



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
DEPARTAMENTO DE ESTATÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MODELOS DE DECISÃO E SAÚDE - MESTRADO

**GÊNERO NA ESCOLA: SIGNIFICADOS E PRÁTICAS QUE REALIZAM O
TEMA COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO**

Rafaela Prima de Lucena

João Pessoa/PB

2018

RAFAELA PRIMA DE LUCENA

**GÊNERO NA ESCOLA: SIGNIFICADOS E PRÁTICAS QUE REALIZAM O
TEMA COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde – Nível Mestrado, do Centro de Ciências Exatas e da Natureza da Universidade Federal da Paraíba, como requisito regulamentar para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Modelos em Saúde

Orientadores:

Profa. Dra. Ana Tereza de Medeiros

Prof. Dr. João Agnaldo do Nascimento

Coorientadora:

Profa. Dra. Luana Rodrigues de Almeida

João Pessoa/PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L935g Lucena, Rafaela Prima de.

GÊNERO NA ESCOLA: SIGNIFICADOS E PRÁTICAS QUE REALIZAM
O TEMA COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA DE
ENSINO / Rafaela Prima de Lucena. - João Pessoa, 2018.
92f. : il.

Orientação: Ana Tereza de Medeiros, João Agnaldo do
Nascimento.

Coorientação: Luana Rodrigues de Almeida.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCEN.

1. violência contra a mulher. 2. identidade de gênero.
3. psicometria. I. Medeiros, Ana Tereza de. II.
Nascimento, João Agnaldo do. III. Almeida, Luana
Rodrigues de. IV. Título.


UFPB/CCEN


RAFAELA PRIMA DE LUCENA


**GÊNERO NA ESCOLA: SIGNIFICADOS E PRÁTICAS QUE REALIZAM O
TEMA COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO**

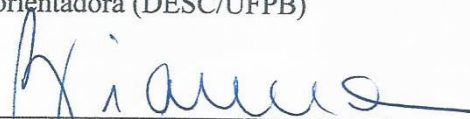
João Pessoa, 08 de Junho de 2017

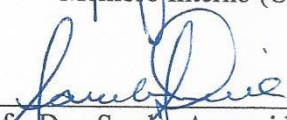
BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Ana Tereza Medeiros
Orientadora (DESC/UFPB)


Prof. Dr. João Agnaldo do Nascimento
Orientador (DE/UFPB)


Profa. Dra. Luana Rodrigues de Almeida
Co-orientadora (DESC/UFPB)


Prof. Dr. Rodrigo Pinheiro de Toledo Vianna
Membro Interno (UFPB)


Profa. Dra. Sandra Aparecida de Almeida
Membro Externo (DESC/UFPB)

Ao maior presente que Deus me deu, para provar que seu amor por mim é incondicional, meu filho Eduardo.

AGRADECIMENTOS

A **DEUS**, que colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais certamente não teria conseguido realizar esta etapa da minha vida.

Aos meus pais e padrinhos, **Fátima e Rivaildo, Rosa e Guilherme**, meu infinito agradecimento, pois sempre acreditaram em minha capacidade. Isso só me fortaleceu e me fez tentar sempre fazer o melhor. Obrigada pelo amor incondicional!

Ao meu querido esposo, **Lucas**, por ser tão importante na minha vida. Sempre ao meu lado, me pondo para cima e me fazendo acreditar que posso mais do que imagino. Devido ao seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão, apoio, alegria e amor, este trabalho pôde ser concretizado. Obrigada por ter feito do meu sonho o nosso sonho!

Ao meu pequeno **Eduardo**, que nos últimos anos, me ensinou sobre amor incondicional que me fez lutar por algo melhor. Fez perceber que sou mais forte do que eu imaginava ao assumir a responsabilidade de ser sua mãe, e descobri que ser mãe é adquirir a coragem de fazer o que seu coração manda, porque não há mais espaço para covardias dentro de si.

Aos meus irmãos, **Eduarda e Rafael**, pois, ao seu modo, sempre se orgulharam de mim e confiaram em meu trabalho. Obrigada pela confiança!

Agradeço aos meus sogros, **Andréa e Eduardo**, pelo incentivo, apoio e por acreditarem que sou capaz de alcançar sonhos maiores. Obrigada pelo carinho!

À minha querida família, em especial, **Priscila, Cláudia e Gilvaneide**, por todas as vezes que ajudaram com Eduardinho para que eu pudesse assistir às aulas do mestrado, por só quererem o meu bem e me valorizarem tanto como pessoa. Obrigada pelo apoio!

Às Profas **Dra. Ana Tereza Medeiros** e **Dra. Luana Rodrigues de Almeida**, por acreditarem em meu potencial de uma forma eu não acreditava ser capaz de corresponder. Obrigada por sempre estarem disponíveis e dispostas a ajudar. Obrigada por me fazer enxergar que existem mais que pesquisadores e resultados por trás de uma dissertação, mas vidas humanas e que precisamos lutar pela equidade de Gênero. Vocês não foram somente orientadora e coorientadora, mas, em alguns momentos, conselheiras, confidentes e amigas. Obrigada por estarem ao meu lado e acreditarem tanto em mim!

Ao meu orientador **Prof. Dr. João Agnaldo**, pela confiança em mim depositada. Agradeço por ter acreditado no meu potencial e por todas as oportunidades que me deu.

A todos os **profissionais da Educação da Prefeitura Municipal de João Pessoa** que participaram espontaneamente deste trabalho. Por causa deles é que esta dissertação se concretizou. Vocês merecem meu eterno agradecimento!

Aos meus amigos do mestrado, pelos momentos divididos juntos, especialmente à **Jackeline, Abílio, Luciano, Camila, Geane** que se tornaram verdadeiros amigos e tornaram mais leve meu trabalho. Obrigada por dividir comigo as angústias e alegrias e ouvirem minhas bobagens. Foi bom poder contar com vocês!

Ao funcionário do Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde, Francisco Santos, pela disponibilidade. Obrigado pela ajuda!

Agradeço, também, à **Prefeitura Municipal de João Pessoa** por abrir as portas para que eu pudesse realizar este sonho que era a minha dissertação de mestrado. Obrigada pelo apoio!

*Nada te perturbe, nada te espante, tudo passa, Deus não muda. A paciência tudo alcança;
quem a Deus tem, nada lhe falta: Só Deus basta.*

(Santa Tereza D'Ávila)

RESUMO

O presente estudo é de caráter descritivo, analítico, quantitativo, qualitativo e metodológico que objetiva investigar os limites/possibilidades da abordagem de Gênero, no que se refere à violência contra a mulher ser realizada nas práticas pedagógicas da Escola como política de educação. O percurso metodológico foi organizado nas seguintes etapas: estudo descritivo qualitativo que produziu o material empírico por meio de oficinas de reflexão e de entrevistas orientadas por roteiro de entrevista semiestruturada; a análise do material empírico desenvolvida pela Técnica de Análise Crítica do Discurso que permitiu identificar as contradições das práticas dos profissionais da educação e resultou na produção da categoria empírica Gênero na escola, uma *práxis* ainda em construção. Já o estudo descritivo metodológico consistiu na elaboração de um instrumento (teste), que foi produzido com base no referencial teórico, na construção de um Mapa Conceitual (MC) e na análise da categoria empírica. Tal teste é constituído por 15 perguntas (itens), cada uma contendo três alternativas para a resposta. Após o desenvolvimento do instrumento, ocorreu a validação de conteúdo com a participação de quatro especialistas, que analisaram e avaliaram o teste atribuindo grau de importância a cada pergunta e adequação das respostas de acordo com o item. Posteriormente, foi realizada a apresentação da escala com os índices avaliativos e as categorias de classificação que, no futuro, poderão ser aplicados com os profissionais da educação e resultar na mudança da *práxis*. Para avaliar a fidedignidade do teste elaborado, foi calculado o Alpha de Cronbach, que variou entre 0,830 e 0,885, revelando, assim, que a escala possui potencialidades de orientar uma tomada de decisão.

Descritores: violência contra a mulher; identidade de gênero; educação; psicometria

ABSTRACT

The present piece of research is of descriptive, analytical, quantitative, qualitative and methodological character. It aims to investigate the limits / possibilities of the Gender approach in relation to the fact that the violence against women is carried out in the pedagogical practices of the school as education policy. The methodological course was organized according to the following stages: a qualitative descriptive study, which produced the empirical material by means of reflection workshops and interviews guided by a semi-structured interview script; the analysis of the empirical material developed by the Critical Discourse Analysis Technique, which identified the contradictions of the education professionals practices and resulted in the production of the empirical category Gender in the school, a praxis still under construction. The descriptive methodological study consisted of the elaboration of an instrument (test), based on the theoretical reference, the construction of a Concept Map (CM) and the analysis of the empirical category. This test consists of 15 questions (items), each containing three alternatives for the answer. After the development of the instrument, the content validation took place with the participation of four specialists, who analyzed and evaluated the test assigning degree of importance to each question and adequacy of the answers according to the item. Subsequently, the scale was presented with the evaluation indices and the classification categories that, in the future, may be applied with the education professionals and result in praxis change. In order to evaluate the reliability of the test, Cronbach's Alpha was calculated, which varied between 0.830 and 0.885, thus, revealing that the scale has the potential to guide decision-making.

Descriptors: violence against women; gender identity; education; psychometrics

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa Conceitual.....	48
Figura 2 - Fórmula para obtenção do escore total.....	58
Figura 3 - Exemplo de funcionamento do modelo de avaliação com base na soma dos pontos ponderados do respondente.....	60

LISTA DE QUADROS E TABELA

Quadro 1 - Ilustração do Instrumento (teste) desenvolvido.....	56
Quadro 2 - Cálculo das médias das avaliações dos especialistas.....	57
Quadro 3 - Índices avaliativos e pontuação do respondente.....	59
Quadro 4 - Índices Avaliativos e Categorias de Classificação.....	59
Tabela 1 - Medida descritiva por avaliador, fidedignidade <i>Alpha de Cronbach</i> por item e seu intervalo a 95% de confiança (IC a 95%).....	61

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	CONTRIBUIÇÕES.....	18
2	OBJETIVOS.....	19
2.1	GERAL.....	19
2.2	ESPECÍFICOS.....	19
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
3.1	VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA PERSPECTIVA DA CATEGORIA GÊNERO.....	20
3.2	ABORDAGEM DE GÊNERO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....	25
3.2.1	Plano Nacional de Educação.....	27
3.2.2	Parâmetros Curriculares Nacionais.....	29
3.2.3	Plano Estadual de Educação da Paraíba e Plano Municipal de Educação de João Pessoa.....	30
3.2.4	Programa Saúde na Escola.....	31
3.2.5	Gênero na Escola.....	32
3.3	MODELO DE APOIO À DECISÃO BASEADO NA PSICOMETRIA.....	33
4	METODOLOGIA.....	36
4.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	36
4.2	ESTUDO DESCRITIVO QUALITATIVO.....	37
4.2.1	Cenários do Estudo.....	37
4.2.2	Participantes da Pesquisa.....	38
4.2.3	Técnica para a produção do material empírico.....	38
4.2.3.1	<i>Oficinas.....</i>	38
4.2.3.2	<i>Organização e produção das Oficinas.....</i>	40
4.2.3.3	<i>Entrevistas.....</i>	42
4.2.4	Técnica para Análise do material empírico.....	43
4.3	ESTUDO DESCRITIVO METODOLÓGICO.....	46
4.3.1	Construção do Mapa Conceitual.....	46
4.3.2	Validação de Conteúdo e Ponderação dos Itens.....	49
4.4	ASPECTOS ÉTICOS.....	50

5	RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	51
5.1	ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO DA PESQUISA QUALITATIVA..	51
5.2	DESENVOLVIMENTO DO INSTRUMENTO (TESTE).....	56
5.3	VALIDAÇÃO DE CONTEÚDO DO TESTE PELOS ESPECIALISTAS.....	56
5.4	ÍNDICES AVALIATIVOS E CATEGORIAS DE CLASSIFICAÇÃO.....	58
5.5	MEDIDA DE FIDEDIGNIDADE.....	60
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
	REFERÊNCIAS.....	65
	Apêndice A – Roteiro das oficinas de reflexão.....	71
	Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	73
	Apêndice C – Roteiro da Entrevista.....	75
	Apêndice D – Instrumento (Teste).....	76
	Anexo A – Nota Técnica n 24.....	81
	Anexo B – Texto das Oficinas de Reflexão.....	86
	Anexo C – Imagens do Jogo Caixa de Pandora.....	88
	Anexo D - Parecer do Comitê de Ética.....	90

1 INTRODUÇÃO

O problema da violência contra a mulher ainda é muito frequente e apresenta alta incidência na população feminina em todo o mundo. Segundo relatório publicado no ano de 2016, pela Organização Não Governamental (ONG) *Action aid*, cinco mulheres são assassinadas por hora no mundo, por seus parceiros ou ex-parceiros. Esses dados foram obtidos através da análise global de um estudo das Nações Unidas, afirmando que 43.600 mulheres são assassinadas todos os anos em consequência da violência doméstica. A ONG ainda estima que, até o ano de 2030, mais de 500 mil mulheres serão mortas por seus parceiros ou familiares (ACTION AID, 2016).

Apesar de estarmos no século XXI, quando as questões relativas à mulher já completam mais de quatro décadas do início de sua discussão, no Brasil ainda persistem as iniquidades nas relações entre os sexos, fazendo com que o país ocupe a 97ª posição em desigualdade de Gênero, segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2014). De acordo com relatórios da Organização Mundial de Saúde - OMS, no nosso país, a taxa de feminicídios é de 4,8 para 100 mil mulheres, sendo esta a quinta maior taxa do mundo e que, do total de feminicídios registrados em 2013, 33,2% deles foram praticados por parceiros ou ex-parceiros das mulheres (BRASIL, 2016).

A categoria Gênero se refere a uma construção social e histórica de práticas, representações e identidades que posicionam os sujeitos a partir de uma relação entre a feminilidade e a masculinidade. O conceito de Gênero é importante para entendermos as dimensões históricas, social, política e cultural das diferenças existentes entre homens e mulheres que se produzem e reproduzem nas sociedades (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, as categorias Gênero e violência contra a mulher resultam, principalmente, das relações hierarquizadas estabelecidas entre os sexos e legitimadas pela sociedade, permitindo, ao longo da história, que se estabelecessem papéis socioculturais fixos, destinados a homens e mulheres. A eles, foram atribuídas as qualidades de domínio e agressividade, enquanto que, a elas, coube o estereótipo de sexo frágil. Assim, as situações de domínio que resultam em violências domésticas são consequências das relações de opressão de Gênero e das desigualdades nas relações entre homens e mulheres (SAFFIOTI, 1994).

A violência contra a mulher destaca-se como matéria de preocupação no campo da Saúde Coletiva e da Educação, devido à sua magnitude e gravidade, sendo considerada como

uma questão complexa, que pode significar agravo e ameaça à vida, afetando as condições de trabalho, as relações interpessoais e a qualidade da existência da mulher.

Os preconceitos contra a mulher são denunciados como padrões sociais discriminatórios e processos sociais naturalizados. Nesse enfoque, tais processos sociais tanto podem ser produzidos como combatidos pelas instituições sociais, como a Escola. Na perspectiva de uma escola que contribua para uma Educação cidadã e para o fomento de uma cultura de paz, recortamos como objeto deste estudo a *práxis* docente relacionada às questões de Gênero, procurando, especificamente, investigar se o tema sobre a violência contra a mulher está sendo considerado e aplicado na prática docente da Escola pública de ensino fundamental, conforme anuncia a atual política de Educação do país (BRASIL, 2015).

Desse modo, o estudo se propõe a investigar os limites/possibilidades da abordagem de Gênero, no que se refere à violência contra a mulher, ser realizada nas práticas pedagógicas da Escola como política de educação. Adota o conceito de violência contra a mulher compreendido nos documentos que informam a Política Nacional de Enfrentamento da Violência Contra a Mulher (BRASIL, 2007, 2009), nos quais a noção de enfrentamento não se restringe apenas às ações de combate, mas compreende também as dimensões da prevenção, assistência e garantia dos direitos das mulheres.

No âmbito da prevenção, as ações que manifestem esse enfoque precisam estar orientadas para a desconstrução dos estereótipos de Gênero, modificando os padrões sexistas, combatendo a perpetuação das desigualdades entre os sexos e a violência contra a mulher. Dessa maneira, prevenir envolve ações educativas e de construção de relações igualitárias e justas entre homens e mulheres (equidade), com foco na mudança de valores e mudança da cultura de naturalização do problema (BRASIL, 2007). Para tanto, é necessária a construção de ferramentas e de práticas que abordem aspectos de prevenção em todas as instituições possíveis, dentre as quais as do âmbito escolar, cenário de mobilização de saberes, construção de conhecimentos, experimentação de mudanças de comportamentos e de formação de cidadãos. Nesse sentido, a escola é o espaço apropriado para o desenvolvimento do pensamento crítico e político, fundamentais para o reconhecimento de valores pessoais, crenças, conceitos determinantes para a produção social e coletiva da saúde e da cidadania (BRASIL, 2007).

No Brasil, a temática de Gênero não teve destaque na dimensão educacional até a Constituição Federal de 1988 e as reformas educacionais subsequentes, quando houve vários esforços para modificar a educação básica brasileira. Entre os anos de 1988 e 2002, foram feitas modificações na estrutura curricular e no financiamento da educação, incluindo-se

aspectos específicos do conceito de Gênero nas políticas públicas de educação (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Todavia, trabalhos como o de Souza e Santos (2015) e o de Vilaça (2014) revelam que, no âmbito escolar, ainda existe uma concepção equivocada do conceito de Gênero, pois, muitas vezes, os profissionais abordam apenas temas relacionados à orientação sexual, ou seja, questões relativas ao âmbito biológico e ao campo sexual. Contudo, no ano de 2015, foi publicada a Nota Técnica nº 24, que aprova, no Plano Nacional de Educação (PNE), o debate sobre a dimensão de Gênero, requerendo uma maior consideração deste tema dentro do ambiente escolar (BRASIL, 2015).

Tendo em vista a problemática da violência contra a mulher, recortada neste estudo, e a obrigatoriedade do conteúdo de Gênero na escola e considerando também que a violência contra a mulher é um fenômeno historicamente produzido e reproduzido pelas instituições, como a Escola e, ainda, que tal fato perpetua relações violentas entre homens e mulheres, por tudo isso questionamos sobre essa abordagem ser considerada e seu conteúdo aplicado como política de Educação nas Escolas investigadas, conforme a Nota Técnica n 24 que orienta as práticas que realizarão a referida política.

O presente estudo se justifica por ser a escola uma instituição educacional, isto é, um ambiente social de ensino e aprendizagem que influencia o processo de socialização das crianças, dos adolescentes e dos jovens, apresentando poder transformador de concepções éticas e morais tradicionais impostas pela sociedade ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, pode favorecer práticas de opressão de Gênero, como afirma Veneza (2011). No enfoque transformador que defendemos, a abordagem pedagógica pode privilegiar os espaços coletivos, de trabalho em grupo, valorizando a vivência, a real participação e a produção coletiva do conhecimento a partir da formação de uma consciência crítica dos aspectos políticos e ideológicos relacionados às diferentes temáticas, como, por exemplo, a violência de Gênero e a violência contra a mulher, minorias e/ou outros grupos vulneráveis, como crianças e idosos (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

1.1 CONTRIBUIÇÕES

Este estudo pretende contribuir para a identificação das práticas pedagógicas com relação à abordagem das questões de Gênero e da violência contra a mulher nas escolas. Para tanto, a pesquisa se propôs a compreender o significado que a abordagem de Gênero assume na escola como prática que realiza a política de educação de Gênero e a construir e validar um instrumento como modelo de apoio ao processo de tomada de decisão que classifique e dê visibilidade às principais limitações e/ou problemas de práticas que estimulam as desigualdades, na direção da superação das iniquidades de Gênero.

