em literatura por Monteiro (2019) ao afirmar que, naquela época, se o crime de estupro praticado contra uma mulher não virgem, casada ou que fosse prostituta, a pena seria atenuada. Além do mais, nos códigos penais da época, se um homem cometesse o crime de estupro com uma mulher e, em seguida, viesse a se casar com a vítima, estaria isento da punição. Esse tipo de violência não apenas violava a capacidade de escolha da mulher, mas também comprometia a integridade física e mental da mulher.

No que diz respeito aos direitos das mulheres no Brasil, somente no final do XIX as mulheres obtiveram permissão para frequentar o Ensino Superior. Em relação aos direitos políticos das mulheres, o direito ao voto feminino só foi aprovado em 1932. Isso implica dizer que, em um período considerado recente, com menos de 100 anos decorridos, as mulheres brasileiras não tinham o direito de escolher seus representantes políticos (Engel, *et al*, 2015).

Para Engel *et al* (2015) e Monteiro (2019), nos dias de hoje, a população feminina continua enfrentando um cenário bastante desanimador de desvalorização e discriminação em suas carreiras profissionais. Contudo, as abordagens em relação aos padrões sociais e o desrespeito às mulheres foram amplamente incorporados à cultura, tanto do Brasil quanto em outros países ao redor do mundo. Isso dificulta o processo de conscientização e o cumprimento da legislação a favor da preservação e proteção da integridade das mulheres em geral.

Os dados estatísticos sobre violência contra as mulheres disponibilizados por organismos oficiais como o Instituto de Pesquisa Aplicada (Ipea), Pesquisa Nacional de Vitimização (PNV), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dentre outros revelam números alarmantes. A violência, independente da sua natureza, corresponde a um dispositivo de controle aberto e contínuo, pautado na relação social caracterizada pelo uso real ou virtual da coerção, que impede o reconhecimento do outro, pessoa, classe, gênero ou raça. Vale-se do uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea (Coelho, Silva e Lindner, 2014).

Para Engel *et al* (2015, p. 3), refere-se a “uma manifestação das relações de poder desiguais de gênero que perpetuam a naturalização dessas violências e a impunidade dos agressores, além de apontar para a falta de discussão pública sobre o fenômeno”.

De acordo com o Fórum de Segurança Pública (FBSP), as estatísticas da violência contra a mulher no Brasil divulgado pelo portal *GINews* de notícias referente ao primeiro semestre de 2023 revelam que “O Brasil registrou 722 feminicídios entre janeiro e junho deste ano, 2,6% a mais do que os 704 casos dessa natureza contabilizados no país no primeiro semestre de 2022”. Na mesma linha o levantamento da Segurança Pública atribuiu ao Distrito Federal, o maior índice de aumento dos casos já registrados, conforme dados abaixo relacionados (Bueno, *et al*, 2022).

Com 250% (mais do que o triplo) de aumento em comparação com mesmo período de 2022, o Distrito Federal liderou, proporcionalmente, as altas dos feminicídios no primeiro semestre deste ano entre as Unidades da Federação. Lá, o número de casos saltou de 6 para 21 (Bueno, *et al*, 2022).

Na mesma perspectiva das estatísticas nacionais e do Distrito Federal os números de violência contra a mulher em Goiás também são representativos. A vulnerabilidade feminina frente a agressões compõe um registro de uma realidade alarmante. Em 2017, o Instituto de Pesquisas Mauro Borges – IMB revelou dados sobre o impacto da violência, particularmente, casos de homicídios cometidos contra mulheres. “A Região Metropolitana de Goiânia e o Entorno do Distrito Federal foram as regiões onde houve maior número de mulheres vítimas de homicídio” (IMB, 2017, p.6), e os números se explica em virtude de serem as regiões historicamente com maior índice de violência do estado e as regiões onde se concentram a maior população de Goiás.

A pesquisa destacou ainda outros pontos relevantes na compreensão da trajetória da violência cometida contra o gênero feminino no DF e Entorno (RIDE), pois demonstrou que, em geral, a baixa escolaridade das vítimas estava interligada às agressões física, psicológica e sexual em mulheres na faixa de 19 a 29 anos, e, a pesquisa também alertou para a forte recorrência dessas agressões ocorridas, na maioria das vezes, no interior dos domicílios (IMB, 2017).

Na obtenção de informações atualizadas a respeito da violência de gênero no cenário a que se propõe a dissertação, os dados divulgados no RIDE-DF (2023) se traduz como importantes indicadores dessa realidade violenta. A RIDE-DF foi instituída pela Lei Complementar no 94, de 19 de fevereiro de 1998. Em 2018, a Lei foi alterada pela Lei Complementar no 163. As informações do boletim epidemiológico de 2023 sobre a

violência sexual contra adolescentes no DF¹⁰ revelam “foram notificados 723 casos de violência sexual contra adolescentes com taxa de notificação 110,4 notificações por 100 mil habitantes. A maior frequência foi nos adolescentes de 10 a 14 anos de idade (66,9%)”. Alguns indicadores levantados pelo Ministério da Saúde em parceria com o SINAN e CODEPLAN ilustram a presente discussão.

Figura 5- Distribuição dos casos de violência contra a mulher, segundo ciclo de vida, 2022.

Ciclo de vida	Física	Sexual	Psicológica	Financeira	Total (%)
Adolescentes	369	713	198	6	33,6%
Jovens	302	211	111	7	16,5%
Adultos	1.054	366	441	46	49,9%
Total	1.725	1.290	750	59	3.824

Fonte: SINAN-SES/DF e CODEPLAN. Elaboração própria. Dados parciais de 28/09/2023.

Diante do exposto, identifica-se a ocorrência de violência tendo como alvo as mulheres, um complexo problema de direitos humanos no mundo, no Brasil, no Distrito Federal, Entorno e no estado de Goiás, cujos impactos sociais se constituem desafios aos organismos oficiais e à população em geral. Esse tipo de violência se manifesta de diferentes formas e possui diferentes causas a depender da história e cultura de cada sociedade. Segundo o Atlas (Ipea, 2020, p. 38), “É ponto pacífico na literatura que o feminicídio pode ser considerado o resultado final e extremo de um *continuum* de violência sofrida pelas mulheres”. Nesse viés, a violência contra a mulher emerge como temática ainda urgente perante o alarmante número de casos registrados dia a dia no Brasil e no mundo.

Entretanto, a violência contra as mulheres se encontra permeada pela desigualdade de gênero. Para Engel *et al* (2015), Díaz e Cabral (2019) e também Luiz (2021, p. 46) “as atribuições sociais de homens e mulheres acabam sendo estabilizadas no senso comum ou imaginário social e são tidas como verdades incontestáveis, [...] pré-estabelecidas socialmente”. A partir daí, surge a construção social de gênero associado ao sexo desde o ventre materno e imbuído dos moldes de uma relação desigual de gênero.

Assim, a discussão sobre a violência relacionada à mulher se encontra inserida em comportamentos socialmente esperados, ampliando e legitimando a desigualdade de gênero. A diferença de gênero que leva aos diferentes tipos de violência passa pela cultura do patriarcado hegemônico e funciona como uma espécie de lei paralela, que, apesar de

¹⁰https://www.saude.df.gov.br/documents/37101/0/BOLETIM_EPIDEMIOLOGICO_VIOLENCIA_SEU_AL_CONTRA_ADOLESCENTES_final+%281%29.pdf/19c9ac38-4e108c58a6a78689374e6cbc?t=1706790520385

não constar em documentos impressos, está arraigada na cultura social e precisa ser aprofundada na contextualização dos desdobramentos da violência de gênero (Engel *et al.*, 2015, Monteiro, 2019), Díaz; Cabral, 2019; Luíz, 2021). A menção ao patriarcado nas relações sociais sexistas de violência também se encontra nos relatos de Abreu *et al.*, (2022), argumentando que a naturalização desse comportamento contribui para a perpetuação de imposições, dominações, violência e discriminação sexista. Sendo assim, a violência contra as mulheres precisa ser compreendida não somente no plano das relações privadas, mas sobretudo, como responsabilidade do poder público, do Estado, o qual deve implementar iniciativas para erradicar a violência de gênero.

Figura 6- Distribuição de casos, porcentagem de violência contra a mulher, segundo identidade de gênero e tipo de violência. Distrito Federal, 2022.

Identidade de Gênero	Física	Sexual	Psicológica	Financeira	Total (%)
Mulher transexual	18	15	10	1	1,2%
Homem transexual	2	2	1	0	0,1%
Não se aplica	604	817	412	35	48,8%
Ignorado	1.101	456	327	23	49,9%
Total	1.725	1.290	750	59	100%

Fonte: SINAN-SES/DF e CODEPLAN. Elaboração própria. Dados parciais de 28/09/2023.

As notificações no Sinan em consonância com o Ministério da Saúde demonstraram que na sociedade brasileira, a mulher representa a vítima preferencial, quando se trata da violência de gênero, o que pode vir a causar maior risco de desenvolver diversos agravos à saúde, como física e mental, e elevar a procura frequente dos serviços de saúde.

1.5 Políticas públicas contra a desigualdade e violência de gênero

Esse tópico apresenta uma abordagem sobre a função do Estado em implementar políticas públicas visando combater a desigualdade que se insere sobre as mulheres acometidas por tipos distintos de violência. Política pública pode ser entendida como um curso de ação do Estado ou programa de ação governamental, orientado por determinados objetivos, refletindo ou traduzindo interesses (Mota, 2019; Alves, 2019).

Nesse aspecto, pensar as ações do governo na perspectiva de gênero visa compreender em que medida as iniciativas contribuem para a erradicação do problema da violência que acomete a população feminina no país. No plano doutrinário, no âmbito dos estudos de gênero o direito se encontra atrelado a uma dimensão social ancorada na variável sexual. As estruturas jurídicas em geral, se apresentam vinculadas a uma visão

de mundo perpassada pelo patriarcado, pelo domínio do elemento masculino (Oliveira e Cavalcanti, 2017; Dias, 2020).

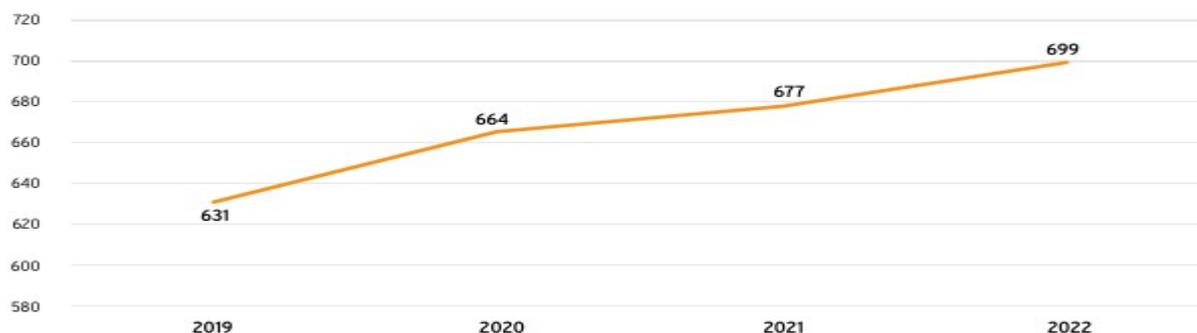
O reconhecimento da vulnerabilidade da mulher à violência tem mobilizado diversos países a efetuar mudanças importantes nas políticas nacionais, regionais e internacionais. Para Oliveira e Cavalcanti (2017, p.127), as políticas públicas representam um instrumento de transformação social e implementação da igualdade de gênero, porém, suscita a criação de “políticas de incentivo para o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento da natureza complexa da violência contra a mulher, para alcançar uma abordagem integral do fenômeno na aplicação de medidas resolutivas”.

No Brasil, a igualdade formal entre homens e mulheres se consolidou a partir da Constituição de 1988, entretanto, a trajetória de iniciativas foi marcada anteriormente pela “criação, em 1980, do SOS Mulher, primeiro serviço específico de atendimento às mulheres em situação de violência, e, em 1985, da primeira Delegacia Especializada de Atendimento às Mulheres –DEAM” (Dias, 2020, p.12). Outras importantes medidas governamentais foram o Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra a Mulher, e a promulgação da Lei Federal nº 11.340, de 7/8/2006, conhecida como Lei Maria da Penha (Brasil, 2010).

A Constituição Federal brasileira de 1988 procurou estabelecer a garantia dos direitos fundamentais a todos os cidadãos, conforme o texto constitucional abaixo descrito:

O caput do artigo 5º do referido texto constitucional determina que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Em seguida, no inciso I, do mesmo artigo, dispõe que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações (Brasil, 2008).

Importa considerar, em conformidade com o texto elaborado pela Secretaria Especial de Políticas Para as Mulheres – SPM a conotação do conceito de violência contra as mulheres, adotado pela Política Nacional, encontra-se expresso e embasado na definição da Convenção de Belém do Pará, realizada em 1994, segundo a qual a violência praticada contra a mulher se constitui por reconhecimento de “qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado” (Brasil, 2006, Art. 1º). Considerando assim a caracterização dos casos de feminicídios abrangendo mulheres adolescentes, negras e estudantes. O Brasil possui registros sobre essa realidade alarmante e crescente, conforme dados do Fórum de Segurança Pública

Figura 7- Dados reportados de feminicídio 2022**Gráfico 1: Total de vítimas de feminicídio, 1º semestre de cada ano. Brasil, 2019 a 2022**

Fonte: Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social. Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023).

Os números sobre a violência de gênero denominado feminicídio também assume proporções preocupantes no país. Meninas e mulheres são alvo e vítimas, em decorrência de sua condição de gênero. Em 2022, quatro (4) mulheres em média foram vitimadas no país por essa modalidade de ato violento, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Ademais, as políticas públicas de proteção e os instrumentos de enfrentamento à violência, como a Lei Maria da Penha, são o principal instrumento jurídico voltado para a proteção da mulher. Neste sentido, o Brasil, como signatário das convenções internacionais de proteção dos Direitos Humanos das Mulheres, assumiu uma série de compromissos voltados para a questão das mulheres, além de implantar políticas públicas de prevenção e combate às múltiplas formas de violência perpetradas no âmbito público e privado (Oliveira e Cavalcanti, 2017; Mota, 2019; Alves, 2019; Dias, 2020).

Para os especialistas da área, incorporar os direitos das mulheres no interior dos direitos humanos significa alterar praticamente todas as normas a partir de uma perspectiva de gênero, ou seja, quando o movimento feminista denuncia as discriminações contra as mulheres estão denunciando a violência física, os altos índices de mortalidade materna por falta do direito à saúde, o cerceamento da participação social e política, as humilhações que sofrem no mercado de trabalho, a violência que sofrem no interior de suas casas, dentre outras (Oliveira e Cavalcanti, 2017; Alves, 2019; Mota, 2019; Barros, 2022).

As Convenções internacionais que se sucederam desde a resolução 34/180 de 1979 na Assembleia Geral das Nações Unidas - ONU, com o propósito de dar visibilidade às questões relacionadas ao reconhecimento da igualdade de direitos entre homens e

mulheres, tanto nas esferas política, econômica e social quanto familiar trouxe importantes desdobramentos. Segundo Oliveira e Cavalcanti (2017), Alves (2019) e Barros (2022) trouxe o reconhecimento da relevância em relação a necessidade da participação das mulheres para uma mudança nos papéis tradicionais de gênero presente na sociedade.

Reconhecendo a importância da referida Convenção promulgada em território brasileiro através do Decreto nº 89.460, de 20 de março no ano de 1984, ressalta-se que, na época foram eliminados determinados artigos que negavam a igualdade de direitos entre gêneros, em razão do contexto político da Ditadura Militar. Conseqüentemente, a igualdade de direitos entre gêneros foi reconhecida como um direito fundamental a partir da promulgação da Constituição de 1988, sendo revogadas as reservas proferidas. Contudo, somente em 2002, promulgou uma nova medida de ratificação (Barros, 2022).

Observa-se que a Assembleia Geral da ONU definiu a violência de gênero contra mulheres baseando-se na discriminação e na subserviência feminina em relação ao homem, enfatizando seu caráter sociocultural. Essa constatação encontra respaldo e convergência nos relatos de Saffioti (2013;2015), Paiva (2019) e Luíz (2021) acentuando a influência do patriarcado enraizado nos acontecimentos que mantem a perpetuação da subordinação feminina na sociedade.

De acordo com Barros (2022, p.69) “A Convenção apresentou inúmeras propostas para lidar com as variadas formas de violência contra as mulheres, como a inclusão nas leis internas dos Estados”. As cláusulas destacam questões de ordem penal, civil e administrativa fundamentais para alcançar os objetivos estabelecidos. Salientou-se a necessidade da implementação de procedimentos legais, justos e eficazes, garantindo assim o direito a uma vida livre de violência e, conseqüentemente, respeitando os direitos humanos.

Do mesmo modo, estabeleceu-se dever e responsabilidade do Estado transformar as normas sexistas arraigadas na cultura, como forma de estimular a conscientização de toda a sociedade e dos profissionais encarregados de fazer cumprir a lei, e pela implementação das políticas públicas, sanar o problema. Destacou-se também a importância do acolhimento das vítimas da violência por meio dos serviços especializados, incluindo os destinados à reabilitação, os quais também foram atribuídos aos Estados. Além das metas estabelecidas de forma abrangente, devem ser analisadas “em conjunto de outros instrumentos de direitos humanos que abordam a violência de gênero contra as mulheres em suas inúmeras dimensões, bem como as

interseccionalidades que moldam a maneira como as mulheres são afetadas” pelos tipos de violência que enfrentam, de modo que possam entendidas e enfrentadas (Barros, 2022, p.69).

É notório que a incorporação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento da violência contra mulher em outras épocas representou um maior reconhecimento da problemática em questão, especialmente no que se refere ao dever imposto ao Estado de atender e acolher as mulheres vitimizadas pela violência. No entanto, na realidade essas alternativas, não conseguiram se consolidar, de modo a abordar adequadamente a natureza da violência de gênero (Oliveira e Cavalcanti, 2017; Alves, 2019; Mota, 2019; Barros, 2022).

Dentro da perspectiva de políticas públicas direcionadas às mulheres em situação de vulnerabilidade por atos violentos houve alguns desafios ao longo da história. Consoante a essa questão Barros (2022, p.73) destaca mudanças jurídicas, pois “Em 1995, a Lei nº9.099/95 passou a ser aplicada para punir crimes associados à violência de gênero contra as mulheres, designando os Juizados Especiais Cíveis e Criminais para julgá-los e executar as penas dos delitos de menor gravidade”.

A autora citada alerta para a contradição existente nas medidas, pois, ao classificar a violência de gênero contra mulheres como uma infração de menor gravidade, a penalidade para o agressor seria pagar multas em dinheiro e prestar serviços comunitários. Acrescenta que outra alternativa sugerida para encerrar o processo era a conciliação, buscada como forma primária para o encerramento do processo. Dessa forma, utilizava-se de um mecanismo no qual muitas vezes as vítimas de violência doméstica ou familiar eram obrigadas a tentar uma reconciliação do conflito, seguindo um raciocínio centrado na família (Barros, 2022).

É importante ressaltar que, desde a criação até a promulgação da Lei Maria da Penha nº11.340/06, ocorreram muitos embates, discursos contrários, especialmente por grupos feministas, na busca incessante por uma legislação capaz de reconhecer a existência da violência de gênero perpetrada por homens e punir essa forma de crime como o rigor da lei. Antecedendo a 2006, a legislação vigente era a Lei nº 9.099/95, que considerava a violência de gênero como casos brandos¹¹, sem a devida importância que resulta na punição e coibição da violência (Dias, 2020; Barros, 2022).

¹¹ Por vezes, os casos eram resolvidos por conciliação e o agressor era condenado apenas ao pagamento de cestas básicas (Saffioti, 2015).

Em 2007, o ‘II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres’ -II PNPM acrescentou algumas medidas com relação ao I PNPM, expressando o comprometimento do Governo Federal na eliminação da discriminação contra as mulheres, sendo reconhecido internacionalmente pelo Comitê para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW, atuando de modo determinante no acolhimento e atendimento dessas mulheres (Oliveira e Cavalcanti, 2017; Alves, 2019; Dias, 2020, Brasil, 2023).

Contextualizando a rede de enfrentamento à violência contra as mulheres evidencia-se que o governo brasileiro, na tentativa de mitigar os altos índices de violência de gênero contra meninas e mulheres incluindo o assédio sexual e a violência sexual, promulgou a Lei 14.540/2023. O objetivo consiste em buscar por meio dos órgãos públicos, estratégias para o enfrentamento e combate desse tipo de violência (Brasil, 2023).

A referida Lei, originária da Medida Provisória 1140 de 2022 foi promulgada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, estabelecendo o Programa de Prevenção e Combate ao Assédio Sexual e à Violência Sexual, configurando, entre outros crimes, os que ferem a Dignidade Sexual. A Lei prevê a execução do programa em várias esferas dos órgãos públicos, incluindo os federais, estaduais e municipais. Além disso, prevê a implementação do programa em escolas de ensino médio, bem como nas universidades e nas empresas que oferecem serviços públicos. Nesse sentido, o foco de atuação abrange todos os órgãos e entidades envolvidos, os quais deverão desenvolver medidas e planos voltados à prevenção e ao combate do assédio sexual. O texto legislativo engloba todas as formas de violência sexual (Brasil, 2023).

