



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
MESTRADO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL**

JACQUELINE VASCONCELOS SILVA DE LIMA

**OLHARES JUVENIS SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NOSSA SENHORA DA GLÓRIA (SE)**

SÃO CRISTÓVÃO, SE

2025

JACQUELINE VASCONCELOS SILVA DE LIMA

**OLHARES JUVENIS SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NOSSA SENHORA DA GLÓRIA (SE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Sergipe, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Área de Concentração: Antropologia Social.

Linha de Pesquisa: Relações de Poder, Política e Sociedade Contemporânea.

Orientação: Profa. Dra. Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa.

**SÃO CRISTÓVÃO, SE
2025**

JACQUELINE VASCONCELOS SILVA DE LIMA

**OLHARES JUVENIS SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NOSSA SENHORA DA GLÓRIA (SE)**

Dissertação de Mestrado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em
Antropologia, Mestrado em Antropologia
Social, como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Antropologia Social.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa (Orientadora).
Professora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade
Federal de Sergipe.

Prof.^a Dra. Maria Aparecida Souza Couto (Avaliadora Externa).
Professora em Educação da Faculdade Amadeus de Aracaju/SE.

Prof.^a Dr. Leonardo Leal Esteves (Avaliador Interno).
Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Antropologia
da Universidade Federal de Sergipe.

Dedico esta pesquisa acadêmica a todas as mulheres que, em algum momento de suas vidas, enfrentaram ou enfrentam a violência doméstica. A cada uma que, com coragem e resiliência, segue em frente mesmo diante da dor, do medo e do silêncio impostos. Que esta pesquisa possa representar, ainda que modestamente, um passo no caminho da visibilidade, da escuta e da transformação social.

Esta dissertação é também uma homenagem àquelas cujas vozes foram caladas, mas cujas histórias ecoam como um chamado urgente por justiça, dignidade e liberdade.

AGRADECIMENTOS

Hoje, com o coração transbordando de gratidão, venho agradecer a **Deus** por mais essa conquista em minha vida: a defesa do meu mestrado em Antropologia Social. Foram muitos os desafios, noites insones, dúvidas e momentos em que pensei em desistir. Mas em todos esses momentos difíceis, senti tua mão me sustentando, me fortalecendo e me guiando. Senhor, foi o Teu amor, Tua graça e Tua presença constante que me mantiveram de pé.

Homenagem à Professora Orientadora Dra. Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

É com profunda gratidão e respeito que venho dedicar estas palavras à Professora Doutora Patrícia Rosalba, cuja orientação foi fundamental em cada etapa do meu percurso no mestrado em Antropologia.

Professora Patrícia, sua trajetória é fonte de inspiração. Ícone das lutas feministas, a senhora é uma mulher inteligente, aguerrida e profundamente comprometida com a pesquisa social crítica e transformadora. Sua dedicação às temáticas que envolvem relações de poder, gênero, violência doméstica e outras questões contemporâneas demonstra não apenas rigor acadêmico, mas também um posicionamento ético e político firme em defesa das mulheres e das minorias sociais.

Ao longo do meu mestrado, tive o privilégio de contar com sua orientação atenta, sensível e firme. Em cada dúvida, em cada desafio, em cada descoberta, a sua presença foi um farol que iluminou o caminho com sabedoria, paciência e encorajamento. A senhora me ensinou a pensar de forma crítica, a questionar com coragem e a pesquisar com responsabilidade social.

Agradeço a todos/as professores/as do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Sergipe

Gostaria de expressar, com o coração pleno de gratidão, meu mais sincero e profundo agradecimento por toda a dedicação, empenho e compromisso que cada um de vocês demonstraram ao longo do meu percurso no mestrado em Antropologia.

Sou especialmente grata pelas orientações recebidas, pelas leituras sugeridas, pelas perguntas desafiadoras e pelas escutas atentas. Cada conversa, cada troca e cada retorno contribuíram significativamente para que meu trabalho fosse sendo

lapidado com rigor metodológico e coerência teórica, sem jamais perder de vista o olhar atento ao campo e o respeito à diversidade humana.

Agradeço, ainda, pelo exemplo de ética profissional, pelo entusiasmo com a pesquisa e pela seriedade com que cada um assume o papel de formador de novas gerações de antropólogos. Esses aspectos, muitas vezes silenciosos, foram fundamentais para manter acesa minha motivação mesmo nos momentos mais difíceis da caminhada.

Queridos/as colegas da turma de Mestrado de Antropologia

Quero expressar minha profunda gratidão a cada um de vocês pelo apoio nas horas difíceis, pelas parcerias durante os trabalhos e por cada momento compartilhado ao longo dessa jornada.

Ao Grupo de Pesquisa Xique-Xique da UFS, especialmente a Professora **Doutora Lynna Gabriella Silva Unger** meu sincero agradecimento por tantos conhecimentos científicos compartilhados e apoio nas horas mais difíceis, e demais colegas pelas trocas ricas e pela amizade construída. Seguimos juntos, com respeito, afeto e vontade de aprender sempre mais.

Agradeço em especial ao senhor **Bergson** e demais profissionais da UFS pelo empenho, competência e dedicação sempre foram muito prestativos quando necessitava de algumas informações acadêmicas.