O trabalho utiliza princípios da Psicometria, que procura explicar o sentido que as repostas dadas pelos sujeitos aos itens possuem e a partir disso propõe técnicas de medidas dos processos mentais (PASQUALI, 2009). A aplicação da Psicometria possibilitou o desenvolvimento de um instrumento, do tipo teste, que classifica as práticas dos profissionais. Para avaliar a fidedignidade do teste foi realizada uma validação de conteúdo com especialistas da área da Educação e Gênero para posterior construção da escala. A validação de conteúdo é uma técnica utilizada que verifica se as respostas dos itens se encontram adequadas àquilo que deve medir.

Portanto, este estudo ainda traz como contribuição a elaboração do teste e da escala que, no futuro, podem ser aplicados com profissionais da educação, com o intuito de avaliar as suas práticas profissionais e, conseqüentemente, resultar em mudança na *práxis*, promovendo a associação entre a teoria e a prática da temática em questão no âmbito escolar.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

Investigar os limites/possibilidades da abordagem de Gênero, no que se refere à violência contra a mulher ser realizada nas práticas pedagógicas da Escola como política de educação.

2.2 ESPECÍFICOS

- Identificar as concepções dos profissionais da educação acerca da temática Gênero e da violência contra a mulher;
- Elaborar um instrumento do tipo teste baseado nos princípios da Psicometria;
- Validar o conteúdo do instrumento (teste) com especialistas da área de Gênero e Educação;
- Apresentar uma escala para ser usada como modelo de apoio ao processo de tomada de decisão que classifique as práticas dos profissionais da educação, a partir de índices avaliativos e categorias de classificação.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta a problemática da violência contra a mulher como uma questão complexa, pois intersecta diferentes áreas do conhecimento humano como, por exemplo, a área da Educação, a área da Saúde, a área das Ciências Humanas e Exatas, o Direito, a Sociologia, a Psicologia e a Estatística. Também serão abordadas, neste capítulo, as políticas públicas educacionais, a discussão de Gênero no contexto escolar e o modelo de apoio ao processo de tomada de decisão, que subsidiou a construção da escala.

3.1 VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA PERSPECTIVA DA CATEGORIA GÊNERO

A violência contra a mulher é uma violação dos direitos humanos das mulheres, um problema de saúde pública e uma questão também social. É uma das formas mais comuns de maltrato à mulher, praticada, sobretudo, por seu parceiro atual ou anterior (MATUD, 2016; GOMES; MARTINEZ, 2016; HEISE; KOTSADAM, 2015). Esse fenômeno se apresenta de maneira universal, afetando mulheres de todas as culturas, classes sociais, etnias e características sócio demográficas.

Segundo relatório publicado pela OMS (2013), 38% das mulheres assassinadas no mundo foram mortas por seus parceiros e cerca de 35% de todas as mulheres irão sofrer violência sexual praticadas por seus parceiros íntimos. O relatório também detalha o impacto da violência sobre a saúde física e mental das mulheres.

Uma pesquisa realizada pela *European Union Agency for Fundamental Rights* (2014) mostrou o impacto de várias formas de violência contra a mulher em toda a União Européia (UE). Segundo essa pesquisa, uma em cada três mulheres sofreu violência física e/ou sexual do parceiro, desde os 15 anos de idade.

No ano de 2015, foi publicado um Mapa da Violência no Brasil em que o Nordeste se destaca pelo elevado crescimento na taxa de homicídios de mulheres: um crescimento de 79,3% em 10 anos. Comparando as capitais do Nordeste, João Pessoa – PB e Fortaleza - CE apresentam as taxas mais elevadas, com mais de 10 homicídios por 100 mil mulheres (WAISELFIZS, 2015).

Além de ser universal, com alta incidência e prevalência, a violência contra a mulher se configura como uma transgressão e uma violação de direitos, que representa a tentativa de domínio e opressão entre os sexos, devido à desigualdade de poder entre eles. Ao homem cabe a posição de superioridade e dominação, enquanto à mulher cabe o papel de

inferioridade e submissão (CHAUI, 1992). Segundo Saffioti (1994), a violência contra a mulher corresponde a uma conduta culturalmente construída, o patriarcalismo, que está relacionado às desigualdades existentes entre homens e mulheres expressas nas práticas machistas da sociedade, sendo, portanto, um fenômeno baseado nas relações de Gênero.

Como Gênero é um tema polissêmico, operamos, na pluralidade de seus sentidos, seu recorte como um grande conceito que somente a partir da década de 1960 começou a ser entendido por feministas, entre as quais Joan Scott (1990), como uma categoria de análise que pode explicar as relações sociais polarizadas, produzidas nos processos de socialização de homens e de mulheres, que teve como resultado a hegemonia do poder masculino e a consequente submissão feminina.

Gênero é considerado categoria analítica porque sintetiza e comunica as desigualdades entre os seres que se identificam com o sexo feminino em relação aos seres que se identificam com o sexo masculino, como resultado de uma construção histórica e cultural que envolve relações de dominação. Para Scott (1990), essa assimetria tem sido construída histórica e culturalmente, apoiada na ideia do patriarcalismo que a sustenta, com base em uma contradição produzida quando se convertem as diferenças em desigualdades: o discurso hegemônico apresenta duas categorias diferentes para justificar a assimetria – *a desigualdade* (produzida pelo patriarcalismo - que é uma categoria sociológica) é explicada pela *naturalização* das características físicas entre homens e mulheres (que é uma categoria biológica). Assim, para a autora, os estudos de Gênero mostram que os aspectos biológicos relativos ao sexo não são qualificadores de comportamentos humanos:

A palavra (Gênero) indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O “Gênero” sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas de feminilidade (SCOTT, 1990, p. 5).

Scott (1990) destaca também a importância das relações de Gênero no processo de construção das dimensões objetivas e subjetivas de uma sociedade que se manifestam nas relações de poder. Isso significa que a autora atribui ao termo Gênero um peso substancial ao seu caráter relacional das desigualdades entre homens e mulheres, cuja qualidade é o seu potencial para impor o poder. Ela argumenta que a sociedade produz os modelos estruturais patriarcais que tem favorecido relações de poder desiguais entre homens e mulheres e essa assimetria permite e autoriza a submissão das mulheres e a violência contra elas além de autorizar também que os detentores do poder conduzam a sociedade.

Nesse sentido, por ser baseada nas relações de Gênero, a violência contra a mulher é uma forma de discriminação que limita os direitos e a liberdade das mulheres, configurando-se também como qualquer ação que lhes causem morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial (BRASIL, 2006; EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS, 2014).

Segundo Pires, Fonseca e Padilla (2016) a violência contra a mulher é um tema que requer discussão sobre seu enfrentamento, na perspectiva da equidade de Gênero, com o intuito de tornar esse problema mais visível para a sociedade. Ao longo da história, a violência contra a mulher sempre foi vista como um problema particular e privado, no qual apenas a família tinha a resolutividade deste problema (LIMA et al., 2016).

O homem se apropriou de espaços públicos, políticos, de poder e das profissões, enquanto que à mulher destinou-se a divisão sexual do trabalho e as atividades domésticas, tais como a costura e o cuidar dos filhos, resultando em uma relação de dominância do homem sobre a mulher (SANTOS; MARQUES, 2014). No entanto, as mulheres começaram a reivindicar e definir novos papéis para si na sociedade. Além de cuidadoras do lar, queriam ocupar espaços além do âmbito privado e toda essa luta teve maior visibilidade depois da Revolução Francesa (OLIVEIRA, 2012).

Após anos de lutas das mulheres por direitos, a ONU, em 1946, criou uma comissão denominada Comissão de Status da Mulher (CSW, sigla em inglês) que tinha o intuito de promover os direitos das mulheres nas áreas social, educacional e política. Ainda com relação ao cenário mundial, em 1979, realizou-se a Convenção sobre Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW, sigla em inglês), aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Esta convenção foi resultado das lutas feministas, visando à condenação da discriminação contra a mulher em todas as suas formas (SANTOS; MARQUES, 2014).

No Brasil, no ano de 1981, a discussão sobre violência contra mulher começou a ganhar destaque e um marco importante foi quando o país sancionou a CEDAW, compartilhando a defesa pelos direitos femininos. Naquele cenário, o Brasil apresentava problemas relativos à mortalidade materna, à gravidez não planejada, ao aborto e às doenças sexualmente transmissíveis. Nesse contexto, o Ministério da Saúde, em 1983, criou o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), que representa também um marco na história da saúde da mulher. Porém o objetivo desse programa voltava-se apenas à saúde reprodutiva da mulher, deixando sua essência e fortalecendo o papel social de mãe (RAMALHO et al., 2012).

No ano de 1985, ocorreu no Brasil a implantação de um conselho que lutaria pelos direitos das mulheres, o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), assim como também foi instituída a primeira Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM), a nível nacional. Todos esses dispositivos estavam relacionados à questão de justiça e segurança pública, áreas pioneiras no enfrentamento do problema (SANTOS; MARQUES, 2014). Com a promulgação da Constituição Federal (1988), foi incluída nela a consideração dos direitos fundamentais, incluindo os da mulher, tais como: direito à vida, à igualdade, à não-discriminação e à segurança, como defesa da igualdade de Gênero (SANTOS, F, 2014).

Outro marco importante na luta pelos direitos da mulher foi a Convenção de Belém do Pará, em 1995, na qual o Brasil fez parte, sendo esta convenção um tratado entre os países da América com o objetivo de punir, erradicar e prevenir a violência contra a mulher (PINAF, 2012). Apesar de o Brasil ter assinado o documento da convenção, apenas em 2003 o país manifestou uma ação mais específica para o enfrentamento da problemática e criou a Secretaria de Políticas das Mulheres (SPM) no ano de 2003. O principal objetivo dessa secretaria foi a promoção da igualdade de Gênero, combatendo a violência praticada contra as mulheres (LIMA et al., 2016).

Até o ano de 2003, no Brasil, a violência contra a mulher era valorizada apenas nas esferas jurídica e policial. Porém, com o aumento das mulheres em situação de violência procurando serviços, o governo homologou a Lei nº 10.778, em 24 de novembro de 2003, que tornava obrigatória a notificação de casos de violência que fossem atendidos em serviços de saúde. Portanto, essa lei representa a iniciativa de dar visibilidade à violência como problema de saúde pública devido aos danos que causa à vida da mulher (LIMA et al., 2016). No ano posterior à homologação da lei supracitada, foi criada a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PNAISM), derivada do PAISM, porém com abordagem mais ampliada, possuindo enfoque nas questões de Gênero, direitos sexuais e reprodutivos, planejamento familiar, atenção ao aborto inseguro e combate à violência contra a mulher (RAMALHO et al., 2012).

Mesmo com o PAISM, a frequência, no Brasil, de mulheres em situação de violência continuava alta, razão pela qual foi criado outro dispositivo legal, com maior impacto no combate à violência: a Lei nº 11.340/2006, a Lei Maria da Penha. Essa Lei criou um mecanismo de punição para os agressores e disposição sobre a criação dos juizados de violência doméstica e familiar contra a mulher (BRASIL, 2006; LIMA et al., 2016).

De acordo com a Lei Maria da Penha, a violência doméstica contra a mulher é a aquela que lhe cause danos de ordem física, moral, psicológica ou patrimonial, sendo considerada

violência contra a mulher aquela que ocorra no âmbito doméstico ou familiar. A Lei considera como agressor aquele que possua convívio permanente ou frequente com a vítima, podendo ser alguém da família (pai, irmão, tio) ou alguém que tenha relação íntima de afeto (namorado, companheiro, marido, atual ou anterior). A referida lei, além de conceituar a violência, tipifica e cria mecanismos para coibir e proteger. Os tipos de violência contra a mulher podem ser:

- Física: compreendida como qualquer ato que ofenda sua integridade corporal;
- Psicológica: compreendida como qualquer conduta que cause danos emocional;
- Sexual: entendida como qualquer conduta que force a uma relação sexual;
- Patrimonial: compreendida como qualquer conduta que destrua, retenha parcial ou totalmente seus objetos, bens valores e documentos;
- Moral: entendida como qualquer conduta que configure calúnia ou difamação (BRASIL, 2006).

Os principais mecanismos que a Lei criou para combater, proteger e empoderar a mulher agredida foram, entre os principais, as Delegacias Especializadas da Mulher, o Centro de Referência da Mulher e as Casas-abrigo.

Ainda historiando sobre os marcos importantes relacionados à luta contra a violência doméstica, ressalta-se a criação do Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência Contra a Mulher (2007) e da Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher (2011). O primeiro consiste em um pacto firmado pelos três entes federativos (federal, estadual e municipal) com o intuito de planejar ações que ratifiquem as políticas públicas para o combate à violência contra a mulher. O segundo apresenta uma atuação articulada entre os serviços que atendem as mulheres violentadas, a fim de facilitar o empoderamento destas, a responsabilização dos agressores e uma assistência qualificada a mulheres em situação de violência (GOMES et al., 2012; LIMA et al., 2016).

De acordo com o Pacto Nacional pelo Enfrentamento da Violência contra a Mulher (2007), do qual o Brasil é signatário, para enfrentar e combater a violência contra a mulher é importante considerar que a violência contra a mulher possui caráter multidimensional, portanto, necessita de ações transdisciplinares de prevenção, assistência, proteção, garantia dos direitos das mulheres vítimas de violência e combate à impunidade dos agressores. As

ações propostas, nesse sentido de complexidade, apresentam três premissas: a transversalidade de Gênero, com o intuito de garantir que a temática da violência e Gênero perpassasse por várias políticas públicas; a intersetorialidade, que compreende o envolvimento de várias parcerias entre os governos e entre as políticas e a capilaridade, que seria a execução de uma política nacional de enfrentamento da violência em todas as esferas do governo (BRASIL, 2011a).

Ainda de acordo com o pacto, propõem-se eixos com ações e objetivos de alcançar diversas metas que garantam o combate à violência contra a mulher: garantia da aplicabilidade da Lei Maria da Penha; garantia da segurança cidadã e acesso à justiça; garantia dos direitos sexuais e reprodutivos, enfrentamento à exploração sexual e ao tráfico de mulheres; garantia da autonomia das mulheres em situação de violência e ampliação de seus direitos; e ampliação e fortalecimento da rede de serviços para mulheres em situação de violência (BRASIL, 2011a).

O conceito central desse pacto é a integração dos setores nas áreas da saúde, segurança, assistência social, educação, cultura e justiça para conseguir romper com o ciclo da violência. Dentre esses setores, o campo da educação possui ações de prevenção, que irão propiciar mudanças de atitudes, de práticas e de valores, a longo prazo (BRASIL, 2011b).

3.2 ABORDAGEM DE GÊNERO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Segundo Santos (2011), as políticas educacionais brasileiras devem ser compreendidas no contexto social e histórico de sua constituição. Na época do Brasil Colônia, a preocupação com o direito e acesso à educação não prevalecia, pois, devido a uma economia agroexportadora e com mão-de-obra escrava, não se tinha interesse em qualificá-la. Com o início da Primeira República, o país assumiu um modelo intervencionista, no qual a educação começou a ser vista como necessária para o desenvolvimento do país (SANTOS, M,2012).

Em 1937, com o Estado Novo, aconteceu uma segunda reforma do ensino, permitindo a criação das Leis Orgânicas de Ensino, que flexibilizavam a reforma educacional de 1930, tendo a educação um maior destaque para o desenvolvimento do país. Entre 1964 e 1985, período da Ditadura Militar, houve um contexto contraditório: apesar da criação de leis e decretos que objetivavam garantir um desenho da política educacional, esse período foi caracterizado por um retrocesso na política, com a redução considerável de recursos. Esse cenário motivou o surgimento de movimentos sociais que reivindicavam a valorização dos

profissionais e um melhor incentivo para a educação (SANTOS, M, 2012; SANTOS, K,2011).

Em 1988,a nova Constituição Federal, com um capítulo sobre Educação, representou um significativo avanço para o país, com o reconhecimento da necessidade de políticas públicas educacionais. O artigo 250º da Carta Magna traz a abordagem da educação como um direito de todos e dever do Estado, possibilitando à população o direito e o acesso à educação (CURY, 2016).

No período de 1995 a 2003, ocorreu um efetivo impulso para a implementação das diretrizes educacionais, sendo considerados como marcos desse período a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/96), em 1996, e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, no mesmo ano (ALVES, 2008; CURY, 2016).

No Brasil, os estados e municípios têm autonomia sobre a educação, cabendo ao município a responsabilidade de provisão da Educação Infantil e Fundamental e, ao estado, a responsabilidade de provisão do Ensino Médio. Após o estabelecimento das responsabilidades dos governos houve a criação de várias políticas e planos, entre 1996 e 1998, com o intuito de promover uma melhoria na qualidade da educação no país (ALVES, 2008).

Na LDB, aprovada em 1996, está inscrita a obrigatoriedade da criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), com o intuito de objetivar e estipular metas para a educação (BRASIL, 1996). O PNE já vinha sendo elaborado desde 1937, mas somente no início de 2001 foi aprovado por meio da Lei n 10.172 (VIEIRA et al., 2017).

Outro documento que informou a nova política de Educação, que visava a garantia de que toda a sociedade teria acesso ao conjunto de conhecimento necessário para o exercício da cidadania, foi o Parâmetro Curricular Nacional (PCN), sendo uma referência para conteúdos e para a didática de ensino.

Ainda em 1996, foi elaborada uma versão final dos PCN, avaliada por especialistas em educação e encaminhada para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e publicada em 1997 (MACEDO, 2014). Este documento é uma referência e não uma lei, estando estruturado com temas transversais como fonte de trabalho, que reconhece o papel do professor para a aprendizagem de determinados conteúdos que favoreçam o desenvolvimento da cidadania (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; WIEDEMER, 2013). O PCN é composto por um conjunto de eixos que foram inseridos e que deveriam ser abordados de modo transversal nas escolas, tais como, ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, gênero e orientação sexual.

Nessa perspectiva, a discussão da temática de Gênero vem ganhando importância após a consolidação da Constituição Federal de 1988, havendo vários esforços para modificar a educação básica brasileira a partir de reformas educacionais. Entre os anos de 1988 e 2002, esses esforços foram intensificados de modo que fossem feitos estudos e análises na estrutura curricular, no financiamento da educação, incluindo também, nessa discussão, aspectos específicos como a incorporação dos conteúdos de Gênero nas políticas públicas de educação.

A intersecção das relações de Gênero com a Escola ganhou maior destaque durante meados dos anos de 1990, após várias reivindicações que visavam criar medidas contra a discriminação da mulher dentro das políticas públicas de Educação. Estudos como o de Souza e Santos (2015) e o de Vilaça (2014) revelam que, muitas vezes, a escola compartilha uma concepção equivocada do conceito de Gênero, sendo abordado pelos educadores apenas temas relacionados à orientação sexual, ou seja, são discutidas questões mais relacionadas ao âmbito biológico-sexual.

Para a análise da discussão de Gênero nas políticas públicas voltadas à Educação, utilizaremos as principais legislações e planos federais no âmbito da educação brasileira, citados anteriormente: o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN), o Plano Estadual de Educação da Paraíba, e o Plano Municipal de Educação de João Pessoa. Esses documentos informam a direção que a política de Educação deve seguir e são frutos de momentos históricos. Portanto, neles, estão expressos os valores e costumes da sociedade, mais especificamente os aspectos que a hegemonia pretende imprimir como cultura dominante (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

3.2.1 Plano Nacional de Educação

A elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE) surge da necessidade de que seja ofertado e assegurado o direito à educação aos cidadãos brasileiros. Durante o período da regência, no ano de 1835, foi publicado um decreto que instruía sobre a necessidade de criação de um plano de educação, a fim de promover uma educação uniforme para todo o país. Em 1934, com a promulgação de uma nova constituição foi aprovado no Art.150, a elaboração do PNE. Porém, apenas em 1962 foi construído o primeiro plano de educação (CURY, 2016).

Em 1988, com a promulgação de uma nova Constituição, torna-se obrigatório a elaboração de um Plano Nacional de Educação, com o prazo de vigência decenal, com a finalidade de articular todo o sistema educacional, a partir da elaboração de diretrizes, metas e

estratégias a serem desenvolvidas pelas escolas. Nesse contexto de debate sobre a nova política de Educação, setores organizados da sociedade sistematizaram as primeiras diretrizes do plano no 1º Congresso Nacional de Educação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CONED), em Belo Horizonte (1996). Porém, apenas no 2ª CONED (1997) foi consolidado o Plano Nacional de Educação: proposto pela sociedade civil brasileira (BOLLMANN, 2010).