Entendendo que a violência contra a mulher perpassa diferentes ambientes, a educação não se exime da responsabilidade frente as políticas públicas implementadas no espaço escolar. Segundo Oliveira e Cavalcanti (2017, p.3) “A violência de gênero está assentada na tradição cultural, na organização social, nas estruturas econômicas e nas relações de poder [...] pautada na desigualdade, na discriminação e na subordinação”.

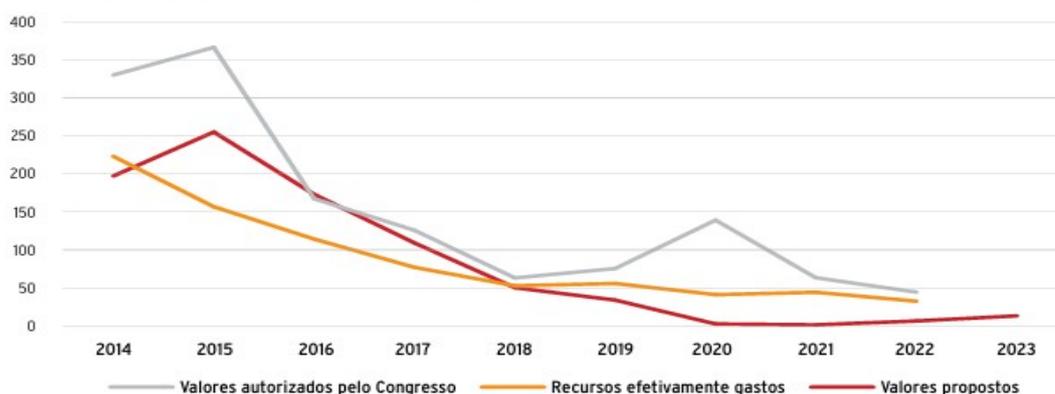
Interessa a conscientização de que qualquer programa governamental se torna eficaz a partir de um envolvimento recíproco e mútuo. Nesse sentido, o programa prevê a formação de professores e demais profissionais da educação com o objetivo o reconhecimento de casos de violência, bem como as campanhas educativas sobre o comportamento criminoso e a divulgação por meio de canais que sejam acessíveis, tanto para receber quanto para encaminhar denúncias. Na escola, na etapa do ensino infantil do

ensino fundamental, o programa será destinado à capacitação dos professores e demais funcionários da educação (Brasil, 2022).

Na História recente, agrava-se a problemática da violência contra a mulher na medida em que houve uma redução dos investimentos governamentais destinados ao enfrentamento da questão no país e a mudança de abordagem, a qual, esvaziou o entendimento da compreensão de gênero como eixo orientador das políticas públicas.

De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2022), constata-se que há uma série de instrumentos instituídos nos últimos anos que caminham na lentidão, como “o Plano Nacional de Prevenção e Enfrentamento à Violência contra a Mulher na Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social, que determina a inclusão do tema no plano decenal, um dos instrumentos do Sistema Único de Segurança Pública [...]”.

Gráfico 2: Valores destinados pelo Governo Federal às Políticas de Enfrentamento à Violência contra a Mulher segundo o INESC*



Fonte: Inesc, com base em dados do Portal Siga Brasil.

Outras iniciativas como a lei 14.316/2022, que altera a legislação do Fundo Nacional de Segurança Pública garantindo que ao menos 5% dos seus recursos seja direcionado ao enfrentamento à violência contra a mulher; e a Política Nacional de Dados e Informações (PNAINFO) relacionadas à violência contra as mulheres, com a sistematização e publicação periódica de estatísticas sobre a violência baseada em gênero entraram em pauta de discussão. Nesse sentido, para Mota (2019), a educação e a revisão das políticas públicas de segurança e saúde são os pontos cruciais para a mudança de comportamento e adoção de medidas para a redução de casos de violência.

Entende-se que uma cultura machista e uma sociedade intolerante contribuem para os altos índices de casos e vítimas. Torna-se premente que o tema seja trabalhado dentro de casa, em escolas, em igrejas, empresas e universidades, vinculado a matérias e campanhas em veículos de comunicação que forneçam informações e canais, através dos

quais, a vítima se sinta assistida e segura para denunciar agressões e quebrar o ciclo de impunidade e medo que se consolida em sua história de vida (Chauí, 2017; Oliveira e Cavalcanti, 2017; Faustino, 2017).

Em termos de educação preventiva, um trabalho interdisciplinar na escola, onde a maioria dos casos podem vir à tona, é de suma importância, tanto para a prevenção de todas as formas de violência por meio de ações educativas, quanto para o cuidado e acolhimento das vítimas. O trabalho conjunto com professores, diretores, coordenadores e com a família pode contribuir para a mudança dessa realidade de silenciamento (Fontana Filho, 2017; Faustino, 2017; Luíz, 2021).

A partir do momento em que a mulher reconhece a violência sofrida e a natureza abusiva desse comportamento se inicia o sofrimento psíquico dificultando a capacidade de mobilizar recursos para enfrentar e se defender na situação. A mulher, vítima de violência, em muitos casos, se vê transformada em objeto pelo seu companheiro e desenvolve uma espécie de aceitação introspectiva e passiva frente ao homem (Faustino, 2017; Luíz, 2021). Entretanto, o reconhecimento da vivência opressora e subjugada também simboliza o início do processo de compreensão da realidade abusiva, e, conseqüentemente são lançadas as sementes para a cura interior desse processo.

Quando a mulher decide recorrer à DEAM (Delegacia Especial de Atendimento à Mulher), geralmente, já passou diversas vezes essas situações de agressão. A decisão provem da expectativa de pressionar as autoridades, com intuito de se defender ou buscar solução em um ambiente conjugal não amigável, repleto de conflitos e no qual, comumente a intervenção da família, dos vizinhos, ou da comunidade não obtiveram resultados favoráveis. Decorre dessa realidade a importância de políticas referentes à assistência social, pois, de acordo com Monteiro (2019, p.23) “são um mecanismo implementado na Lei 11.340/2006, que visa garantir que mulheres de baixa renda em situação de violência doméstica e familiar recebam apoio financeiro do governo, [...]”, oportunizando à vítima, meios para romper com possível vínculo econômico que a torna dependente do agressor.

Nesse sentido, a Lei Maria da Penha contribuiu para determinar medidas de proteção às mulheres em situação de vulnerabilidade e violência, além de apresentar, perante a lei, que os crimes contra a mulher são atos de violação a direitos humano, pois a Lei reconhece em seu artigo sexto que “a violência doméstica e familiar contra a mulher constitui uma das formas de violação dos direitos humanos (Monteiro, 2019).

O planejamento de políticas públicas direcionadas aos problemas gerados pelas desigualdades de gênero dentro da escola, precisam incluir ou proteger grupos compostos

por mulheres adolescentes (Brasil, 2022). Nesse sentido, as políticas públicas também precisam ser pensadas para a defesa daquilo escrito no Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA/1990, pois se evidencia a relevância fundamental do valor inerente da criança como pessoa em desenvolvimento. Contudo, que haja também um reconhecimento da sua fragilidade, o que os torna tanto as crianças quanto os adolescentes merecedores de proteção total por parte da família, do estado e da sociedade.

Neste contexto, baseado na legislação referente a proteção da criança e dos adolescentes, o Brasil obteve progressos significativos com a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), promulgando a Lei n.º 8.242/91, consoante à Lei n.º 8.069/90 referente ao ECA, e, também representou um avanço o Plano de Combate à Violência Sexual contra o Infante-juvenil (ECA, 1990).

Entretanto, a violência transpôs os muros das escolas conduzindo à adoção de postura, ações e medidas de enfrentamento dessa realidade que atinge crianças e adolescentes em idade escolar. Dentre as ações implementadas pelo Ministério da Educação instituiu-se, por meio do Decreto¹² n.º 12.006/ 2024, o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas escolas (Snave). O Sistema atuará, prioritariamente, na produção de estudos, levantamentos e mapeamentos de ocorrências de violência escolar; na sistematização e divulgação de medidas e soluções de gestão eficazes no combate à violência nas escolas; na promoção de programas educacionais e sociais direcionados à formação de uma cultura de paz. Contudo, ainda se configura uma iniciativa que está engatinhando em relação à urgente necessidade de coibir a violência no ambiente educacional já existente.

2- CAPÍTULO II- A VIOLÊNCIA DE GÊNERO DENTRO DAS ESCOLAS

Este capítulo aborda a violência de gênero no ambiente escolar, pois se refere a um problema complexo que demanda engajamento de toda a sociedade em práticas urgentes para mitigar essa questão. Apresenta raízes profundas desde os primórdios da sociedade e resulta em implicações severas que afetam a saúde física, emocional, e psicológica da pessoa, conseqüentemente, influenciando no sucesso e no fracasso escolar.

Somado a questões históricas, nos tempos atuais, a sociedade e a educação enfrentam outra problemática associada à violência midiática, ou seja, a utilização das redes digitais para veicular, propagar, agressões tanto no ambiente virtual quanto no

¹²<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/abril/mec-institui-sistema-de-prevencao-a-violencia-nas-escolas>

espaço escolar. Segundo Santos, Dantas e Nascimento (2020, p.128), “o problema [...] não é o que vão fazer os meios, mas o que fará o sistema educacional para formar pessoas com capacidade de serem interlocutoras desse entorno”. Nesse cenário, o papel do corpo docente também assume relevância na adoção de medidas de prevenção e combate à violência de gênero no ambiente escolar, colaborando e atuando conjuntamente à família dos estudantes e à sociedade em geral.

Na subdivisão dos assuntos capitulares têm-se a História da formação da escola no Brasil e os desdobramentos determinantes de um contexto discriminatório e excludente em relação às mulheres. Na sequência, apresenta uma abordagem sobre a escola como cenário onde se refletem as questões sociais através dos casos de violência infanto-juvenil ocorridos no espaço escolar, em destaque a violência física, psicológica e o chamado *bullying*, altamente representativo da natureza da violência na escola. Importa, portanto, realizar considerações a respeito dessas questões para efetivar a compreensão do assunto.

Para fundamentar a abordagem da compreensão de gênero, disparidades e escola recorre-se aos seguintes autores: Abramoway (2015), Faustino (2017), Assis e Ribeiro (2017), Cruz e Maciel (2018), Miranda, Bertagna e Freitas (2019), Alves (2019), Meinhart e Santos (2020), dentre outros. Evidencia-se que “Até a década de 1980, utilizava-se, no Brasil, o termo relações social de sexo, reduzindo a questão de gênero a incompreensões, inclusive, no campo educacional” (Carvalho; Rabay, 2015, p.121).

Nota-se que a escola, ao mesmo tempo que recebe os alunos com inúmeros problemas sociais, exerce um papel crucial na transformação social. Uma vez que pode promover uma educação voltada para um pensamento crítico, conscientização e mudanças de comportamento, construindo assim uma sociedade justa e igualitária para todos os seus integrantes. Neste cenário, o foco do estudo enfatiza a violência de gênero nas escolas do Distrito Federal, Entorno e do Estado de Goiás.

2.1. História da formação da escola no Brasil: um ambiente de exclusão e inclusão de mulheres

Dentro de uma sociedade estruturada em moldes patriarcais, as mulheres foram tratadas como seres inferiores, incapazes de ter domínio sobre si mesmas e de usufruir de direitos em condições de igualdade com os homens. Entretanto, a História não possui registros consistentes e informações documentadas sobre essa constatação, apesar das evidências dessa estrutura fundamentada no patriarcado e na imposição de limitações,

subordinações e desrespeito ao papel da mulher desde a época do Brasil colônia. A educação formal, por exemplo, não proporcionava às mulheres os mesmos direitos concedidos aos homens (Saffioti, 2013;2015; Rosa, 2020).

A trajetória da ausência da educação feminina coincide também com a história da construção social dos gêneros, das práticas da sexualidade e da servidão no Brasil no período colonial. Segundo Rosa (2020, p.67), a distribuição do poder nessa sociedade escravocrata brasileira era determinada pela classe social, ocasionando disparidades, por isso, construiu “mitos e preconceitos através dos quais a sociedade atual tenta justificar a exclusão da mulher de determinadas tarefas e mantê-la, assim, no exercício quase exclusivo de seus papéis tradicionais e das ocupações reconhecidamente femininas”.

A partir do período colonial no Brasil, a imagem feminina desenvolveu-se influenciada pelos valores da sociedade portuguesa, que também estavam relacionados com os valores da Igreja Católica e à percepção de que as mulheres negras deveriam ser submissas ao trabalho escravo, mas também, aos desejos sexuais¹³ de seus proprietários, os senhores feudais e outros pertencentes à classe dominante da época. As antigas colônias eram influenciadas pelos ideais da monarquia, desenvolvendo um modelo feminino relacionado à fragilidade e à abnegação (Saffioti, 2013;2015).

Para a época, esperava-se que as mulheres fossem submissas, dóceis e gentis, pois só assim estariam preparadas para o matrimônio. Portanto, um exemplo de moça de família era necessário atender a essas características. O casamento era considerado como uma conquista pessoal, por isso, ao longo de toda sua trajetória de vida, deveriam estar aguardando por essa oportunidade. Nesse contexto, a educação era voltada para os afazeres domésticos e os cuidados com a casa, sendo que a única oportunidade de educação disponível era nos conventos femininos da Igreja Católica (Saffioti, 2013;2015). As afirmações descritas encontram convergência nos estudos de Bastos e Daflon (2017), Bernaski e Sochodolak (2018) e Abreu *et al.* (2022), os quais ressaltam que essa situação se caracterizava como uma violência às mulheres da época, cujos desdobramentos são sentidos na atualidade.

Nessa descrição pode-se encontrar a expressão da violência simbólica referida por Bourdieu (2019) e por Chauí (2017), pois a ideia preconcebida sobre a figura feminina de ser apenas mãe e dona de casa perdurou sem nenhuma modificação até o final da Primeira República. O ambiente doméstico era considerado um local que lhes oferecia vantagens;

¹³ o papel atribuído à mulher negra escravizada, de quem o senhor (que sobre ela mantinha uma relação de propriedade) exigia a prestação de serviços sexuais.

a mulher era vista como a rainha do lar devido às influências positivistas e defensores da higiene, com dedicação integral à família e a casa. O casamento, conforme mencionado anteriormente, tornou-se uma preocupação para a mulher como representativo de proporcionar satisfação pessoal e assegurar-lhe um meio de vida naquela sociedade. Se a mulher optasse por permanecer solteira naquela época, era vista como algo que poderia causar-lhe humilhação e desprezo.

Na concepção de serem submissas, obedientes aos pais e a seus maridos, consolidava-se a subjugação feminina. Dessa forma, a educação informal oferecida às mulheres, enfatizava uma adequação ao ideário estabelecido pela elite hegemônica da época quanto ao papel que as mulheres deveriam desempenhar, bem como se conformar, sem autonomia ou controle na condução da própria vida. Além disso, a Igreja ensinava as mulheres a serem submissas e a aceitarem essa realidade como sendo a vontade de Deus, as quais deveriam ter uma imagem pura e compreender suas reais obrigações, como cuidar do esposo, dos seus filhos, da casa, bem como de dedicar a outras tarefas como bordar, costurar entre outras (Saffioti, 2013;2015; Bastos e Daflon, 2017; Bernaski e Sochodolak, 2018).

No Brasil, a educação feminina, nas províncias era de responsabilidade da família enraizada no patriarcado. Para Saffioti (2013;2015), a Igreja criou representações que obrigavam a mulher a permanecer reclusa num ambiente doméstico, contribuindo para as disparidades de gênero. No entanto, foi somente após a independência do Brasil que a legislação brasileira começou a pensar em oportunizar uma educação para todos, incluindo as mulheres.

Na mesma linha de pensamento sobre a influência e poder da religiosidade da época, Rosa (2020, p.70) afirma que “A influência da Igreja Católica sobre as famílias validou a segregação social da mulher, estimulando um comportamento sedentário, submisso, de grande dedicação à vida religiosa”, restando pouca ou nenhuma oportunidade de participação feminina nos eventuais movimentos culturais que aconteciam ao seu redor. As afirmações acima referidas encontram convergência nos relatos de Miranda, Bertagna e Freitas (2019), Alves (2019) e Meinhart e Santos (2020).

A trajetória histórica revela que no século XVII ainda não era oferecida às mulheres a oportunidade de aprender a ler e escrever, ou seja, a educação formal lhe era impedida e considerada desnecessária e também não havia instituições de ensino com essa finalidade, à exceção dos conventos. A partir do decreto de 15 de outubro de 1827, o currículo para a educação feminina não estava voltado para a formação de cursos

profissionalizantes. Isso decorreu de uma determinação do governo brasileiro na época do Império, que orientava a formação das mulheres exclusivamente para o desempenho de funções domésticas do lar, de modo que a formação delas tinha como único objetivo esse propósito. E as disciplinas incluíam leitura, escrita, doutrina católica, e habilidades domésticas. No entanto, o governo, ao implementar essa abordagem para a educação feminina, e outro currículo amplo para os homens, não tomou medidas práticas concomitantemente para viabilizar as metas, ou seja, não criou escolas para efetivar essa educação (Bastos; Daflon, 2017; Moraes, 2020; Rosa, 2020).

Essa situação perdurou durante outros períodos até que no início do século XIX, o governo determinou que a instrução feminina fosse oferecida em recolhimentos, como uma forma de garantir a povoação da Colônia. Dessa forma, a instrução laica para mulheres começou a ser oferecida apenas com a vinda da Corte portuguesa para a Colônia, conforme o relato de Rosa (2020, p.71).

Em 1816 havia duas instituições destinadas à instrução feminina, formadas por senhoras portuguesas e francesas, que ensinavam bordado, costura e a língua nacional às moças que iriam morar com elas. Estas mesmas senhoras se dedicavam também à instrução particular em domicílio, muitas vezes indo morar nas casas das moças a serem instruídas (Rosa, 2020, p.71).

O contexto do recém-criado Império brasileiro e o papel social da mulher ainda permeado das heranças do período colonial foram fortes empecilhos para o desenvolvimento da primeira experiência brasileira em relação à instrução primária para meninas e mulheres. A esse respeito Rosa (2020, p. 73) tece as seguintes considerações “cobrava-se delas que dedicassem mais tempo ao ensino de trabalhos manuais do que ao ensino da leitura, da escrita e do cálculo. A referida autora esclarece os interesses camuflados na oferta dessa instrução às mulheres, pois, as professoras não tinham acesso a uma formação de qualidade, contribuindo para a discriminação vigente na época.

Posteriormente, com as transformações ocorridas na fase de transição entre os séculos XIX e XX, começaram a surgir condições favoráveis na luta das mulheres por direitos que lhes foram negados ao longo da História. Com a expansão urbana, as novas demandas exigiram abordagens diversas diante das práticas antigas, visto que as cidades, agora habitadas, precisavam da presença feminina, em um momento em que o capitalismo estava em ascensão e modelos europeus introduzidos na República inspiravam novas ideias e visões a respeito do papel feminino e de como a sociedade seria estruturada nesse novo momento (Saffioti, 2013;2015; Bastos; Daflon, 2017; Moraes, 2020; Rosa, 2020).

Diante do exposto, entende-se que desde o início da República a educação feminina contemplada por medidas consistentes e não apresentou praticamente nenhuma

mudança significativa que alterasse as características, a saber; o baixo nível de instrução adotada em nome das necessidades morais e sociais de preservar a instituição familiar, reforçando as desigualdades de gênero, preservando e fortalecendo a hegemonia do homem sobre a mulher (Saffioti, 2013;2015; Rosa, 2020).

Em referência a essa condição inalterada, Saffioti (2013;2015), discorre que houve uma estagnação intelectual em que a sociedade sentenciara ao sexo feminino, não oportunizando o direito de instrução. Dessa forma as diferenças nas habilidades intelectuais entre homens e mulheres originava-se de elementos históricos, imputando-lhes a manutenção da ignorância, e sobretudo, alargando a desvantagem tanto no campo social como mental em comparação com os homens. Corroboram com essa visão os autores Miranda, Bertagna e Freitas (2019), Alves (2019), Meinhart e Santos (2020),

Diante do exposto, cumpre discutir, no cenário do patriarcado excludente, também outro viés que foi se constituindo na estrutura social e favoreceu a inclusão das mulheres por meio da educação. As políticas públicas na perspectiva inclusiva, embora recentes, oportunizam às mulheres e a outros grupos, o acesso a direitos que outrora foram negados por uma sociedade patriarcal. Através do conhecimento o indivíduo ressignifica e percebe sua identidade, apesar dessa desconstrução de decolonialidade admitir um processo gradual e ruptura de estruturas arraigadas.