Agradecimento à Minha Família

Minha **mãe, Maria de Lourdes Vasconcelos Silva**, é presença marcante em cada passo que dei, mesmo nos momentos mais difíceis. Desde a infância, sua dedicação, carinho e palavras de incentivo foram fundamentais para que eu acreditasse nos meus sonhos. Após a pandemia, mesmo acamada, ela nunca deixou de ser um pilar em minha vida — sempre presente com seu olhar acolhedor, sua força silenciosa e seu amor que transborda em cada gesto. Sua coragem e resiliência me ensinaram mais do que qualquer sala de aula poderia ensinar. Ela me ensinou sobre humanidade, amor, cuidado e resistência — valores que carrego na minha formação.

A meu **pai, Josué Vitória**, expressei minha profunda gratidão por todo o apoio incansável ao longo dessa jornada. Sempre ao meu lado, ele foi presença constante, oferecendo suporte emocional, material e, sobretudo, confiança no meu caminho.

Ao meu **esposo Robson Pereira**, meu companheiro de vida, agradeço por estar sempre ao meu lado, me amparando com serenidade e incentivo mesmo nos

dias em que o cansaço ou a dúvida quase me fizeram desistir. Sua presença firme, seu apoio incondicional e sua confiança em mim foram fundamentais para eu seguir em frente.

Aos meus **filhos, Daniel Silva e Danilo Lima**, e **noras Isabella Simonato e Grazielly Andrade** meu orgulho e meu alicerce, obrigada por todo o carinho, compreensão e por acreditarem em mim mesmo quando eu mesma hesitava. Vocês foram minha motivação constante, meus maiores torcedores, me lembrando diariamente da importância de continuar a jornada.

Aos meus irmãos **Lyndon Johnson e Cristiano Silva**, noras, cunhados/as, tios/tias, sobrinhos/sobrinhas e madrinha, não posso deixar de expressar minha profunda gratidão a pessoas especiais que estiveram ao meu lado nos momentos mais desafiadores.

Às minhas queridas amigas **Nelma, Nathalia, Lynna, Elielma, Dadá, Gedilaine, Cícera, Lyne, Priscilla, Dora, Roseli, Rosa, Juliana, Carla e Aldjane**, o meu mais sincero agradecimento. Suas palavras de carinho, força e ânimo foram fundamentais para que eu não desistisse do meu sonho. Quando pensei em parar, foram vocês que me lembraram da minha capacidade e me ajudaram a seguir em frente.

Aos amigos **Francisco de Assis, Erivaldo Bispo, Ibernnon, Gleyson Souza, Eduardo e Genaldo Freitas**, meu respeito e gratidão por serem mais do que técnicos, chefes e coordenadores na SEED. Vocês foram incentivadores do meu crescimento acadêmico e pessoal, compreendendo as exigências do mestrado e sempre apoiando meus estudos. A sensibilidade e o incentivo que recebi de vocês fizeram toda a diferença no meu percurso.

Queridos (as) alunos (as) do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa

Gostaria de expressar meu mais sincero agradecimento pela participação de vocês os/as estudantes na pesquisa acadêmica sobre um tema tão sensível e complexo: a violência doméstica contra mulheres.

Durante todo o processo, vocês demonstraram um alto grau de comprometimento, responsabilidade e respeito. Foram sempre receptivos à pesquisa, educados, prestativos e, acima de tudo, sensíveis à importância dessa temática.

Gostaria de expressar minha mais profunda gratidão à **diretora Tássia**, pela forma tão acolhedora, respeitosa e generosa com que me recebeu na escola,

permitindo a realização da minha pesquisa de mestrado acadêmico em Antropologia. Agradeço também a todos os coordenadores (as) e à equipe pedagógica, pelo diálogo aberto, pela escuta e pela disposição em colaborar com minha pesquisa acadêmica. Um agradecimento especial ao **secretário Ruan**, cuja atenção e afeto marcaram profundamente minha trajetória na escola. Sua gentileza e prontidão fizeram toda a diferença. Agradeço a todos/as docentes.

Agradeço à Diretoria Regional de Educação DRE09, à Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEED), à Prefeitura Municipal de Nossa Senhora da Glória e as equipes de profissionais, professores (as), todos (as) estudantes e pais do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, localizado no município de Nossa Senhora da Glória (SE).

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado teve como objetivo central identificar, analisar e apresentar as representações sociais dos (as) discentes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, localizado no município de Nossa Senhora da Glória, estado de Sergipe (SE), acerca do fenômeno da violência doméstica contra as mulheres. A investigação fundamenta-se em aportes teóricos de autoras como Scott (1995), Grossi (1998), Couto (2008), (Costa *et al.*, 2020), Butler (2018) e Saffioti (2015), cujas contribuições são centrais para a compreensão das categorias analíticas de gênero, violência de gênero e violência doméstica. O estudo ancora-se também na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2007), visando compreender como os (as) estudantes do 3º ano do Ensino Médio Integral da referida instituição percebem e interpretam a violência doméstica, além de identificar os fatores que influenciam essas concepções. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa com métodos de inspiração etnográfica, incluindo entrevistas, questionários, observações e diário de campo, permitindo um mapeamento aprofundado das concepções dos (as) discentes sobre o tema. A análise dos dados empíricos pretende contribuir com reflexões críticas para a prevenção e enfrentamento da violência doméstica. Espera-se, assim, fomentar ações pedagógicas que promovam maior conscientização e sensibilização entre os (as) jovens e a comunidade escolar, possibilitando a expansão desse debate para além do ambiente escolar.

Palavras-chave: Gênero; Representações Sociais; Violência Doméstica; Educação Básica; Relações de Poder.