Esse plano foi apresentado à Câmara de Deputados obrigando a União a elaborar um novo Plano Nacional de Educação. Assim, o poder Executivo propôs o Plano ao Congresso, que foi aprovado pelo plenário da Câmara. Em 2001, o presidente sancionou a Lei n 10.172, aprovando o PNE (BOLLMANN, 2010). Comparando o plano proposto pela sociedade civil e do MEC, Valente e Romano (2002) revelaram que as demandas relativas à supressão da desigualdade de Gênero foram substituídas no segundo PNE proposto.

No ano de 2014, foi elaborado um novo plano no qual as metas estabelecidas deveriam ser cumpridas até o ano de 2024. Com relação à discussão de Gênero, verificou-se que houve uma alteração na diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade de Gênero, igualdade regional e igualdade racial (inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara), tendo sido substituída a expressão “igualdade de Gênero, racial e regional” por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, Art. 2º).

Art. 2º São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (BRASIL, 2014, p.1).

Nota-se que a referência sobre a inclusão do debate de Gênero nas escolas foi retirada do documento final do PNE e dos planos estaduais e municipais. Isso ocorreu devido à intervenção de lideranças parlamentares e religiosas que não aceitavam que a ideologia de Gênero fosse incorporada aos planos de educação, ressaltando que esse termo foi utilizado pelos parlamentares e religiosos para desconstruir a categoria Gênero (KLEIN, 2015). Como exemplo, transcreve-se parte da nota emitida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 2015, sobre a ideologia de Gênero nos planos de educação.

A ideologia de Gênero representa uma distorção completa ao conceito de homem e mulher. Não é possível que esta ressignificação antropológica tenha um reconhecimento oficial. Tenha-se presente ainda que o Plano

Nacional de Educação não faz menção à adoção da promoção da identidade de Gênero como diretriz geral a ser adotada na educação nacional. Além do mais, não é dado aos Estados e Municípios dispor em sentido contrário ao Plano Nacional de Educação (CNBB, 2015, p.1).

Conseqüentemente, as questões relacionadas a Gênero foram retiradas de alguns planos de educação, devido a esses embates religiosos e políticos (KLEIN, 2015). Com isso percebe-se a intervenção da Igreja nas políticas públicas, mesmo o Estado devendo ser laico. Porém, no ano de 2015, foi publicada uma Nota Técnica nº 24 (ANEXO A), que aprova a discussão do conceito de Gênero no Plano Nacional de Educação, resultando, assim, em uma maior visibilidade deste tema dentro do ambiente escolar. Esta nota técnica relata que existem conteúdos e competências relacionados ao conceito de Gênero que podem ser trabalhados pelos professores em todo o nível educacional, de maneira transversal, com as disciplinas ministradas, como por exemplo, História, Geografia, Biologia e outras. Para corroborar com a aprovação da discussão de Gênero nas escolas, o Ministério da Educação, em 2015, reitera a importância do conceito de Gênero nas políticas educacionais e no processo pedagógico (BRASIL, 2015).

3.2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais

As relações de Gênero são pouco legitimadas dentro do ambiente escolar. Esta temática tornou-se mais sólida com a elaboração das políticas públicas, a partir da construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os PCNs foram publicados em 1997 e 1998, com o objetivo de oferecer uma proposta no sentido de construção de uma base comum nacional, com o objetivo de orientar as escolas e formar uma cidadania democrática (GALIAN, 2014).

OS PCNs são um conjunto de referências para os níveis de educação infantil, fundamental e médio. Esses parâmetros são compostos por vários volumes, contendo temas transversais, tais como, ética, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde. Os do Ensino Fundamental trazem a abordagem do tema “Orientação Sexual” como tema transversal (VIANNA; UNBEHAUM, 2004; RICARDO; ZYLBERSZTAJN, 2008).

Analisando os PCNs do Ensino Fundamental, publicados em 1998, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual, pode-se constatar que o documento menciona as relações de Gênero, trazendo a importância de discuti-las na escola, afim de ajudar os jovens a construírem-nas com equidade. Aborda-se também, no referido documento,

que essa temática deve ser trabalhada dentro de outros conteúdos, mostrando assim a interdisciplinaridade da abordagem de Gênero (BRASIL, 1998). Porém um estudo realizado (2009) revela que apesar do tema Orientação Sexual está incluso em um documento oficial, ainda não foi incorporado de fato pelas escolas como tema transversal (ALMEIDA, 2009).

3.2.3 Plano Estadual de Educação da Paraíba e Plano Municipal de Educação de João Pessoa

Os planos de educação são documentos que estabelecem metas e estratégias para garantir o acesso à educação de qualidade indicada pelos documentos. A partir da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), os estados e municípios também possuem a obrigatoriedade de construir um plano de educação, adequando-se às especificidades de cada local, mas sempre baseada no PNE.

O Plano Estadual de Educação da Paraíba foi publicado em 2015, na Lei nº 10.488, e possui o período de vigência até 2025. O referido plano foi estruturado de acordo com os níveis educacionais, formação e valorização dos profissionais da educação, gestão democrática e financiamento da educação. Dentro de cada capítulo do documento estão inseridas as metas e estratégias. Ao analisar o plano em relação à abordagem de Gênero, nota-se que o documento só menciona eliminar as formas de discriminação, incluindo a de Gênero (PARAÍBA, 2015).

Segundo documento da Secretaria de Estado da educação, nos anos de 2011 e 2012 foram ofertados cursos de formação de Educação em Direitos Humanos e Cidadania: uma escola sem violência, homofobia e racismo, que objetivou estimular ações pedagógicas que enfatizem o respeito às diferenças de Gênero. No ano de 2012, foi realizado o II Seminário Estadual de Prevenção e Enfrentamento à violência no contexto escolar que tinha como objetivo prevenção e o enfrentamento à violência, estimulando uma cultura de paz (PARAÍBA, 2017).

Ainda no ano de 2012, a Secretaria de Educação do Estado ofertou o curso Diversidade Sexual e Direitos Humanos na Paraíba: novos olhares e ações entre movimentos sociais, agentes públicos e universidades, com o propósito de prover uma discussão sobre as eliminações de comportamentos preconceituosos. Em 2014, a Secretaria de Educação do Estado realizou seminários com o tema “Discutindo Gênero na Escola” com o objetivo de sensibilizar educadores para as questões de Gênero no ambiente escolar (PARAÍBA, 2017).

O Plano Municipal de Educação de João Pessoa, com vigência de 2015 a 2025, também foi dividido em eixos temáticos, que continham todos os níveis educacionais formação e valorização dos profissionais da educação, gestão democrática e financiamento da educação. Ao analisar o plano, percebe-se que, em vários momentos, faz-se menção a desigualdade Gênero. Nesse documento, foi publicado que é ofertado o curso de extensão e aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola. Também foi publicada a realização de cinco Seminários Regionais sobre o tema com o título “Discutindo Gênero na Escola” (JOÃO PESSOA, 2015).

Todas as ações destacadas mostram a importância e o compromisso que o poder público e a sociedade civil devem ter para promover a discussão da temática de Gênero na educação e garantir uma sociedade mais justa e igualitária.

3.2.4 Programa Saúde na Escola

A violência contra a mulher é declarada internacionalmente como uma violação dos direitos das mulheres, trazendo impactos relacionados ao direito à vida, à saúde e à educação. Tal forma de violência necessita de interlocução de todos os setores da sociedade, dentre eles o direito, a saúde e a educação para seu enfrentamento e prevenção (ARBOIT et al., 2017).

A Política Nacional de Enfretamento à Violência contra as Mulheres possui quatro eixos estruturantes: a prevenção, a assistência o enfrentamento e o combate e o acesso e garantia dos direitos. No eixo da prevenção, a Política ressalta a importância de ações educativas e culturais que interferiam nos padrões sexistas e na desarticulação dos estereótipos de Gênero (BRASIL, 2011a).

Na relação entre a área da Educação e a Saúde, as atuais políticas criadas pelo Ministério da Saúde intersectam quando ambas focam na adoção do conceito de promoção da saúde. Este conceito indica a importância de se elaborar propostas que sejam desenvolvidas em conjunto com vários setores sociais e econômicos para que o indivíduo seja considerado em sua totalidade. Sob a ótica da promoção da saúde, a escola, como instituição formadora, pode ser considerada como uma área privilegiada para o desenvolvimento de ações, visto que se trata de um ambiente de construções de conhecimentos, favorecendo práticas de promoção de uma cultura de paz também pelo fomento da igualdade de Gênero (CUNHA, C. et al., 2016).

A intersetorialidade entre educação e saúde permite uma maior integração do conhecimento, pois ambas as áreas defendem mudança de práticas através do

desenvolvimento de ações coletivas. Nessa perspectiva, o Ministério da Educação e o da Saúde instituíram através do Decreto Presidencial n. 6.286/2007, o Programa Saúde na Escola (PSE), com o intuito de ampliar as ações de saúde na rede pública de ensino (CUNHA, C. et al., 2016).

O Programa Saúde na Escola possui o objetivo de contribuir para a formação dos estudantes de forma integral, através de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, visando o enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o desenvolvimento das crianças e de jovens da rede pública de ensino (BRASIL, 2011c).

O Programa Saúde na Escola é organizado em Componentes que trazem os temas que devem ser discutidos pelos profissionais da educação e da saúde de forma conjunta. Ao analisar o manual do PSE, notou-se que o Componente II, que se refere à Promoção da Saúde e Prevenção das Violências, possui uma linha de ação que discute a promoção da cultura de paz e prevenção das violências. Após a leitura dessa linha de ação, percebe-se que de forma transversal faz-se necessário a discussão do tema Gênero e as relações de Gênero, como mostra o manual publicado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2011c).

No documento instrutivo do PSE, (2011), sugere-se a elaboração de projetos de convivência e mediação de conflitos, através da utilização de práticas metodológicas, como, por exemplo, oficinas, rodas de conversa, teatro, dentre outras, envolvendo todos os atores envolvidos nesse processo de trabalho (professores, profissionais da educação, alunos e a comunidade) (BRASIL, 2011c).

Dentro da linha de ação da Promoção da Cultura de Paz e Prevenção das Violências, pode-se incluir a violência cometida contra a mulher, que está baseada nas relações de Gênero, segundo a Lei nº 11.340/2016 que define o fenômeno.

3.2.5 Gênero na Escola

Gênero social é uma categoria sociológica de análise que se refere a papéis sociais impostos a um corpo sexuado, ou seja, uma forma de significação de poder (SCOTT, 1989). O Gênero pode ser entendido como um elemento constitutivo das relações sociais entre homens e mulheres, sendo uma construção histórica e social. Assim, mesmo sendo uma relação socialmente construída, a conversão hierarquizada da diferença em desigualdade é aprendida e reproduzida como natural, por meio de processos de socialização através de Instituições como a Família, o Direito e a Escola (CHAUÍ, 1993).

Logo, para Pupo (2007, p.66), levar para a Escola as reflexões e discussões sobre os papéis sociais atribuídos aos diferentes sexos pode despertar a consciência dos sujeitos envolvidos como alunos e professores sobre os limites que os estereótipos de Gênero podem impor a homens e mulheres. Todavia, segundo Baliza Dias (2015, pp.14-16), é preciso considerar que a Escola é uma instituição dinâmica, razão pela qual o conhecimento sistematizado nela, mesmo sendo um instrumento de transformação potente, não pode ser tomado sem crítica, como uma “receita”.

A escola deve ser considerada uma instituição social de ensino e aprendizagem, que influencia o processo educativo de socialização das crianças, dos adolescentes e dos jovens. Também deve ser considerada uma instituição transformadora das concepções éticas e morais impostas pela sociedade que favoreçam práticas de opressão de Gênero (VENEZA, 2011).

A abordagem pedagógica deve privilegiar os espaços coletivos, de trabalho em grupo, valorizando a vivência, a real participação e a produção coletiva do conhecimento a partir de uma formação da consciência crítica dos aspectos políticos e ideológicos relacionados às temáticas de saúde, como, por exemplo, a violência de Gênero e a violência contra a mulher (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

No processo de ensino e aprendizagem do sistema educacional, o educador, o educando e o conteúdo apresentam uma relação, na qual o professor assume o papel de mediador (BRAGA,2012). Como os educadores são um dos elementos importantes no referido processo, eles são responsáveis pelas realizações das práticas educativas. Essas práticas não podem discriminar os alunos que não se enquadram nos padrões impostos pela sociedade sobre o masculino e o feminino. As propostas para o trabalho com relações de Gênero na escola devem ser práticas reflexivas dos sujeitos envolvidos no contexto educacional. Portanto, professores, alunos e familiares devem refletir e transformar as suas práticas para produzir um espaço com equidade de Gênero (CURITIBA, 2010).

3.3 MODELO DE APOIO À DECISÃO BASEADO NA PSICOMETRIA

O processo de tomada de decisão faz parte de todas as atividades humanas e, segundo Simon (1970), a decisão é um processo de análise e escolha de uma opção dentre outras disponíveis, com o intuito de resolver um problema.

O processo de tomada de decisão deve ser baseado na ponderação das opções e na escolha da melhor alternativa. Para isso, utilizamos sistemas de apoio ao processo de tomada de decisão que fazem uso de métodos científicos para auxiliar na escolha e podem ser

baseados na lógica, modelos e híbridos (MORAES, 2009). A utilização de modelos de decisão vem ganhando maior evidencia devido às necessidades de tomada de decisão de forma mais acertada, incluindo a área da saúde (GOMES; GOMES; ALMEIDA, 2002).

Para escolher o modelo de decisão a ser utilizado, existe uma metodologia que deve ser aplicada, levando em consideração a natureza do problema e os dados para assim serem fornecidas as informações com confiabilidade para a tomada de decisão (EMILIANO, 2010; IGNACIO, 2010). O modelo de apoio à decisão utilizado nesse estudo foi o desenvolvimento da escala baseado em princípios da Psicometria.

A Psicometria pode ser definida como o campo de estudo das características de testes ou instrumentos, com o intuito de mensurar variáveis psicológicas (GAUER; GOMES; HASSE, 2010; PASQUALI, 2011). O modelo psicométrico procura explicar o sentido que têm as respostas dadas pelo sujeito aos itens. Nesse caso, os itens são ponderados para gerar um escore e permitir uma classificação dos usuários em categorias pré-definidas pelos especialistas (PASQUALI, 2011).

De acordo com Pasquali (2011), existem dois modelos psicométricos: a Teoria Clássica dos Testes e a Teoria de Resposta ao Item. A primeira se preocupa em explicar o resultado final de um teste, enquanto a segunda se interessa pela resposta dada a cada item pelo respondente.

Para atender ao objetivo específico do estudo, *apresentar uma escala para ser usada como modelo de apoio ao processo de tomada de decisão que classifique as práticas dos profissionais da educação a partir de índices avaliativos e categorias de classificação*, notou-se que a Teoria Clássica dos Testes se adequa à necessidade do estudo, de classificar as práticas dos profissionais a partir do resultado final do respondente.

A Teoria Clássica dos Testes (TCT) procura conhecer o comportamento do respondente mediante a aplicação do teste, através do resultado final (escore total). Para ela, é de suma importância a soma dos itens acertados no teste, pois através da análise desses itens verifica-se a qualidade do teste aplicado considerando sua capacidade preditiva, ou seja, aquilo que supostamente deve medir (PASQUALI, 2011; MAIA, 2009).

Essa teoria foi um modelo desenvolvido a partir de Sperman, no qual o importante é o escore total obtido pelo respondente. Em tal teoria, são encontrados três principais componentes (PASQUALI, 2011; SARTES; SOUZA-FORMIGONI, 2013; MAIA, 2009):

- $T \rightarrow$ escore bruto, que indica o resultado final;
- $V \rightarrow$ escore verdadeiro daquilo que o teste quer medir;
- $E \rightarrow$ erro cometido nessa medida

Esses componentes formam o postulado da TCT, que seria de que o escore bruto é a soma do escore verdadeiro e do erro, conforme a Fórmula 1.(PASQUALI, 2011; SARTES; SOUZA-FORMIGONI, 2013; MAIA, 2009):

Fórmula 1. Cálculo do escore bruto

$$T = V + E$$

A ideia de que o escore total pode ser calculado pela soma do escore verdadeiro, obtido após a realização do teste mais o erro de medida é considerada a Hipótese Fundamental da proposta de Sperman (PASQUALI, 2011; SARTES; SOUZA-FORMIGONI, 2013; MAIA, 2009).

Nessa perspectiva, a teoria da Psicometria possibilita avaliar o respondente a partir da abordagem dos aspectos afetivos do processo de aprendizagem. O profissional responde ao teste e, a partir das respostas dadas, é verificado o escore total e, por fim, a categorização do respondente (ALMEIDA, 2015).

4 METODOLOGIA

Neste estudo, a violência contra a mulher é entendida como um problema sociocultural apoiado em origens históricas que necessita ser enfrentado em virtude de seu impacto sobre a vida da mulher e de ser um fenômeno que apresenta alta incidência e prevalência nos tempos atuais. Pressupomos que um dos modos para enfrentar essa problemática é dar relevância à discussão de Gênero no ambiente escolar, uma vez que o principal papel social da escola é o de produzir e reproduzir saberes, fomentar o espírito crítico e desenvolver instrumentos conceituais, do que decorre seu potencial para colaborar com as transformações de concepções e valores no sentido da promoção da educação para a convivência pacífica com as diferenças, para uma aproximação com a política da equidade de Gênero.

Para atender ao objetivo principal deste estudo, *investigar os limites/possibilidades da abordagem de Gênero, no que se refere à violência contra a mulher ser realizada nas práticas pedagógicas da escola como política de educação*, a pesquisa buscará atingi-lo por meio dos seguintes objetivos específicos: *identificar as concepções dos profissionais da educação acerca da temática Gênero e da violência contra a mulher; elaborar um instrumento do teste baseado nos princípios da Psicometria; validar o conteúdo do instrumento (teste) com especialistas da área de Gênero e Educação; e apresentar uma escala para ser usada como modelo apoio à tomada de decisão que classifique as práticas dos profissionais da educação a partir de índices avaliativos e categorias de classificação.*

Para tanto, o trabalho se configura como um estudo descritivo, analítico e metodológico, de abordagem quantitativa e qualitativa. O percurso metodológico será percorrido pelas seguintes etapas: investigação teórica e de campo; desenvolvimento de um instrumento (teste) baseado no levantamento teórico, de campo e no Mapa Conceitual, que também foi elaborado neste trabalho; validação de conteúdo do instrumento (teste) com especialistas e desenvolvimento de uma escala, com índices avaliativos e categorias de classificação, utilizando a Teoria Clássica dos Testes e a vertente da Psicometria, como teoria implementada no modelo de apoio ao processo de tomada de decisão.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Trata-se de um estudo metodológico, analítico e descritivo de abordagem quantitativa e qualitativa que tem Gênero como categoria de análise. A pesquisa metodológica tem como principal característica o desenvolvimento de instrumento envolvendo métodos complexos e

abordagens mistas (quanti-qualitativa) (POLIT; BECK, 2011). De acordo com Gil (2008, p.44), os estudos de enfoque descritivos buscam informar as características de certa população ou fenômeno ou estabelecer pontes, relações entre os fenômenos.

4.2 ESTUDO DESCRITIVO QUALITATIVO

A dimensão qualitativa da pesquisa apresentou-se pertinente ao objeto deste estudo porque se refere às significações, representações, perspectivas que se refletem nas práticas profissionais dos professores da Escola do ensino público fundamental sobre a abordagem de Gênero, especificamente o fenômeno da violência contra a mulher, que, apesar de atualmente ser muito comentado e denunciado, os índices de sua ocorrência permanecem ainda muito altos no país. Para Minayo (2010), as pesquisas qualitativas, além de se identificar com os simbolismos e com as experiências do cotidiano dos sujeitos, elas comunicam os modos como as pessoas interpretam suas vidas, seus trabalhos, suas práticas e seus sentimentos sobre os outros e sobre si mesmos.