Durante o governo da Primeira República, o sexo feminino começou a ser reconhecido como uma contribuição significativa para o crescimento do país. As mulheres passaram a ser consideradas como as principais responsáveis para desenvolver a importante tarefa: educar os homens. Essa ideia surgiu a partir das necessidades de uma organização no Brasil. Simultaneamente com essa visão, expandia-se também as áreas urbanas e as influências da Escola Nova abrindo novas oportunidades (Saffioti, 2013;2015).

No começo do século XX, quando o Colégio Pedro II deixou de ser exclusivamente masculino, meninas e mulheres tiveram acesso ao ensino secundário público. No entanto, a igualdade entre os processos educativos masculino e feminino estava longe de ser alcançada. Houve entusiasmo pela educação que influenciou os anos de 1920, conferindo uma importância vital à educação, destacando, por meio dela, o valor do ser humano. Essa perspectiva levanta preocupações, como a alta taxa de analfabetismo, que se tornou um grande problema para o país. Por esse motivo, houve um esforço para expandir a educação primária gratuita. Portanto, assim como as mulheres se inseriram neste contexto, a instrução passou a ser uma prioridade do governo, tanto para a

população masculina como para feminina, tornando-se uma das questões fundamentais na área educacional (Saffioti, 2013;2015; Rosa, 2020).

Com as transformações sociais ocorridas a partir da modernização, a sociedade percebeu que as mulheres deveriam viver de forma diferente, não havendo motivo para que continuassem na mesma situação. No entanto, com a secularização do ensino e a educação tanto para homens quanto para mulheres, cresceu o número de mulheres que tinham acesso à educação. Porém, para as classes menos favorecidas da sociedade, a instrução feminina continuou sendo direcionada para as tarefas domésticas e o aprendizado das primeiras letras. Sendo assim, era muito desafiador para as mulheres dessas classes chegar ao Ensino Superior (Miranda, Bertagna e Freitas 2019; Alves, 2019; Meinhart e Santos, 2020; Rosa, 2020).

Convém mencionar que no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, lia-se no diagnóstico da educação infantil:

A distribuição das matrículas, quanto ao gênero, está equilibrada: feminino, 49,5% e masculino, 50,5%. Esse equilíbrio é uniforme em todas as regiões do País. Diferentemente de outros países e até de preocupações internacionais, em nosso País essa questão não requer correções (Brasil, 2001, p.11).

Sobre essa maneira desigual de acesso à educação à qual as mulheres estiverem relegadas durante boa parte da história do Brasil, Rosa (2020, p.74) destaca que “As mulheres mais pobres dificilmente conseguiam acessar o ensino secundário, pois o poder público demonstrava total desinteresse pela educação feminina, que era oferecida quase exclusivamente em instituições particulares”. Na mesma linha de pensamento Bernaski e Sochodolak (2018), acrescentam que desde o início da colonização do Brasil a educação para os colonos era aquela fundamentada nos interesses econômicos e a mulher tinha como função apenas a procriação que desse segmento ao domínio da classe dominante.

A partir da contextualização das origens do processo histórico de exclusão destinado às mulheres em relação à educação, entende-se a gravidade e a extensão da violência em seus diferentes aspectos dentro da sociedade. Traz à superfície, as consequências do papel social oferecido desde o Brasil-Colônia através do descaso com a educação formal das mulheres, consolidando a submissão, a princípio com o respaldo e o domínio do patriarcado, depois do capitalismo presente na educação no contexto do neoliberalismo. Por conseguinte, convém abordar a escola como reflexo dos dilemas sociais decorrentes da desigualdade histórica.

2.2 A escola como reflexo direto dos problemas sociais

O reconhecimento do ser humano como sociável impõe o entendimento de que a convivência entre as pessoas se caracteriza por uma realidade inerente. Partindo dessa percepção o subitem apresenta uma abordagem a respeito de como o espaço escolar e a sala de aula repercute, reproduz as mazelas, dificuldades e problemas experienciados na sociedade. Nota-se, que as formas e os contingentes através dos quais se opera as relações sociais e a interação entre os indivíduos, sofre a interferência e influência de diferentes elementos. Nesse sentido, a violência também representa um reflexo das relações estabelecidas (Oliveira, 2014).

Pode-se afirmar que o ser humano experimenta a dependência logo no início de sua vida. Entretanto, essa relação vai se modificando à medida que se adquire habilidades, conhecimento, instrução. Porém, gerenciar essa convivência se configura um desafio, pois nem sempre se apresenta de maneira pacífica, podendo surgir situações problemáticas e complexas, de difícil resolução (Oliveira, 2014).

Existe um consenso entre estudiosos de que a prática de socialização familiar desempenhe um papel de destaque no desenvolvimento da personalidade dos jovens, sendo influente na primeira infância. Considera os padrões que as crianças aprendem durante a infância determinantes da personalidade dos indivíduos no futuro. Portanto, a convivência social se dá a partir da composição de distintas redes de relações, que abrangem os contextos nos quais se habita. As condições de vida e as atividades que as pessoas desempenham juntas dependem mutuamente umas das outras, possibilitando um entrelaçamento de relações, em que localiza o princípio de muitos problemas humanos (Oliveira, 2014; Cunha, 2017; Meinhart e Santos, 2020).

A cultura da violência não é algo fácil de ser eliminado, pois não concebe a aplicação de fórmulas mágicas ou a reprodução de métodos. Os organismos oficiais apresentam números alarmantes no que se refere à violência que atinge crianças e adolescentes em idade escolar. Modificar esses contextos se traduz por um esforço que se inicia por clarificar os índices e fatos. Condensar esforços e buscar estratégias para contê-la, priorizando a prevenção (Oliveira, 2014; Cunha, 2017; Meinhart e Santos, 2020).

Figura 8- Dados reportados sobre estupro de vulnerável, 2022/2023**Tabela 4:** Estupros e estupros de vulnerável registrados no primeiro semestre de cada ano, por região do país

Região	1º semestre				Em %	
	2019	2020	2021	2022	Varição 19/22	Varição 21/22
Centro-Oeste	3.641	3.205	3.248	3.364	-7,6	3,6
Norte	3.314	2.835	3.117	3.550	7,1	13,9
Nordeste	5.253	4.639	6.074	6.376	21,4	5,0
Sul	6.848	5.679	5.592	5.537	-19,1	-1,0
Sudeste	10.758	8.811	10.004	10.458	-2,8	4,5
Brasil	29.814	25.169	28.035	29.285	-1,8	4,5

Fonte: Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social. Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Em se tratando do espaço escolar a prevenção deve ser aplicada nas atividades rotineiras da escola. Algumas iniciativas se traduzem por benéficas na contenção da violência intraescolar, a saber; o apoio e a promoção de eventos e atividades comunitárias destinadas ao lazer e o uso de instalações para os eventos nos quais a comunidade escolar esteja envolvida com os moradores da comunidade, incentivando a mudança de atitude em relação à violência, inspirando-os a trocar o medo por novas posturas que auxiliem na superação de uma mentalidade menos violenta (Oliveira, 2014; Cunha, 2017; Meinhart e Santos, 2020).

Nessa perspectiva, levando em consideração as novas demandas na profissão, os educadores deverão se qualificar para educar os estudantes não apenas nas disciplinas do currículo, mas também para adquirir a habilidade de impedir e evitar as atitudes agressivas dos alunos. É imprescindível que as instituições de ensino discutam sobre algumas temáticas tais como responsabilidade social, democracia, ética, justiça, diversidade, cidadania, dignidade, solidariedade, direitos humanos. Ao ministrarem suas aulas dentro das suas disciplinas, os docentes poderão aplicar esses princípios no diálogo com os estudantes (Oliveira, 2014; Abramovay, 2015; Cunha e Souza, 2017; Meinhart e Santos, 2020).

Constata-se que a educação não se constitui em uma ferramenta válida caso não desenvolva uma interação dialética com o contexto social no qual o indivíduo esteja inserido. O professor, ao ministrar suas aulas sobre temas relacionado à diversidade, não está se afastando do conteúdo a ser ministrado durante as aulas; pelo contrário, está contribuindo para a educação e cidadania dos seus estudantes e estará em conformidade com as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Freire, 1980 *apud* OLIVEIRA, 2014).

Diante do exposto, o espaço escolar condensa e reflete os problemas sociais, uma vez que recebe estudantes, os quais apresentam problemas de diversas naturezas em razão dos variados contextos familiares a que pertencem. Por exemplo, filhos oriundos de famílias desestruturadas; muitos desses estudantes sofrem violência em casa, passam necessidades, ou seja, experimentam comportamentos agressivos direcionados a si ou a seus entes queridos no interior de seus lares (Cunha e Souza, 2017; Ferreira, 2019; Barbosa, *et al.*, 2021).

Além disso, as desigualdades socioeconômicas se sobrepõem, pois muitos não têm acesso ao mínimo necessário para a sobrevivência, como alimentos, vestimentas, calçados, atendimento médico-hospitalar evidenciando a situação de vulnerabilidade associada à presença dos atos de violência. Na configuração dessas famílias, os pais e mães precisam sair para trabalhar com o objetivo de prover o sustento do lar. Neste contexto, muitas crianças ficam sozinhas em casa; suscetíveis à violência, longe dos cuidados da mãe, do pai ou dos responsáveis. Isso as levam a procurar outro caminho, se envolvendo com drogas ou simplesmente deixando de frequentar a escola. Muitas meninas, neste percurso, acabam se envolvendo em relacionamentos, engravidando e evadindo-se da escola por não conseguir conciliar a gravidez precoce com a continuação dos estudos (Cunha e Souza, 2017; Ferreira, 2019; Barbosa, *et al.*, 2021).

Constata-se que o lar se refere ao ambiente em que ocorrem as primeiras interações socializadoras de todo ser humano. Local onde as pessoas desempenham papéis primordiais ao longo de sua jornada. As vivências que ocorreram no seio familiar, ainda na infância, influenciarão no desenvolvimento na fase adulta (Tosta, 2013 *apud* SILVA; FERREIRA, 2014).

Nesse sentido, os problemas que chegam até a escola são inúmeros, embora caiba-lhe a função de promover a transformação social, por meio da conscientização, buscando envolver os estudantes na resolução dos problemas sociais. Desse modo, a escola pode desempenhar um papel de suma importância mitigando os problemas sociais em busca de promover o acesso a equidade na educação, a justiça e assim promover a igualdade entre as pessoas, contribuindo para a inclusão social (Silva; Ferreira, 2014; Abramovay, 2015; Cunha e Souza, 2017; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019).

Esse entendimento também se expressa pelo Conselho Federal de Serviço Social-CFESS, no qual enfatiza que a educação é considerada como um componente primordial para a vida em sociedade, com um propósito fundamental no contexto da manutenção social. Em outras palavras, desempenha um papel crucial nas diversas formas em que

ocorre a perpetuação da vida humana na sociedade (Silva; Ferreira, 2014; Abramovay, 2015).

No contexto dos problemas de ordem social representados a partir de questões relacionadas com desigualdades das classes sociais, sejam econômicas, políticas ou culturais, diferenças de gênero que se evidenciam junto às características étnico-raciais, se constituem configurações que afetam e repercutem na sociedade e na educação. A escola abriga uma ampla diversidade de indivíduos, cada um com histórias e realidades distintas. Não é difícil inferir que, podem surgir relações conflituosas entre estudantes, educadores ou qualquer agente atuante da comunidade escolar. Isso não pode ser negligenciado pela equipe gestora da instituição escolar, nem tampouco ser considerado como irrelevante, porque alguns deles poderão adquirir uma magnitude considerável e desencadear sérias implicações para os estudantes no futuro (Silva; Ferreira, 2014; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019).

Há uma diversidade de problema sociais encontrados no interior da escola, entre os quais se pode destacar, por exemplo, a violência de gênero contra a mulher, o preconceito, a intolerância, a evasão escolar, a discriminação, o bullying, a desobediência, a desigualdade econômica e social, a realidade de violência e a criminalidade. Neste contexto, a escola deve estar preparada para enfrentar esses desafios e lidar com discernimento, uma vez que não opera por meio da coerção veiculada na sociedade como normal. Portanto, violência nas escolas se refere a uma questão que deve ser tratada de forma compreensiva e planejada, consoante à realidade (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Paiva, 2019; Souza, 2020).

A escola estabelece a cidadania, pois pressupõe um local em que as crianças passam a integrar-se a um contexto social abrangente em relação ao núcleo familiar. Estão juntas não apenas por serem parentes, ou por terem afinidade, mas devido à necessidade de estarem vivendo em um momento em comum. O ambiente escolar estabelece, a convivência de indivíduos distintos conforme as mesmas normas. a escola é uma instituição em que tantos seus propósitos, quanto os métodos, meios e desfechos estão relacionados com à formação humana, ganhando importância, especialmente na consolidação dos vínculos sociais, culturais e afetivos presente em determinado ambiente. Assim, conclui-se que o ambiente escolar se traduz por um espaço interacional em que indivíduos distintos na cultura, raças, cor, etnia, religião compartilham o processo ensino-aprendizagem e crescem na formação humana através de um

desenvolvimento saudável (Silva; Ferreira, 2014; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Paiva, 2019; Souza, 2020).

2.2.1 Violência infanto-juvenil na escola

Essa seção aborda a instituição escolar, enquanto organização social, sugerindo a compreensão de se referir a um ambiente democrático que viabiliza a prática de diferentes manifestações, propiciando o desenvolvimento de relações interpessoais entre os indivíduos de sexo masculino e feminino baseados nos princípios de igualdade e justiça.

No entanto, com base em estudos, pode-se afirmar que este cenário, no qual as relações de gênero revelam relações das quais as discrepâncias e diversidades, está relacionado a contextos nos quais as relações de gênero implicam ocorrências de situações preconceituosas (Silva; Ferreira, 2014; Carvalho e Rabay, 2015; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

A educação, direito previsto na legislação e assegurado a todos, possui diretrizes as quais, segundo Silva e Ferreira (2014, p.8) priorizando o acesso e a permanência do aluno na escola, tem sido garantido “na Constituição Federal de 1988, na Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96”. A legislação educacional tem por finalidade promover a formação para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho, e sua participação social.

Dentro da escola, os casos de violência de gênero, dependendo da vítima, podem estar atrelados a violência contra a criança e o adolescente. Se tratando do Brasil, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Lei 8.069 de 13 de Julho de 1990, considera-se que a violência contra criança é aquela que ocorre entre a faixa etária de zero aos 12 anos de idade incompletos, enquanto para os adolescentes, a faixa etária vai dos 12 anos de idade até os 19 anos incompletos (Fernandes, Costa e Neves, 2019).

A realidade da violência se apresenta através de índices preocupantes na parcela populacional que engloba os adolescentes, quando o determinante se refere à sexo (masculino/ feminino). A composição familiar vem sofrendo mudanças ao longo do tempo, e, muitos domicílios são formados por casais em segunda união, e, a criança ou adolescente passa a conviver com a figura do padrasto ou madrasta, além de enteados, configurando relações vinculares nem sempre positivas. O levantamento do SinanSES/DF e Codeplan, organismos responsáveis pelo monitoramento de informações na Região Integrada do Entorno, Distrito Federal e Goiás aponta alguns dados importantes.

Figura 9 -Distribuição de violência sexual contra adolescentes, 2023.

Sexo	Faixa etária 10 a 14	Faixa etária 15 a 19	Total (%)
Masculino	34 (4,7%)	14 (1,9%)	6,6%
Feminino	450 (62,2%)	225 (31,1%)	93,4%

Fonte: Sinan-SES/DF e Codeplan. Elaboração própria. Dados parciais de 08/01/2024.

Percebe-se a partir de pesquisas realizadas, com a inclusão de dados estatísticos no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), houve um aumento dos casos notificados de violência doméstica e sexual, entre outras, alertando para o vínculo parental na maioria das ocorrências divulgadas no boletim epidemiológico da Região Integrada do Distrito Federal- RIDE, de acordo com grau de parentesco e grupo etário, alertando para a violência intradomiciliar, muitas vezes, ocorrida no silêncio, ampliando o temor das vítimas em denunciar, pois se trata, quase sempre do provedor ou de alguma figura que representa algum tipo de autoridade sobre o mesmo (Sinan, 2023).

Torna-se preocupante para os agentes educacionais, sejam, alunos, professores, gestores, funcionários e as famílias da comunidade escolar se deparar com uma situação real permeada por modalidades de violência que podem destruir o indivíduo em sua integralidade. Quando a violência sexual ou abusos acontecem no ambiente intrafamiliar ou provocada por uma figura vincular de crianças e jovens, assume proporções e prejuízos em várias áreas do desenvolvimento humano e relacional.

Se considerada a faixa etárias de 10 a 14 anos que sofreram violência sexual cometida pela figura paterna, cujo laço sanguíneo supõe uma figura de proteção e segurança para a criança, essas denúncias são alarmantes. No caso da violência praticada por padrasto, os números apontam um crescimento assustador, pois, em sua maioria, a figura do adulto que deveria representar afeto, acolhimento, segurança e suprir as lacunas no desenvolvimento da criança, se transforma em uma ameaça, confundindo, inclusive, as emoções e sentimentos das vítimas. Outro dado relevante atribui a amigos, conhecidos ou figuras de proximidade da família como os agressores de crianças e adolescentes. Essa cruel realidade pode ser entendida, a partir do fato de que, são pessoas que frequentam a casa das vítimas, possuem algum tipo de relacionamento, ainda que não tenham elo

parental. Na descrição da figura abaixo também se evidencia que os casos de violência sexual contra adolescentes entre 15 e 19 anos se apresenta em taxas menores. Entretanto, não significa que não cause transtornos emocionais, psíquicos, fisiológicos e comportamentais.

Figura 10- Distribuição dos casos de notificação de violência sexual a adolescentes, segundo grau de parentesco

Vínculo	10 a 14 anos	15 a 19 anos	Total (%)
Pai	35 (4,8%)	15 (2,1%)	50 (7,6)
Mãe	7 (1,%)	2 (0,3%)	9 (1,4)
Padrastra	67 (9,2%)	22 (3,%)	89 (13,6)
Madrastro	1 (0,1%)	0,0	1 (0,2)
Cônjuge	3 (0,4%)	3 (0,4%)	6 (0,8)
Ex- cônjuge	1 (0,1%)	6 (0,8%)	7 (1,1)
Amigos e Conhecidos	117 (16,1%)	58 (8,%)	175 (26,7)
Desconhecido	59 (8,1%)	64 (8,8%)	123 (18,8)
Total	290	170	460

Fonte: Sinan-SES/DF e Codeplan. Elaboração própria. Dados parciais de 08/01/2024.

No entanto, a grande maioria dos casos de violência infantojuvenil permanece oculta, presumindo-se que os números são elevados e refletem apenas um aspecto da gravidade desta problemática, uma vez que a maioria dos agressores são membros da própria família.

Outro fator preponderante a ser destacado é que a violência sexual não se resume apenas ao ato do estupro e contato ou físico do agressor contra a vítima, mas também quando ocorrem outras formas de envolvimento como contato obscenos por meio de telefone, atividades exibicionistas, aliciamento por meio do contato com a internet, incentivo à nudez, entre outros. A violência sexual configura um fenômeno doentio que causa sofrimento em crianças e adolescentes, e, portanto, uma questão de saúde pública a ser tolhida da sociedade (Silva; Ferreira, 2014; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Embora outras disciplinas possam usar conceitos etários variados, a classificação segundo o ECA é bastante categórica e objetiva na qual oferece uma definição legal. A violência sexual tem por característica o envolvimento sexual de crianças ou adolescentes com pessoas adultas ou qualquer outra pessoa tanto maior na idade quanto no tamanho ou ainda no poder. Os violadores e agressores usam as crianças ou os adolescentes como um objeto de prazer sexual para satisfazer as fantasias sexuais, que ocorre sem o

consentimento da vítima por ela não ter a capacidade mental, física, ou ainda que não seja capaz de dar permissão por causa da assimetria de poder (Saffioti, 2013;2015; Silva; Ferreira, 2014; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Contudo, o aumento na ocorrência e na relevância, do diagnóstico visando à realização da implementação de iniciativas e medidas de prevenção com base nos indicadores de risco, a violência sexual contra crianças e adolescentes permanece como a forma de violência menos notificada. Dentre os motivos considera-se o temor do agressor, aos tabus construídos culturalmente, constrangimento, a uma culpa sem uma razão válida, colaborando assim para desinformação acerca dos mecanismos reais da ocorrência (Fernandes, Costa e Neves, 2019)..