ABSTRACT

This master's research aimed to identify, analyze, and present the social representations of students at the Manoel Messias Feitosa Center of Excellence, located in the municipality of Nossa Senhora da Glória, Sergipe state (SE), regarding the phenomenon of domestic violence against women. The research is based on theoretical contributions from authors such as Scott (1995), Grossi (1998), Couto (2008), (Costa *et al.*, 2020), Butler (2018), and Saffioti (2015), whose contributions are central to understanding the analytical categories of gender, gender-based violence, and domestic violence. The study is also anchored in Moscovici's Theory of Social Representations (2007), aiming to understand how third-year high school students at the aforementioned institution perceive and interpret domestic violence, in addition to identifying the factors that influence these conceptions. The research adopts a qualitative approach with ethnographically inspired methods, including interviews, questionnaires, observations, and field diaries, allowing for an in-depth mapping of students' perceptions on the topic. The analysis of empirical data aims to contribute critical reflections on preventing and addressing domestic violence. The aim is to foster pedagogical initiatives that promote greater awareness and sensitivity among young people and the school community, enabling the expansão of this debate beyond the school environment.

Keywords: Gender; Social Representations; Domestic Violence; School Education; Power Relations.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANBP	- Anuário Brasileiro de Segurança Pública
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CIENART	- Feira Estadual de Ciências, Tecnologia e Artes de Sergipe
CNDM	- Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
CREAS	- Centro de Referência Especializado de Assistência Social.
CIDH	- Corte Interamericana de Direitos Humanos
DAGV	- Departamento de Atendimento a Grupos Vulneráveis
DCNs	- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica
DEAM	- Delegacia Especial de Atendimento à Mulheres
DIEESE	- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômico
DRE's	- Diretorias Regionais de Educação
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
FAPITEC	- Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe
FBSP	- Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FEM	- Fórum Econômico Mundial
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFS	- Instituto Federal de Sergipe
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LMP	- Lei Maria da Penha
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	- Novo Ensino Médio

OMS	- Organização Mundial da Saúde
ONU	- Organização das Nações Unidas
PPGA	- Programa de Pós-Graduação em Antropologia
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPP	- Projeto Político Pedagógico
UFS	- Universidade Federal de Sergipe
SE	- Sergipe
SEDUC	- Secretaria de Estado da Educação e Cultura
SEED	- Secretaria de Estado da Educação

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Praça Matriz da cidade de Nossa Senhora da Glória.....	48
Imagem 2 - Fachada da entrada da escola	50
Imagem 3 - Diferentes ambientes da escola	52
Imagem 4 - Pátio principal e espaço para socialização.....	52
Imagem 5 - Cenas do ensaio do projeto na escola	62
Imagem 6 - Cenas finais do ensaio do projeto na escola.....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas e procedimentos da pesquisa etnográfica	42
Quadro 2 – Entendimento dos/as estudantes sobre violência doméstica	67
Quadro 3 – Entendimento dos/as estudantes sobre as principais consequências da violência doméstica para vítimas.....	69
Quadro 4 – Você acha importante trabalhar Temas Sobre Gênero e Violência Doméstica na Escola? Por que?	72
Quadro 5 – O que você sugere para acabar com a violência doméstica contra as mulheres?.....	75
Quadro 6 – Categorias de análise das percepções dos/as estudantes sobre a violência doméstica contra mulheres	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 GÊNERO E VIOLÊNCIA: CONCEPÇÕES TEÓRICAS E DESIGUALDADES SOCIALMENTE CONSTRUÍDAS....	23
2.1 Concepções teóricas sobre gênero	23
2.2 Gênero: categoria analítica para estudos sobre relações de poder	25
2.3 Violência como fenômeno social: uma abordagem teórica e contextual.....	27
2.4 Violência de gênero: produção social de submissão e desigualdades	29
2.5 A violência contra a mulher como prática social e culturalmente legitimada	31
2.6 As representações sociais como lente analítica	37
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	41
3.1 Caracterização do espaço geográfico lócus dessa pesquisa	47
3.2 Caracterização dos/as estudantes participantes da pesquisa	55
3.3 A escola como espaço de construção simbólica	59
3.4 A violência doméstica como temática social presente na formação escolar	61
4 PERCEPÇÕES DOS/AS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: RECONHECIMENTO, COMPLEXIDADE E RESISTÊNCIAS	65
5 ENTRE EXPERIÊNCIAS E CONCEPÇÕES: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER A PARTIR DE VOZES JUVENIS	79
5.1 Concepção de gênero	81
5.1.1 Aspectos biológicos.....	81
5.1.2 Construção social e processo identitário	83
5.1.3 Pluralidade, igualdade e acesso à informação	85
5.2 Compreensão da violência e da violência doméstica	87

5.2.1 Pluralidade das formas de violência	87
5.2.2 Violência doméstica: invisibilidade, silenciamento e barreiras	90
5.2.3 Ruptura da naturalização da supremacia masculina	92
5.2.4 Ciclo da violência e repercussões intergeracionais	94
5.3 Percepções sobre a vítima: a mulher na violência doméstica	97
5.3.1 A mulher como símbolo de fragilidade socialmente construída.....	97
5.3.2 A mulher como vítima invisibilizada da violência doméstica.....	99
5.3.3 Feminino/Feminilidade como alvo preferencial	102
6 “A GENTE CONSEGUE VER A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM TODOS OS LOCAIS”: A PERSPECTIVA DE ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E O PAPEL DA ESCOLA.....	105
6.1 Espaços de ocorrência e vivência da violência doméstica	105
6.1.1 A casa da vítima como cenário da violência doméstica	106
6.1.2 Da intimidade aos lugares públicos	108
6.2 Medidas de enfrentamento sugeridas	110
6.2.1 Propostas dos discentes para romper o ciclo da violência doméstica.....	110
6.3 Responsabilidade social e educacional no enfrentamento da violência doméstica.....	113
6.3.1 A sociedade como espaço de reforço ou enfrentamento da violência doméstica	113
6.3.2 O papel de formador social da escola	116
6.3.3 A escola como espaço de acolhimento, escuta e manifestação	118
6.4 Representações sobre o papel dos/as estudantes diante da violência contra a mulher	120
6.4.1 Estudantes como agentes de informação e conscientização	120
6.4.2 Limites da atuação individual e desafios emocionais	122
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	129

APENDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.....	140
APENDICE B - ENTREVISTAS DOS/AS DISCENTES DO CENTRO DE EXCELÊNCIA MANOEL MESSIAS FEITOSA	142

1 INTRODUÇÃO

Os contornos norteadores das temáticas centrais desta pesquisa, surgiram num primeiro momento a partir da inquietação da pesquisadora para o entendimento sobre a forma, ou as múltiplas formas, com as quais os/as jovens estudantes da educação básica compreendem, analisam e ressignificam os frequentes casos de violência doméstica contra as mulheres. Assim, de modo complementar, abordar a discussão sobre gênero e sua relação com está e as demais formas de violência que predominantemente têm as mulheres como principais vítimas.

A violência doméstica contra as mulheres é um fenômeno global que permeia diversas esferas da sociedade contemporânea, penetrando em todas as classes sociais. Longe de ser um problema restrito a um estrato social, sua capilaridade demonstra que suas raízes não estão em fatores meramente individuais, mas em estruturas sociais profundas. Para Saffioti (2015), essa violência é uma manifestação brutal de relações de poder historicamente desiguais, sustentadas por uma ordem patriarcal que, embora contestada, segue influenciando a organização da vida social.

Nesse contexto sócio-histórico-cultural, esta pesquisa traz no capítulo de fundamentação teórica os principais aspectos sobre a perspectiva sociocultural de gênero a partir de estudos de Scott (1995), Butler (2020), Grossi (1998), Couto (2008), Costa *et al.* (2020) e Saffioti (2015). Por séculos, o gênero foi reduzido a um reflexo direto do sexo biológico, organizando a humanidade na oposição binária e hierárquica macho/fêmea. Essa visão essencialista, no entanto, é hoje amplamente compreendida como insuficiente para abarcar a complexidade da identidade e da experiência humana. Simone de Beauvoir (1980, p. 9), em sua célebre frase "Não se nasce mulher, torna-se mulher" já dissociava o destino biológico da construção social do feminino. Beauvoir (1980) argumentou que a "feminilidade" não é um atributo natural, mas um conjunto de normas, expectativas e papéis impostos socialmente sobre o corpo sexuado.

A compreensão do gênero como construção social implica, necessariamente, o reconhecimento de sua pluralidade. Não existe "a" masculinidade ou "a" feminilidade, mas múltiplas formas de vivenciá-las, que variam conforme o contexto histórico, social e cultural. A socióloga Raewyn Connell (2005) foi pioneira ao teorizar sobre as masculinidades, demonstrando a existência de uma masculinidade

hegemônica — um ideal culturalmente exaltado (geralmente branco, heterossexual, forte e provedor) — em relação à qual outras masculinidades (subordinadas, cúmplices, marginalizadas) são definidas e hierarquizadas.

Sendo assim, o aporte teórico estabelecido nesta pesquisa seguiu dialogando com a compreensão do gênero enquanto categoria analítica para estudos sobre relações de poder, dentre os quais ressaltam as desigualdades historicamente observadas entre homens e mulheres genderizados, sob a égide das diferenças binárias como determinantes para a definição das posições de dominado e de dominador nas relações sociais (Buttler, 2003). Tal compreensão reflete que há diversas barreiras impostas às mulheres, em diversos âmbitos sociais, evidenciando as múltiplas desigualdades – sociais, econômicas e políticas. Assim, nessa trajetória teórica pelo caminhar dos temas norteadores desta pesquisa, iniciamos as reflexões acerca da compreensão sobre as diferentes violências domésticas e de gênero.

Neste ponto Couto (2008) evidencia que contextualizá-la não é uma tarefa fácil, pois se trata de um fenômeno que envolve aspectos estruturais, culturais e históricos que lhe confere um forte caráter dinâmico e mutável, portanto, complexo e multicausal. Perfazendo em sua definição mais próxima do que poderíamos chamar de “consensual”, o fato de ser a violência o “[...] uso intencional da força ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente, contra si mesmo, outra pessoa ou um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha grande probabilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação” (Organização Mundial da Saúde, 2002, p. 5).

No Brasil, os dados alarmantes do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2025) — que apontam que 21,4 milhões de mulheres sofreram vitimização nos últimos 12 meses — evidenciam a urgência do debate e a insuficiência de respostas que não considerem essas causas estruturais. A violência doméstica, conforme delineada pela Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), transcende a mera agressão física, englobando “qualquer ação ou omissão baseada no gênero, que cause à vítima morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial” (Brasil, 2006, art. 5.). Essa definição legal desvela a necessidade de aprofundar a compreensão desse fenômeno complexo, que se enraíza nas dinâmicas sociais e nas questões de gênero que permeiam nossa sociedade. Para ir além da tipificação legal, torna-se fundamental investigar como essa violência é percebida e interpretada em diferentes contextos sociais, inclusive, nas instituições educacionais.