Neste estudo, pressupomos que a abordagem qualitativa possa esclarecer o modo como o objeto do estudo opera, ou seja, o modo como a abordagem de Gênero, especificamente o tema sobre a violência contra a mulher, está sendo considerado, na condição de política de educação e se seu conteúdo, informado na nota Técnica nº24, é aplicado na escola pública de ensino fundamental, na prática pedagógica. Assim, com o interesse de refletir sobre as possibilidades e os limites de efetivação da promoção da equidade de Gênero na escola, a preocupação deste estudo - tendo em vista seu caráter qualitativo - não se refere a generalizações, por tratar de um fenômeno singular, porque é relativo a um contexto particular: o significado do enfoque de Gênero em escolas públicas de um determinado município.

4.2.1 Cenários do Estudo

O estudo ocorreu em escolas da rede pública municipal de ensino do município de João Pessoa - PB. Segundo dados do IBGE (2014), o município possui uma população de 723.515 habitantes, ocupando uma área territorial de 211,475 km². Encontra-se subdividido em 60 bairros, segundo documento da Secretaria de Planejamento disponível na internet.

De acordo com informações publicadas no *site* da Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa, o município possui 95 escolas, universo desse estudo. A seleção das escolas,

cujos profissionais da educação participaram da pesquisa, ocorreu de maneira intencional, até atingir a saturação das informações. Diante dessas condições, participaram da pesquisa as escolas Luiz Vaz de Camões, Nazinha Barbosa e Frei Albino, situadas nos bairros de Mangabeira, Manaíra e Bessa, respectivamente.

4.2.2 Participantes da Pesquisa

Os sujeitos do estudo foram os profissionais da educação da rede pública de ensino vinculados às escolas, cenários do estudo, e selecionados por conveniência, ou seja, participaram da investigação os profissionais da educação que se encontravam na escola no dia da pesquisa. Como critério de inclusão, consideramos os profissionais da educação que trabalham na rede municipal de ensino e estavam em atividades no momento da pesquisa. Foram excluídos da pesquisa os monitores que atuam auxiliando os professores no processo de ensino e aprendizagem, por não terem curso superior ou ainda estarem concluindo um curso de nível superior.

4.2.3 Técnica para a produção do material empírico

Empregamos duas técnicas reconhecidas como adequadas para a produção do material empírico de análise do estudo qualitativo: a técnica da oficina de reflexão e a técnica de entrevista. A primeira foi acompanhada de observações, questionamentos e registros em caderno de campo.

4.2.3.1 Oficinas

As Oficinas de Reflexão, para Amaral e Fonseca (2012), recebem também outras denominações, como oficinas de trabalho, e têm sido uma prática nas atividades educativas das enfermeiras, iniciadas no bojo do movimento feminista na década de 1970. Para Melo et al. (2012), as oficinas se constituíram:

[...] como tentativa de oferecer às mulheres um espaço de reflexão sobre a matriz feminina e as relações de Gênero a partir de situações cotidianas vividas por elas próprias. Este movimento visava contribuir para o crescimento individual das mulheres e ao mesmo tempo trazer mudanças no âmbito coletivo. Foi uma estratégia largamente utilizada pelo Programa de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PAISM) como carro-chefe das práticas

educativas. De lá para cá tem sido largamente utilizada para a população em geral e para a qualificação de trabalhadores. Disseminou-se por diversas áreas, tentando articular subjetividade, racionalidade, experiência pessoal e conhecimento. Foi denominada grupo de autoconsciência, grupo de reflexão, oficina de trabalho, dentre outros (MELO et al.,2012, p. 781).

As Oficinas de Reflexão são defendidas por Spike, Menegon, Medrado (2014) como uma técnica para produção do material de pesquisa a ser analisado, por apresentar potencial para o entrosamento entre os sujeitos envolvidos no processo, além de oportunizar a reflexão e a discussão dos temas postos, com o objetivo de reforçar e compartilhar conhecimentos existentes e/ou produzir novos saberes. Segundo Carvalho (2016, p. 43):

[...] as oficinas de reflexão podem ser compreendidas como uma ferramenta para produzir material de pesquisa cuja característica mais relevante deve-se a seu estatuto de processo dinâmico coletivo que permite interacionar sentimentos e práticas de um grupo de pessoas sobre um tema ou categoria que se recorta no contexto social para refletir, questionar, produzir conhecimento e/ou transformar conceitos e práticas, como experiência compartilhada.

A processualidade das oficinas foi defendida por Afonso, desde o ano de 2002, de quem destacamos a referência as três ideias que devem ser consideradas nessa técnica:

1-a importância do papel ativo do indivíduo na descoberta do conhecimento
2- a importância de uma abordagem compreensiva na intervenção, que inclua aspectos cognitivos e afetivos
3- a importância do campo social para constituir e transformar a percepção social e o processo mesmo de construção de conhecimento (2002, pp.6-91).

O autor chama a atenção para que, na programação das oficinas, entre outros elementos, observem-se: *a flexibilidade do Planejamento das oficinas*, tendo em vista seu caráter coletivo; *a definição de seus objetivos* que precisam ser relacionados ao objeto da investigação; a escolha dos grandes temas geradores de reflexão e discussão que além de pertinente à pesquisa precisam ter relevância para os membros do grupo; *a condução dos trabalhos da oficina* que deve ter caráter problematizador e participativo (AFONSO, 2002).

4.2.3.2 Organização e produção das oficinas

As oficinas foram pensadas a partir da problematização da categoria Gênero como política pública educativa de Estado, que teve como última proposta de sua aplicação na escola pública a Nota Técnica nº 24 (BRASIL,2015).

Na perspectiva das transformações das relações de Gênero a partir da Escola de Ensino Fundamental, um dos documentos do Governo que se apresenta como intenção da política de educação e orienta a capacitação de professores– o Plano Nacional de Educação (PNE) -, anunciava, desde 2009:

A partir desta e de outras iniciativas, (PNE)* esperamos que professoras, professores e demais profissionais da educação fortaleçam o papel que exercem de promotores/as da cultura de respeito a garantia dos direitos humanos, da equidade étnico-racial, **de Gênero** e da valorização da diversidade, contribuindo para que a escola não seja um instrumento da reprodução de preconceitos, mas seja espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira (BRASIL, 2009. p. 10).*(grifo nosso)

Tendo em vista essa iniciativa governamental e considerando que a política pública é uma categoria que pressupõe dialogicidade com a realidade, ou seja, a face de intenção da política precisa, necessariamente, da outra face, a sua correspondência na prática - questionamos: *Há correspondência entre o material teórico da política de educação e sua realização como prática pedagógica?* Dito de outro modo: a abordagem de Gênero, especificamente o tema sobre a violência contra a mulher, está sendo considerada e seu conteúdo aplicado na escola pública de ensino fundamental, conforme a orientação governamental publicada na Nota Técnica nº24? Em síntese: Quais os limites e as possibilidades de a abordagem de Gênero se realizar como política de educação nas Escolas investigadas conforme a recomendação da Nota Técnica nº 24?

Para compreender a *práxis* - correspondência entre o que se anuncia no plano das intenções e aquilo que se realiza no trabalho das práticas - dos profissionais da educação no contexto escolar investigado, acompanhamos a seguinte processualidade do estudo:

- Elaboração de um projeto de investigação;
- Identificação dos temas de interesse dos profissionais, a partir de oficinas-piloto;

- Redefinição de objetivos e das questões de pesquisa, a partir da revisão de literatura, escolha de um texto para ser lido pelos participantes como subsídio para disparar os diálogos e fortalecer a discussão;
- Subsequente planejamento das oficinas que têm como objetivo principal refletir com os profissionais da educação da rede pública de ensino os limites e as possibilidades de a abordagem de Gênero se realizar como política de educação conforme a recomendação da Nota Técnica nº 24.

Nesta investigação, procuramos valorizar os aspectos apresentados pelos autores citados e produzimos três oficinas. A primeira oficina ocorreu na Escola Luiz Vaz de Camões, com a presença de nove professores do Ensino Fundamental, sendo esta a oficina-piloto. Posteriormente, foi realizada a segunda oficina na Escola Nazinha Barbosa que contou com a participação de oito professores do Ensino Fundamental. A terceira oficina ocorreu com as supervisoras da rede municipal de ensino, no Centro de Ciência da Saúde, na Universidade Federal da Paraíba. Esta última obteve apenas duas participantes. Tendo em vista a impossibilidade de um maior número de supervisores comparecerem naquele dia agendado, realizamos a oficina com as pessoas presentes, mas agendamos e realizamos entrevistas com as supervisoras que não puderam comparecer à oficina.

As oficinas seguiram um roteiro (APÊNCIDE A) para que fossem realizadas da mesma forma nas diversas escolas. Inicialmente foi feita a apresentação e discussão do projeto com os sujeitos. Foi realizada uma apresentação das orientadoras do projeto e da coordenadora, Jackeline Abílio (Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde), a facilitadora da oficina, a autora da investigação a mestrande Rafaela Prima e a Prof.^a Dr.^a Luana Rodrigues, orientadora deste trabalho, como observadora. Depois, foi feita uma leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) junto com as participantes, para que eles conhecessem os objetivos da pesquisa e se sentissem à vontade para participar/desistir.

Para manter a confidencialidade dos nomes dos participantes, foram sorteados nomes de flores, utilizados como nomes fictícios dos sujeitos, durante a gravação da oficina. Posteriormente, foi realizada a apresentação dos quatro momentos em que a oficina ocorreria: dinâmica de apresentação, leitura de um texto sobre a temática, apresentação de um conjunto de imagens extraídas do Jogo Caixa de Pandora (ALMEIDA; MACHADO; MEDEIROS, 2018), com questionamentos sobre a temática e, por último, foi oferecido um lanche como momento para confraternização do grupo.

Na dinâmica de apresentação com os participantes, foi solicitado que eles se apresentassem ao grupo, utilizando o nome da flor que foi sorteado. Subsequentemente foi realizada a leitura de um texto da cartilha “Debate sobre Gênero nas Escolas: e eu com isso?” (ANEXO B), do grupo Ecoar (RIBEIRO et al., 2016), para refletir sobre a temática que seria abordada. Posteriormente, foram visualizadas algumas imagens extraídas do Jogo Caixa de Pandora (ANEXO C) (ALMEIDA; MACHADO; MEDEIROS, 2018) que tivessem relação com a temática de Gênero e violência contra a mulher na escola e a partir delas foram feitos questionamentos aos participantes. Depois, a coordenadora da oficina fez uma leitura de um texto-síntese produzido por ela durante a oficina e, na sequência, foi solicitado aos participantes que reafirmassem/negassem/refizessem suas posições tomadas ao longo da oficina. Após o término dos trabalhos foi realizado o momento de confraternização com os participantes.

4.2.3.3 Entrevistas

Sobre a técnica da entrevista, Gonçalves (1994) afirma que ela é uma das maneiras indiretas para se reconhecer o trabalho das práticas profissionais. A técnica de entrevista foi utilizada de forma complementar, ou seja, foi realizada com os profissionais da educação que não puderam estar presentes no momento Oficina de Reflexão, sendo produzida 3 entrevistas.

O roteiro de entrevista deste estudo (APÊNCIDE C) foi elaborado com 10 questões semiestruturadas apresentadas aos sujeitos da pesquisa após a exposição de um conjunto de imagens extraídas do Jogo Caixa de Pandora (ALMEIDA; MACHADO; MEDEIROS, 2018) que tivessem relação com a temática de Gênero e violência contra a mulher na escola para contextualizar os participantes. As primeiras questões se referem ao trabalho docente de cada entrevistado e as outras versam sobre as questões relativas à categoria Gênero.

As entrevistas foram agendadas, ocorreram individualmente e foram acompanhadas de autorização por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ao término dos encontros, as entrevistas foram ouvidas na presença do entrevistado, quando lhes foi perguntado se desejavam refazer suas posições. Subsequentemente, elas foram transcritas em sua íntegra, constituindo o material empírico para posterior processo de análise e discussão.

4.2.4 Técnica para análise do material empírico

O material empírico da pesquisa foi analisado pela Técnica de Análise Crítica do Discurso defendida por Fiorin (2006). Para o autor, essa técnica de análise deve ser empregada por pesquisadores de qualquer área de atuação como uma ferramenta para compreender textos ou produzi-los e para conhecer objetos de estudos específicos, como o que apresentamos neste estudo sobre a abordagem de Gênero e sua relação com as Políticas públicas como a de Saúde e a de Educação, envolvendo a Escola e os Processos de Trabalho da prática docente.

Ainda na visão de Fiorin e Savioli (1999), o discurso é veiculado no texto e este é objeto integralmente *linguístico e histórico*. O texto é *linguístico* porque se conforma com uma estrutura interna, organizada a partir de regras gramaticais que lhe confere coerência e permite sua compreensão como um todo organizado de sentido em um universo de significação. Nesses mecanismos de coerência do texto, em que o discurso se aloja para ser veiculado, podem-se perceber as visões de mundo dos sujeitos, que se manifestam nos temas, nas entrelinhas, nas palavras que eles abordam valorizando/refutando certas posições sociais, de modo a permitir configurar as categorias com as quais os pesquisadores trabalham. O texto é *histórico* porque, além de sua dimensão interna, seu sentido é decorrente, também, de suas relações com o exterior, com as concepções, com os saberes, com os valores que existem na sociedade de cada época na qual ele foi produzido.

Desse modo, ao se analisar os textos obtidos a partir dos depoimentos dos sujeitos desta pesquisa, além de se reconhecer os temas a que eles se referiam, foi preciso identificar o discurso explícito ou implícito e buscar sua historicidade para verificar a posição ideológica – categorizar seu sentido histórico - porque só assim podem-se afirmar de que modo e em oposição a que afirmativa/negativa o discurso se constituiu, pois, um dos argumentos de Fiorin é o de que um discurso se constitui em oposição a outro. Para Silva (2003), isso significa que a historicidade permite compreender a heterogeneidade constitutiva do discurso que se encontra no movimento histórico de seus sentidos, afirmando ou negando uma posição ideológica existente na sociedade.

Assim, ao se defender o argumento de que homens e mulheres devem ter os mesmos direitos, *esse discurso sobre a igualdade de Gênero* só faz sentido se existir o seu contrário que é a desigualdade, a opressão de Gênero como realidade de mulheres em um dado contexto histórico. Os diferentes momentos históricos apresentam condições, tanto para a produção da opressão quanto para a luta pela libertação dessa opressão. Na Análise do Discurso, devem-se,

portanto, considerar os elementos externos, históricos, que permitiram tanto uma posição quanto a sua oposição.

Segundo Fiorin e Savioli (1999) o texto é um todo organizado de sentido num universo de significação. O sentido de cada parte é dado pelo todo e o texto é estruturado em três planos: *o plano superficial* ou a estrutura discursiva, em que se encontram os significados mais concretos e diversificados; *o plano intermediário* ou estrutura narrativa, na qual se definem os valores com os quais os diferentes sujeitos entram em acordo ou desacordo e *o plano profundo* ou estrutura profunda, em que se encontram os significados mais abstratos. Para se atingir esse último plano, o do discurso propriamente dito, devem-se agrupar os significados coincidentes que dão unidade aos elementos superficiais que, a princípio, podem parecer dispersos e caóticos.

Fiorin (1999) acrescenta que a linguagem e o trabalho são categorias que transformam a realidade. Somente o ser humano exerce domínio sobre elas e, por meio delas, desempenha o poder criador e transformador do mundo. O teórico lembra ainda que as palavras apresentam, além de seu sentido conotativo/figurado, um sentido próprio/denotativo. Disso, decorre o fato de que as categorias da linguagem sejam diferentes das categorias da realidade, em virtude de seu valor de concretude, isto é, em virtude de sua maior ou menor proximidade com a realidade. Por essa razão, os textos de maior valor de concretude, os figurativos, têm a função de simular, criar mundos de linguagem, enquanto os textos de menor valor de concretude, os textos temáticos exercem a função de explicar o mundo. Nessas criações, os textos veiculam, nos discursos, as expectativas, as angústias, os temores e os valores dos seres humanos de cada época.

Assim, a importância da análise do discurso decorre da possibilidade de se examinar, nas criações da linguagem, as histórias que o ser humano produz e, nelas, perceber seus valores e o significado atribuído às dimensões que compõem os universos da realidade dos seres humanos de cada momento histórico. O discurso é, portanto, uma posição social que se deve analisar, de modo que:

[...] enquanto o discurso é a materialização das formações ideológicas, sendo por isso determinado por elas, o texto é unicamente o lugar de manipulação consciente, em que o homem organiza, da melhor maneira possível, os elementos de expressão que estão à sua disposição para veicular seu discurso. O texto é, pois, individual, enquanto o discurso é social (Fiorin, 1998, p. 41).

Com base nesse referencial teórico metodológico, o primeiro momento da análise do estudo foi o da transcrição das entrevistas, transcrição das discussões nas oficinas, impressão e leitura dos textos. O segundo momento foi o de identificação dos principais temas contidos nos depoimentos dos profissionais da prática educativa. Depois, os textos foram fragmentados e organizados em blocos de significados por coincidência e divergência temática, ou seja, as concepções apresentadas pelos sujeitos da pesquisa sobre Gênero foram recortadas e alinhadas por semelhanças.

4.3 ESTUDO DESCRITIVO MÉTODOLÓGICO

O elevado crescimento de avaliações que possuam resultados sólidos e confiáveis, a partir de testes rigorosos para a obtenção de dados, têm resultado em um maior interesse nos estudos metodológicos (NASCIMENTO, 2012).

O estudo metodológico pode ser caracterizado pelo desenvolvimento e validação de instrumentos, incluindo métodos sofisticados e mistos, como, por exemplo, pesquisas quanti-qualitativa. Nesse tipo de estudo, o pesquisador tem como objetivo a elaboração de um instrumento confiável e preciso, podendo ser utilizado em diversas áreas, tais como, educação, saúde e estatística (POLIT; BECK, 2011; NASCIMENTO, 2012).

Esse estudo metodológico resultou na elaboração de um instrumento (teste) (APÊNDICE D) baseado no levantamento teórico, na construção do Mapa Conceitual (MC) e na análise do material empírico do estudo descritivo qualitativo. O teste é constituído de 15 questões relacionadas aos temas descritos no Mapa conceitual, sendo eles: Gênero, Violência Contra a Mulher, Programa Saúde na Escola e Educação. As perguntas (itens) formuladas possuem diferentes níveis de complexidade e as respostas possuem três alternativas adequadas a cada tema do item.

Consecutivamente, o teste foi validado com especialistas da área da Educação e Gênero, através do envio do teste por *e-mail*, utilizando o método de validação de conteúdo. Por fim, a elaboração da escala com índices avaliativos e categorias de classificação.

4.3.1 Construção do Mapa Conceitual

Tendo em vista a complexidade do objeto de estudo desse trabalho, para dar visibilidade gráfica ao referencial teórico-metodológico e para subsidiar a elaboração do instrumento, foi elaborado um Mapa Conceitual (MC). A construção do MC ocorreu a partir de uma pesquisa bibliográfica exploratória em periódicos da área de saúde e educação, com o objetivo de identificar temas, conteúdos e significados importantes relativos a Gênero a ser abordados no ambiente escolar.