Observa-se que os relacionamentos familiares são complexos, e esses comportamentos violentos levam ao rompimento da base de sustentação familiar, o que geralmente não é do desejo da família, incentivando o segredo em relação à violência. No que se refere à violência infantojuvenil, sobretudo as crianças que sofrem violência sexual, não há um discernimento pleno, pois ainda estão na fase de desenvolvimento e, conseqüentemente, tornam-se incapazes de informar seu consentimento (Silva; Ferreira, 2014; Saffioti, 2013;2015; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

A legislação brasileira preconiza a obrigação da família zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes. Toda e qualquer forma de violência, especialmente no interior dos lares, gera diversos danos às vítimas, e muitas vezes ocasionam sequelas para toda vida e marcas permanentes no desenvolvimento psicossocial da criança e do adolescente (Silva; Ferreira, 2014; Saffioti, 2013;2015; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Geralmente, a violência sexual ocorre de maneira dissimulada, em um local que envolve uma relação amigável, na qual a criança não percebe que está sendo abusada inicialmente. Neste contexto, o agressor atribui à criança ou o adolescente a culpa, culpabilizando a vítima e, conseqüentemente, desencorajando a vítima de fazer a denúncia (Fernandes, Costa e Neves, 2019). Levando em consideração a violência sexual, maioria das vítimas de todas as formas de violência sexual são do sexo feminino, independentemente da idade. O fator vulnerabilidade também sugere maior probabilidade de ocorrência da violência sexual infantojuvenil, visto que esse grupo enfrenta desvantagens de natureza física, emocional, social, além de dependência econômica (Saffioti, 2013;2015; Silva; Ferreira, 2014; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Percebe-se, no contexto histórico dos dados apresentados, uma violência sexual contra mulheres intensa tornando imprescindível discussões sobre a violência de gênero

nos diferentes cenários da sociedade, incluindo a escola (Saffioti, 2013;2015; Silva; Ferreira, 2014; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Dentro dessa perspectiva, a violência sexual repousa no poder masculino, associado às relações desiguais de dominação existentes, dos homens agindo contra as mulheres, meninas, bem como dos homens adultos agindo contra as crianças e adolescentes. Segundo os pesquisadores, frequentemente as discussões de natureza social, cultural e de gênero englobam debates de forma discordante (Silva; Ferreira, 2014; Saffioti, 2013;2015; Fernandes, Costa e Neves, 2019).

Diante do exposto, Fernandes, Costa e Neves (2019) discorrem sobre a fala da médica e psicanalista Luci Pfeiffer, a qual atua com crianças e adolescentes, do grupo interdisciplinar de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, do Hospital das Clínicas da Universidade Federal do Paraná, ao alertar que tanto a violência psíquica quanto a sexual são caracterizadas pela prática, seja de modo ocasional ou habitual.

Também alerta que o comportamento que provoca de forma consciente ou não, constrangimento, baixa autoestima ou desprezo, que violem princípios morais ou éticos que tratam a criança ou o adolescente de maneira preconceituosa, com indiferença ou negligência, refletem uma perversa violência como por exemplo, o racismo e o *bullying*.

A violência no contexto educacional abrange duas vertentes: a violência na escola, ou intraescolar envolvendo os estudantes e professores em diferentes modalidades de atos violentos; e, a violência sofrida pela escola enquanto instituição de ensino, alvo de ataques.

Em novembro de 2023, foi lançado o relatório Ataque às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental, realizado pelo Grupo de Trabalho de Especialistas em Violências nas Escolas, do Ministério da Educação. Segundo o documento, o Brasil teve, entre 2002 e o momento de sua conclusão (outubro de 2023), 36 ataques a escolas, que resultaram em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 pessoas feridas (Brasil, 2023).

A violência nas salas de aula do país seja em diferentes modalidades, direcionada aos professores ou entre alunos assusta a sociedade. Um caso recente atesta o crescente caminho da violência nas escolas. Segundo o portal de notícias *GI*¹⁴, um adolescente de 14 anos foi vítima de racismo num colégio do Distrito Federal em maio de 2024. Os pais denunciaram que expressões pejorativas como ‘macaco’ e ‘volta para a senzala’, foram verbalizados causando constrangimento e indignidade. Entretanto, o mesmo veículo de

¹⁴ <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2024/05/27/macaco-volta-para-senzala-familia-de-aluno-denuncia-racismo-em-colegio-particular-de-brasilia.ghtml>

imprensa ressalta que não se trata de um caso isolado, mas de uma situação crescente nas escolas do país.

Constata-se o crescimento exponencial da violência no interior das escolas no país, ano após ano. As formas de violência identificadas como assédio sexual, atentado violento ao pudor, importunação sexual e violência psicomoral foram registrados no espaço escolar, bem como a violência contra professores. Essa difícil realidade que atinge as escolas ainda possui o agravante de outros tipos de manifestação de comportamentos inadequados, a saber: agressão física, estupro, exploração sexual infantil, *bulling*, dentre outros tipos de violência presente na sociedade e que vem invadindo o espaço escolar.

Diante da problemática entende-se que a violência sexual se situa como uma questão de saúde pública abrangendo várias repercussões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo e comportamental infantojuvenil. Neste cenário, torna-se necessário, que sejam adotadas medidas de saúde pública capazes de reduzir essa realidade tão devastadora que a sociedade enfrenta. Contudo, ao aprofundar na questão da violência, percebe-se que alguns tipos fazem parte do ambiente escolar, e, por isso, precisam ser contextualizados no presente estudo (Fernandes, Costa e Neves, 2019).

2.2.2 Tipos de violência no espaço escolar: física, sexual e *bullying*

O subitem propõe abordar os principais tipos de violência descritos em literatura e consoante à realidade pesquisada por deferentes autores, os quais elencaram a violência física, sexual e o *bullying* como representativos dessa agressão direcionada a crianças e adolescentes e que repercute fortemente no contexto educacional. As primeiras formas de violência correspondem às ameaças de um indivíduo contra o outro.

Em outras palavras, o agressor provoca e verbaliza promessas de maneira explícita, podendo acarretar prejuízos ou violar a saúde física ou moral, os direitos individuais ou os pertences alheios através da adoção desse comportamento inadequado. Ocorrências no ambiente escolar entre estudantes e integrantes do quadro técnico-pedagógico, ameaças dirigidas a si mesmo, bem como seus genitores e empregados também são recorrentes (Barbosa, *et al*, 2021).

A concretização das ameaças em agressões físicas pode ocorrer ou não, contudo, desencadeiam um clima de tensão diária. Algumas ameaças realmente resultam em agressões físicas por parte dos estudantes quando são liberados do interior da sala de aula, quando são suspensos, ou quando impedidos de entrar em sala por ter chegado fora do horário. Vigilantes de segurança e supervisores disciplinares também podem ser alvo de

ameaças por imporem advertências e penalidades disciplinares por atrasos (Barbosa, *et al.*, 2021). De acordo com o Boletim epidemiológico do Ministério de Direitos Humanos e Cidadania, “foram notificados 202.948 casos de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, sendo 83.571 contra crianças e 119.377 contra adolescentes”.

A última atualização dos dados do IBGE¹⁵ sobre a saúde dos escolares foi divulgada em 2022, constando como atualizada no portal do órgão consultado com dados coletados em 2019. Assim, 27,5% dos escolares sofreram alguma agressão física cujo agressor foi o pai, mãe ou responsável e 16,3% dos escolares sofreram agressão por outras pessoas. Os casos de agressão recorrente (6 ou mais vezes no período) contabilizaram 4,2% dos escolares, sendo o agressor pai, mãe ou responsável, e 2,6%, sendo outras pessoas.

Uma outra pesquisa revelou que “21,0% dos estudantes entre 13 e 17 anos afirmaram ter experimentado algum tipo de violência física por parte dos pais ou responsáveis em algum momento nos 12 meses” que antecederam a realização da pesquisa. As estatísticas relacionadas à violência sexual contra estudantes, registradas na referida pesquisa apontou que 14,6% dos alunos entre 13 e 17 anos vivenciaram alguma forma de violência sexual durante sua vida (Souza, 2020).

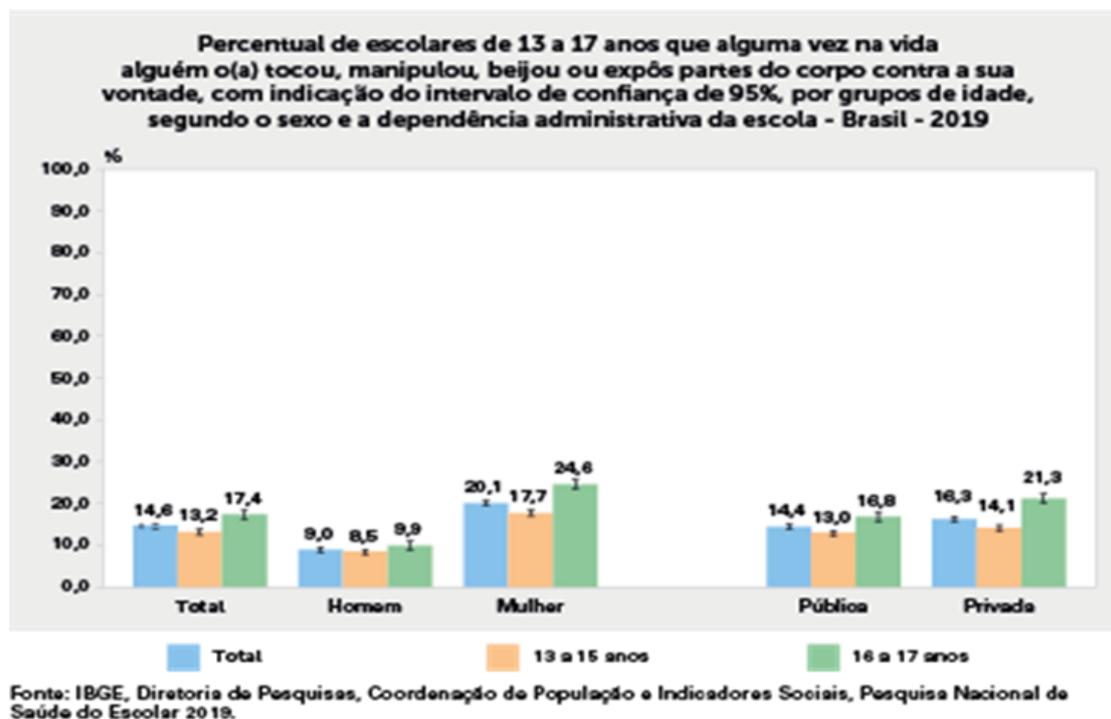
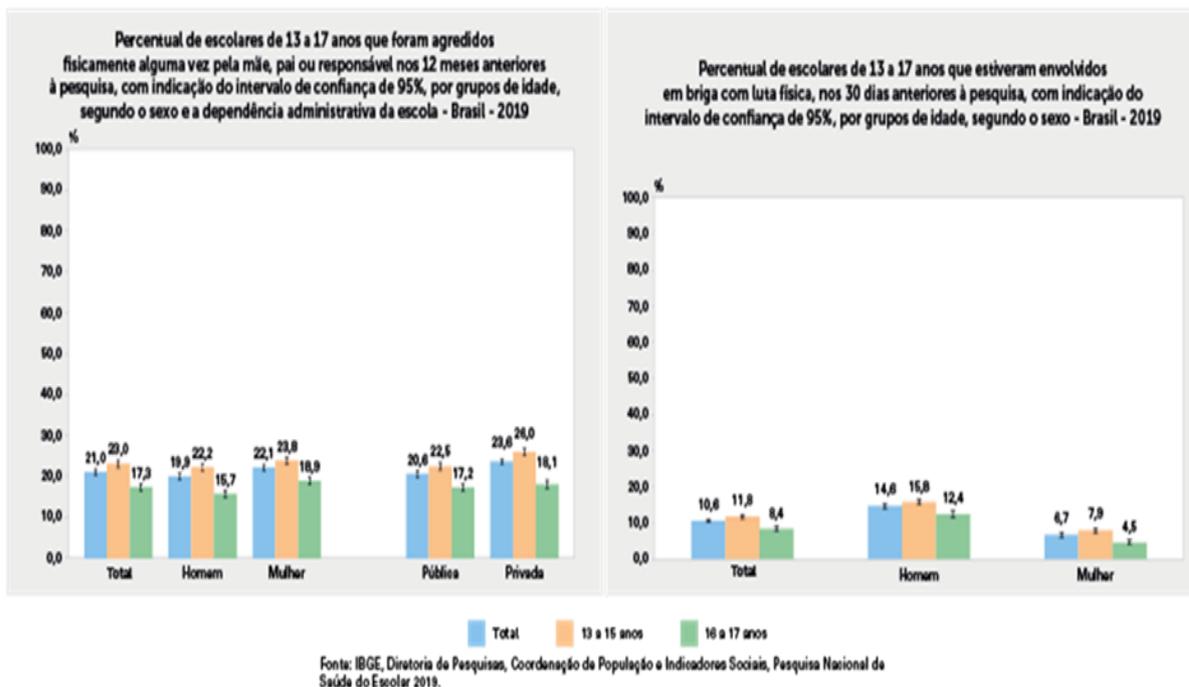
Importa explanar a inclusão de comportamentos inadequados, ou seja, terem sido tocados, beijados, manipulados, ou ainda terem tido seus corpos expostos sem consentimento. Grande parte dos indivíduos que relataram esse tipo de violência foram as mulheres adolescentes (20,1%), correspondendo a mais do que o dobro do número relacionado aos estudantes do sexo masculino que apresentaram queixas da mesma forma de violência, representando um percentual de 9,0% (IBGE, 2019).

Na tipologia da violência a abrangência e natureza não se constitui impedimento para a manifestação de vivências dolorosas, seja no cenário familiar, escolar ou social. Os números revelam apenas um recorte parcial do sofrimento infligido. O Brasil possui dimensões geográficas continentais, e, as pesquisas por amostragem ainda carecem de atualização, pois, a violência se expressa a cada momento de variadas formas e em diferentes cenários e contextos. Para Silveira, Martins e Marques (2019), na discussão sobre violência ainda há facetas a serem analisadas: de um lado, o bullying, discriminação, estereótipo, homofobia, preconceito e racismo por um lado e por outro

¹⁵ <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>

cidadania, direito, diversidade, igualdade, paz e respeito. E, as estatísticas nacionais são significativas quando contempladas no espaço escolar.

Figura 11 - Estatísticas da Pesquisa (IBGE, 2019)



Retomando a definição expressa pelo Instituto Maria da Penha (IMP), violência física abrange e resulta de qualquer comportamento que venha ferir a integridade ou a saúde corporal das mulheres. Em referência à violência sexual diz respeito ao comportamento que possa deixar a mulher envergonhada ao presenciar, que seja obrigada

a permanecer ou participar de relações sexuais pelas quais não queira, mediante intimidação, ameaça, coação ou ainda tendo que se submeter mediante o emprego da força do agressor contra a mulher. Para Luíz (2021) a descrição transparece como o exercício do poder se sobrepondo à liberdade de escolha.

Outros estudiosos, como Barbosa, *et al* (2021) complementam as afirmações acima enfatizando que a violência sexual, entendida como inadequação de comportamentos de assédio não ocupa o centro das discussões, e, em muitos casos como é ignorada. No entanto, o assédio sexual pode ter implicações sérias sobre os adolescentes, promovendo uma cultura de permissividade. Nesse cenário, as atitudes não são julgadas nem punidas. Importa esclarecer que existem diversas formas de ocorrer a importunação e assédio, a saber: gestos, piadas, olhares, comentários obscenos e exposições ou exposições constrangedoras. Além disso, também inclui abusos, tais como propostas, insinuações e contatos físicos sem uma intenção aparente ou evidente, bem como as fofocas, desenhos nos banheiros, frases, entre outros. É importante ressaltar que o assédio sexual se configura em um dos tipos de violência de maior frequência entre educadores e estudantes, sobretudo contra o sexo feminino.

O agravante desse tipo de violência se traduz por conectar-se com outras formas de violência, como a física, a verbal e a simbólica, podendo desencadear sérios danos, independente de quem são os responsáveis pelo ato de violência contra os estudantes. Um dos danos causados se observa na incapacidade de o estudante ir para a instituição escolar, pois, geralmente sente medo. Essa emoção negativa afeta o emocional, podendo culminar na desistência de frequentar as aulas neste ambiente escolar ou abandonar a escola (Barbosa, *et al.*, 2021). As argumentações encontram similaridade com os textos de Cruz; Maciel (2018), Pellizari (2021) e Meinhart; Santos (2020).

De acordo com Ministério da Saúde, citado por uma pesquisa do IPEA de 2021, a conceituação de violência sexual¹⁶ defendida pelo Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), postula como qualquer comportamento em que o indivíduo em posição de poder se aproprie disso para tirar proveito, muitas vezes fazendo uso da força física para coagir, intimidar ou influenciar psicologicamente (Barbosa, *et. al*, 2021). Além disso, pode ocorrer na forma coercitiva e constrangedora através de atos de caráter

¹⁶ Considera-se também como violência sexual os casos de estupro, abusos incestuosos, assédio sexual, relações sexuais forçadas no casamento, jogos e práticas eróticas sem consentimento, impostas coercitivamente, pornografia infantil, pedofilia, voyeurismo, manipulação, penetração com pênis ou objetos oral, anal, ou genital não consensual.

libidinoso, exibicionismo, masturbação, linguagem erótica, relações sexuais de qualquer forma e material. Salienta-se que a violência sexual se constitui ato criminoso, mesmo quando perpetrada por parentes, como pai, padrasto, mãe, madrasta, esposa ou esposo, ou companheiro ou companheira.

Na perspectiva de problema sociais existentes no interior da escola e abordados no estudo em questão, o bullying assume relevância enquanto um tipo de violência que se vale de preconceito, intolerância, discriminação, desigualdade econômica e social para atacar outro estudante. Para Oliveira (2019), a violência atua dentro da escola como um dos principais problemas sociais da contemporaneidade. Inclui três categorias distintas: a do comportamento desrespeitoso, o da violência propriamente dita, e o da violência simbólica ou institucional. Essa categorização encontra convergência nos relatos de Silva e Ferreira (2014), Cunha e Souza (2017) e Meinhart e Santos (2020).

Na definição do *bullying* os estudiosos consideram as humilhações, as palavras ofensivas, críticas e zombarias ligadas ao padrão físico da pessoa, entre outras. Ressalta-se que, na maioria das situações no ambiente escolar os envolvidos, em especial, os agressores, não se conscientizam da gravidade de seus atos e nem o percebem como atos de violência. Uma das explicações vincula-se ao fato de estarem enraizados no dia-a-dia do contexto escolar, portanto, banalizados e se efetivando como prevalente entre estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e Médio (Massi, 2016).

O bullying se constitui em um fenômeno que contribui para a ocorrência da delinquência e incita outras manifestações de violência explícita, transformando sujeitos em indivíduos estressados, com autoestima diminuída, melancolia, baixa capacidade de se aceitar e lidar com a frustração, além de estimular a manifestação de sintomas de estresse e até desenvolver problemas emocionais e patologias mentais graves (Massi, 2016).

Essa forma de violência, prevalente entre os jovens adolescentes, se encontra associada à fase de transição para idade adulta. Na juventude, a opinião dos colegas se torna crucial para formação da identidade. Há momentos que esses adolescentes não são acolhidos por certo grupo, sofrendo com a intensa pressão, que pode levá-lo ao tomar atitudes de extrema violência, como, por exemplo, investidas contra os agressores, ou atentando contra sua própria vida, como nos casos de suicídio (Massi, 2016).

No Brasil, a Lei 14.811, promulgada em janeiro de 2024 prevê pena de reclusão e multa em casos mais sérios de agressões físicas ou psicológicas no ambiente escolar. O

portal de notícias *GIglobo.com*¹⁷ define *bullying* qualquer forma de agressão, e, se ocorrer na internet denomina-se *cyberbullying*, tendo o dia 7 de abril como o Dia Nacional de Combate ao Bullying e à Violência nas Escolas.

Outras atitudes relacionadas à violência e que agravam, sobremaneira a expressão verbal do bullying são: lesões corporais, tais como empurrar, bater, dar pontapés, ações verbais, como ridicularizar, apelidar de forma desrespeitosa. Além de atitudes comportamentais manipuladoras que podem ser sociais ou indiretas, como, por exemplo, gestos faciais com a intenção de provocar ou de ameaçar (Silva e Ferreira, 2014; Massi, 2016).

De acordo com o pesquisador, o *bullying* não ocorre apenas nas relações entre estudantes, mas também entre os educadores que atribuem apelidos aos estudantes, rotulam como inteligentes ou menos capazes, contribuindo para a promoção da discriminação étnica, religiosa e de gênero. Nesse sentido, a postura docente colabora para a manutenção de relações de violência simbólica, que têm o potencial de resultar em brigas com agressão física e problemas psicológicos (Massi, 2016).

Fazendo uma correlação com a violência simbólica, abordada anteriormente, evidencia-se que o *bullying* emerge no contexto escolar. Segundo dados do IBGE, 12,0% dos adolescentes estudantes do Brasil, com idades entre 13 e 17 anos, afirmaram ter cometido alguma forma de *bullying* dentro da escola. Além disso, 23,0% revelaram que, muitas vezes (cerca de duas ou mais vezes), foram vítimas desse tipo de violência. Os alunos ouvidos também relataram terem se sentido desrespeitados e humilhados por colegas do convívio escolar (IBGE, 2019).