Nesse contexto, este trabalho busca identificar e apresentar as representações sociais dos/das discentes de uma escola estadual do alto sertão sergipano sobre a violência contra mulheres. A Escola, nesse contexto, emerge como um espaço privilegiado e necessário para a discussão e desconstrução de ideias arraigadas sobre o tema. É nela que os/as jovens passam uma parte significativa de sua formação, sendo expostos/as a diferentes perspectivas e tendo a oportunidade de refletir criticamente sobre questões sociais complexas como a violência doméstica. O ambiente escolar pode, e deve ser um espaço para a conscientização, a promoção de relações mais equitativas e a formação de cidadãos/as mais engajados na luta contra a violência.

A Antropologia compreende a escola como um espaço de reprodução, negociação e transformação de valores culturais. Nesse sentido, investigar como a violência doméstica, enquanto fenômeno social, cultural e estrutural é percebida pelos/as estudantes, permite compreender como se constroem valores de gênero, justiça, poder e cidadania no contexto escolar. A ausência de abordagens críticas sobre o tema pode indicar uma negação simbólica de sua relevância, reforçando estruturas de invisibilidade e naturalização da violência.

Sendo assim, com ênfase na antropologia da educação, surge o problema de pesquisa que norteou esse estudo, sendo: Como os/as discentes do ensino médio percebem, compreendem e significam a violência doméstica contra mulheres, e de que forma a escola atua (ou se omite) na mediação cultural e social dessa problemática?

O objetivo geral norteador desta pesquisa foi assim definido: identificar e apresentar as representações sociais dos/das discentes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa (SE) sobre a violência doméstica contra mulheres. Para tanto, foram estabelecidos objetivos específicos, sendo eles: apresentar a compreensão teórica sobre os temas norteadores da pesquisa: gênero, violência, violência de gênero e violência doméstica; Identificar, através de marcadores sociais, como raça, gênero, etnia, classe social, as/os discentes participantes da pesquisa; Verificar quais são as representações sociais dos/as discentes participantes acerca do tema violência doméstica.

Para tal, adotamos a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (2007) como base metodológica e analítica. Moscovici (2007) nos ensina que as representações sociais são formas de conhecimento elaboradas e compartilhadas

socialmente, que moldam a maneira como os grupos compreendem e atribuem significado a determinados objetos sociais. Elas não são apenas opiniões individuais, mas sim construções coletivas que influenciam percepções, atitudes e comportamentos. Ao aplicar essa teoria à compreensão da violência contra a mulher, buscamos compreender como os/as estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa organizam e compartilham seus conhecimentos, crenças e valores sobre esse tema.

Não se trata apenas de identificar o que eles/as pensam, mas como esses pensamentos são construídos, comunicados e reproduzidos em suas interações sociais. Isso demanda uma escuta ativa das vozes dos/as sujeitos/as da pesquisa, a fim de compreender o contexto social, material e ideológico em que suas representações se formam. Em suma, as representações sociais serão a lente através da qual analisaremos como a violência contra a mulher é apreendida e significada por esse grupo específico, revelando as nuances de sua penetração social e suas interconexões com as diversas questões de gênero.

Assim, o que justifica e respalda esta pesquisa é a necessidade de problematizar e pesquisar no ambiente escolar um tema tão atual, mas que ainda figura em diversos setores das sociedades a partir de compreensões ultrapassadas, que validam e sustentam desigualdades entre homens e mulheres. Portanto, considerando a contribuição das instituições de ensino na formação de valores e atitudes, compreender como os/as estudantes percebem e interpretam e comunicam essa forma de violência é fundamental para promover debates e ações educativas mais eficazes.

O campo para a realização desta pesquisa é o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, localizado no município de Nossa Senhora da Glória, região sertaneja do Estado de Sergipe. Os sujeitos participantes da coleta de dados são os/as discentes do 3ª ano do Ensino Médio Integral. Cabe salientar que esta escola é apontada pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura como uma das maiores escolas da rede estadual de ensino de Sergipe, com expressivos resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros processos seletivos para ingresso no ensino superior.

A escolha pelo Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa como campo de pesquisa se justifica pela relevância de suas práticas educativas no interior sergipano, mais precisamente na região sertaneja do estado, e pela potencial influência que os/as

discentes, futuros profissionais em diversas áreas, podem exercer na transformação da forma como é compreendida, validada e questionada a violência doméstica contra mulheres. Assim, ao compreender as representações sociais desses/as jovens, espera-se contribuir para a formulação de estratégias mais eficazes de prevenção e intervenção, alinhadas com as necessidades e realidades locais.

Ao se propor a identificar e apresentar as representações sociais sobre a violência doméstica concebidas por estudantes do 3º ano do Ensino Médio, mais especificamente da modalidade integral, em uma escola de referência de um município do sertão nordestino, esta pesquisa visa não apenas ampliar o entendimento teórico/acadêmico sobre as representações sociais acerca do tema em destaque, mas também fornecer contribuições para se pensar as violências, a escola e juventude, compreendendo como se estabelecer uma cultura de respeito e igualdade de gênero.

Esta dissertação foi estruturada em cinco capítulos. O primeiro traz o panorama teórico sobre os principais aspectos conceituais que nortearam a pesquisa. Assim, evidencia teorias sobre a perspectiva de gênero assumida, sua compreensão enquanto categoria analítica para estudos sobre relações de poder, discorrendo ainda sobre violência de gênero e violência doméstica. Por fim, ainda nessa seção, aborda-se a teoria das representações sociais como uma das bases para compreender os entendimentos dos estudantes acerca da temática da Violência contra Mulheres.