O MC é, por definição, uma ferramenta gráfica utilizada para organizar e representar um conhecimento, com o intuito de gerar mais compreensão e aprendizagem sobre o tema. A teoria que foi utilizada para o emprego do MC foi a da Aprendizagem Significativa de Ausubel, a qual propõe que para que o aprendizado seja significativo faz-se necessário que o conhecimento seja compreendido, significativamente relevante e bem integrado (COTTA et

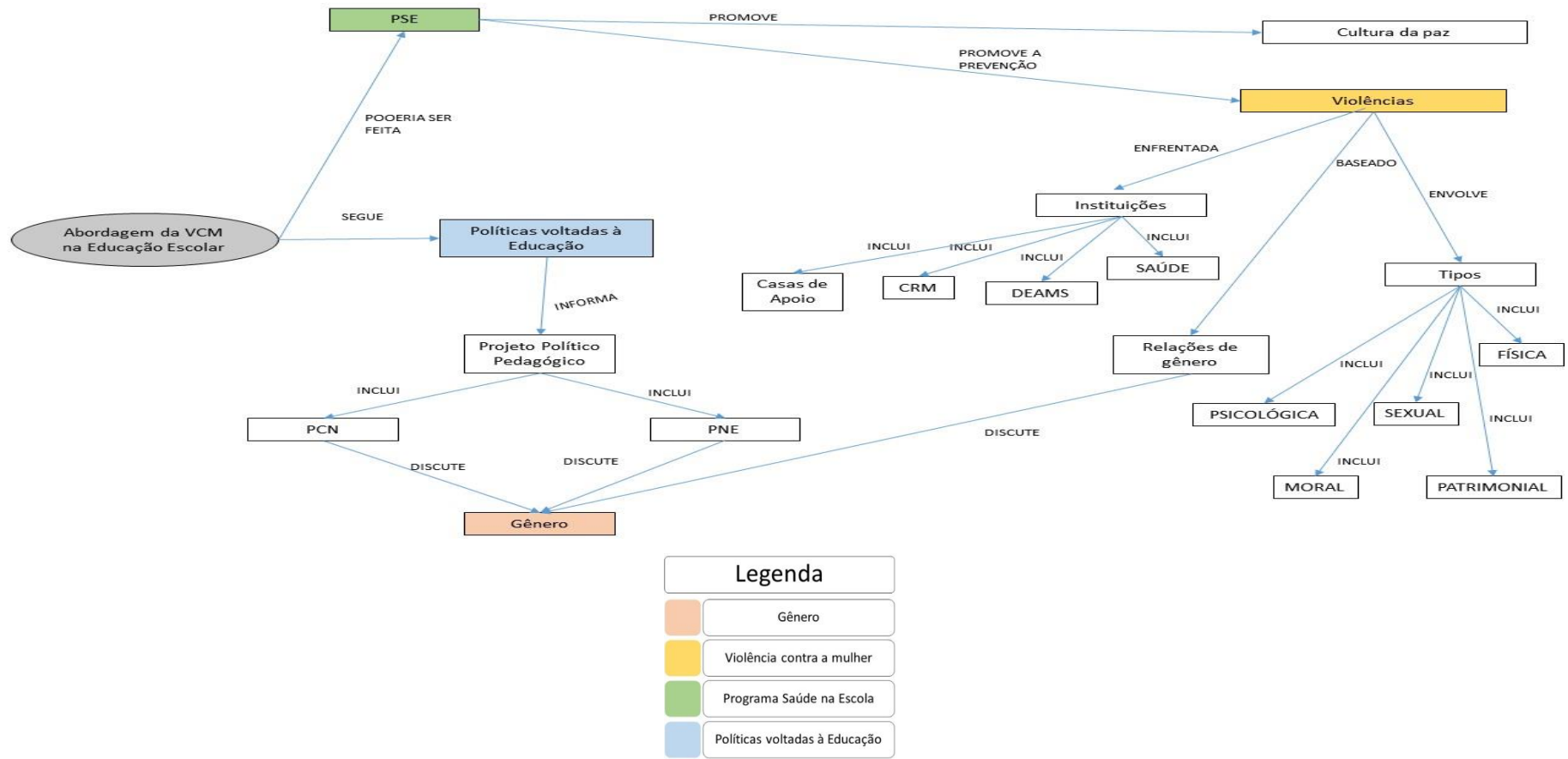
al., 2015). Portanto, a aprendizagem significativa consiste na integração de novos conceitos à estrutura cognitiva, sendo considerado o seu conhecimento já pré-existente, para que possa estabelecer relações, e estabelecer associações conceituais sólidas (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010).

No processo de elaboração do MC primeiramente foram selecionados artigos a partir da busca aos descritores: *Identidade de Gênero, Educação, Saúde na Escola, Violência contra a mulher*. Nesse primeiro momento, foi estabelecido que a metodologia de interpretação dos textos seguiria os seguintes passos, de acordo com Savide (2006):

- Delimitação da unidade de leitura: artigos completos publicados na Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), na base de dados *Scielo, Lilacs* e em publicações oficiais, no período de 2013 a 2018. Os critérios de inclusão foram: artigos completos no período de 2013 a 2018, relacionados aos temas: Gênero, Educação e Violência contra a mulher.
- Análise textual: foi realizada uma primeira leitura do artigo, para ter uma visão completa do trabalho do autor e da conjuntura histórica.
- Análise temática: foi identificado o objeto, a problematização, as ideias principais e secundárias dos artigos selecionados.
- Análise interpretativa: foi feita uma análise das ideias do autor, reconhecendo os elementos que dão profundidade ao tema, exercendo uma atitude crítica diante das posições do autor (coerência na argumentação, atualidade e validade dos argumentos empregados, originalidade do recorte do problema, organização e clareza na construção da problematização).

Desse processo emergiram dois grandes temas: Políticas voltadas à Educação e Programa Saúde na Escola. Subsequentemente foram feitas relações conceituais que culminaram no desenvolvimento gráfico do mapa conceitual apresentado no “Mapa Conceitual” a seguir (LUCENA; MEDEIROS; MACHADO; ALMEIDA, 2017). Na figura 1, os temas que subsidiaram a elaboração do teste estão em destaque.

Figura 1 - Mapa Conceitual



Fonte: Autoria Própria

De acordo com o que está expresso no MC, quando consideramos a abordagem da Violência contra a mulher na Educação Escolar, observamos que essa abordagem deve estar de acordo com a Política Pública de Educação e também com o Programa Saúde na Escola (PSE). As políticas voltadas à educação orientam as instituições escolares a construir seus Projetos Político Pedagógicos (PPP), que incluem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação (PNE), os quais trazem a discussão de Gênero para o contexto escolar.

O Programa Saúde na Escola defende, em uma de suas linhas de ação, a promoção de uma cultura de paz e a prevenção das violências. A discussão da prevenção das violências inclui a VCM, que tem base nas relações assimétricas de Gênero, e pode ser tipificada em: física, sexual, patrimonial, moral e psicológica. Esses tipos de violência podem ser enfrentados por diversas instituições, tais como as instituições no âmbito da saúde, do âmbito do Direito, como as Delegacias Especializadas da Mulher e do âmbito social, como os Centros de Referência das Mulheres e Casas de Apoio.

4.3.2 Validação de Conteúdo e Ponderação dos Itens

De acordo com Pasquali (2003), os métodos mais utilizados e mencionados para a obtenção da validade de um teste pela Psicometria são: a validade de constructo, a de critério e a de conteúdo. Essa pesquisa usou o método de validação de conteúdo, que é considerado o processo de associação entre os conceitos abstratos e os indicadores mensuráveis, podendo representar a extensão que cada item comprova o fenômeno estudado e a dimensão de cada item dentro do que se pretende investigar (CUNHA, J, 2000; PASQUALI, 2003). Essa forma de validação apresenta duas etapas: a primeira está relacionada à construção do instrumento e a segunda, à análise dos especialistas.

Para avaliar se a intenção da política de educação relativa à Gênero está se realizando como prática docente, de acordo com a TCT, o teste foi estruturado para que o escore final possa mensurar e refletir como se apresentam as práticas e/ou comportamentos desses profissionais, orientados pelas concepções sobre Gênero e violência contra a mulher (ALMEIDA, 2015).

Como já foi exposto nesse trabalho, ao abordarmos o modelo de apoio à decisão baseado na Psicometria, não existem respostas certas ou erradas, pois a temática discutida tem caráter íntimo e as respostas expressam concepções pessoais, não cabíveis de julgamento de valor. Diante desse entendimento, os itens e as respostas foram elaborados e classificados, de

acordo, com o saber que orienta as práticas profissionais, segundo a política de atenção à mulher vítima de violência e à política educacional, referenciais teóricos desse estudo (ALMEIDA, 2015).

Para alcançar o objetivo de verificar a adequação da teoria à prática da Política que trata a questão de Gênero com uma maior precisão, cada questão (item) deveria receber um peso, um grau de importância. Para as respostas, também deveria ser atribuído um valor. Para definir esses valores e verificar a complexidade dos itens e a adequação das respostas, o instrumento foi encaminhando, por *e-mail*, as especialistas das áreas da Educação e Gênero. Como critérios de inclusão foram considerados professores doutores com expertise em uma ou mais das áreas mencionadas.

Os especialistas identificaram os temas de cada pergunta e atribuíram pesos de acordo com a complexidade (quanto mais temas, mais complexo). Quanto às respostas, eles verificaram a(s) alternativa(s) mais adequadas, atribuindo a ela(s) um valor.

4.4 ASPECTOS ÉTICOS

Esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da UFPB, sob o protocolo do CAAE 70429317.4.0000.5188 (ANEXO D). Todos os participantes foram devidamente informados sobre os riscos mínimos da pesquisa e foram esclarecidos a respeito das finalidades e procedimentos da investigação. Ao concordarem, os participantes manifestaram seu consentimento com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B). Para garantir o anonimato dos participantes, os depoimentos foram codificados com nomes de flores sorteados.

5 RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

5.1. ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO DA PESQUISA QUALITATIVA

Neste estudo, a análise dos relatos dos profissionais participantes da investigação permitiu a elaboração da seguinte categoria: **Gênero na escola: uma *práxis* ainda em construção**. Foi possível identificar uma contradição entre os discursos sobre a questão de Gênero e a inserção dessa categoria no âmbito escolar como prática docente que deveria se manifestar em ações, gestos, comportamentos e atitudes, na vida cotidiana na escola. No campo teórico, o significado de Gênero para os profissionais investigados se aproxima do discurso emancipatório e de vanguarda que atribui à desigualdade de Gênero ser produto de uma construção social e cultural. Assim, os sujeitos da pesquisa se opõem ao discurso que transforma as diferenças naturais de cada sexo em desigualdades sociais.

Segundo Baliza Dias (2015, pp.14-16), as explicações sobre as desigualdades de Gênero podem ser agrupadas em 3 categorias:

- 1- **A categoria biologicista** (que atribui às diferenças anatomopatológicas, portanto, “naturais”, as causas das diferenças físicas e afetivas) defende o discurso do determinismo biológico, genético.
- 2- **A categoria socializante, que não despreza o enfoque biologicista, mas advoga o discurso com grande peso aos argumentos de dimensão social, sobretudo a atribuição dos papéis que devem ser aprendidos e que, uma vez incorporados, parecem imutáveis.** Nessa abordagem, as mulheres teriam sido educadas desde tenra infância sobre seus papéis, de modo que além dos encargos de “natureza biológica” como gestar, parir e amamentar, foram-lhes acrescentados outros, aqueles que têm suporte nos **argumentos do discurso socializante**, como cuidar das crianças, dos idosos, da casa. Estes últimos são papéis sociais e culturalmente determinados para serem desempenhados, preferencialmente, no ambiente privado da vida doméstica, mas que são “naturalizados”, por serem reconhecidos como atributos “naturais” de um determinado sexo, o “sexo frágil”. O outro sexo biologicamente “forte” é “naturalmente” o dominador, o provedor e o dono absoluto dos espaços públicos.

3- A categoria Gênero, que resultou da crítica aos processos de naturalização das desigualdades, foi desenvolvida a partir do Movimento Feminista, que protagonizou a construção dessa terceira categoria. Para Bandeira (2014), na agenda do movimento feminista brasileiro, a questão da violência contra a mulher tornou-se sua principal identidade, o que possibilitou ampliar o diálogo sobre a abordagem de Gênero na sociedade e fomentou as condições históricas para as conquistas, tanto da questão política, passando pela ampliação da visibilidade do fenômeno, como do ponto de vista das propostas de políticas públicas de combate à violência de Gênero.

Como categoria de análise, neste estudo, tomamos Gênero como um grande conceito que se refere às relações assimétricas entre os sexos. Isso significa que essas desigualdades são socialmente construídas como um valor, porque se considera que os elementos determinantes das desigualdades entre os sexos estão na esfera das relações sociais, são modos de se relacionar – de se organizar para o trabalho, modos de amar, modos de odiar, de conviver, de atribuir valores aos fatos, por exemplo, quando se ministram aulas, quando se escolhem os temas para ser abordados em sala de aula. A grande crítica que a categoria Gênero permite elaborar aponta que os modos relacionais adotados historicamente nas diversas culturas têm permitido relações de poder e dominação, com desvantagem para as mulheres.

Dessa maneira, os depoimentos dos sujeitos deste estudo sobre o conceito de Gênero aproximam-se da Teoria de Gênero porque negam a naturalização das desigualdades entre os seres dos diferentes sexos, atribuindo à cultura os significados de Gênero e suas assimetrias, conforme as declarações abaixo:

Gardênia: É uma questão mais cultural. Acho que isso vem muito de casa, desde pequeno. Os meninos são ensinados a não quererem brincar com coisas de menina e vice-versa.

Íris: [...]porque a gente tem um hábito dentro da cultura machista, que a gente recebe historicamente, culturalmente, de...de... já querer que uma criança em formação já tenha uma sexualidade definida desde os primeiros...olha tá brincando de boneca, vai ser isso, vai ser aquilo outro, né? [...].

Os participantes da pesquisa expressaram, nas suas concepções sobre Gênero, a compreensão dessa desigualdade como um fenômeno culturalmente construído. A contradição que a Teoria de Gênero aponta e explica sobre essa assimetria, culturalmente construída entre os seres dos diversos sexos, reside no fato de se explicar uma categoria socialmente

construída com argumentos biológicos do naturalismo. De acordo com a Análise do Discurso, proposta por Fiorin (2006), a contradição possibilita aos sujeitos combater o fenômeno com o seu contrário. Neste estudo, esse contrário seria assumir o compromisso social para sua desnaturalização, contrapondo-se a diferença à desigualdade de Gênero que autoriza e permite a tolerância da violência contra a mulher na sociedade.

De acordo com essas concepções, ao serem questionados como devem ser tratados meninos e meninas na escola, os profissionais defenderam o discurso da igualdade na diversidade conforme revelado nos depoimentos a seguir:

Íris: [...]eu acredito que deva ser tratado em pé de igualdade, seja na aula de educação física, seja na aula de ciências, de matemática.

Orquídea: A perspectiva da gente aqui na escola é de um tratamento igualitário, mas respeitando as diferenças, a particularidade de cada criança.

Esse reconhecimento de que meninos e meninas devem ser tratados da mesma forma permite lembrar a importância de se compreender que a desnaturalização da desigualdade entre homens e mulheres requer que se desenvolva o pensamento crítico sobre a construção dos processos históricos e culturais de socialização que traduzem as diversas visões de mundo, entre as quais a de caráter machista e a de caráter libertador da opressão de Gênero. A visão de mundo é a base para a compreensão e ação do ser humano perante a realidade. Isso significa que esses depoimentos contêm um pronunciamento ou um enunciado sobre Gênero que existe na sociedade, da qual o sujeito participa, afirmando sua posição de identificação com a visão de mundo anti-machista.

Relacionar visões de mundo com Gênero significa que é necessário refletir sobre o caráter ideológico do conceito, pois, a ideologia, segundo Chauí (2015), pela sua característica de inverter a realidade social, apresenta também uma potencialidade para seu combate, ou seja, a permeabilidade do conceito de ideologia permite a contra-ideologia. Nesse enfoque, é necessário refletir e agir considerando-se o que é estabelecido como certo/errado/adequado/inadequado para homens e mulheres, sem hierarquizar esses valores nem perder de vista o diverso, o alter, o outro como semelhante, como sujeito de direitos iguais, além de considerar que a igualdade requerida se reflita também em práticas, em ações do cotidiano, pois, conforme Almeida (1997):

Por se tratar de um campo ideológico, por excelência, é fundamental que se ultrapasse - conquanto se o apreenda - este nível de análise, penetrando-se

também nas práticas, ou seja, em relações de violência e poder, expressa em cenas conflituosas e em formas de mediação institucionais (ALMEIDA, 1997, p.02).

A autora prossegue afirmando que, para a compreensão ampliada da questão de Gênero, é necessário considerar a sua complexidade para além do que é dito, pois as relações de Gênero constituem um dos ingredientes de diversas práticas e se manifestam, também, como silêncios e hesitações. O significado de lacunas foi referido por um participante da pesquisa, quando questionado sobre o papel do educador na discussão das relações de Gênero:

Crisântemo: Rapaz... quer que eu seja sincero? A gente tem, ou não tem, até por uma questão de cuidado, não sei nem se a palavra “cuidado” se encaixa. Mas é muito mais preocupado com você mesmo, o que pode acontecer diante de uma fala, diante de uma abordagem, as vezes a gente se cala, não fala muito.

Nesse depoimento, podemos perceber como um silêncio pode ter o significado de um barulho. Aqui, o silêncio ocupa o lugar de eloquência, fala sobre algo que não deve ser dito, pois se pronunciado poderá ser algo mal (dito). Esse significado se aplica a muitas situações de Gênero, sobretudo àquelas que se referem a um assunto do âmbito do mundo privado. É esse um dos méritos que se atribui à Análise do Discurso, ser capaz de dar visibilidade aos significados que os seres humanos atribuem às suas palavras, às suas ações, às suas relações sociais, no intuito de conservá-las ou transformá-las.

A abordagem de Gênero como horizonte de possibilidades teórico-práticas na Escola Pública de Ensino Fundamental concretizaria a sua *práxis*– a realização das diretrizes da Política Nacional de Educação - ao valorizar, em suas práticas, a totalidade do ser humano quando se oportuniza a sua capacidade para construir significados socialmente relevantes como o que Gênero se refere: igualdade na diversidade.

Os profissionais da educação reconhecem as relações desiguais de Gênero como uma construção cultural - ao discordar da ideologia machista que valoriza a desigualdade entre homens e mulheres - e aludem, também, ao discurso sobre a desarticulação entre a teoria de Gênero e a prática que lhe corresponderia, ou seja, referem-se a uma contradição em suas atividades docentes que se verifica entre dois elementos da *práxis*, categoria que sintetiza a teoria e a ação que lhe condiz, conforme os depoimentos a seguir.

A complexidade da categoria Gênero é extensiva a um de seus temas, a violência contra a mulher, por isso sua problemática é interdisciplinar e requer que se recorram às mais diversas áreas do conhecimento para sua compreensão e explicação. Nessa perspectiva, sua

formulação teórico-prática pode ser analisada sob a ótica da *práxis*, conceito que Vasquez (1977) emprega para designar a associação entre uma dimensão cognitiva, por meio da qual se conhece uma realidade e se propõe uma mudança (dimensão teleológica) por meio de uma ação prática.

Nesse enfoque, aos serem questionados sobre o papel do educador (competência teórico-prática) para abordar as relações de Gênero em sala de aula, alguns participantes do estudo afirmaram:

Lírio: as professoras acabam reproduzindo aquilo que acreditam, influenciam, ou seja, “isso é brinquedo de menina, isso é brinquedo de menino”. Não tem isso de menina e menino. A gente percebe isso na sala, nas atitudes, apesar da orientação dos momentos do planejamento, ou nos casos que observo, é que ela tenha uma orientação para tratar criança como criança e não como menino ou menina.

Crisântemo: [...] Às vezes, numa hora de um conflito, a gente até aborda, mas por sorte faz até a coisa certa. Não sei, porque eu não sou de uma área afim, eu sou da matemática, da exata, eu não leio muito. Então, para eu chegar na sala com alguma coisa para abordar com eles, o tema, eu tô fora, eu não consigo.

Amarílis: Então na aula de história é mais fácil trabalhar com essa questão. A gente tenta trabalhar as igualdades. Até os próprios livros agora já vem com atividades que eram direcionadas para homens, para mulheres e vice-versa. Já foi discutido aqui, inclusive esse ano trabalhamos essa questão. Como era educada a mulher antigamente e hoje?

A *práxis* pode ser compreendida como a correspondência entre a teoria e prática. No caso da *práxis* docente, relativa ao enfoque de Gênero no Ensino Fundamental da escola pública, que o estudo aborda e tem como pressuposto teórico a ideia de que os sujeitos se constroem nas relações sociais e são historicamente situados a partir de suas atividades práticas, não se pode dicotomizar a ideia da ação. Esta última corresponde à ideia objetivada. Isso significa que a teoria, a ideia, a subjetividade é tornada concreta, objetividade, pela ação prática que transforma algo e produz, desse modo, a *práxis* (RAIMUNDO, 2010; PACHECO; BARBOSA; FERNANDES, 2017).