Outra importante constatação remete ao fato de que todos os indicadores referidos na pesquisa apontaram percentuais elevados para as respostas negativas das meninas, com exceção apenas no quesito a ter amigos próximos. Os dados representados, respectivamente, foram para elas (3,8% e para eles 4,2%). Nesse aspecto, segundo os achados da pesquisa utilizada nesse estudo para fundamentar o assunto, se torna visível que o sexo feminino sofre a violência, em suas variadas modalidades, em maior número que a violência envolvendo o sexo masculino (IBGE, 2019).

Contextualizando, as modalidades de violência, seja física, de natureza sexual ou bullying, independe da posição social, raça, gênero, religião ou cultura. Em todas suas manifestações representa e expõe características de transgressão dos direitos humanos

¹⁷<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/07/nao-e-brincadeira-e-bullying-entenda-comportamentos-que-configuram-crime-e-saiba-como-agir. ghtml>.

afetando a convivência social infantojuvenil ou de qualquer pessoa que seja vítima nesse processo de submissão ao indesejado. Em se tratando do ambiente escolar, entende-se a necessidade de reflexão sobre as atitudes de violência, desde os pequenos furtos, os comportamentos incivilizados como o vandalismo na análise da violência intraescolar e seus desdobramentos sociais e emocionais na vida do indivíduo (Barbosa, *et al*, 2021).

3 – CAPÍTULO III – O PAPEL DOS PROFESSORES (AS) FRENTE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO

O capítulo apresenta reflexões sobre o papel dos professores diante da realidade de situações de violência associada a questões de gênero, em destaque direcionada às mulheres no interior da sala de aula e da escola. Serão discutidas o empoderamento feminino à luz de bell hooks, Judith Butler e Leila Gonzales, dentre outras percepções teóricas que trazem a colonialidade do gênero. Serão abordados o clima escolar, destacando os fatores que influenciam e interferem no desempenho dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e no comportamento docente. Na sequência, a contribuição do currículo escolar e das práticas pedagógicas para combater a violência de gênero, incluindo o discurso em sala de aula, as percepções de professores e alunos. Os autores que fundamentam esse capítulo são: Rizzotto; França (2021), Silva, G. (2023), Meinhart; Santos (2020), Simões, Verbicaro e Santos (2022), Butler (2018;2019) e as publicações de bell hooks (2013;2018;2019;2021), dentre outros estudiosos.

A realidade escolar se vê às voltas com desigualdades sociais impactantes que afetam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Sabendo-se responsável por atuar de modo positivo junto aos estudantes por intermédio dos procedimentos pedagógicos, visando atenuar as situações de violência discriminatória que invade as escolas, oriundas, muitas vezes dos desequilíbrios sociais, o papel dos docentes assume maior relevância. Somados a essa conjunção de aspectos, têm-se o uso inadequado das redes e mídias digitais na atualidade, as quais fomentam o discurso de violência que rompe as barreiras do virtual e atinge o espaço escolar. Para Meinhart e Santos (2020), um bom começo de transformação ocorre por meio da formação continuada. O conhecimento desperta nos professores, consciência e preparo para ensinar de acordo com a sociedade vigente, e não continuar com práticas tradicionais desconectadas do contexto dos estudantes, contribuindo para uma mudança no clima em sala de aula e repercutindo em toda a escola.

3.3 Empoderamento feminino à luz de bell hooks e outras contribuições teóricas: uma educação emancipatória favorecendo a cultura da paz

O tópico apresenta as reflexões teóricas e filosóficas de bell hooks na busca incessante para minimizar a violência sexista como forma de eliminar a opressão feminina. O termo empoderamento adotado por hooks (2017;2018;2019) refere-se a mudanças sociais, políticas e nas consciências. No centro dos questionamentos se encontra a transgressão das barreiras impostas pelo machismo e patriarcado, combatendo preconceitos de raça, classe, gênero e sexualidade. Contudo, suas obras despertam a atenção para todos os grupos distintos e não somente para as mulheres, abrangendo os marginalizados na sociedade. Segundo Pinheiro e Paula (2019) hooks argumenta que o machismo molda e determina diferentes relações de poder desde o patriarcado sendo necessário rever os pilares do movimento feminista para que inclua as outras dimensões no cotidiano das relações sociais. Essa visão do feminismo limitante se expressa no texto transcrito abaixo.

bell hooks (2019) aborda o feminismo como uma política transformadora, mas que precisa ser pautada não somente em contraposição a uma dominação patriarcal, que põe o homem contra a mulher, fazendo uma defesa que a revolução feminista deve ser construída com amor e solidariedade (Pinheiro; Paula, 2019, p.145).

As contribuições das autoras feministas bell hooks e Judith Butler e Leila Gonzales, suscita discussões sobre o feminismo de muitas mulheres nos Estados Unidos revelando uma desconsideração pelas questões de raça e classe, que, juntamente com o sexismo definem como os indivíduos são explorados, discriminados e oprimidos.

Geralmente, mulheres da classe alta e brancas, mostram interessadas apenas em seus próprios direitos, adotando essa visão estreita e desconsiderando as experiências das mulheres em situação de opressão. No entanto, essa postura serve para mascarar as diferenças de classe e raça. Transforma-se num engodo que serve para camuflar as diferenças e inibir a aceitação da diversidade. As autoras citadas afirmam que os indivíduos pobres e mulheres pertencentes às classes subalternas, geralmente não brancas, não estão reivindicando igualdade de seus direitos por igualdade em relação aos homens.

Segundo hooks (2017;2018;2019), o movimento feminista visa erradicar com a subjugação sexista devendo conduzir à reflexão sobre todos os sistemas de dominação e as relações mútuas entre gênero, sexo, raça e pressão de classe, pautada numa prática inclusiva que possa contribuir para uma sociedade igualitária e justa. No entendimento e preocupação de hooks, compartilhado por Giordani (2020, p.24) “Quando mulheres que

têm poder de classe utilizam, oportunamente, uma plataforma feminista e ao mesmo tempo enfraquecem as políticas feministas [...]”, hooks se refere a mulheres brancas de classe privilegiada, as quais não se interessavam que os direitos fossem estendidos às mulheres negras e pobres. Nessa visão equivocada de feminismo ao invés de se tornar uma prática libertadora, colabora para manter intacto o sistema patriarcal que irá ressubordiná-las.

De acordo com hooks (2018, p.24) durante anos, muitas mulheres brancas feministas se opunham a reconhecer a relevância das questões relacionadas à raça. Essas feministas brancas não queriam renunciar à supremacia que tinham em relação às mulheres negras, e, relutaram em aceitar que era fundamental participar ativamente da luta contra o racismo. No entanto, o processo evolutivo que ocorreu na mentalidade dessas mulheres quando se libertaram da postura negacionista de privilegiadas e assumiram a luta como de todas, as mulheres feministas conseguiram fortalecer o movimento e desapegar-se das convicções equivocadas.

As afirmações de hooks (2017;2018;2019) são compartilhadas por estudiosos como Ribeiro (2018), Simões, Verbicaro e Santos (2022), salientando que se as tantas outras causas distintas não enfrentadas ampliando a classe ‘mulheres’, não forem contempladas, o movimento feminista continuará contribuindo para a exclusão de muitas dessas mulheres e, conseqüentemente, favorecendo a perpetuação das estruturas de poder e dominação.

Em sua obra ‘O feminismo é para todo mundo’, hooks (2018, p.15) faz o alerta: “Uma revolução feminista sozinha não criará esse mundo” a autora considera a importância de questões como discriminação de gênero, sexismo, desigualdade salarial, e outras na pauta a ser defendida pelo feminismo, e que envolva mulheres e homens nesse movimento de transformação.

Na mesma linha de pensamento Berth (2018) direciona a análise do conceito pela ótica do feminismo negro, movimento que potencializou a forma como o empoderamento é empregado, além de destacá-lo como uma ferramenta de movimentação da hierarquia socioeconômica e cultural da comunidade negra. Sugere uma ressignificação do feminismo negro no termo ‘dar poder’, indicando que o empoderamento consiste em um esforço conjunto num processo coletivo.

A partir dessa contextualização convém a abordagem sobre como a educação se encontra interligada a essas questões. Na visão de hooks (2017, p.30), “a importância de professores/as que façam da sala de aula um espaço de construção mútua, em que esses

alunos\as sejam sujeitos\as do processo e não meros espectadores, que o ensino esteja para além do contido nos livros”.

Desse modo, os professores, conhecendo seus alunos sua história, suas vivências e suas condições sociais e econômicas, podem oportunizar a que sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Os docentes precisam refletir sobre seus processos pedagógicos a partir de uma perspectiva crítica, pois a educação precisa ser de possibilidades e não de aprisionamento. “Uma educação que transgrida a reprodução de simples conteúdos precisa ser moldada pelas experiências e vivências dos alunos\as e esse processo faz teoria e prática caminharem juntas” (hooks, 2017, p.90).

Neste sentido, Simões, Verbicaro e Santos (2022) compartilham a importância de uma educação contra hegemônica defendida por hooks, na qual a autora destaca que a educação precisa ser emancipatória, capaz de não perpetuar a condição de subjugação em que alguns indivíduos se encontram, mas, promover a valorização e a libertação de experiências individuais e coletivas dos estudantes, assim como os conhecimentos prévios. Ressalta-se a necessidade de respeitar os anseios dos alunos, atento ao papel que desempenham frente a produção de conhecimento e saberes. Segundo hooks (2017, p.51) “articular práticas que auxiliem a pensarmos uma educação libertadora, transformadora e que não compactue com preconceitos, mas que, sobretudo, esteja comprometida com a diversidade que cada aluno\sa e sala de aula”.

A autora citada entende que o ensino remete a uma prática política e de resistência, por isso, defende que a educação precisa ser inclusiva, acessível e para todos, numa dimensão decolonial e democrática. Sugere a educação como instrumento de ruptura com os dispositivos de opressão. Ressalta ainda a importância dos docentes na promoção de uma educação emancipatória, libertadora e comprometida, atuando com responsabilidade e contribuindo na transformação dos processos de ensino- aprendizagem e incentivo aos estudantes (hooks, 2017).

As afirmações de hooks (2017;2018;2019) são convergentes com Simões, Verbicaro e Santos (2022), pois enfatizam que a escola seja um ambiente, no qual todos os envolvidos têm suas reivindicações respeitadas atendidas. Concordam que o docente necessita integrar teoria e prática nas discussões visando mudanças tangíveis para além dos muros da sala de aula, conforme argumenta hooks. A metodologia de ensino precisa ser comprometida e priorizar as expressões dos estudantes, pois estes são partes integrantes da dinâmica educacional; sendo assim, suas experiências devem ser levadas em consideração. Importa conhecer a história do estudante e incorporá-la no contexto

educativo de sala de aula, reconhecendo que não são apenas meros receptores do conhecimento, passivos ou depósitos de informações descontextualizadas.

Dessa maneira, descentralizar o ensino de uma perspectiva dominante se faz premente para que ocorra mudanças efetivas. Aprender de diferentes maneiras para resgatar conhecimentos apagados, marginalizados e excluídos, e, reconhecer que os saberes precisam ser compartilhados. Para hooks (2017, p. 59), “os professores e alunos no contexto multicultural têm de aprender a aceitar diferentes maneiras de conhecer, novas epistemologias”. O espaço escolar deve priorizar a produção do conhecimento de maneira diversa e transformar a sala de aula em um local que possibilite reflexões, críticas e políticas sobre todos os indivíduos, capacitando-os a atuar diretamente no combate ao racismo, classismo e sexismo (Simões, Verbicaro e Santos, 2022).

Segundo Pinheiro e Paula (2019), corroborando com hooks (2017), reforçam a importância de implementar uma proposta pedagógica que proporcione um ensino transformador capaz de romper com os paradigmas de uma educação tradicional, os quais mantêm as relações de dominação presentes em nossa sociedade. A esse respeito, Simões, Verbicaro e Santos (2022, p.14) acrescentam “A ruptura com esse paradigma dominante é a possibilidade de mudança para a construção de uma educação que privilegie a produção do conhecimento de forma múltipla e transforme a sala de aula”.

Diante do exposto, o enfrentamento de todo tipo de exclusão através de uma pedagogia progressista, engajada e consciente, conduz ao combate à violência, objeto desse estudo. Portanto, a partir desse momento, cumpre elencar algumas reflexões de bell hooks e outros estudiosos sobre o papel da educação na implantação de uma cultura de paz nas escolas. Para bell hooks (2017, p.77) “O pensamento sexista continua a apoiar a dominação masculina e a consequente violência”. A autora alerta para a importância de modificar essa realidade, senão, a violência de homens contra mulheres continuará sendo

Norma e adentrará outros ambientes como no caso da escola.

Estabelecer a junção entre a violência contra as mulheres no interior das escolas e as formas de atuação dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem se constitui um enorme desafio. Conflitos de diferentes naturezas adentram e interferem no clima escolar, e, com base nos relatos de Monteiro Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021, p.306),

a mediação de conflito constitui-se na construção de um espaço de consciência de si próprio e de ampliar a visão para os pontos de vista e as necessidades dos outros, obtendo melhores resultados na mediação dos problemas, na metodologia do círculo, resolução dos conflitos, a reintegração, o diálogo, a criação do senso comunitário, a

compreensão, o apoio e o restabelecimento da convivência (Monteiro Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021, p.306).

Diante da crescente violência no ambiente escolar, tornou-se preponderante que a escola seja um local propício para a adoção de uma comunicação não violenta que favoreça a implantação de uma cultura de paz. De acordo com Monteiro Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021), para aprofundar a abordagem das três modalidades de violência no contexto educacional, a saber: violência na escola, à escola e da escola, cumpre entender que o espaço escolar pode ser manifestação, pois indivíduos passíveis de atos violentos se encontram no ambiente.

Em relação à violência direcionada ao patrimônio da instituição escolar ou a seus agentes, configura violência à escola. E, a terceira percepção, caracteriza-se pela ocorrência, manifestação ou manutenção de práticas de violência no tratamento aos estudantes ou agentes do ensino por parte da escola. Posto essa distinção, Monteiro Lima-Berton e Asinelli Luiz (2021), sugerem uma prática educativa contextualizada, reforçando nos espaços de aprendizagem, relações sadias, convivência comunitária e interações horizontais. Nessa perspectiva, a chamada ‘Cultura da Paz’ desempenha um papel crucial na promoção da transformação, pois é considerada uma abordagem que, além de prevenir a violência, também contribui para inclusão de valores sociais no cotidiano escolar, estimulando práticas conjuntas e harmônicas que incentivam mudanças positivas. Essa abordagem busca a resolução de conflitos, valorizando a diversidade e defendendo os direitos humanos.

Nota-se, portanto, a importância da proposta relacionada à Comunicação Não Violenta (CNV) na Educação Contextualizada que sugere a redução da violência tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Primeiramente, prioriza-se o docente em suas necessidades e habilidades, para então promover a disseminação da Comunicação Não Violenta no ambiente da sala de aula, fomentando a empatia e o contínuo exercício do discernimento e do respeito mútuo em relação aos fatos. Pode atuar como uma metodologia para resolução de conflitos, desconstrução de conceitos estabelecidos, explorar temáticas culturais locais e globais, sob a ótica educacional, e implementar a cultura da paz (Oliveira, 2019; Paiva, I. 2019; Souza, 2020).

Esse modelo de educação requer que os docentes estejam qualificados para a implementar essa prática educativa, de modo a oferecer um ensino capaz de atender às características contemporâneas, considere a cultura local e contemple os estudantes heterogêneos em suas experiências de vida e suas aspirações profissionais. Uma educação

focada na paz representa uma etapa determinante no desenvolvimento e amadurecimento dos indivíduos. Segundo estudiosos como Gatti (2013), Paiva (2019), Monteiro Lima-Berton e Asinelli Luiz (2021), empreender esforços nesse sentido motiva o professor a buscar uma compreensão abrangente das características humanas e das interações sociais influenciando a adoção de medidas preventivas.

Constata-se que a intervenção em desavenças implica na criação de um espaço para a autoconsciência e na ampliação da compreensão das opiniões e necessidades alheias, resultando em uma abordagem eficaz para lidar com questões problemáticas. A discussão e debates em torno dos métodos funcionais à resolução de conflitos, à reintegração por meio do diálogo e fortalecimento do senso comum, reflete o anseio dos envolvidos na educação (Monteiro, Lima-Berton e Asinelli Luiz, 2021).

3.1 Clima escolar e violência: fatores que afetam o processo ensino-aprendizagem

O subitem aborda os fatores que interferem no desempenho dos estudantes e na atuação dos professores destacando o clima escolar como sensor, termômetro avaliativo, a partir de situações ocorridas em sala de aula, e, sobretudo, no interior da organização escolar. Entende-se que a interação entre os membros e as percepções resultantes podem favorecer ou dificultar o desenvolvimento do processo pedagógico. A realidade de violência contra a mulher no ambiente escolar se encontra interligada, pois as interações sociais coexistem com as educacionais, ou seja, afetam o clima no espaço escolar. Para Miranda, Bertagna e Freitas (2019), embora sem consenso sobre quais dimensões são oportunas para medir e validar o clima escolar, a literatura revela alguns aspectos a ser analisados.

A história revela que durante o século XVI as mulheres não tinham acesso à Educação. Contudo, a evolução da sociedade trouxe mudanças em vários setores, inclusive através das inovações tecnológicas do presente e surgiram alguns avanços na compreensão do gênero feminino e do papel da mulher. Ainda assim, em se tratando do contexto educacional, o “Plano Nacional de Políticas para as Mulheres-PNPM reconhece que a educação brasileira ainda não incorporou totalmente o princípio da igualdade de gênero, embora haja paridade nas matrículas em quase todos os níveis de ensino” (Carvalho; Rabay, 2015, p.122).

Nesse sentido, a conjuntura social da violência contra a mulher conduz para uma abordagem de transformação da realidade e a escola possui importante contribuição, pois atua diretamente no desenvolvimento do indivíduo. De acordo com Silva e Ferreira (2014,

p.6) “O direito a educação é garantido por meio da Constituição Federal de 1988, da Lei Nº 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96”. O texto constitucional prevê a priorização do acesso e da permanência do aluno na escola, de modo que se possa construir a formação para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho e sua participação social.

Diante do exposto, cumpre estabelecer uma relação entre a violência direcionada à mulher e a definição de clima no ambiente escolar, por intermédio dos elementos que delineiam a identidade de uma instituição educacional. De acordo com Miranda, Bertagna e Freitas (2019), são influenciados pela composição dos membros e pelo contexto social em que a escola se encontra introduzida. Assim sendo, moldam tanto as ações intencionais quanto não intencionais por parte da instituição e devem ser contextualizados.

De acordo com Rizzotto e França (2021, p.2) “Segundo a OCDE (2019) o clima escolar brasileiro é o pior dentre todos os países avaliados, ficando à frente apenas da Argentina”. Conflitos como atos de indisciplina, *bullying*, violência, e outras desavenças, seja entre alunos ou envolvendo professores se constitui um desafio à educação brasileira.

A pesquisa realizada por Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p.15) considerou fatores externos relacionados à violência como indicadores do clima escolar e contemplou as variáveis, a partir da pergunta: Em que medida interferem no desempenho dos alunos e no clima dentro da escola?

a violência física contra alunos impede o melhoramento desta escola; a intimidação a professores e funcionários [...]; a violência física contra professores e funcionários [...]; furto ou roubos de equipamentos da escola [...]; o consumo de drogas nas proximidades da escola [...]; a interferência do tráfico de drogas [...]; o consumo de drogas dentro da escola [...]; a interferência do tráfico de drogas dentro da escola impede o melhoramento dela. Essas variáveis, em alguma medida neste estudo, explicam 61% do indicador (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019, p.15).

Cabe ressaltar que, em se tratando de violência, faz-se necessário o enfrentamento dos conflitos no contexto escolar. Segundo Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz (2021, p.302) “A vida em sociedade exige uma relação entre sujeitos e estas relações são complexas e, em determinados momentos, conflituosas. [...] Muitas são as violências, que implicam diferentes atores [...]”. Os estudiosos citados alertam que a generalização do fenômeno desencadeia na sociedade, de modo geral, uma fragilidade e suscetibilidade em relação à participação e consequências das situações violentas.

Para Miranda, Bertagna e Freitas (2019), com vistas a atuar na prevenção e superação, como parte de uma ação propositiva que minimize a ocorrência de atos violentos, importa considerar os valores, atitudes e comportamentos desenvolvidos e

mediados no espaço escolar, pois serão transferidos a outros contextos institucionais e sociais, bem como, o inverso também ocorrerá.

Refletindo as interpretações individuais da realidade escolar e da sociedade em geral, nota-se que a atuação dos educadores está intrinsecamente conectada aos paradigmas das relações sociais e formas de associações. Na análise relacionada ao clima escolar, alguns pressupostos são alvo de análise, a saber: a participação dos pais no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, a qualidade das relações entre a escola, a família e os estudantes. A pretensão das análises consiste na promoção de uma comunidade escolar harmoniosa, bem como, incentivar uma colaboração construtiva entre alunos, professores e agentes pedagógicos (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz, 2021).