O segundo capítulo dedica-se a apresentar o percurso metodológico adotado na realização desta pesquisa. Para tanto, discorre a respeito do tipo e da abordagem, enfatizando as etapas e procedimentos implementados, informa os instrumentos utilizados na coleta de dados empíricos (questionário e entrevista) e descreve a operacionalização de tais procedimentos. Há ainda a caracterização do espaço geográfico da pesquisa, o município de Nossa Senhora da Glória (SE) e do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, bem como, são evidenciadas as ações sobre a violência doméstica como temática social presente na formação escolar e sobre as sociabilidades deste espaço perfazendo a composição deste capítulo.

Na sequência, realiza-se um panorama acerca dos sentidos dos primeiros achados empíricos da pesquisa baseados nos questionários aplicados aos/as estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, que compõem o Terceiro capítulo. No quarto capítulo, aborda-se especificamente a discussão dos dados oriundos das entrevistas realizadas com os/as discentes que participaram da

pesquisa. Neste, são apresentadas as percepções deles/as acerca de: concepção de gênero; da compreensão da violência e da violência doméstica; sobre a mulher vitimizada; os espaços de ocorrência e vivência da violência doméstica; medidas de enfrentamento; responsabilidade social e educacional; e representações sobre o papel dos/das discentes.

Por fim, nas considerações finais expõe-se a síntese das representações sociais dos/as estudantes sobre a violência doméstica, que apresentaram suas concepções, experiências, medos, tabus, silenciamentos e posicionamentos, ressaltando que o conhecimento e a quebra do ciclo da violência devem ser difundidos na escola, esta que é uma das principais instituições de construção de conhecimentos. Contudo, a análise dos dados aponta para a persistência de um sistema social arraigado em concepções tradicionais e dominantes sobre gênero, que, infelizmente, continua a reforçar a naturalização da violência contra a mulher. Essa constatação ressalta a urgência de debater a problemática em todos os âmbitos sociais e, em especial, evidencia a importância crítica do papel da escola como espaço estratégico de intervenção. Diante de uma questão tão contemporânea quanto complexa, que demanda medidas urgentes e eficazes, a instituição de ensino emerge como um palco privilegiado para a desconstrução de paradigmas machistas e a promoção de uma cultura de respeito e equidade.

Cabe salientar que na condição de mulher parda, estudante, professora e pesquisadora na área de Antropologia Social, idealizei e conduzi essa pesquisa motivada por inquietações pessoais e acadêmicas acerca das violências que atingem cotidianamente as mulheres. Assim, a escolha do tema 'Violência Doméstica Contra Mulheres' surgiu da minha inquietação pessoal perante a necessidade de compreender como os/as jovens estudantes de uma escola pública de ensino integral percebem e se posicionam frente a esse fenômeno e, de modo complementar, como a escola se posiciona diante desse contexto.

Ademais, reconheço que minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica influencia nas escolhas metodológicas e analíticas desta dissertação, embora a tenha conduzido com base em uma atuação pautada na responsabilidade ética, sensibilidade e escuta ativa, presentes durante todo o processo de pesquisa. Por fim, perante os resultados obtidos ao longo do percurso do mestrado, reconheço os limites e as possibilidades do lugar que ocupo enquanto mulher e pesquisadora debruçada sob um tema tão sensível e complexo.

2 GÊNERO E VIOLÊNCIA: CONCEPÇÕES TEÓRICAS E DESIGUALDADES SOCIALMENTE CONSTRUÍDAS

A composição teórica deste capítulo dedica-se a apresentar uma fundamentação sobre o conceito de gênero, destacando seu deslocamento do campo biológico para uma perspectiva social e cultural. O texto avança para discutir as conexões entre gênero e violência, diferenciando a violência contra a mulher da violência de gênero.

A violência doméstica, central nessa pesquisa, é contextualizada como um fenômeno de base cultural e patriarcal, muitas vezes naturalizado, mas que deixa marcas profundas na vida das mulheres e requer enfrentamento estruturado por políticas públicas e consciência social. Por fim, dedica-se à articulação dessas reflexões à teoria das representações sociais, compreendendo que as percepções sobre gênero e violência são construídas, compartilhadas e ressignificadas coletivamente.

2.1 Concepções teóricas sobre gênero

De acordo com Louro (1995), diante de diversos questionamentos acerca da utilização do termo 'sexo' em estudos sociais, visto que esse remetia sempre aos aspectos biológicos dos sujeitos, a palavra gênero se tornou amplamente utilizada para enfatizar os aspectos culturais relacionados às diferenças sexuais. Assim, o termo gênero remeteria às classificações sociais de masculino e de feminino, passando a ser empregado de diferentes maneiras pelos pesquisadores.

Nessa perspectiva de caráter histórico, Scott (1995) salienta que muitos dos posicionamentos acadêmicos, sociais e políticos ainda acentuam o antagonismo da oposição binária entre masculino e feminino, apoiado na ideia de oposição e de identidade de gênero. Nas palavras de Grossi (1998, p. 4), a "Antropologia Feminista tem mostrado que essa explicação da ordem natural não passa de uma formulação ideológica que serve para justificar os comportamentos sociais de homens e mulheres em determinada sociedade".