A *práxis* docente é construída pelo professor em sua prática diária, em um movimento entre ação e reflexão que possibilita transformar a sua forma, o seu modo de ensinar e a si mesmo. Na realização da *práxis*, o professor articula os diversos saberes para construir o conhecimento na ação, considerando o contexto social, cultural e histórico dos discentes, dos docentes e dos familiares baseados em uma perspectiva crítica como suporte na teoria. Com isso, podem-se produzir novos saberes em um processo constante de reflexão crítica da sua *práxis* (HEERDT; BATISTA, 2016).

5.2 DESENVOLVIMENTO DO INSTRUMENTO (TESTE)

O teste desenvolvido (APÊNDICE D) é composto por quinze perguntas (itens), contendo cada uma três alternativas para a resposta. Na elaboração desse instrumento, foram construídas questões que estivessem relacionadas aos temas de Gênero, Violência contra a mulher, Educação e Programa Saúde na Escola, utilizando o Mapa Conceitual como base do referencial teórico. Também foram formuladas questões com diferentes níveis de complexidade, ou seja, existem itens que contemplam em sua essência teórica mais de um tema. Com a construção dos itens, posteriormente, foram elaboradas as respostas, contendo cada pergunta três alternativas como opções para serem assinaladas, conforme mostra o quadro 1.

Quadro 1 - Ilustração do Instrumento (teste) desenvolvido

Pergunta (item) 1: Durante uma aula de recreação infantil os alunos serão separados em dois grupos: os meninos irão jogar futebol e as meninas irão brincar de bambolê. Por qual motivo, o professor não colocou a mesma atividade física para todos os alunos?

Porque os meninos não devem fazer atividades de meninas, para que no futuro se tornem homens de verdade.

Porque a menina tem que brincar de bambolê, atividade mais leve que modela a cintura preparando o corpo para os padrões de beleza da moda.

Devido aos costumes que colocam o futebol como atividade de menino e bambolê como atividade de menina.

O quadro 1 exemplificou um dos 15 itens que compõem o instrumento, do tipo teste, elaborado a partir do referencial teórico, do mapa conceitual e do estudo qualitativo. Os especialistas que validaram o conteúdo desse instrumento avaliaram o grau de importância de cada item e o valor de cada alternativa.

5.3 VALIDAÇÃO DE CONTEÚDO DO TESTE PELOS ESPECIALISTAS

Participaram da Validação do conteúdo do teste desenvolvido quatro (04) especialistas. Estes, ao analisarem e avaliarem o instrumento, atribuíram grau de importância

considerando a complexidade do item – em virtude do(s) tema(a) por eles identificados em cada pergunta. Os especialistas também avaliaram os pesos das alternativas referentes a cada resposta, ou seja, a adequação das respostas de acordo com a pergunta (maior adequação, maior peso). Essa etapa correspondeu à ponderação dos itens e das respostas e subsidiou a construção dos índices avaliativos e das categorias de classificação.

Após a avaliação dos quatro especialistas, os dados foram consolidados para cálculo do valor que corresponderia ao grau de importância e ao valor de cada alternativa. Para calcular esses valores, obteve-se a média aritmética simples, em que é realizado o somatório dos valores dados pelos especialistas, dividido pelo total de especialistas. No fim desse cálculo, obtivemos o peso do item e o valor de cada alternativa, conforme expresso no quadro 2, em que G.I significa Grau de Importância e A, B e C, os identificadores das alternativas:

Quadro 2 – Cálculo das médias das avaliações dos especialistas

MÉDIAS SIMPLES				
ITEM	VALORES OBTIDOS COM A MÉDIA			
	G.I	A	B	C
1	6	1	1,25	8,75
2	8,375	4,5	9,75	3,5
3	8,5	2,75	6,5	9,5
4	7,75	2	6,5	7
5	7,25	2,25	9,75	3,25
6	8,875	2,25	4	10
7	8,375	3,25	4	10
8	6,875	3,5	9,75	3,25
9	10	2,25	6	9,75
10	8,375	2,5	9,75	2,5
11	8	2	8,5	3,5
12	7,5	6,75	2	9
13	8,125	10	2	3
14	8,875	2,5	10	3,5
15	8,875	2	10	2,5

De acordo com o quadro 2, pode-se perceber que as médias simples do grau de importância dos itens e dos valores das alternativas variam entre 1 e 10, revelando que

nenhum item ou alternativa teve nota zero, reforçando a ideia de que na mensuração do traço latente não existe resposta certa ou errada, pois trata-se de questões subjetivas.

Depois de calculada a média simples das avaliações dos especialistas, foi verificada as possíveis pontuações (escore total) que o respondente poderia obter, para assim podermos criar os índices avaliativos.

5.4 ÍNDICES AVALIATIVOS E CATEGORIAS DE CLASSIFICAÇÃO

O cálculo para a obtenção dessas pontuações (escore total) utilizou a fórmula descrita no trabalho de Almeida (2015, p. 110), “soma dos pontos ponderados de todos os itens, ou seja, a multiplicação entre o peso do item (grau de importância da pergunta) e o valor da resposta”, conforme mostra a figura 2:

Figura 2 - Fórmula para obtenção do escore total

$$I = \sum (GI * VR)$$

Legenda:

I: Índice Avaliativo

GI: Grau de Importância da pergunta

VR: Valor da Resposta

Segundo as atribuições de pesos (para os itens) e valores (para as respostas), o teste foi estruturado e o método de apoio à decisão verificará o escore total a partir da soma ponderada dos itens e classifica o profissional da educação. Para isso, foram criados índices avaliativos, que corresponderam a quantidade de questões respondidas adequadamente pelo respondente.

Para a criação desses índices avaliativos foram feitas simulações de resposta ao teste que subsidiaram os cálculos dos escores totais, referentes àquele grupo de perguntas que, no final, classificará o respondente, de acordo com uma determinada categoria, conforme o quadro 3:

Quadro 3 - Índices avaliativos e pontuação do respondente

ÍNDICE AVALIATIVO	MENOR VALOR	MAIOR VALOR
0-5 Questões respondidas adequadamente	292,2 (15,3%)	604,3 (38%)
6-10 Questões respondidas adequadamente	637,1(47,3%)	810,4 (52,9%)
11-15 Questões respondidas adequadamente	1007 (67,0%)	1167,0 (78,7%)

No quadro 3, nota-se que, caso o respondente não responda nenhuma questão adequadamente, ele ainda receberá uma pontuação (score total), pois o teste não apresenta repostas dicotômicas, ou seja, certa/errada, mas respostas que se mostraram mais adequadas de acordo com a temática. Isso ocorre devido ao fato de que, na Teoria Clássica dos Testes, tentamos medir aptidões ou comportamentos. Depois da criação dos índices avaliativos, foram elaboradas o as categorias de classificação, conforme mostra o quadro 4.

Quadro 4 - Índices Avaliativos e Categorias de Classificação

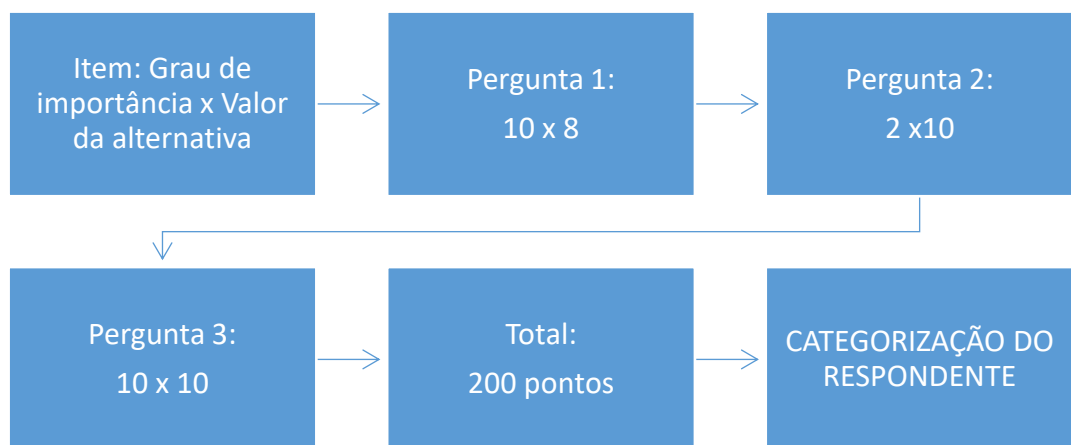
ÍNDICE AVALIATIVO	CLASSIFICAÇÃO	MENOR VALOR	MAIOR VALOR
0-5 Questões respondidas adequadamente	PRÁTICAS PROFISSIONAIS EM CONTRADIÇÃO COM A <i>PRÁXIS</i>	292,2(15,3%)	604,3 (38%)
6-10 Questões respondidas adequadamente	PRÁTICAS PROFISSIONAIS EM CONSTRUÇÃO COM A <i>PRÁXIS</i>	637,1 (47,3%)	810,4 (52,9%)
11-15 Questões respondidas adequadamente	PRÁTICAS PROFISSIONAIS EM CORRESPONDÊNCIA COM A <i>PRÁXIS</i>	1007 (67,0%)	1167,0 (78,7%)

No processo de elaboração das categorias de classificação, associou-se o resultado da pesquisa qualitativa com o modelo de apoio à decisão baseado na Teoria Clássica dos Testes. Nessa perspectiva, as categorias desenvolvidas estão relacionadas com a *práxis*, ou seja, a relação entre teoria e a prática sobre Gênero e sobre a violência contra a mulher na escola. O

quadro 4 mostra a classificação das práticas dos profissionais da educação, conforme a escala do teste desenvolvido e validado.

Depois de desenvolvidos os índices avaliativos e as categorias de classificação, a escala para classificação das práticas profissionais foi finalizada. A figura 3 mostra como o modelo de avaliação baseado na TCT funciona para categorizar o profissional da educação que responde ao teste. Por exemplo, se o professor responder as três primeiras perguntas do teste, obterá um escore total de 200 pontos.

Figura 3 - Exemplo de funcionamento do modelo de avaliação com base na soma dos pontos ponderados do respondente



A figura 3 mostra que a categorização do respondente está relacionada ao escore total que ele obtiver após responder ao teste. Essa categorização reflete como está a prática profissional do educador relacionado à temática em estudo. Portanto, reforça-se a ideia de que não existe prática correta ou errada, mas uma contradição da *práxis*, ou seja, entre a teoria e prática. O profissional, ao receber a categorização de sua prática, pode refletir no sentido de uma mudança de atitudes e de práticas que podem gerar como consequência a realização da *práxis*.

5.4 MEDIDA DE FIDEDIGNIDADE

Para comprovar a potencialidade do teste elaborado, realizou-se a medida de fidedignidade. De acordo com Pasquali (2003), a medida de fidedignidade dos testes está relacionada à característica que ele deve possuir, que seria a de medir sem erros. O termo medir sem erros significa que o mesmo teste deve medir os mesmos sujeitos na mesma

ocasião produzindo resultados idênticos, obtendo, assim, uma correlação próxima a 1, indicando uma maior fidedignidade do teste (PASQUALI, 2003).

Para avaliar a fidedignidade do teste, calculou-se o *Alpha de Cronbach*, que é considerada uma das ferramentas estatísticas mais importantes, quando relacionada a construção de testes. O coeficiente alfa foi descrito pela primeira vez por Lee J. Cronbach, em 1951. É um índice utilizado para medir a confiabilidade de uma escala, ou seja, é a média das correlações dos itens que compõem um instrumento (STREINER, 2003).

De acordo com Streiner (2003), o menor valor aceitável para o alfa é 0,70 e o maior valor seria 0,90. O menor valor indica que a consistência da escala é baixa e um valor maior que o 0.90 indica a existência de itens redundantes no teste.

A tabela 1 mostra, por meio das medidas descritivas Média, Desvio padrão (DP) e Coeficiente de variação (CV), que há grande variabilidade entre os avaliadores no julgamento de cada item. Mostra também que a medida de fidedignidade *Alpha de Cronbach (Alpha)* apresenta valores aceitáveis (PEDHAZUR; SCHMELKIN, 1991) para validação deste instrumento formado por 15 itens e três alternativas A B e C para cada item.

Tabela 1- Medida descritiva por avaliador, fidedignidade *Alpha de Cronbach* por item e seu intervalo a 95% de confiança (IC a 95%).

Item	Avaliador	Média	DP	CV	Alpha	IC a 95%
A	1	1,60	2,80	174,87	0,830	0,626 a 0,936
	2	8,20	1,86	22,67		
	3	1,73	2,71	156,43		
	4	1,67	3,62	217,12		
B	1	5,87	4,29	73,14	0,886	0,749 a 0,957
	2	8,53	1,68	19,74		
	3	6,53	4,03	61,73		
	4	5,67	4,53	79,95		
C	1	5,20	4,46	85,76	0,849	0,669 a 0,943
	2	9,00	0,85	9,39		
	3	5,33	4,19	78,49		
	4	4,20	4,62	109,92		

Nota-se que o valor de *alfa de Cronbach* para os avaliadores variou entre 0,830 e 0,886, atendendo a preferência estabelecida por Streiner (2003), o que sugere que os valores do coeficiente estejam entre 0,70 e 0,90. Portanto, verificou-se que a escala apresenta uma boa medida de fidedignidade, conferindo aos pesquisadores potencialidades/possibilidades para medir aquilo que é desejado como um dos objetivos dessa pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência contra a mulher está relacionada a um fenômeno baseado nas relações de Gênero, construído culturalmente e reproduzido nas instituições sociais, como a família, a religião, o direito e a escola. Pensando no potencial que a Escola do Ensino Fundamental apresenta, por lidar com a formação de jovens e por sua prerrogativa de objetivar mudanças de comportamentos, buscou-se investigar os limites/possibilidades da abordagem de **Gênero**, no que se refere à violência contra a mulher, ser realizada nas práticas pedagógicas da Escola como política de educação. Desse modo, este estudo inscreveu-se na perspectiva de compreendermos a realização de uma política de educação que recomenda a aplicação da categoria de Gênero nas Escolas de Ensino Fundamental, considerando a orientação do documento de Governo, a Nota Técnica nº24.

Para atingir o objetivo principal deste estudo, foi necessário identificar as concepções dos profissionais da educação acerca das temáticas Gênero e da violência contra a mulher através da pesquisa qualitativa, que utilizou duas técnicas para a produção do material empírico, sendo elas as oficinas de reflexão e as entrevistas. Após a produção do material empírico, foi realizado a análise desse material usando a técnica de Análise Crítica do Discurso proposta por Fiorin e construída a seguinte categoria: **Gênero na Escola: uma práxis ainda em construção.**

Foi possível identificar que os sujeitos da pesquisa apresentam um discurso que reconhece as relações desiguais de Gênero como uma construção social e cultural e referem existir uma contradição entre as atividades docentes e a teoria, ou seja, a *práxis* – relacionamento da teoria com a ação como orientadora do processo de trabalho; o saber sobre Gênero como orientador do trabalho das práticas pedagógicas, como um dos instrumentos de trabalho - está ainda em processo de construção. Portanto, apesar dos profissionais entenderem a categoria Gênero, fazem-se necessárias transformações na prática pedagógica em relação aos conteúdos de Gênero que precisam ser aplicados na Escola, para que a *práxis* seja produzida.

Todavia, como se trata de um processo histórico e cultural as mudanças são lentas e por isso ainda apresentam pouca visibilidade. Como processo histórico, depende primeiro da mudança dos sujeitos mesmos, para depois essa mudança poder se refletir no trabalho da sua prática cotidiana. Isso significa que, além do reconhecimento do Estado sobre a importância da questão de Gênero, como conteúdo do Ensino Fundamental, é a consciência dos profissionais que, em última instância, determina a sua efetivação como um trabalho das

práticas e qualifica esse trabalho como superação da opressão de Gênero: relações sociais inadequadas porque desiguais entre as pessoas dos diferentes sexos, situações cada vez mais repudiadas e exigidas de mudança nas sociedades contemporâneas.

Com base no referencial teórico, no Mapa Conceitual, construído para dar visibilidade gráfica ao objeto de estudo deste trabalho e na análise do material empírico produzido através da pesquisa qualitativa foi elaborado um instrumento, do tipo teste, contendo 15 questões (itens) relativas às temáticas desse trabalho. Os itens formulados apresentam diversos níveis de complexidade e possuem três alternativas como possíveis respostas para serem assinaladas. Para garantir que o instrumento produzido possuísse itens e respostas coerentes e adequadas as temáticas, foi utilizado o método de validação de conteúdo.

Participaram desse processo quatro especialistas na área de Educação e Gênero que avaliaram o instrumento e atribuíram grau de importância dos itens (pesos) e a adequação (valores) das respostas referentes a cada item. Ao analisar a validação do conteúdo dos especialistas, foi calculada a média do grau de importância de cada pergunta e o valor de cada alternativa e percebeu-se que nenhuma pergunta ou resposta teve a sua média zerada, reforçando a ideia da Psicometria de que não existem respostas totalmente certas ou erradas quando tentamos medir conceitos subjetivos.

Segundo as atribuições dos pesos e valores, foram elaborados os índices avaliativos e as categorias de desempenho que, no final, classificaram as práticas do respondente em uma determinada categoria, através da pontuação final (escore total) do teste. Durante a formulação das categorias de desempenho, foi associado o resultado da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, as categorias desenvolvidas estão relacionadas com a prática.

Para comprovar a potencialidade do teste elaborado, realizou-se a medida de fidedignidade, o cálculo do Alpha de Conbrach. Esse cálculo revelou que a escala apresenta boa medida de fidedignidade, pois o Alpha de Conbrach variou entre 0,830 e 0,886 para os especialistas, conferindo aos pesquisadores possibilidades e potencialidades para medir aquilo que é desejado.

Como desdobramento do trabalho, ocorreu a apresentação da escala com índices avaliativos e categorias de classificação. Neste estudo, não foi possível aplicar o teste e a escala com os profissionais da educação devido ao tempo do mestrado não ter sido suficiente e devido também à indisponibilidade dos professores em alguns períodos do ano letivo. Portanto, como possibilidade futura, temos a aplicação do teste e da escala para validação com os professores.

A escala apresentada possui a potencialidade em orientar a tomada de decisão da gestão, de promover/possibilitar um diagnóstico da situação e disparar ações de intervenção com Educação Permanente e a criação de políticas públicas eficazes a fim de promover uma mudança de ações e atitudes dos profissionais da rede de educação.

A inclusão da escola, neste estudo, parte do pressuposto que ela é uma instituição com prerrogativas para formar/transformar jovens em cidadãos - sujeitos de direitos e deveres- que poderão reconhecer Gênero como um processo cultural e social que determina agendas, cenários de paz entre homens e mulheres, ao invés de reproduzirem as relações desiguais entre os sexos que se expressam em atos de violência que ainda testemunhamos nos dias atuais. As relações de Gênero possuem um destaque na determinação de processos sociais - como os processos saúde-doença – e requerem o envolvimento de Instituições como a Escola para seu combate/prevenção.

REFERÊNCIAS

AFONSO, L. **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. Edições do Campo Social. Belo Horizonte, 2002.

ALMEIDA, L. **Serious games para qualificação das práticas de profissionais de saúde na abordagem à violência doméstica contra a mulher**. 2015. 183f. Tese - Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

ALMEIDA, L; MACHADO, L. MEDEIROS, A. The Caixa de Pandora game: changing behaviors and attitudes towards violence against women. **Computers in Entertainment. ACM**. ISSN: 1544-3574 (no prelo), 2018.

ALMEIDA, S. Orientação Sexual nas escolas: será possível se não incomodasse?. 2009.103f. Dissertação – Programa de Pós – Graduação em Enfermagem. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

ALMEIDA, S. Violência de gênero: impasses e perspectivas metodológicas. In: **Conferência publicada na obra colectiva Serviço Social no Feminino**, 12 ed, 1977, Lisboa.