Para os referidos autores, a compreensão do clima escolar perpassa indicadores como, “[...] reconhecimento do professor sobre a influência do clima escolar na conduta do aluno e na própria; [...] maior satisfação de atuar em escolas onde as regras são mais claras; maior comunicação entre a equipe de trabalho e [...] mais disciplina” (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019, p.4). Entretanto, alertam que professores e pais nem sempre conseguem enxergar a interferência desses elementos. Normalmente os negligenciam por não se apresentarem intrinsecamente ligados ao conteúdo de ensino, ou seja, à transmissão de informações. Outros estudiosos como Cunha (2014) e Rizzotto e França (2021) e Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz (2021), compartilham dessa visão de que se configura uma tendência comportamental atuante na realidade escolar.

Observa-se que a escola enfrenta uma demanda social vulnerável, associada ao enfraquecimento de determinados construtos sociais, contrapondo-se à promoção de uma melhor qualidade de vida para os estudantes. Existe uma correlação negativa entre as atitudes que perturbam ou interrompem o ambiente normal de sala de aula e o impacto no desempenho acadêmico (Cunha, 2014; Rizzotto; França, 2021; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz, 2021).

Ressalta-se a importância dos efeitos que a expectativa do professor, em relação à aprendizagem, desperta nos alunos, pois torna-se possível alterar todo o processo de ensino-aprendizagem, desde o planejamento de aula até as relações instauradas, a atenção concedida e a própria dinâmica utilizada em sala de aula. Favorecendo o clima escolar positivo construído a partir de oportunidades concedidas de protagonismo estudantil (Melo e Morais, 2019).

Informações relevantes sobre a percepção do clima escolar descrita por Melo e Morais (2019) trouxe dados de uma pesquisa por amostragem realizada em 46 escolas públicas. Participaram da pesquisa 2.731 alunos, 426 professores e 173 gestores. Os resultados indicaram uma relação de mesmo sentido entre o clima escolar e o desempenho por meio da análise do efeito escola ao controlar o indicador de nível socioeconômico, demonstrando que o clima escolar agiu como fator protetivo para a conquista de um melhor desempenho acadêmico. Algumas dimensões analisadas, destacaram as relações com o ensino e com a aprendizagem; relações sociais e conflitos na escola; regras, sanções e segurança na escola; situações de intimidação entre alunos família, escola.

Figura 12- Dados complementares sobre clima escolar

QUADRO 1 MATRIZ COM AS DIMENSÕES DO CLIMA ESCOLAR E PÚBLICO-ALVO		
CLIMA ESCOLAR – MATRIZ		
DIMENSÃO	CONCEITO	GRUPO
1. As relações com o ensino e com a aprendizagem	A boa qualidade dessa dimensão se assenta na percepção da escola como um lugar de trabalho efetivo com o conhecimento, que investe no êxito, motivação, participação e bem-estar dos alunos, promove o valor da escolarização e o sentido dado às aprendizagens. Supõe também a atuação eficaz de um corpo docente estável e a presença de estratégias diferenciadas, que favoreçam a aprendizagem de todos, e o acompanhamento contínuo, de maneira a que nenhum aluno fique para trás.	Aluno Professor Gestor
2. As relações sociais e os conflitos na escola	Refere-se às relações, aos conflitos e à percepção sobre a qualidade do tratamento entre os membros da escola. Abrange também a identificação pelos adultos das situações de intimidação e maus tratos vivenciadas nas relações entre pares, e a corresponsabilidade dos profissionais da escola nos problemas de convivência. A boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento.	Aluno Professor Gestor
3. As regras, as sanções e a segurança na escola	Essa dimensão diz respeito às percepções dos gestores, professores e alunos em relação às intervenções nos conflitos interpessoais na escola. Abrange a elaboração, conteúdo, legitimidade e equidade na aplicação das regras e sanções, identificando os tipos de punições geralmente empregados. Compreende, ainda, a ordem, justiça, tranquilidade, coerência e segurança no ambiente escolar.	Aluno Professor Gestor
4. As situações de intimidação entre alunos	Essa dimensão trata da identificação das situações de intimidação e maus tratos vivenciadas nas relações entre pares e de <i>bullying</i> percebidos pelos alunos e dos locais em que ocorrem.	Aluno

Fonte: Melo e Morais (2019). Recorte parcial da pesquisa.

Se por um lado, as relações saudáveis estimulam os estudantes a controlarem seus próprios pensamentos e emoções de maneira autônoma, bem como sua capacidade de se adaptar, contribuindo para a instalação de um clima escolar saudável, por outro lado, o clima escolar de sala de aula com características problemáticas, tende a desencadear relações entre os pares com maior nível de insatisfação entre os discentes, e uma incidência maior de atitudes agressivas. Essas variações têm como resultado

comportamentos geradores de baixo desempenho escolar e dificuldade de concentração, frustração, intolerância, dentre outros (Cunha, 2014; Rizzotto; França, 2021; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz, 2021).

Percebe-se, sobretudo, que o estresse dos educadores gera impactos negativos no ensino-aprendizagem dos estudantes. Além de lidarem cotidianamente com fatores externos no ambiente escolar, como falta de uma estrutura adequada, insuficiência de recursos e de apoio institucional, problemas familiares e demandas exaustivas completam o cenário. Tem-se ainda a preparação de aulas e a pressão por conduzir uma gestão de sala de aula capaz de criar um clima adequado para o trabalho pedagógico, e a cobrança, inclusive numérica, por desempenho acadêmico. Todos esses fatores podem impactar negativamente na aprendizagem dos alunos, na atuação do educador, e, na saúde de ambos. Nesse sentido, faz-se necessário adotar procedimentos interventivos visando apoiar o docente na promoção de um ambiente escolar positivo e produtivo que favoreça a todos os envolvidos com a educação (Rizzotto; França, 2021; Miranda, Bertagna e Freitas, 2019; Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz, 2021).

Na perspectiva de Rizzotto e França (2021), o clima no ambiente escolar pode ser influenciado por inúmeros fatores, ultrapassando o domínio, controle ou vontade dos docentes. Na pesquisa de Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p.5), ao analisarem a influência do clima sobre a satisfação dos professores relatam que “parece se assentar nos tipos de relação interpessoal vividos na escola, na coesão do grupo de trabalho, no grau de implicação nas tarefas, e no apoio recebido durante a atividade”. Os autores argumentam que existe reciprocidade entre a satisfação, entendida numa dimensão estrutural e a percepção docente acerca do clima escolar. Além desses indicadores, a pesquisa sugere que em instituições escolares com recursos socioeconômicos favoráveis, geralmente o clima no ambiente escolar mostra-se positivo em comparação com escolas que apresentam desvantagens em relação a essas características.

A respeito do comportamento dos professores alguns achados da pesquisa de Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p.6) se evidenciam:

- a) os docentes menos eficazes eram os que tinham conceito negativo sobre seus alunos e não se sentiam à vontade no relacionamento com eles; b) os docentes eficazes tinham visão realista e diferenciada sobre seus alunos, defendendo a necessidade de adaptar seus modos de ensino a eles, quando o nível era baixo, sem, todavia, reduzir as exigências – isto é, mantinham os objetivos, porém diversificavam as estratégias (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019, p.6).

Em outra análise, sob a ótica do comportamento dos estudantes, Rizzotto e França (2021) discorrem que os alunos podem ser influenciados a agir com violência e até

duplicar as infrações quando percebem incoerência na postura do docente ou que são tendenciosos ao julgar o comportamento dos estudantes. Essa reação pode ser desencadeada caso sintam que o clima na sala de aula não é positivo.

Diante do exposto e das variáveis que compõem o clima escolar, emerge a necessidade do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola nortear o ensino-aprendizagem em conformidade com as diretrizes do sistema educacional, com o objetivo de assegurar uma educação de qualidade. O Projeto Político-Pedagógico se constitui documento essencial no contexto relacionado ao clima escolar. Sua composição abrange: programas, metodologias, ambiente físico específico da instituição escolar, composição das turmas, comunidade local, corpo docente e os membros que fazem parte da equipe gestora da escola. Cada unidade escolar apresenta seu próprio clima escolar, e este influenciará na qualidade vida dos estudantes e docentes e na eficácia do ensino. Dessa forma, nota-se que o clima escolar emerge como um fator fundamental para o desenvolvimento do processo educativo (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019).

Constata-se que os limites e possibilidades do clima escolar se encontra entrelaçado às questões de violência e a discussão se faz necessária entre educadores, famílias, alunos e sociedade. Para Monteiro, Lima-Berton e Asinelli-Luz (2021), o fenômeno da violência que afeta o ambiente escolar se mostra presente, e, a busca por produzir conhecimento e procedimentos pedagógicos que interajam de modo a combater essa difícil realidade no cotidiano escolar, exige ações propositivas alinhando o currículo escolar em favor de práticas educativas que priorizem a dignidade humana, prevenindo a violência e atuando conjuntamente na superação dessa problemática no contexto educacional. bell hooks (2017, p.89) compartilha dessa visão e acrescenta “é preciso que professores/as tenham consciência e dimensão da importância de suas práticas pedagógicas, a fim de romper com paradigmas educacionais dominantes [...]”. Essa ruptura poderá contribuir para a desconstrução das visões hierárquicas que tratam o conhecimento de forma universal.

Diante do exposto, entende-se que para conviver no espaço escolar as relações que nele ocorrem precisam ser saudáveis. A escola não pode desperdiçar esse ambiente tão rico, pois se trata de uma convivência com pessoas de diferentes origens, culturas, com diferentes idades, desejos e anseios, partilhando um único espaço, portanto, uma oportunidade ímpar para aprender a viver socialmente, respeitando a diversidade e valorizando as práticas pedagógicas que contribuem para o enfrentamento dos obstáculos ao processo de ensino-aprendizagem.

3.2 O currículo escolar e as práticas pedagógicas no combate à violência de gênero

Esta seção apresenta uma abordagem sobre o currículo escolar e as práticas educativas evidenciadas como alternativas no combate e prevenção da violência contra a mulher no ambiente educacional. De acordo com Silva e Ferreira (2014, p.5) “a escola é um espaço onde os indivíduos começam a ter as relações para além da família, ou seja, passa a conviver com pessoas de diferentes raças, cor, etnia, religião, cultura”. A representação social de inferioridade atribuída à figura feminina ao longo dos séculos repercute e influencia o comportamento escolar.

Entende-se que a construção de um clima organizacional escolar pautado na qualidade da educação depende da interligação de diversos fatores outrora postos, mas, sobretudo, da ação multidisciplinar num esforço conjunto para propor, educar e ensinar através dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN's. Referindo-se ao currículo escolar permanece as diferenças nos conteúdos educacionais, nos cursos e carreiras acessados por mulheres e homens, sendo inferior a presença das mulheres negras, indígenas e das áreas

rurais. A hegemonia dominante de uma época contribuiu para a consolidação da naturalização da violência contra as mulheres. Trazendo para a atualidade, a escola, através do corpo docente, enfrenta os efeitos dessa problemática. Com base nos relatos de Oliveira e Cavalcanti (2017, p.123) “Essa forma de violência é praticada contra pessoa do sexo feminino, somente pela sua condição de mulher, a qual explicita as desigualdades socioculturais existentes entre homens e mulheres construídas ao longo da história, [...]”.

Entretanto, a compreensão do currículo escolar e o trabalho docente na perspectiva de combate à violência e desigualdades sociais interrelacionadas no espaço escolar se constitui enorme desafio. Para hooks (2017, p.36) faz-se premente “transformar o currículo de tal modo que ele não reforce os sistemas de dominação nem reflita mais nenhuma parcialidade”. Ademais, garantir que os docentes e toda equipe da rede de ensino estejam devidamente preparados para implementar procedimentos de ensino eficazes para abordar o programa curricular, atendendo às particularidades de todos os estudantes no ambiente escolar, é imprescindível que esteja alinhado tanto com a diversidade social quanto cultural dos educandos. Para tanto, precisa promover uma transformação na estrutura da educação com objetivo de garantir um ensino de qualidade, bem como assegurar o acesso e a permanência dos alunos. Nesse aspecto, as políticas públicas de formação continuada de professores e proposições de adaptação curricular podem assegurar a inclusão escolar (Santos *et al.*, 2022).

Assim contextualizado, ressalta-se que na perspectiva da construção de uma educação alicerçada num trabalho pedagógico que conduza à consciência crítica, autonomia e justiça nas relações sociais dentro e fora do ambiente escolar, a prática pedagógica se transforma em contributivo na prevenção e enfrentamento da violência em geral e, especificamente, da violência contra a mulher. Na escola há uma preocupação em proporcionar um ambiente saudável, com oportunidade da aquisição de conhecimentos, de mudança em seus espaços e de superação de problemáticas. Atualmente a sociedade se encontra vulnerável vindo a transcender para o espaço escolar muitas dessas questões sociais. Segundo Monteiro, Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021, p.304) chegam até a escola por intermédio dos alunos, dificuldades enfrentadas por suas famílias, abrangendo “violência física, moral, sexual, psicológica [...] o *bullying*, negligência familiar, abuso de drogas, tráfico, exploração sexual [...]”. Para os autores citados esses são alguns fatores que interferem e resultam em implicações no desenvolvimento dos sujeitos.

A partir dessas considerações impõe-se ao currículo escolar e às diretrizes das políticas educacionais, possibilidades de atuação. As escolas situam-se entre as políticas educacionais, as diretrizes curriculares. Configuram-se como formas organizativas do sistema operando por intermédio das ações pedagógico-didáticas. A Base Nacional Comum Curricular -BNCC, dispõe que o currículo escolar atua como norteador para as instituições de ensino e destaca a abordagem transdisciplinar em virtude de contribuir com a construção de saberes que extrapolam o conteúdo escolar (Brasil, 2019).

Neste contexto, a discussão sobre os documentos curriculares para a Educação Básica no Brasil, predispõe à análise da Base Nacional Comum Curricular, versada em 2015, 2016, 2017 e 2018, dada a sua relevância para os debates sobre violência de gênero, bem como, por se constituir um documento normativo, referência obrigatória nacional na construção dos currículos. Ao mesmo tempo se esclarece que a BNCC introduzida em 2015 não suprime outros documentos norteadores construídos anteriormente, a saber; LDB, Política Curricular Nacional, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, e Plano Nacional de Educação (PNE). Contudo, representa um marco importante na definição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes em todo o país, fornecendo diretrizes que impactam diretamente a forma como as questões de gênero são abordadas no contexto educacional (Brasil, 2017).

A análise dos dispositivos contidos na BNCC desde a primeira versão se torna premente visando estabelecer a compreensão histórica e regulamentar da realidade educacional vigente no Brasil. As propostas e reflexões dos organismos ligados à

educação conduziram à elaboração do documento em 2015. Em 2016 perpassando 2017 foi homologada a segunda versão, com a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017 e a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação:

106

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...].

Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil18, 2017).

Ressalta-se que o conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros na construção de seus currículos. O texto homologado afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral, reconhecendo, assim, “que a Educação Básica visa à formação e ao desenvolvimento humano global e na compreensão da não linearidade desse desenvolvimento” (Brasil, 2017).

Cumprido esclarecer, no entanto, que na revisão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), isto é, sua segunda versão, realizada em 2016/, as questões de gênero foram explicitamente abordadas em diversos trechos do documento.

O corpo expressa e carrega consigo não somente características e físicas e biológicas, mas também marcas de nosso pertencimento social que repercutem em quem somos e nas experiências que temos em relação ao gênero, à etnia ou raça, à classe, à religião e à sexualidade. O corpo é e revela nossa singularidade, nossa identidade pessoal e social (Brasil, 2016).

Nota-se que essa inclusão se manifesta na maioria dos objetivos de aprendizagem, abrangendo todas as disciplinas e áreas do conhecimento, resultado de um debate rico e diversificado, no qual várias vozes puderam defender seus pontos de vista. As proposições do direito à aprendizagem e desenvolvimento se configuram balizadores dos objetivos dos componentes curriculares. No âmbito da BNCC de 2016 os princípios éticos descritos pontuam que “as Diretrizes Curriculares Nacionais [...] devem orientar uma Educação Básica que vise à formação humana integral, à construção de uma sociedade mais justa, na qual todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão sejam combatidas” (Brasil, 2017).

Destaca-se ainda que, na versão de 2015 e 2016 da Base Nacional Comum Curricular, se dedicou espaço para a contemplação da diversidade e o combate das formas discriminatórias, acolhendo a diversidade presente no espaço escolar. Alguns direitos expressos e concedidos aos sujeitos da Educação Básica podem ser elencados, a saber; “respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero,

18 regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

107

orientação sexual, idade, convicção religiosa [...], valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades” (Brasil, 2017).

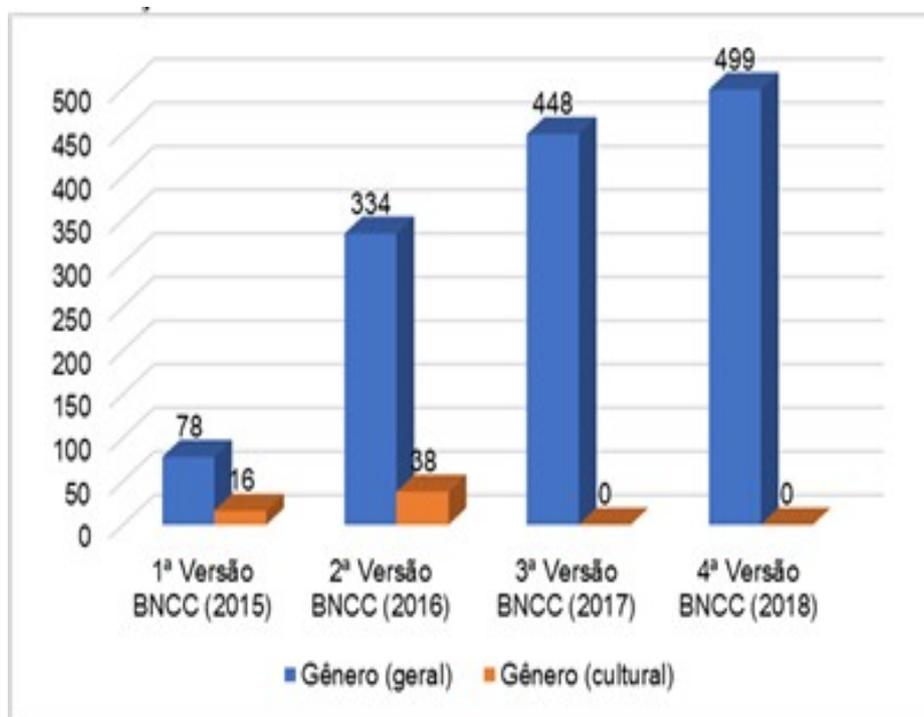
Na proposta curricular as políticas articulam-se para garantir as condições que geram a qualidade na Educação Básica, ou seja, o direito de aprender e de se desenvolver dos estudantes, acolhidos em sua diversidade e em uma perspectiva inclusiva. Contudo, Alves (2018) chama a atenção ao reiterar a ideia fundamental do ciclo de políticas, no qual os contextos de influência e produção de textos se conectam, revelando uma dinâmica conflituosa relacionadas a interesses, valores e ideias.

Assim posto, diante do quadro de desigualdades educacionais históricas, as decisões curriculares e didático-pedagógicas sugerem focalizar a equidade, a qual pressupõe reverter a condição de exclusão e de discriminação que marginaliza grupos minoritários. Lembrando que a BNCC aprovada em 2016, se refere à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, sendo que a Base do Ensino Médio foi relegado a se tornar objeto de elaboração e deliberação posteriores (Brasil, 2017).

Diante do exposto, uma importante discussão levantada por Hoffman et al (2022) afirma que a temática sobre a questão de gênero sofreu uma supressão visível nas versões posteriores da BNCC. Os debates indicam a necessidade de a educação escolar, das crianças e dos jovens, participarem de reflexões que problematizam a não contemplação dos direitos dos grupos minoritários, os estereótipos, a desvalorização e a violência contra a mulher. “Na BNCC, aprovada em 2018 [...] vigente na educação do país, [...], abrangendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, [...] o termo “gênero”, encontra-se no geral, mas nada relacionado à “questão de gênero”. Dessa forma, desconsidera-se a diversidade e as diferenças que compõem a nação brasileira.

A figura abaixo, exemplifica as afirmações da redução à abordagem do termo ‘gênero’ nas discussões da versão vigente da BNCC, conforme a pesquisa desenvolvida por Hoffman et al (2021).