Para Scott (1995, p. 86) a categoria gênero define-se como "um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os

sexos”, e” o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Em sua formulação, a autora enfatiza que o gênero não é uma característica natural ou biológica, mas uma construção social que organiza as relações entre mulheres e homens com base em percepções culturais, sobre as diferenças sexuais. Essa construção social é dinâmica varia culturalmente e historicamente. O gênero, não é apenas sobre diferenças, mas sobre a organização e legitimação da desigualdade e do poder. Apresenta como núcleo central uma conexão integral entre duas proposições: 1) gênero enquanto elemento constitutivo das diferenças percebidas entre os sexos nas relações sociais; e 2) gênero enquanto elemento primário para justificar as relações de poder.

Contudo, Pinsky (2009) explica que pouco tempo após Scott propor a própria definição de gênero, ela mesma salientou a necessidade do envolvimento de outros quatro elementos: a) a existência de símbolos e suas múltiplas representações, (por exemplo: dama e meretriz, honra e desonra, virtude e desonestidade), e que, portanto, deveriam ser compreendidos em seus contextos específicos; b) instâncias sociais e seus conceitos normativos, pois estes evidenciam diferentes interpretações e significados dos símbolos, tais como as religiões, normas sociais, científicas e políticas; c) o reconhecimento da presença do gênero na política, instituições e organização social, pois ele não é construído apenas no parentesco, mas também na economia e na política; e a análise dos modos pelos quais as identidades de gênero são constituídas, relacionando-as a atividades educacionais, políticas, familiares etc., organizações e representações sociais contextualizadas.

De acordo com Couto (2008), ao trazer em sua definição a desconstrução da oposição então predominante, Scott lança o olhar para a compreensão de que a definição de gênero é algo socialmente construído, e que esse reconhecimento tornaria as sociedades mais "livres" para inventar e reinventar questões e respostas. Portanto, o gênero tanto seria produto das relações de poder como também parte importante da construção dessas próprias relações.

Butler (2018b) considera que ao buscar definir e entender a categoria gênero, é preciso colocá-lo na condição de um conjunto de atributos múltiplos que visibilizam o sujeito inserido no mundo, ou seja, a partir dos diversos contextos dos quais faz parte. Outro importante aspecto da definição proposta por Scott (1995) diz respeito ao entendimento do gênero como sendo um campo primário no qual outras diversas instâncias sociais se manifestam, tais como as religiosas, políticas, educacionais,

econômicas, entre outras. Assim, o conceito de gênero estruturaria a percepção e a organização concreta e simbólica da vida social, inclusive da distribuição de poder entre homens e mulheres.

Nesse contexto, a compreensão das desigualdades de gênero deve estar associada a outros marcadores sociais, a exemplo da raça, etnia, geração e classe, moldando a organização das sociedades ao longo da História da humanidade (Scott, 1995). E, com o passar dos anos, os avanços teóricos dos estudos sobre o tema, assim como as mudanças na organização das sociedades, têm implicado em ampliações e reformulações para as relações até então estabelecidas.

Ainda partilhando e reforçando o entendimento de Scott (1995) em sua definição de gênero, Cruz (2011) explica que nas sociedades mais modernas, o conceito de gênero tornou-se fundamental para o entendimento das transformações da própria sociedades, pois versa sobre as diferenças entre homens e mulheres e as relações estabelecidas nos mais diversos contextos. Couto (2008) acrescenta que ao utilizar gênero como categoria de análise, os estudos podem evidenciar os diferentes posicionamentos de poder que ambos ocupam em diferentes espaços das sociedades.

Cabe ressaltar que, ao adotar o gênero como um elemento central de análise, não podemos desconsiderar a teia complexa de aspectos culturais, tradições, valores e relações interpessoais que moldam a vivência dos sujeitos. A representação simbólica e o próprio significado atribuído ao gênero não são universais ou estáticos; eles emergem e se transformam dentro desses contextos específicos. Ignorar essas nuances seria simplificar excessivamente um fenômeno multifacetado, que precisa ser considerado e reconhecido em detalhes. Em suma, para realmente compreender como o gênero opera na sociedade e influencia as percepções e atitudes, precisamos imergir nas particularidades dos ambientes onde os indivíduos interagem, construindo e compartilhando suas realidades.

2.2 Gênero: categoria analítica para estudos sobre relações de poder

De acordo com Louro (1996), quando a categoria gênero tornou-se foco de interesse acadêmico, inicialmente na década de 1970 nos Estados Unidos e no início de 1990 no Brasil, houve uma espécie de ‘disputa’ com os então chamados estudos sobre a mulher. Para a citada autora, essa ‘rivalidade’ ocorreu principalmente porque

a definição de gênero não estava sendo tomada em sua amplitude, ou seja, na condição de referência aos processos de formação da masculinidade e da feminilidade, em que o foco está nas relações sociais nas quais os sujeitos estão inseridos, e não em suas diferenças biológicas.

Segundo Grossi (1998), isso ocorreu porque os estudos buscavam predominantemente evidenciar denúncias de opressão contra a mulher, com caráter quase que exclusivamente descritivo, e pouco ou nada analítico. Ainda sobre essa perspectiva, a autora explica que em um segundo momento, o foco desses estudos deixa de ser a condição feminina e passa a ser sobre as mulheres. É a partir daí que se percebe que não é possível falar sobre uma única mulher, visto que em todas as sociedades há inúmeras diferenças (sociais, políticas, econômicas, entre outras), que interferem direta e indiretamente na condição de ser.