ALVES, F. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, 2008.

ARBOIT, J. et al. Atenção à saúde de mulheres em situação de violência: desarticulação dos profissionais em rede. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, vol.51, 2017.

BOLLMANN, M. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676, 2010.

BRAGA, E. Os elementos do processo de ensino-aprendizagem: Da sala de aula à educação mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs). **Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas**, Minas Gerais, n.2, 2012.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª séries)**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Lei Maria da Penha: Lei n. 11.340 de 7 de agosto de 2006**. Brasília: 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, 2007.

BRASIL. **Avaliação do Plano Nacional de Educação, 2001-2008**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres. Secretaria Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, 2011(a).

BRASIL. **Rede de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, 2011 (b).

BRASIL. **Instrutivo PSE**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011 (c).

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília, 2014.

BRASIL, IBGE. **Censo demográfico**. 2014.

BRASIL. **Nota técnica n 24/2015**. BRASÍLIA, 2015.

BRASIL. **Diretrizes nacionais feminicídio: investigar, processar e julgar com perspectiva de gênero**. Brasília, 2016.

CARVALHO, M. **Integralidade do Cuidado na Atenção Psicossocial**. 2016. 143 f. Tese (Doutorado) - Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

CHAUÍ, M. Participando do debate sobre mulher e violência. In: FRANCHETTO, B.; CAVALCANTI, M.; HEIBORN, M. (Orgs.). **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1992.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia: o discurso competente e as outras falas**. São Paulo: Cortez, 1993.

COTTA, R. et al. O Mapa Conceitual como ferramenta de ensino e aprendizagem significativa sobre o Sistema Único de Saúde. **J Manag Prim Heal Care**, Recife, v. 6 n.2, p. 264-281, 2015.

CUNHA, C. et al. Programa saúde na escola: um olhar sobre a avaliação dos componentes. **Sanare**, Sobral, v.15 n.1, p.62-68, 2016.

CUNHA, J. **Psicodiagnóstico – V**. 5ED. Porto Alegre: Artmed,2000.

CNBB. Inclusão da ideologia de gênero nos Planos de Educação. **Bispado**, 2015.

CURITIBA. **Diretrizes Curriculares de gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná**. Curitiba, 2010. 70P.

CURY, C. A educação escolar e a rede privada: Concessão e Autorização. **Rev. Educação Movimento**, Rio de Janeiro, v.5, 2016.

DIAS, B. **Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte, 2015. 68p.

EUROPEAN UNION AGENCY. **Violência contra as mulheres: um inquérito à escala da União Europeia**. Luxemburgo, 2014.

FIORIN, J; SAVIOLI, F. Lição 24: coesão textual. IN: **Lições de Texto: leitura e redação**. 4.ed. São Paulo: Ática, p.369-383,1999.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2006.87p

FONSECA, R. AMARAL, M. Reinterpretação da potencialidade das Oficinas de Trabalho Crítico-emancipatórias. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 65, n.5, 2012.

GALIAN, C. Os PCN e a elaboração de propostas curriculares no Brasil. **Cad. Pesqui**, São Paulo, vol.44, n.153, 2014.

GAUER, G; GOMES, C; HAASE, V. Neuropsicometria: Modelo Clássico e Análise de Rasch. In: MALLOY-DINIZ, L. F. (Org.). **Avaliação Neuropsicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008

GONÇALVES, R. **Tecnologia e organização social das práticas de saúde: características tecnológicas do processo de trabalho na rede estadual de centros de saúde de São Paulo**. São Paulo: HUCITEC, 1994.

GOMES, A. MARTINEZ, F. Detección precoz de la violencia de género: hacia el diagnóstico biológico. **Index Enferm**, Granada, vol.25, no.4, 2016.

GOMES, F;GOMES, C; ALMEIDA, A. **Tomada de Decisão Gerencial: Enfoque Multicritério**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOMES, N.; BOMFIM, A.; DINIZ, N.; SOUZA, S.; COUTO, T. Percepção dos profissionais da rede de serviços sobre o enfrentamento da violência contra a mulher. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v.20, n.2, p. 173-178, 2012.

HEERDT, B; BATISTA, I. Unidade didática na formação docente: natureza da ciência e a visibilidade de gênero na ciência. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.11, nº 2, 2016.

HEISE, L; KOTSADAM, A. Cross-national and multilevel correlates of partner violence: An analysis of data from population-based surveys. **The Lancet Global Health**, v. 3, n.6, 2015.

IGNÁCIO, S. A. Importância da estatística para o processo de conhecimento e tomada de decisão. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n.118, p.175-192, 2010.

JOÃO PESSOA. **Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025)**. JOÃO PESSOA, 2015.

KLEIN, R. Questões de Gênero e Sexualidade nos Planos de Educação. **Coisas do Gênero**, São Leopoldo, v.1, n. 2, p. 145-156, 2015.

LIMA, L. Marcos e dispositivos legais no combate à violência contra a mulher no Brasil. **Revista de Enfermagem Referência**, n.11, 2016.

LUCENA, R; MEDEIROS, A; MACHADO, L; ALMEIDA, L. Gênero e violência contra a mulher: mapa conceitual para a abordagem do problema no contexto escolar. In: Congresso Interinstitucional Brasileiro de Educação Popular e do Campo, 2017, Catalão - Goiás. **Anais Congresso Interinstitucional Brasileiro de Educação Popular e do Campo**. Catalão: CIBEPOC, 2017. p. 1026-1038.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, vol.12, n.3, p.1530-1555, 2014.

MAIA, J. **Uso da Teoria Clássica dos Testes – TCT e da Teoria de Resposta ao Item – TRI na avaliação da qualidade métrica de testes de seleção**. 2009. 324f. Dissertação - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

MATUD, M. et al. Eficacia de un programa de intervención para mujeres maltratadas por su pareja. **Ter Psicol, Santiago**, vol. 34, no.3, 2016.

MELO, V; GANDRA, L; AMARAL, M; FONSECA, R. Adolescência, sexualidade e gênero: possibilidades das oficinas de trabalho crítico-emancipatórias. **REME**, v.12, 2012.

MINAYO, M. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

MORAES, R. Modelos Inteligentes de Tomada de decisão. In: **Material didático da disciplina Modelos de Tomada de Decisão**. Programa de Pós-graduação em Modelos de Decisão e Saúde, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

NASCIMENTO, M. **Tecnologia para mediar o cuidar-educando no acolhimento de “familiares cangurus” em unidade neonatal: Estudo de Validação**. 2012. 172 f. Dissertação Universidade Estadual do Pará, Belém, 2012.

OLIVEIRA, E. Violência doméstica e familiar contra a mulher: um cenário de subjugação do gênero feminino. **Revista LEVS/UNESP**, Marília, 2012.

ORGANIZAÇÃO ACTION AID. **Fearless Women and Girls - leading the way, transforming lives**. Londres, 2016.

PACHECO, W; BARBOSA, J; FERNANDES, D. A relação teoria e prática no processo de formação docente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 332- 340, 2017.

PARAÍBA. **Lei nº 10.488 - Plano Estadual de Educação da Paraíba 2015 - 2025**. Paraíba, 2015.

PASQUALI, L. Psicometria. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v.43, 2009.

PASQUALI, L. **Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação**. 4. Edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

PEDHAZUR, E.; SCHMELKIN, L. **Measurement, design, and analysis: An integrated approach**. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

- PINAF, T. Violência contra a mulher: Políticas públicas e medidas protetivas na contemporaneidade. **Revista online do arquivo público do estado de São Paulo**, São Paulo, n 23, 2012.
- PIRES, M; FONSECA, R; PADILLA, B. A politicidade do cuidado na crítica aos estereótipos de gênero. **Rev. Bras. Enferm**, Brasília, vol.69, nº6, 2016.
- PNUD. **Relatório do Desenvolvimento Humano**. 2014, 40p.
- POLIT, D; BECK, C. **Fundamentos de Pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para as práticas da enfermagem**. 7a ed. Porto Alegre (RS): Artmed; 2011.
- PUPO, K. **Práticas de violência moral no interior da escola: um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero**. 2007. 242f. Tese (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.
- RAIMUNDO, J. **The praxis as a teacher-forming phenomenon**. 2017. Dissertação Programa de Pós Graduação em Educação - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- RAMALHO, K; SILVA, S; LIMA, S; SANTOS, M. Política de saúde da mulher à integralidade: Efetividade ou possibilidade? **Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais Fits**, v.1, nº1, p.11-22, 2012.
- RIBEIRO, F. et al. **Debate sobre Gênero nas Escolas: e eu com isso?**. Campinas, 2016.
- RICARDO, E; ZYLBERSZTAJN, A. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para as ciências do ensino médio: uma análise a partir da visão de seus elaboradores. **Investigações em Ensino de Ciências**, v.13, n.3, p.257-274, 2008.
- SAFFIOTI, H. **Violência de gênero no Brasil Contemporâneo**. Rosa dos Tempos: Rio de Janeiro, 1994.
- SANTOS, D.; MARQUES, A. A convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres no Brasil: Implicações nas políticas públicas voltadas às mulheres indígenas. **Revista di@logus**, v.3, n.1, 2014.
- SANTOS, F. O dilema jurídico da mulher no Brasil. Sinais. **Revista de Ciências Sociais**, v.2, n.1, p. 38-59, 2014.
- SANTOS, K. Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios. **ANPAE, SIMPOSIO**, 2011.
- SANTOS, M. Políticas Educacionais no Brasil. **Revista Professare** v.1, n.1, 2012.
- SARTES, L; SOUZA-FORMIGONI, M. Avanços na Psicometria: Da Teoria Clássica dos Testes à Teoria de Resposta ao Item. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 26, n.2, 2013.
- SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. Tradução autorizada Maria Betânia Ávila e Cristine Dabatt. Recife: SOS Corpo, 1989.

SILVA, A. **A reforma psiquiátrica em João Pessoa- PB: limites e possibilidades de transformação do trabalho para produzir saúde mental.** 2013. 180f. Tese (doutorado) - Escola de Enfermagem/ Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SIMON, H. **Comportamento administrativo.** Rio de Janeiro: FGV, 1970

SOUZA, N; BORUCHOVITCH, E. Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Rev. Educ**, Belo Horizonte, vol.2, n.3, 2010.

SOUZA, E; SANTOS, C. Educação sexual na escola: concepções e modalidades didáticas de docentes sobre sexualidade, gênero e diversidade sexual. **Rev Interfaces Científicas**, Aracaju, 2015.

SPINK, M; MENEGON, V; MEDRADO, B. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico – metodológicas e aplicações ético – políticas. **Rev. Psicologia & Sociedade**, v. 26, n.1, 32-43.

STREINER, D. L. Being inconsistent about consistency: when coefficient alpha does and doesn't matter. **Journal of Personality Assessment**. v. 80, p. 217-222. 2003.

VALENTE, I; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção, **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 96-107, 2002.

VÁZQUEZ, A. **Filosofia da práxis.** 2 ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VENEZA, A. **Reflexões sobre a relação família – escola no processo de aprendizagem da criança de Educação Infantil.** 2011. 50f. Monografia. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

VIEIRA, J; RAMALHO, C; VIEIRA, A. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p.64-80, 2017.

VILAÇA, T. Percepções de professores/as sobre as diferenças de gênero na educação em sexualidade em escolas portuguesa. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, 2014.

VIANNA, C; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, 2004.

WASELFISZ, J. **Mapa da Violência 2015: Homicídio de mulheres no Brasil.** Brasília, 2015. 83 pag.

WIEDEMER, M. Princípios e fundamentos dos parâmetros curriculares nacionais. **Cadernos do CNLF**, Rio de Janeiro, v.17, n.3. 2013.

WHO. **Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence.** World Health Organization, 57pg, 2013.

Apêndice A – Roteiro das oficinas de reflexão

OBJETIVO: Problematicar a temática de gênero e como esta opera no cotidiano dos professores.

PÚBLICO – ALVO: Profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino

MATERIAL NECESSÁRIO: Data show, notebook

PROGRAMAÇÃO:

ATIVIDADES		TEMPO
1º Momento	Técnica de relaxamento	10min
2º Momento:	Texto para reflexão da temática de Gênero na Escola	10min
3º Momento:	Oficina de Reflexão – questionamentos	60min
5º Momento:	Confraternização do grupo	20min
		Total: 1h40min

1º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Na escola, como se dá a divisão de tarefas quando as crianças são solicitadas? Por exemplo: na hora de organizar a sala, apagar o quadro.
- Como devem ser tratados meninos e meninas no contexto escolar?

2º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Por qual motivo os meninos estão brincando separados da menina?

3 CENA:

Questionamentos:

- O que é coisa de mulher?

4º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Qual a atitude esperada do educador nessas situações de violência no ambiente escolar?

5 CENA:

Questionamentos:

- Na política educacional existe alguma diretriz sobre a abordagem das relações de gênero dentro do ambiente escolar? Se sim, qual?
- Como ocorre o Programa Saúde na Escola?
- O que as relações de gênero têm a ver com a violência contra a mulher?

6 CENA:

Questionamentos:

- Vocês sabem qual a Lei existente que projete as mulheres vítimas de violência?
- Caso uma aluna seja vítima de violência doméstica qual deveria ser a atitude do educador?

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre as concepções de gênero e violência contra a mulher e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Rafaela Prima de Lucena, aluna do Curso de Pós-graduação em Modelos de Decisão e Saúde da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação das professoras Ana Tereza Medeiros, Liliane Machado e Luana Rodrigues de Almeida.

Os objetivos do estudo são:

- Investigar a importância de um aplicativo do tipo *serious games*, como instrumento pedagógico de ensino e aprendizagem sobre violência contra a mulher no ambiente escolar.
- Identificar as concepções e os saberes dos profissionais da educação acerca da temática da violência de gênero, a partir da realização de uma oficina de trabalho;
- Propor a criação de um aplicativo que possa ser empregado no ambiente escolar com o intuito de facilitar o ensino sobre questões de gênero e violência de gênero;

A finalidade deste trabalho é investigar a necessidade de criar um aplicativo, do tipo *serious games*, que ajude no processo de ensino e aprendizagem sobre gênero e violência contra a mulher, já que não é dada relevância ao tema no processo pedagógico escolar.

Essa pesquisa trará como benefício para a comunidade, a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, já que o projeto atuará na prevenção do problema, posição estratégica para romper o ciclo da violência. A prevenção é uma das vertentes de enfrentamento do problema da violência contra a mulher.

Solicitamos a sua colaboração para **a realização da oficina de trabalho**, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (*se for o caso*).

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) responsável: (83)99830-9383

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Rafaela Prima de Lucena. Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba – Programa de Pós-graduação em Modelos de Decisão e Saúde. Ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB ☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente

Assinatura do Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Apêndice C – Roteiro da entrevista

1º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Na escola, como se dá a divisão de tarefas quando as crianças são solicitadas? Por exemplo: na hora de organizar a sala, apagar o quadro.
- Como devem ser tratados meninos e meninas no contexto escolar?

2º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Por qual motivo os meninos estão brincando separados da menina?

3 CENA:

Questionamentos:

- O que é coisa de mulher?

4º CONJUNTO DE CENAS:

Questionamentos:

- Qual a atitude esperada do educador nessas situações de violência no ambiente escolar?

5 CENA:

Questionamentos:

- Na política educacional existe alguma diretriz sobre a abordagem das relações de gênero dentro do ambiente escolar? Se sim, qual?
- Como ocorre o Programa Saúde na Escola?
- O que as relações de gênero têm a ver com a violência contra a mulher?

6 CENA:

Questionamentos:

- Vocês sabem qual a Lei existente que projete as mulheres vítimas de violência?
- Caso uma aluna seja vítima de violência doméstica qual deveria ser a atitude do educador?

Apêndice D – Instrumento (TESTE)**TESTE PARA CLASSIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DOS PROFISSIONAIS
DOCENTES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO**

- 1) Durante uma aula de recreação infantil os alunos serão separados em dois grupos: os meninos irão jogar futebol e as meninas irão brincar de bambolê. Por qual motivo, o professor não colocou a mesma atividade física para todos os alunos?
 - a) Porque os meninos não devem fazer atividades de meninas, para que no futuro se tornem homens de verdade.
 - b) Porque a menina tem que brincar de bambolê, atividade mais leve que modela a cintura preparando o corpo para os padrões de beleza da moda.
 - c) Devido aos costumes que colocam o futebol como atividade de menino e bambolê como atividade de menina.

- 2) Durante uma aula de ciências, sobre o corpo humano, a professora explica que na diferenciação entre homens e mulheres devem-se considerar sobretudo as características sexuais e reprodutivas. O que você pensa sobre essa colocação?
 - a) Essa é a diferença. Os aparelhos reprodutores e os hormônios produzidos são diferentes, por isso o homem é diferente da mulher e a eles são atribuídos papéis sociais diferentes.
 - b) A diferença entre meninos e meninas também ocorre devido a uma construção social que favorece a introjeção de ideias e papéis sociais específicos de masculinidade e feminilidade para cada sexo.
 - c) A diferença entre meninos e meninas está presente nas características sexuais e reprodutivas, mas também no comportamento deles na sociedade. A mulher cuida da casa e dos filhos e o homem sustenta financeiramente a casa.

- 3) Durante uma reunião de planejamento sobre os assuntos que seriam abordados no ano letivo em curso, a diretora fala que o tema gênero deve ser introduzido em sala de aula, causando resistência em alguns professores. Porque alguns professores tiveram essa resistência?

- a) Porque os educadores acham que esse tema não deve ser abordado em escolas, devendo ser abordado em casa.
 - b) Porque os educadores sentem a dificuldade de abordar esse conteúdo, visto que é um tema que gera muitos conflitos entre a escola e a família.
 - c) Os educadores sentem dificuldades porque não receberam formação para abordar transversalmente esse tema dentro do ambiente escolar.
- 4) Você sabe se existe alguma diretriz ou documento que orienta a discussão da temática de Gênero nas Políticas Públicas Educacionais?
- a) Não existe documento que aborde a temática de Gênero nas escolas, sendo esse um assunto doméstico.
 - b) Não existe documento, pois do Plano Nacional da Educação foi retirada a parte que abordava esse tema nas escolas.
 - c) Sim, existem documentos como a Nota Técnica nº 27 e os Parâmetros Curriculares Nacional que abordam esse tema nas escolas.
- 5) Ao chegar à sala o professor encontra o ambiente cheio de bolinhas de papel no chão. Como o professor deve agir para a organização da sala?
- a) Pedir às meninas que recolham as bolinhas de papel já que elas estão acostumadas à arrumação como uma das atividades domésticas.
 - b) Pedir que todos os alunos recolham as bolinhas de papel, independentemente de ser menina ou menino.
 - c) Pedir que os meninos recolham todas as bolinhas de papel já que geralmente eles são responsáveis pela bagunça na sala de aula.
- 6) Uma aluna muito dedicada à atividade escolar passa a ter notas baixas e a faltar aula. O professor pede para que a aluna fique até o final da aula para que possam conversar. Durante a conversa ela relata ao professor que está passando por problemas em casa e fala que está sofrendo violência. Qual a atitude do professor ao saber do caso?

- a) Não se envolve, pois, assuntos de âmbito doméstico devem ser resolvidos entre os pais e a criança e a escola não pode ajudar nessas situações.
- b) Conversa com a diretora sobre o caso para que ela tome alguma atitude, e depois não se envolve mais nesse assunto.
- c) Conversa com a diretora, com os especialistas e chama o Conselho Tutelar para juntos ajudarem a aluna a sair daquela situação.

7) A aluna relata ao professor que seu irmão está agredindo-a com xingamentos porque ela está namorando. A aluna conta que na semana anterior, o irmão jogou o seu celular na parede porque estava conversando com o namorado. Você saberia dizer os tipos de violência que a menina está sofrendo?

- a) Violência física e patrimonial
- b) Violência sexual e psicológica
- c) Violência psicológica e patrimonial

8) A enfermeira da Unidade de Saúde da Família do território chega à escola e pede para conversar com os professores sobre o Programa Saúde na Escola. Você sabe do que trata esse programa?