Figura 14- Comparação entre as versões da BNCC e a frequência descrita referente à questão de gênero como construção cultural



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Com relação a essa regressão textual e de abordagem, Alves (2018), converge com Hoffman et al (2022) ao considerar que o progresso alcançado nas versões anteriores não se manteve na terceira e recente versão homologada em dezembro de 2017. Com a não menção explícita dos termos ‘gênero’ e ‘orientação sexual’ e a promessa do Conselho Nacional de Educação de normativa posterior, disseminou-se a ideia de que os temas, não contemplados na base, não poderiam ser abordados em sala de aula. Assim sendo, ao contrário da anterior, esta versão se apresenta de maneira resumida. O conceito de gênero foi removido e substituído pela ênfase nos Direitos Humanos e nos princípios democráticos na BNCC de 2018 vigente.

Diante da exclusão do conceito de gênero detectada na versão revisada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vinculando os termos ‘mulheres’ e ‘violência’ somente a algumas competências e habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental, especificamente para alunos do 6º ano e 9º ano, respectivamente, no componente curricular de história, percebe-se motivo de preocupação. De acordo com Alves (2021) as evidências representam uma abordagem limitada e a ausência de uma

agenda voltada para a temática da violência contra mulher. Persiste a carência de uma agenda de gênero nas políticas públicas de educação, o que fortalece a continuidade da violência de gênero e as diversas formas de discriminação presentes na sociedade.

Considerando que a instituição escolar prioriza a formação de cidadãos críticos, capazes de questionar normas estabelecidas e identificar as ferramentas que reproduzem as desigualdades, a reflexão sobre esse tema auxilia na desnaturalização da violência de gênero contra as mulheres.

Com base nos relatos de Alves (2018) ao analisar o panorama educacional brasileiro e a necessidade premente de abordar de forma crítica as questões de gênero, alerta-se o retrocesso para o processo de ensino-aprendizagem. A partir desses questionamentos, o autor citado salienta e sugere que esse documento, ou seja, a BNCC, não deve ser encarado como a única fonte de orientação para as instituições escolares na elaboração de seus currículos, destacando a relevância de ouvir a comunidade escolar, incluindo os professores e alunos no processo de definição e implementação curricular.

Assim sendo, o currículo, em suas origens conceituais, remete à noção de caminho ou percurso, sendo entendido no contexto escolar como um instrumento que serve para organizar e orientar os estudantes em uma comunidade na execução das funções da escola. Sobre essa função curricular, Monteiro, Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021, p.310) explicam que:

O currículo, seja oculto, real ou formal, exerce influência nas relações entre funcionários da escola e alunos, pois é o conjunto de valores e normas que marcam as relações escolares, sendo implícito e explícito nos planos de ensino, considerando expressar os ideais dos grupos sociais. a função do currículo é oferecer valores, conhecimentos que deverão defender uma visão no processo ensino e aprendizagem, de consciência dos atos, permitindo então mudanças (Monteiro, Lima- Berton e Asinelli Luiz, 2021, p.310).

Nesse contexto, para efetivar as propostas de um ensino com superação de desigualdades, erradicação da discriminação e propagação da violência nas escolas, a prática docente necessitará atender às demandas do momento, da cultura local, integrando a trajetória de vida com as expectativas do alunado. Para estudiosos como Silva e Ferreira (2014), Oliveira e Cavalcanti (2017), Miranda, Bertagna e Freitas (2019) e Monteiro, Lima- Berton e Asinelli Luiz (2021), a instituição escolar, imbuída de sua função social de local de convivência, trocas, experiências coletivas e formação de identidade, necessita atentar-se para as questões de vulnerabilidade social.

Conforme Jung (2012, p.65 *apud* SILVEIRA, MARTINS, MARQUES, 2019, p.12), "O que importa não é o grau de saber com que a criança termina a escola, mas se

a escola conseguiu libertar o jovem ser humano de sua identidade com a família e torná-lo consciente de si próprio”. Nesse aspecto, a flexibilização curricular se transforma num percurso válido, pois quando o currículo rigidamente estruturado, segue uma abordagem em que todos os estudantes devem aprender os conteúdos pré-estabelecidos e padronizados das diferentes disciplinas, sem nenhuma adaptação, resulta em um instrumento de exclusão social. Essa exclusão acontece por não oportunizar aos agentes do processo educativo, espaço para as discussões e reflexões acerca das diversas variações do currículo que influenciam na dinâmica escolar. Portanto, para alcançar esse propósito de reestruturação institucional, precisa considerar os aspectos fundamentais, a capacitação dos docentes por intermédio de uma formação continuada, porém, interligada aos reais problemas sociais e o currículo, com o objetivo de transformar a escola em um ambiente não excludente, valendo-se de suas características de ambiente favorável à promoção da inclusão, a qual nem sempre prevalece na unidade escolar.

Considerando Assis e Ribeiro (2017), Oliveira (2019) e as contribuições de Souza (2020), torna-se evidente a importância de promover um amplo debate sobre a questão curricular, com o objetivo de implementar uma proposta inclusiva nas instituições escolares. Para que essa iniciativa seja efetiva, se torna fundamental o envolvimento de toda comunidade escolar, visando superar as tendências tradicionais e eliminar as visões excludentes que historicamente influenciaram a elaboração do currículo escolar.

Enxergar a escola como um espaço adequado para as discussões e debate, capaz de se tornar um ambiente articulador da legislação das ações pedagógicas e sociais voltadas para o combate à violência contra mulheres, pode contribuir para a mudança de consciência. Embasados em estudiosos como bell hooks (2017;2018;2019), Oliveira (2019), Souza (2020), Simões, Verbicaro e Santos (2022), dentre outros, entende-se que uma educação emancipatória e uma cultura não violenta nas escolas, amplia as possibilidades rumo ao empoderamento feminino e combate à violência de gênero. A introdução de práticas educativas pautadas na comunicação não violenta e a utilização das mídias digitais que tanto interessam aos jovens, como instrumento de conscientização, pode contribuir para a redução da violência nas escolas. A História deixa registrado os fatos, assim como a violência, independentemente do tipo, deixam marcas na vida do indivíduo, interfere em sua capacidade de se socializar e influencia no comportamento. As mulheres vítimas de violência de gênero, principalmente na idade escolar, precisam ser acolhidas por políticas públicas que auxiliem na superação dessa triste realidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação proporcionou uma análise profunda da violência de gênero, reconhecida como um fenômeno multifacetado, complexo e persistente, enraizado em estruturas patriarcais que perpetuam as desigualdades de gênero e os estereótipos contra as mulheres ao longo do tempo. Conduziu ao entendimento sobre a conceituação de gênero, a partir das desigualdades vivenciadas na sociedade e das inúmeras formas de violência perpetradas contra as mulheres, como o racismo e sexismo, bullying e formas de assédio, constrangimento ou agressão. O foco e objetivo primordial do estudo colocou em destaque a violência de gênero considerando os dados informativos do Distrito Federal e Região Integrada de Desenvolvimento do Entorno – RIDE, na qual se insere o estado de Goiás. Os assuntos foram entrelaçados e apontou evidências de que as construções socioculturais e econômicas impactam a vida das mulheres em diferentes aspectos insidindo sobre a necessidade de se investigar a violência de gênero destacando as mulheres, negras, estudantes e a população infantojuvenil, por meio dos dados oficiais em escolas do DF, Entorno e estado de Goiás.

Na tentativa de responder ao objetivo sobre a conceituação de gênero, observou-se um entrelaçamento com a influência do patriarcado e os tipos de violência associados ao silenciamento feminino. Percebeu-se, que a conceituação de gênero está intrinsecamente associada aos papéis desempenhados pelas pessoas, e que inclui comportamentos, atividades e características consideradas adequadas para cada sexo pelos diferentes grupos sociais. Os estudos evidenciaram que a violência reflete um fenômeno muito antigo, presente desde o surgimento da sociedade. Sua manifestação varia ao longo da história, sendo influenciada por contextos políticos e sociais. Verificou-se que o Estado exerce um papel determinante na perpetuação da violência, uma vez que monopoliza o uso da força, exercendo o poder por intermédio da coerção, legitimando-o para manter a ordem social.

À luz das publicações analisadas nessa dissertação reforçou-se o entendimento de que as formas de organização que discriminam a raça e o gênero criam impedimentos para a inclusão da população negra, sobretudo das mulheres, como sujeito com direitos plenos na sociedade, ampliando assim, as desigualdades para outros setores da vida, inclusive no mercado de trabalho. Além disso, tais comportamentos contribuíram para reforçar uma representação negativa da população feminina, negra e de outras minorias na dinâmica social. O racismo desempenhou um papel determinante na assimilação da

hegemonia do homem colonizador, ou seja, a mentalidade reinante no período colonial permeou o uso da violência como instrumento necessário e rotineiro no processo de colonização. Esse pensamento expandiu-se de forma subjetiva na consciência burguesa, influenciando na divisão racial e sexual do trabalho, e, perpetuando desigualdades, preconceito e discriminação de gênero, em especial, direcionada às mulheres e negras.

Evidenciou-se a discussão crítica dos textos feministas interpretados como atrasados por não promoverem um debate em relação ao gênero e à raça, pois, os conceitos empregados subestimavam a importância da temática sobre a discriminação racial. Durante muito tempo, no mundo e no Brasil, permaneceu a valorização da ascendência branca e a falsa ideia de igualdade racial, impedindo o reconhecimento ou admissão da existência do racismo, reforçando a violência de gênero. A problemática levantada reforçou a importância de se promover debates e discussões fundamentados nos índices de violência demonstrados por órgãos governamentais, indicando, sobretudo, a urgência em se intensificar a adoção de medidas de enfrentamento da violência contra as mulheres, em destaque as regiões mencionadas no estudo.

Tornou-se notório que a violência se encontra organizada em níveis diferenciados, baseado na concepção de que os indivíduos podem ser separados em sexos femininos e masculinos, conduzindo ao equívoco de que cada gênero ocupe posições correspondentes a lugares, status e poder de forma desiguais em espaços públicos e privados. Essa configuração se faz presente em ambientes de trabalho, na família, na escola, e também na esfera política. Os comportamentos originários definidos como propulsores da exacerbação da violência de gênero contra as mulheres, se encontram numa dinâmica relacionada à sociedade patriarcal.

Observou-se a infiltração histórica pautada na concepção de que as mulheres são relegadas à inferioridade e, por isso, privadas dos direitos iguais aos dos homens. Essa visão imperou desde o período colonial no Brasil. Na época, a educação formal era negada às mulheres, relegando-as a submissão e afazeres domésticos, bem como, aos papéis tradicionais de gênero. Chama a atenção, nesse aspecto, o não acesso à educação. Essa subjugação feminina se tornou visível no casamento, haja vista que as mulheres não tinham autonomia sobre suas vidas. Passava-se na autoridade do pai para a autoridade do marido. Ainda possuía o agravante da Igreja Católica reforçar essa submissão, doutrinando e ensinando-as a aceitar essa condição como vontade Divina. No decurso da história muitos relatos ilustram a violência simbólica, psicológica e estrutural sofrida pelas mulheres, cujos impactos se estendem à contemporaneidade.

Desse modo, tornou-se evidente como o processo histórico de exclusão das mulheres em relação à educação formal, ampliou a violência em seus diversos aspectos na sociedade. Além disso, observou-se como o papel social imposto desde o Brasil-Colônia, por meio do descaso com a educação feminina, contribuiu para a consolidação da submissão feminina. Inicialmente apoiada pelo patriarcado e posteriormente pelo capitalismo presente na educação dentro do contexto do neoliberalismo.

Na sequência da dissertação, buscou-se responder como a violência de gênero impacta na realidade social, psicológica e educacional das mulheres, trazendo à compreensão o fenômeno do patriarcado e posteriormente do capitalismo. Ambos presentes e influenciadores da educação dentro do contexto do neoliberalismo, pois, a visão da condição feminina e o papel a ser desempenhado se tornou restrito, limitante e desencadeante de uma série de violações de direitos. Evidenciou-se a influência do patriarcado na consolidação e sustentação das diversas formas de violência direcionada às mulheres, incluindo a violência simbólica, física, sexual e psicológica, embora a estrutura sócioeconômica veicula ainda outras dimensões de violência, agravando a realidade situacional.

Observou-se que a escola atua como um reflexo dos dilemas sociais resultantes da desigualdade histórica, resultando em disparidades de gênero, *bullying* e outros tipos de violência no ambiente escolar nos dias atuais. Dentre as diversas situações de conflito operantes no espaço escolar, identificou-se também que, com o avanço dos dispositivos tecnológicos e o amplo acesso à internet, a mídia assume um papel essencial na vida das pessoas, sobretudo crianças e adolescentes, exercendo influência significativa em sua socialização e desenvolvimento pessoal. A publicidade e as mídias sociais também moldam padrões e comportamentos sociais, o que pode ser interpretado como uma forma de violência simbólica, pois impõe ideias e produtos à sociedade de forma coercitiva. Nesse sentido, conclui-se que o sensacionismo midiático em torno da violência, muitas vezes beneficia apenas a própria mídia, transformando-a em um produto altamente lucrativo em uma sociedade influenciada pela lógica do mercado e o preconceito de gênero.

A pesquisa indicou, sobretudo, a violência simbólica como uma das formas de se manifestar sobre gênero nas escolas. Notou-se que o clima escolar se tornou afetado por desigualdades no acesso à educação, gerando impacto desproporcional na vida educacional feminina infanto-juvenil, e mulheres em geral, especialmente aquelas vulneráveis pertencentes a famílias de baixa renda. Uma realidade dolorosa, amplamente

negligenciada ao longo da história do Brasil, demonstrando o quanto a violência de gênero causa danos que muitas vezes são irreversíveis às vítimas impossibilitando-as de serem protagonistas de sua própria história. As estatísticas revelaram que a violência contra mulher no Brasil teve um aumento em relação ao primeiro trimestre de 2023, revelando um acréscimo de 2,6% nos feminicídios em comparação com o mesmo período de 2022, totalizando 722 casos. O Distrito Federal foi apontado como a Unidade Federativa com maior índice de aumento de casos, destacando-se como um dos mais preocupantes.

Verificou-se no estudo que, a violência masculina em relação às mulheres no estado de Goiás assumiu conotação preocupante, representando um acréscimo semelhante em relação as estatísticas nacionais e do Distrito Federal. Outro dado alarmante sobre violência apontou a Região Metropolitana de Goiânia e Entorno do Distrito Federal como sendo as áreas com o maior número de vítimas de homicídios.

Constatou-se ainda que, a violência de gênero, tanto no estado de Goiás quanto no entorno de Brasília descreveram a baixa escolaridade das vítimas como associada às formas de violência psicológica e sexual, bem como às agressões físicas em mulheres entre idades de 19 a 29 anos. A pesquisa também enfatizou que a maior incidência dessas agressões, na maioria das vezes, ocorreu nas residências das próprias vítimas e não em locais públicos. Desse modo, percebeu que a violência de gênero se configura uma problemática complexa para os direitos humanos no mundo, no Brasil, no Distrito Federal, no Entorno e no Estado de Goiás, constituindo-se um enorme desafio para as autoridades competentes.

Quanto aos elementos que evidenciam as políticas públicas para o combate à violência contra as mulheres constatou-se as Diretrizes Curriculares agrupadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) englobou avanços e retrocessos, deixando implícita a importância de que os agentes da educação, independente dos setores em que atuarem, precisam transpor a elaboração dos currículos, imprimindo-lhe a consideração da diversidade presente e manifesta na sociedade pluralizada.

O estudo destacou a relevância do engajamento de todos para diminuir a violência quando manifestada, apontando que apenas com a colaboração de diferentes setores há possibilidade de contorná-la e minimizar os efeitos prejudiciais dos atos violentos na família, escola e sociedade. Observou-se a necessidade da ciência do educador na dedicação com propósito de mitigar a violência em suas diversas formas quando for manifestada. Diante do problema se faz necessário o envolvimento de toda a comunidade

escolar, o Estado a família e a sociedade em geral. Conjuntamente, a formação acadêmica preocupada com as competências sociais, emocionais e práticas necessárias precisa se configurar instrumento eficaz para interagir com outros mecanismos e organismos sociais, de forma construtiva, sem privilegiar um grupo em detrimento do outro.

Estabeleceu-se o reconhecimento, no âmbito educacional, a partir das proposições de diferentes estudiosos que, a complexidade da violência requer um currículo escolar que contemple verdadeiramente a conscientização e a promoção da não violência, especialmente, porque a violência afeta de forma devastadora as classes menos favorecidas, com destaque para as mulheres, cujos índices de violência sofrida são alarmantes. A sugestão de um currículo que não apenas busque coibir os atos de violência dentro dos limites da lei, mas também promova o empoderamento feminino se confirmou como uma luta defendida por vários estudiosos analisados nessa pesquisa.

Tornou-se visível a importância de conscientizar não apenas as mulheres, mas também os homens e os estudantes em geral, sobre a mudança de mentalidade e postura comportamental, rompendo com as barreiras impostas pela sociedade dominante fundada no patriarcado. Evidenciou-se a valorização da empatia na desconstrução do machismo, do sexismo e da misoginia, abrindo espaço para uma cultura de paz no ambiente escolar que possa reverberar na sociedade em geral.

Dentre as formas de violência que acomete os estudantes destacou-se o bullying como um fenômeno que contribui para a ocorrência da delinquência e incita outras manifestações de violência explícita, transformando sujeitos em indivíduos estressados, com autoestima diminuída, melancolia, baixa capacidade de se aceitar e lidar com a frustração, além de estimular a manifestação de sintomas de estresse e até desenvolver problemas emocionais e patologias mentais graves.

A partir do estudo, constatou-se que o bullying não ocorre apenas nas relações entre estudantes, mas também entre os educadores que atribuem apelidos aos estudantes, rotulam como inteligentes ou menos capazes, contribuindo para a promoção da discriminação étnica, religiosa e de gênero. Nesse sentido, a postura docente colabora para a manutenção de relações de violência simbólica, que têm o potencial de resultar em brigas com agressão física e problemas psicológicos. Portanto, a mudança de mentalidade deve atingir a todos no processo de ensino-aprendizagem. O reconhecimento insuficiente a respeito do importante papel que a educação desempenha na sociedade, seja ao perpetuar ou transformar as condições culturais e sociais existentes, não significa desistir de promover debates e discussões.

A temática relacionada ao gênero e suas ramificações, como os diversos tipos de violência contra as mulheres, permanece praticamente negligenciada nas escolas. Essa constatação ficou evidente pelas análises da Base Comum Curricular (BNCC), que influencia a elaboração dos currículos e a produção de materiais didáticos destinados ao ensino- aprendizagem dos estudantes, os quais orientam as abordagens dos docentes em relação aos conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Na versão vigente desde 2018 a abordagem e consequente menção à questão de gênero ficou suprimida.

Uma constatação revelante refere-se à legislação existente a nível nacional, como o ECA e a lei Maria da Penha, não terem sido entendidos como instrumentos suficientemente eficazes no combate ou redução dos tipos de violência. Sendo assim, o estudo enfatizou a criação e implantação de políticas públicas amplamente discutidas e implementadas na Educação Básica, de modo que tais ações sejam colocadas em prática tanto nas escolas quanto na sociedade. Percebeu-se a necessidade da presença de profissionais da psicologia para acompanhar os estudantes de forma contínua e não esporádica, oferecendo o acolhimento e direcionamento para a solução dos conflitos existenciais ligados à violência sofrida. Notou-se a importância do compromisso efetivo das autoridades competentes.

A dissertação também destacou a importância de não apenas defender as vítimas da violência por meio de políticas públicas, mas, sobretudo, garantir políticas eficazes na correção de equívocos e interpretações errôneas nos âmbitos culturais e sociais enraizados na sociedade. Tornou-se possível verificar que esses equívocos são ampliados por um cenário econômico velado, por uma suposta ideia de limitação biológica do sexo feminino, perpetuando assim o fenômeno do massacre psicossocial, a qual as mulheres tem sido submetidas ao longo do processo histórico. Padrão evidenciado pela posição de supremacia do sexo masculino e pelo fato de as mulheres representarem o maior grupo marginalizado do país, destacando a necessidade urgente de combater a violência em todas suas manifestações. Verificou-se que o currículo escolar e as práticas pedagógicas no combate à violência de gênero conduzem à percepção de que o contexto social e cultural atual traz novas exigências à escola para a formação de identidades que necessitam interagir e conviver na diversidade e na pluralidade. Para que a escola possa se constituir como espaço educativo para as relações de gênero precisa se admitir transformações culturais que modifiquem as práticas de moldagem e de normalização de comportamentos e, essas mudanças dificilmente ocorrerão se não forem incentivadas pelo sistema de ensino e suas diretrizes, especificamente, a BNCC.

O programa curricular, atendendo às particularidades de todos os estudantes no ambiente escolar, faz-se imprescindível que esteja alinhado tanto com a diversidade social quanto cultural dos educandos. Para tanto, precisa promover uma transformação na estrutura da educação com objetivo de garantir um ensino de qualidade, bem como assegurar o acesso e a permanência dos alunos. Nesse aspecto, as políticas públicas de formação continuada de professores e proposições de adaptação curricular podem assegurar a inclusão escolar. Destacou-se algumas iniciativas benéficas na contenção da violência intraescolar, a saber; o apoio e a promoção de eventos e atividades comunitárias destinadas ao lazer e o uso de instalações para os eventos nos quais a comunidade escolar esteja envolvida com os moradores e famílias. Essas iniciativas conectadas aos procedimentos didático-pedagógicos curriculares pode resultar em uma mudança de atitude em relação à violência, inspirando-os a trocar o medo por novas posturas que auxiliem na superação e adoção de uma mentalidade menos violenta.