- a) É um programa no qual os profissionais da saúde, da Unidade Saúde da Família vão fazer consultas aos alunos das escolas, sendo de responsabilidade da saúde as ações realizadas.
- b) É um programa intersetorial, que une a Educação e a Saúde, para promoverem nas escolas ações de prevenção e promoção, sendo de responsabilidade da educação e saúde as ações realizadas.
- c) É um programa de responsabilidade dos profissionais da educação, que devem solicitar aos profissionais da Unidade de Saúde da Família para irem realizar ações de prevenção de doenças nas escolas.

- 9) A enfermeira começa a explicar aos professores que eles devem organizar uma atividade sobre Gênero e Violência contra a Mulher, pois, é uma linha de ação do Programa Saúde na Escola. Como os professores e a enfermeira devem introduzir esse tema na escola?
- a) Os professores e a enfermeira não devem abordar esses temas. Isso não deve ser trabalhado com crianças, pois, essas crianças devem seguir os papéis sociais que são reproduzidos pelos pais.
 - b) Os professores e a enfermeira devem pedir aos pais que conversem com seus filhos sobre esses temas. Esses profissionais reconhecem a importância da família trabalhar esse tema para alcançarmos a igualdade de gênero.
 - c) Os professores e a enfermeira primeiramente conversam com os pais mostrando a importância de trabalhar esse tema dentro da escola, e realizam ações educativas que promovam a igualdade de gênero com as crianças.
- 10) Durante o recreio um aluno e uma aluna acabam brigando e o professor interfere separando os dois. Qual a atitude esperada do professor?
- a) Repreender o aluno, pois, a menina é um ser mais frágil.
 - b) Conversar com os dois alunos para resolver o conflito entre eles, ressaltando que não se deve agredir ninguém.
 - c) Conversar com os dois alunos para resolver o conflito, porém repreende a aluna, pois, esse não é um comportamento de menina.
- 11) Durante uma aula de história, a professora explica aos alunos sobre Revolução Industrial e relata que nessa época os homens ganhavam mais do que as mulheres, mesmo as mulheres trabalhando por mais tempo. Uma aluna levanta a mão e fala para a professora que na casa dela, os pais trabalham na mesma empresa e no mesmo cargo, porém o pai ganha mais que a mãe. Essa diferença entre os salários é referente:
- a) Às diferenças biológicas existente entre homens e mulheres.
 - b) Às diferenças nas relações de gênero existente entre homens e mulheres.
 - c) Ao empregador que explora o lado mais frágil sendo nesse caso as mulheres.

12) Durante o recreio escolar, uma menina pergunta aos seus amigos de sala se pode brincar com eles de bola de gude. Seus amigos respondem que não, pois bola de gude é brincadeira de menino. Por qual motivo os meninos não podem brincar com as meninas?

- a) Porque eles aprenderam que bola de gude é brincadeira de menino e meninas não podem brincar.
- b) Porque as meninas não sabem brincar de bola de gude, apenas de casinha e boneca.
- c) Porque eles aprenderam que culturalmente são diferentes e por isso não podem brincar juntos.

13) Vocês sabem se existe alguma lei que protege a mulher que experimenta a violência doméstica?

- a) Sim. A lei que protege a mulher vítima de violência doméstica é a Lei Maria da Penha
- b) Não existe nenhuma lei específica para a violência doméstica.
- c) Não existe nenhuma lei, a violência doméstica se enquadra no código penal.

14) Para você como Violência contra a mulher deveria ser considerada na escola?

- a) Como um problema que envolve apenas a família, e portanto, deve ser resolvido na família.
- b) Como um problema com diversos determinantes sociais e a escola pode atuar na prevenção da violência contra a mulher
- c) Como um problema de polícia e justiça, a escola não pode resolver questões relativas ao Estado.

15) O que relação de gênero tem a ver com a violência contra a mulher?

- a) Nenhuma relação, pois, a violência contra a mulher não está baseada na relação de gênero.
- b) A violência contra a mulher é consequência das desigualdades existentes nas relações de entre homem e mulher.
- c) A violência contra a mulher é consequência da relação entre homem e mulher, pois, a mulher é mais frágil e o homem mais forte.

Anexo A – Nota Técnica n 24



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania
Coordenação Geral de Direitos Humanos

Nota Técnica nº 24/2015 - CGDH/DPEDHUC/SECADI/MEC

HISTÓRICO

1. A partir da aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), iniciou-se a construção dos correspondentes planos dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e, nesse processo, uma série de temas ganhou significativa visibilidade, dentre eles, o debate em torno da dimensão de gênero e orientação sexual nos planos de educação.

2. Neste contexto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI/MEC encaminha resposta às demandas de organizações sociais, parlamentares e sistemas de ensino.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

3. O conceito de gênero diz respeito à construção social de práticas, representações e identidades que posicionam os sujeitos a partir de uma relação entre masculinidade e feminilidade. É conceito fundamental para compreender a dimensão histórica, social, política e cultural das diferenças e do próprio processo de construção subjetiva de homens e mulheres.

4. O conceito de orientação sexual, apesar de uma considerável polissemia que lhe é característica, diz respeito a como cada sujeito vivencia suas relações sexuais e afetivas. É imprescindível para a compreensão dos aspectos sociais, culturais e históricos da sexualidade e tem implicações imediatas no entendimento sobre arranjos familiares e parentalidade, por exemplo.

5. Em primeiro lugar é preciso reafirmar que os conceitos de gênero e de orientação sexual, sem negar-lhes sua relevância política, são conceitos científicos, construídos em bases acadêmicas. Os estudos de gênero e sexualidade formam um campo de pesquisa e produção de conhecimento reconhecido internacionalmente, apropriado no Brasil desde a década de 1970. Há mais de 1.000 grupos de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional

lv
cs

de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que tem gênero como um eixo de estudo. A Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped) têm Grupo de Trabalho específico sobre educação, gênero e sexualidade.

AS DIMENSÕES DE GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL

6. O que este campo de pesquisa aponta é que o processo de construção de práticas e representações de gênero e sexualidade ocorre em diferentes espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho e, também, na escola. A escola, historicamente, vem ensinando o que se institui como comportamento de meninos e meninas e organiza um conteúdo curricular com base em conceitos heteronormativos que grande parte das vezes não reconhecem a diversidade de desejos e de relações sexuais e afetivas. As distinções sexistas nas aulas, na chamada, nas filas de meninos e de meninas, nos uniformes, no tratamento e em relação às expectativas sobre alunos ou alunas, a tolerância da violência, verbal e até física entre os meninos, as representações de homens e mulheres nos materiais didáticos, a abordagem quase exclusivamente biológica da sexualidade no livro didático, a estigmatização referente a manifestação da sexualidade das adolescentes, a perseguição sofrida por homossexuais, travestis e transexuais, tudo isso evidencia o quanto a escola (já) ensina, em diferentes momentos e espaços, sobre masculinidade, feminilidade, sexo, afeto, conjugalidade, família.

7. Esse currículo produz resultados: a escola participa ativamente na construção dos corpos e identidades dos sujeitos da educação, especialmente, das suas e dos seus estudantes. Obviamente as escolas brasileiras não têm um único jeito de ensinar sobre gênero e sexualidade, mas pesquisas evidenciam currículos e práticas pedagógicas e de gestão marcadas pelo sexismo, pela misoginia e pela discriminação contra sujeitos não-heterossexuais ou que descumprem expectativas hegemônicas de gênero.

8. Estudantes não-heterossexuais, em especial aqueles e aquelas que transgridem mais fortemente as expectativas de comportamento de gênero, enfrentam processos de discriminação e exclusão em sua trajetória escolar que prejudicam seu desempenho, quando não inviabilizam seu direito à educação. A experiência educacional destes sujeitos, descrita em diferentes estudos, é atravessada por várias formas de violência física e simbólica (agressões físicas e verbais, discriminação, isolamento, negligência, assédio) que acontecem dentro do espaço escolar, perpetradas não só por estudantes, como também por gestores e profissionais da educação.

CD

9. Este ambiente discriminatório é evidenciado também em estudo produzido pela Universidade de São Paulo, em parceria com o MEC (Mazzon, 2009)¹, que levanta índices de discriminação, preconceito e distanciamento social em escolas brasileiras, com diferentes recortes, entre eles gênero e orientação sexual. A pesquisa, aplicada em 501 escolas de 27 Estados, com a participação de 18.599 pessoas (estudantes, responsáveis, professores/as, diretores/as e outros profissionais), indica que 93,5% dos/das entrevistados/as apresentaram algum nível de preconceito com relação a gênero e 87,3% quanto a orientação sexual.

10. Segundo a pesquisa, o preconceito e a discriminação não ocorrem de maneira isolada e não afetam apenas um ou poucos grupos sociais. Nas escolas que apresentam maior nível de preconceito em relação a um determinado tema, também se observam maiores níveis em relação aos demais, apontando para a necessidade de estratégias articuladas de enfrentamento à discriminação que considerem diferentes dimensões (gênero e orientação sexual se colocam como centrais). Além disso, a pesquisa aponta para uma associação entre indicadores de preconceito/discriminação e um menor desempenho escolar, indicando o quanto os conceitos de gênero e orientação sexual se mostram fundamentais tanto para a garantia dos direitos, em especial do direito à educação e no enfrentamento às diferentes formas de violência, quanto no conjunto de esforços para qualificação do ensino e da aprendizagem.

11. A dimensão de gênero é importante para compreender a trajetória escolar de nossos e nossas estudantes. Há desigualdades sociais que afetam de modos distintos o acesso, a permanência e o desempenho de meninos e meninas. Além disso, cada profissional de educação traz consigo um conjunto de representações sobre masculinidade e feminilidade que interfere na forma como desenvolvem o seu trabalho pedagógico com cada estudante. Há expectativas distintas, conduzidas muitas vezes por estigmas e estereótipos, que produzem efeito negativos no desenvolvimento escolar de alunos e alunas - com implicações que chegam ao ensino superior. Há modelos de comportamento atribuídos a homens e mulheres que, embora não instituídos por nenhuma diretriz pedagógica, são recorrentemente reforçados, produzindo a reiteração de desigualdades e, em casos mais extremos, de discriminações e violências.

12. A dimensão de gênero alcança também os/as profissionais da educação e já se provou fundamental para compreender a constituição histórica do magistério e imprescindível para as políticas de valorização da carreira docente.

¹ MAZZON, José A. *Após Discriminações no âmbito escolar* (relatório de pesquisa) São Paulo: MEC-INEP e FIEP-USP, 2009

my
CD

13. Por fim, a dimensão de gênero e orientação sexual tem sido componente fundamental das políticas públicas de educação, saúde, trabalho, assistência social, segurança pública, dentre tantas outras, em especial aquelas voltadas ao enfrentamento da desigualdade social, ao combate à fome, à pobreza e à extrema pobreza e à promoção dos direitos das mulheres e da população LGBT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

14. O conhecimento científico já produzido neste campo nos leva à compreensão de que o centro do debate não está em se a escola deve ou não falar sobre gênero e orientação sexual, mas sim em perceber como ela já fala – onde, quando, por que caminhos e com que efeitos.

15. Diferentes áreas de conhecimento investiram e seguem investindo nos conceitos de gênero e orientação sexual como categoria de análise na História, na Sociologia, na Ciência Política, na Economia, no Direito, na Geografia, nas Ciências Biológicas e da Saúde, entre outras. Isso significa que há um volume expressivo de conhecimento já produzido a partir destes conceitos, conhecimento que precisa ser incorporado ao currículo escolar, nos seus diferentes componentes e de maneira transversal. Há conteúdos e competências relacionados ao conceito de gênero que podem ser trabalhados, de maneiras distintas, na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio, em todas as suas diferentes modalidades.

16. Os conceitos de gênero e orientação sexual podem ajudar a compreender as desigualdades históricas entre homens e mulheres, além de ser central na compreensão (e enfrentamento) de diferentes formas de discriminação e violência, incluídos o machismo, o sexismo, a homofobia, o racismo e a transfobia, que se reproduzem também em espaços escolares.

17. Os conceitos de gênero e orientação sexual podem contribuir também para fortalecer a relação da escola com as famílias. Há hoje uma diversidade de arranjos familiares que precisa ser reconhecida e respeitada pelos sistemas de ensino. Famílias que, nas suas diferentes configurações, têm o mesmo direito constitucional de participar da educação de seus filhos e filhas.

18. Tudo isso evidencia o quanto é urgente ampliar estratégias de formação e gestão que permitam que gestores/as e profissionais de educação reflitam sobre como a educação escolar incide na produção de representações, práticas e identidades de gênero e

sexualidade. Sobre como estes aspectos vem sendo tratados no cotidiano da escola. Sobre suas implicações para o currículo, a prática pedagógica e a gestão escolar.

19. Diante do exposto e tendo em vista as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que definem como seus fundamentos, entre outros, a dignidade humana; a igualdade de direitos; o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado e a democracia na educação, o Ministério da Educação reitera a importância dos conceitos de gênero e orientação sexual para as políticas educacionais e para o próprio processo pedagógico. É conhecimento cientificamente produzido que não pode ser excluído do currículo. É categoria-chave para a gestão, para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério e para a valorização da carreira docente. Por fim, é categoria central no processo de construção de uma escola efetivamente democrática, que reconheça e valorize as diferenças, enfrentando as desigualdades e violências e garantindo o direito a uma educação de qualidade a todos e todas.

Brasília, 17 de agosto de 2015.



ALEXANDRE SILVA BORTOLINI DE CASTRO
Coordenador de Direitos Humanos
CGDH/SECADI/MEC



CAMILA MARIA MORENO DA SILVA
Coordenadora Geral de Direitos Humanos
CGDH/SECADI/MEC



CLAUDIA PEREIRA DUTRA

Diretora de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania
SECADI/MEC



PAULO GABRIEL SOLEDADE NACIF

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECADI/MEC

Anexo B – Texto utilizado nas Oficinas de Reflexão

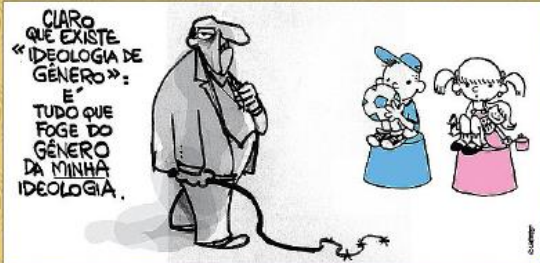
Igualdade e ideologia de gênero:

o que isso tem a ver?

Igualdade significa que todas(os) tenham a possibilidade de participar igualmente das atividades sociais, seja no trabalho, no lazer, na escola ou na família, sem que ninguém seja excluída(o) pelas atividades que deseja exercer, ou seja, que todas as pessoas não sejam obrigadas a agir da mesma forma.

Ideologia é um conjunto de ideias que organiza as relações sociais e fazem parte de um tempo histórico e são mantidas pela sociedade desse tempo. Por exemplo, há 80 anos as mulheres não tinham o direito de votar.

Garantir igualdade é assegurar que toda identidade seja respeitada, sem que uma ideologia imponha um modo de viver, pensar e agir, sobre a outra.



CIARO QUE EXISTE "IDEOLOGIA DE GÊNERO": É TUDO QUE FOGE DO GÊNERO DA MINHA IDEOLOGIA.

Gênero e sexo biológico

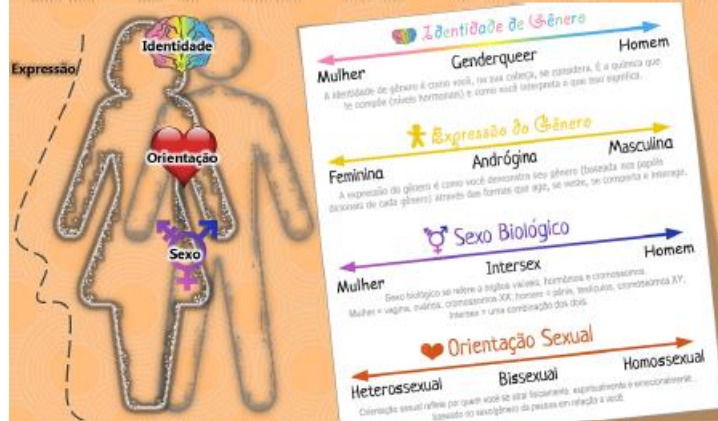
a relação entre eles

Compreende-se o sexo biológico como características do corpo determinadas geneticamente, ou seja, traços físicos que são expressos pela genética que cada um(a) possui.

Gênero são os comportamentos, pensamentos, modos de viver que são determinados pela cultura em que estamos inseridas(os), e que, muitas vezes, associa-se ao sexo biológico, sem a compreensão de que se referem às diferenças sociais.

No processo de desenvolvimento das crianças as brincadeiras são diferenciadas: meninos brincam mais de carrinho, meninas de cozinhar e de casinha. Isso é ideologia de gênero. Dessa forma, nosso gênero vai sendo construído. Quando adultos, essas diferenças também estão presentes no nosso convívio social: podemos perceber que mais homens do que mulheres entendem sobre mecânica, e mais mulheres do que homens sabem cozinhar. Assim, ao longo da nossa vida assimilamos condutas ligadas ao sexo que nascemos. Isso é ideologia de gênero.

No entanto, muitas vezes rompemos com esses comportamentos por necessidade, como exemplo, podemos observar muitas mulheres que têm que sair de casa para trabalhar fora, e homens que precisam ficar em casa para cuidar dos filhos.



A discussão sobre sexualidade, sexo e gênero faz emergir os efeitos que essas desigualdades experimentadas por homens e mulheres têm em suas experiências cotidianas. Resumindo, sexo é associado à: mulher/homem, fêmea/macho e gênero como feminino/masculino.

Anexo C – Imagens extraídas do jogo Caixa de Pandora





Anexo D – Parecer do Comitê de Ética

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Abordagem da Violência contra a mulher no ambiente escolar: um serious games para ensino e aprendizagem dos profissionais da educação

Pesquisador: RAFAELA PRIMA DE LUCENA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70429317.4.0000.5188

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.175.300

Apresentação do Projeto:

Projeto do Programa de Pós Graduação em Modelos de Decisão e Saúde(Mestrado)/CCEN/UFPB. A pesquisa será do tipo exploratória, Interpretativa e com abordagem qualitativa, por buscar investigar fatos não mensuráveis tão reais/materials quanto o nível quantitativo.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a importância de um aplicativo do tipo serious games, como instrumento pedagógico de ensino e aprendizagem sobre violência contra a mulher no ambiente escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esse estudo apresentará riscos mínimos inerentes à realização da oficina, no que se refere a possível constrangimento ou outra sensação desagradável motivada pela lembrança e/ou discussão da temática. O participante poderá solicitar desistência da pesquisa a qualquer momento, e que os procedimentos de coleta, análise e publicação dos resultados assegurará a confidencialidade e privacidade das participantes.

Benefícios:

Essa pesquisa trará como benefício para a comunidade, as possibilidades de discussão e construção de uma sociedade mais justa e igualitária, já que o projeto atuará na prevenção do

Endereço: UNIVERSITARIO SIN
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3218-7791 Fax: (83)3218-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.175.300

problema, posição estratégica para romper o ciclo da violência. A prevenção é uma das vertentes de enfrentamento do problema da violência contra a mulher.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De comum acordo com os objetivos, referencial teórico, metodologia e referências.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta a documentação de praxe.

Recomendações:

Divulgar resultados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

APROVADO

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_897400.pdf	21/06/2017 11:02:51		Aceto
Folha de Rosto	folhadierosto.pdf	21/06/2017 11:02:00	RAFAELA PRIMA DE LUCENA	Aceto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	15/06/2017 18:53:26	RAFAELA PRIMA DE LUCENA	Aceto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/06/2017 18:51:54	RAFAELA PRIMA DE LUCENA	Aceto
Outros	certidao.pdf	15/06/2017 18:44:48	RAFAELA PRIMA DE LUCENA	Aceto
Outros	anuencia.pdf	15/06/2017 18:40:50	RAFAELA PRIMA DE LUCENA	Aceto

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3218-7791 Fax: (83)3218-7791 E-mail: eticaccsu@ufpb@hotmail.com

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.175.300

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 17 de Julho de 2017

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: eticoccsufpb@hotmail.com