Embora o estudo não preencha todas as lacunas sobre a problemática da violência de gênero e seus desdobramentos sociais, evidenciou-se que o papel do educador pressupõe o enfrentamento, o discernimento, o compromisso e o preparo, uma vez que estes têm a capacidade e incumbência de educar desde cedo, para a conscientização e pensamento crítico. Espera-se que essa pesquisa científica seja útil a outros pesquisadores, professores e interessados no assunto, fornecendo visibilidade e tomada de consciência em torno da violência contra mulheres no contexto escolar. Além de contribuir para mitigar as desigualdades de gênero numa sociedade desigual. Tenciona-se, igualmente, que a pesquisa seja de grande valia nas pesquisas acadêmicas incentivando novas iniciativas com base políticas públicas educacionais eficientes.

Verificou-se que, por intermédio de uma linguagem e comunicação não violenta, a partir da infância, existe a possibilidade de reestruturar as relações sociais infundindo a implantação de uma convivência relacional harmoniosa, com posturas libertadoras, pautada na igualdade de gênero, no respeito à diversidade, enfatizando num discurso empático e uma pedagogia engajada e emancipadora. Essa abordagem poderá contribuir para sensibilizar os indivíduos em sala de aula, criando um clima escolar favorável e saudável, que possibilite as discussões relacionadas à igualdade de gênero, atuando na desconstrução de estereótipos. Por fim, se tornou imprescindível na atualidade que os educadores estejam atentos no ambiente escolar, identifiquem precocemente as vítimas de violência, encaminhando-as para uma equipe de apoio capacitada para fornecer ajuda. Desse modo, o professor contribuirá para criar um ambiente de paz e inclusivo.

5 REFERÊNCIAS

ABREU, *et al.* O patriarcado nas relações sociais sexistas e de violência. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 07, v.4, p.21-45, abr. 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/relacoes-sociais>. Acesso em: 15 de março de 2024.

ABRAMOVAY, M. **Programa de prevenção à violência nas escolas**: violências nas escolas. Flacso Brasil, p. 7-19, 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=violencias-nas-escolas-programa-de-prevencao-a-violencia-nas-escolas>. Acesso em: 20 março de 2024.

ALBUQUERQUE, J. R. **Violência de gênero**: Crenças legitimadoras por adolescentes. (Tese). Pós-graduação em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB_c2404057e21eae6c68aefde9814f1566. Acesso em: 14 de fevereiro de 2024.

ALVES, P. M. Políticas públicas em educação: a questão da violência escolar, capacitação docente e segurança no ambiente escolar em Iporá- GO. ANAIS DO ENCONTRO INTERNACIONAL E XVIII ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH-Rio. **Revista História e Parceria**, p. 1-10, 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529801555_ARQUIVO_PO LITICASPUBLICASEMEDUCACAO.pdf. Acesso em: 15 de março de 2024.

ASSIS, V. M. S.; RIBEIRO, S. L. S. Professores e práticas pedagógicas para combater a violência e construir a cultura de paz. **Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 12, n. 1, p. 166-188, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/5415/0>. Acesso em: 20 de março de 2024.

ASSUNÇÃO, L. M. de.; SANTOS, I. M. V. dos. Silêncio e invisibilidade: uma análise sociojurídica da violência contra a mulher. **Revista de Ciências Jurídicas e Sociais**. UNIPAR. Umuarama. v. 25, n. 2, p. 247-268, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/juridica/article/view/9125>. Acesso em: 28 de fev. de 2024.

AVELINO, V. P.; BARBOSA, Y. M. Direitos Humanos e violência doméstica contra a mulher: realidade ou utopia? **Oikos, Família e sociedade em debate**. Viçosa, v.31, n.2, p.313-334, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/oikos/article/view/9966>. Acesso em: 25 de maio de 2024.

AZEVEDO, S. C. de; TELES, L. E. de B. Violência psicológica e o papel do psiquiatra: uma revisão narrativa. **Rev. Embates em Psiquiatria**. v.13, 2023. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/471>. Acesso em 27 de maio de 2024.

BARBOSA, J. C.; PORCINIO, N.; SALVIANO, A. R. M.; GONÇALVES, F. L.; PEREIRA, R. T.; MONTENEGRO, M. E. (Org.). **A Violência Escolar**: Diagnóstico e Proposta de Solução. CEUB. Brasília, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/15597/1/Ebook%20Viol%C3%Aancia%20Escolar.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2024.

BARROS, R. M. R. de. O enfrentamento às violências contra as mulheres: uma avaliação política da criação da Casa da Mulher Brasileira. (Dissertação). Pós Graduação em Políticas Públicas. Ciências Sociais. 2022. Universidade Federal do Maranhão. São Luíz. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/4218/2/RHAYRAMELO.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2024.

BASTOS, M. J. M.; DAFLON, E. C. Indícios da Violência Senhorial no Milênio Medieval. Brathair. **Revista de Estudos Celtas e Germânicos**, v. 17, n. 1, 2017. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BERNASKI, J.; SOCHODOLAK, H. História da violência e sociedade brasileira. **Oficina do Historiador**, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 11, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/oficinadohistoriador/article/view/24181/17068>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

BERTH, J. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BUENO, S. et al. Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil. 3. ed. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021. Infográfico. ISBN 978-65-89596-08-0. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/927e3396-d85e-43bd-a813-d5e8be195130>. Acesso em: 20 de março de 2024.

BUTLER, J. Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

_____. **Corpos que importam: Os limites discursivos do “sexo”**. 1ª ed. São Paulo: Crocodilo, 2019.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. 2019. **Portal SINAN**. Disponível em: http://portalsinan.saude.gov.br/images/documentos/Agravos/Violencia/CADERNO_ANALISE_SINAN_Marco_2019_V1.pdf. Acesso em 27 de maio de 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. **Letalidade infanto-juvenil: dados da violência e políticas públicas existentes** / elaboração de Thaís Cristina Alves Passos – Documento eletrônico – Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018, 110 p.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 8.069/90**. Estatuto da Criança e Adolescente. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf. Acesso em: 12 de fev. de 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.340/06**. (Lei Maria da Penha). Brasília, DF. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-

2006/2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

BRASIL. **Atlas da Violência 2022**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

BRASIL. Governo do Distrito Federal. Secretaria de Estado de Saúde. Sub secretaria de vigilância em saúde. **Boletim epidemiológico**. Violência contra a mulher no Distrito Federal. 2022. Disponível em: https://www.saude.df.gov.br/documents/37101/0/BOLETIM_EPIDEMIOLOGICO_VIOLENCIA_CONTRA_MULHER_2023_final.pdf/a0493b73-462d-4a18-b274-d821860800ce?t=1697474617976. Acesso em: 14 de março de 2024.

BRASIL. Visível e Invisível: A vitimização de mulheres no Brasil. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, 4ª edição, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/03/visiveleinvisivel-2023-relatorio.pdf#SnippetTab>. Acesso em 26 de maio de 2024.

BRASIL. Violência contra meninas e mulheres no 1º semestre de 2022. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. Disponível em: <https://apidspace.universilab.com.br/server/api/core/bitstreams/4aabfb54-3045-4475-8649-7e8ecab018ce/content>. Acesso em: 26 de maio de 2024.

CARVALHO, M.E.P. de; RABAY, G. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional do Brasil. **Estudos Feministas**. v.23, n.1, jan. abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/vgg89zFb8MWp4YHHbXZBTVc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de março de 2024.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. **Atlas da violência**. Brasília: Ipea. 2023. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/250/atlas-da-violencia-2023>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2024.

CESÁRIO, J. M. dos S.; FLAUSINO, V.H.de P.; MEJIA, J. V. C. Metodologia científica: Principais tipos de pesquisas e suas características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 11, Vol. 05, pp. 23-33. novembro de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tipos-dePesquisas>.

COELHO, E.B.S.; SILVA, A.C.L.G.; LINDNER, S.R. **Violência e tipologias**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014. Disponível em: https://ares.unasus.gov.br/acervo/html/ARES/1862/1/Definicoes_Tipologias.pdf. Acesos em 27 de maio de 2024.

CUNHA, T.R.A.; SOUZA, R. de C.B. de. Violência psicológica contra a mulher: dor invisível. **Anais V Enlaçando**. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/30783>>. Acesso em: 05/03/2024.

CUNHA, M.B. Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. **Educação e Pesquisa**, 40 (4):1077-1092. 2014.

CFEMEA. **Centro Feminista de Estudos e Assessoria**. 2016. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/nucleomulher/direitos.php>. Acesso em: nov. 2021.

CHAUÍ, M. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Authentica, 2017.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **O Poder Judiciário na aplicação da Lei Maria da Penha**. Brasília, 2013. Disponível em: http://www.compromissoeatitude.org.br/wpcontent/uploads/2013/04/CNJ_pesquisa_atuacaoPJnaaplicacaoLMP2013.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO-DF. CODEPLAN. Diretório de políticas sociais: **Gênero e orientação sexual no DF: um olhar inclusivo**. 2022. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/NT-Genero-e-Orientacao-Sexual-no-DF-um-olhar-inclusivo.pdf>. Acesso em 26 de maio de 2024.

CRUZ, F.M.L.; MACIEL, M.A. ‘Excluir’, ‘Xingar’, ‘Bater’: sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 22, n. 2, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018025719>. Acesso em:

DIAS, W.R. **Violência de gênero, direito e políticas públicas**. Comissão Especial de Violência contra a mulher. 2020. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/86424/violencia-de-genero-direito-e-politicas-publicas>. Acesso em: 16 de março de 2024.

DÍAZ, M.; CABRAL, F. Relações de Gênero. **Reprolatina**. Campinas, v. 15. 2019. Disponível em: <http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/genero-1>. Acesso em: 23 fev. 2024.

ENGEL, C.L. *et al.* **Diagnóstico dos homicídios no Brasil: subsídios para o Pacto Nacional pela Redução de Homicídios**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2015. Disponível em: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/wpcontent/uploads/2015/10/RELATORIO-HOMICIDIOS-210x297mm-MJ-1.pdf>. Acesso em 23 de fevereiro de 2024.

FALEIROS, J.L. **Violência Midiática: a necessidade de seu reconhecimento para a efetivação dos direitos das mulheres**. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/24003>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

FAUSTINO, H.H. Violência nas escolas e políticas públicas: programas e ações de intervenção sobre o fenômeno. **Ensaios Pedagógicos**, v. 1, n. 2, maio/ago. 2017. p. 5-14. Sorocaba. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/15>. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

FERNANDES, H.C.; COSTA, D.M.R.; NEVES, R.A. Violência sexual infanto-juvenil no estado de Goiás: análise epidemiológica. **Revista Brasileira Militar de Ciências**. v.5,12, 2019. Disponível em: <https://rbmc.emnuvens.com.br/rbmc/article/view/5/9>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2024.

FERREIRA, M. de P. **Educação: Prevenção da violência contra as mulheres?** (Dissertação). Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. PUC, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/4389/2/Meiry%20de%20Paula%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 15 de fev. de 2024.

FONTANA FILHO, M. A circunstância de Estado como estímulo ao comportamento policial: brutalidade do monopólio da violência legítima. **Opinião Filosófica**, v.12, nº 01, 2021. Disponível em: <https://opiniaofilosofica.org/index.php/opiniaofilosofica/article/view/1017>. Acesso em: 15 de fev. de 2024.

GATTI, B.A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

GIORDANI, P. **Transição capital no Instagram: Violência simbólica contra mulheres negras através do cabelo liso como padrão de beleza.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para Publicidade e Propaganda. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/10990/Paula%20Giordani.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 de fev. de 2024.

GONZALES, L. **Por um feminismo afrolatinoamericano: ensaios, intervenções e diálogos / organização Flavia Rios, Márcia Lima.** -Red. - Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

_____, B. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra.** Tradução Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

_____, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade: ed, Media fashion: São Paulo, v,3, 2021.**

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Mulheres e negros são as principais vítimas de violência.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30658-violencia-atingiu-29-1-milhoes-de-pessoas-em-2019-mulheres-jovens-e-negros-sao-as-principais-vitimas>. Acesso em: 12 de fev. de 2024.

IMB. Instituto de Pesquisas Mauro Borges. Secretaria de governo de Goiás. Informe Técnico: **A violência contra a mulher em Goiás - 2017.** Disponível em: <https://www.imb.go.gov.br/files/docs/publicacoes/informes-tecnicos/2017/05-a-violencia-contra-a-mulher-em-goias-201703.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2024.

IPEA. Instituto de Pesquisas Econômica Aplicada. Ministério da Economia. (Org. Engels). 2023. **Violência contra a mulher.** Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1504dashmulherfinalconferidopdf>. Acesso em: 26 de maio de 2024.

LUÍZ, F.A. de S. **Silenciamento da violência contra a mulher** - relatos e resistência na escola. (Dissertação). Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília. UNB. Brasília, 2021. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/41386/1/2021_FI%C3%A1viaAparecidaSouzaLuiz.pdf. Acesso em: 28 de fevereiro de 2024.

MASSI, T. **Presença da violência simbólica na perspectiva dos alunos de duas turmas do Ensino Médio de uma escola pública em Chapecó-SC**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Federal da Fronteira Sul. 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1148/1/MASSI.pdf>. Acesso em: 22 de fev. de 2024.

MEINHART, D.B.; SANTOS, E.G. dos. Violência escolar o desafio da atualidade: implicações na prática profissional do professor. **Rev. Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 244-259, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.13611>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2024.

MELO, S.G. de; MORAIS, A. de. Clima escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 10-34, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x8gKF3SRhgWyCTF4jwKrs8t/?format=pdf>. Acesso em: 28 de maio de 2024.

MENDES, G. da S.; FONSECA, A.B.C. da. A questão de gênero numa perspectiva decolonial. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 82-101, jan.-abr. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339923211_A_questao_de_genero_numa_perspectiva_decolonial. Acesso em 26 de maio de 2024.

MIRANDA, A.C.; BERTAGNA, R.H.; FREITAS, L.C. Fatores que afetam o clima da escola: a visão dos professores. **Proposições**, Campinas, SP, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/GF7k6ngYYR9GcxDp7Sfjhgy/>. Acesso em: 22 de fev. de 2024.

MONTEIRO, E.P. **A Violência contra as mulheres no ambiente digital**. (Dissertação). Pós-graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local. Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória. Vitória, Espírito Santo, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/61048/1/2019_tcc_jflmonteiro.pdf. Acesso em:

MORAES, S.C. **O feminismo marxista de Heleieth Saffioti**: contribuições à educação escolar. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara. São Paulo, 2020. Disponível em: https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNSP_f851ab0ca18521a4cb8446f68bcc55bc. Acesso em: 12 de fevereiro de 2024.

MOTA, R.H. **Avaliação de Políticas Públicas para Mulheres em Situação de Violência Doméstica**. (Dissertação). Escola de Administração de Brasília (EAB) do Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP). Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.idp.edu.br/handle/123456789/2585>. Acesso em: 22 de fev. de 2024.

NASCIMENTO, D.R.S. O Ser Mulher: Da Construção Histórica de Gênero até a Concepção Cultural e Biopsicossocial da Maternidade. **Revista Cognitions**, v.3, n.1, 2020. Disponível em: <https://revista.cognitioniss.org/index.php/cogn/article/view/63> Acesso em novembro de 2021.

NETTO, J.P. “Marx em Paris” IN: MARX, Karl, Cadernos de Paris & Manuscritos Econômico-filosóficos de 1844, São Paulo: **Expressão Popular**, 2015, p. 14. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2021/02/10/karl-marx-trabalho-e-alienacao-1844/>. Acesso em 26 de maio de 2024.

OLIVEIRA, L.F. O que é uma educação decolonial? **Revista Nuevamérica**, Buenos Aires, n. 149, p. 35-39, 2016.

OLIVEIRA, O.L. Comunicação não-violenta como ferramenta pedagógica: por uma prática docente propositiva e colaborativa. **Revista Perspectiva Sociológica**, n. 24, 2º sem., p. 97-114, 2019. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5330963/mod_resource/content/1/COMUNICA%C3%87%C3%83O%20N%C3%83O-VIOLENTA%20COMO%20FERRAMENTA%20PEDAG%C3%93GICA.pdf. Acesso em: 15 de março de 2024.

OLIVEIRA, R.C. de; CAVALCANTI, E.C.T. Políticas públicas de combate e enfrentamento à violência de gênero. **Rev.Periferia, Educação, cultura e comunicação**. v.9, n.2, jul-dez, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/28829>. Acesso em: 15 de março de 2024.

PAIVA, I. de C. Comunicação não violenta: instrumento para valorização da formação docente na educação contextualizada. In: IV Semana de Educação e Ciências. Faculdade de Educação de Crateús – FAEC. **Anais**, p.1-4, 17 a 19 setembro 2019. Disponível em: https://www.uece.br/eventos/ivsec/anais/trabalhos_completos/507-34349-10092019-161455.pdf. Acesso em: 15 de março de 2024.

PAIVA, L.S. **Direitos Humanos e o sistema prisional**: as mulheres transexuais e travestis egressas de estabelecimentos penais do estado de Goiás e do Distrito Federal. Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC. Goiânia, 2022. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/4821/2/Ludmila%20Soares%20Paiva.pdf>. Acesso em: 26 de maio de 2024.

PELLIZARI, K. Entre a violência simbólica e a violência de fato: o processo de inserção laboral das mulheres imigrantes/refugiadas em Mato Grosso (MT), Brasil. **Revista Panorâmica**. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1313>. Acesso em: 28 de fev. 2024.

PINHEIRO, M. de C.; PAULA, Y.B.V. hooks bell: Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra. Trad. Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo. Elefante. 2019. 380 p. Disponível em: **Revista Feminismos**, v.7 n.2, mai – ago. p.144-149, 2019. Acesso em: 20

de março de 2024.

REIS, C.M.P. **Violência na Escola: entre o clima escolar e a Prevenção.** (Dissertação em Educação). Pós-Graduação. Universidade Católica. Brasília, 2021. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2921/2/ClaudioMarcioPereiradosReisDisseracao2021.pdf>. Acesso em: 16 de fev. de 2024.

RIZZOTTO, J.S.; FRANÇA, M.T.A. **Indisciplinada: o clima escolar das escolas brasileiras e o impacto no desempenho dos estudantes.** 2018. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/25338/2/Indisciplina_o_clima_escolar_das_escolas_brasileiras_e_o_impacto_no_desempenho_dos_estudantes.pdf. Acesso em: 20 de março de 2024.

ROMEIRO, J. et al. Violência física e fatores associados em participantes da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, n. 2, 2023.

ROSA, M.S. dos S. Educação das mulheres: História do Brasil. A contribuição de Helieth Saffioti. **Germinal, Marxismo e Educação em debate**, v.12, n.01, p. 63-75, abr. 2020. Salvador, Bahia. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343707139_Educacao_das_mulheres_na_historia_do_Brasil_a_contribuicao_de_Heleieth_Saffioti. Acesso em 16 de março de 2024.

SAFFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade.** 3ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____, H. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, K.B. **Violência não faz meu gênero: representações sociais da violência contra a mulher por alunos e professores do ensino médio de uma escola pública.** (Dissertação de Mestrado). Pós-Graduação em Psicologia Social, do trabalho e das Organizações. Universidade de Brasília. 2012.

SANTOS, J.D.A.; DANTAS, J.O.; NASCIMENTO, J.P. de A. Mídias digitais no cenário contemporâneo e o papel da escola. **Aurora, revista de arte, mídia e política**, São Paulo. v.13, n.37, p.125-140, fev. mai. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/46237/pdf>. Acesso em: 13 de março de 2024.

SILVA, L.G.M.; FERREIRA, T.F. O papel da escola e suas demandas sociais. **Projeção e Docência**, v. 05, nº 2, 2014. Disponível em: <https://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/415>. Acesso em: 15 de março de 2024.

SILVEIRA, S.T. da; MARTINS, P.; MARQUES B.P.K.C.G. Jung e Educação: aproximações e contribuições da tipologia junguiana para o processo educativo. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais, [S. l.]**, v. 14, n. 4, p. 1–12, 2019. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/e3397. Acesso em: 28 mar. 2024.

SIMÕES, A.S.; VERBICARO, L.P.; SANTOS, R.A. A teoria como prática libertadora na obra de bell hooks: “ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade”. Uma análise à luz da perspectiva decolonial. **Kalagatos**, v.19, n.1, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/kalagatos/article/view/8214>. Acesso em 20 de março de 2024.

SOUZA, L.P. Violência e não violência: imagens e representações de jovens do ensino médio. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 40, n. 110, p. 37-57, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/9s6DGCPpZq5nTBxrpKGXmYn/>. Acesso em: 16 de março de 2024.