Tal compreensão coaduna com a perspectiva destacada na sessão anterior, em que é mostrado que a definição de gênero deve perpassar pela compreensão de que se trata de um fenômeno histórico e social em constante articulação com o desenvolvimento e a reprodução da sociedade. As representações sociais sobre as questões de gênero são continuamente construídas, reproduzidas e contestadas em diversos espaços sociais, tais como as instituições, o mercado de trabalho, os meios de comunicação, os movimentos sociais, as experiências coletivas e as escolhas individuais.

O fato é que a História da humanidade nos mostra que ao falar sobre gênero fala-se diretamente sobre as desigualdades observadas entre homens e mulheres. E estas, ressalta Bandeira (2016), são marcadas por processos históricos que configuram um determinado padrão de relações de gênero. Assim, embora os estudos de gênero ainda tratassem, em sua maioria, sobre questões relacionadas às mulheres, essa ‘nova compreensão’ resultou em “uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 80” (Scott, 1995, p. 3). Contudo, é importante ressaltar que os estudos sobre gênero não são, e nunca pretenderam ser, exclusivamente voltados para a mulher. Pois, de maneira oposta, ao tratar sobre a compreensão de um, envolve-se, também a do outro.

Nesse contexto, os estudos atuais mostram que questões como o reconhecimento da inexistência de uma essência imutável e universal que caracteriza o masculino e feminino, às quais defendia-se que homens e mulheres estariam presos, além do entendimento de que a divisão de poder entre homens e mulheres

ocorre de maneira desigual e sem qualquer base que a fundamente, passaram a ser duramente questionadas (Veloso, 2003). Para Scott (1995), ao considerar os questionamentos citados acima, a compreensão do gênero o enquadra como sendo uma organização social das relações entre sexos. Dito isso, a autora mostra a importância de verificar e analisar as origens sociais dos padrões vigentes nas sociedades, pois dali resultam as considerações necessárias para as possíveis transformações, sendo a categoria gênero

Além de um instrumento analítico, também uma ferramenta política, pois permite a apreensão do caráter social do gênero, o que remete a discussão para o campo social (visto que é no âmbito da sociedade que se produzem e reproduzem relações desiguais e hierarquizadas entre os sujeitos) e não apenas para o campo da natureza, pois não é nesse campo que as justificativas para as desigualdades deveriam ser buscadas (Louro, 1996, p. 21).

Nesse sentido, ao propor o gênero como uma categoria analítica para estudos sobre a mulher, é reforçada a necessidade de perceber e evidenciar a existência de diferenças substanciais entre as próprias mulheres. Assim, descartar a equivocada noção de que há uma hegemonia capaz de descrever as mulheres a partir de uma essência feminina, que esgote a infinidade de aspectos resultantes das diversas relações nas quais estão cotidianamente inseridas (Bandeira, 2016).

2.3 Violência como fenômeno social: uma abordagem teórica e contextual

Antes de iniciarmos as abordagens teóricas a respeito da violência de gênero e doméstica contra a mulher, faz-se necessário contextualizar, ainda que brevemente, conceitos e compreensões sobre a violência. Pois, como apresentado nas seguintes, são diversas as formas de violência às quais as mulheres são historicamente submetidas nos ambientes sociais e no familiar.

Rifiotis (1997), define que o uso recorrente do termo violência tornou, de tal modo familiar, que parece desnecessário defini-lo, enquanto categoria:

O seu significado transformou-a [...] num artefato sempre à disposição para acolher se inserir a novos significados e situações. Sua aparente uniformidade resulta de uma generalização implícita dos diversos fenômenos que a palavra 'violência' designa sempre de modo homogeneizador e negativo (Rifiotis, 1997, p. 28).

Ao tratar sobre os conceitos e olhares sobre a violência, Couto (2008) evidencia que conceitualizá-la não é uma tarefa fácil, haja vista a amplitude desse fenômeno, pois aspectos macro e micro estruturais, além de culturais e históricos, interferem diretamente na forma como as sociedades definem e contextualizam a violência. Sabe-se então que se trata de algo dinâmico e mutável, portanto, um fenômeno complexo e multicausal.

Para explicar as limitações teóricas acerca da definição homogênea da violência, Couto (2008) cita Charlot (2005) para esclarecer que diante da intrínseca relação entre a violência e os mais diversos fenômenos sociais, não é possível conceber o total conhecimento sobre a violência, levando-nos então ao entendimento que “tudo o que é possível obter são representações parciais, tendo-se que aceitar esse fato sob a pena de se tornarem prisioneiros da necessidade de conhecer e dominar todo o conhecimento relativo a este fenômeno” (Couto, 2008, p. 24).

O fato é que o reconhecimento da violência enquanto ação social, política e cultural, ocorre em relação direta com o contexto dos envolvidos, suas condições sociais, econômicas, históricas e culturais. Porém, apesar disso, Chauí (1999) salienta que mesmo em diferentes contextos, algumas das principais características da violência são percebidas de forma semelhante e por consequência, é possível falarmos dela como sendo:

[...] exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a autoagressão ou a agressão aos outros (Chauí, 1999, p. 336).

A História mostra que a violência sempre esteve presente nas sociedades, desde as mais antigas até as contemporâneas. Contudo, Couto (2013) chama atenção para o fato de que nos últimos anos, este fenômeno ganhou ‘ares’ de espetacularização. De acordo com a autora, vivenciamos um cenário de banalização dos comportamentos violentos de tal forma que a violência passou a permear de forma contínua e intensa, as mais diversas relações sociais e interpessoais.

Nesse contexto, as relações de gênero ganham notabilidade, em especial devido à histórica hegemonia social-cultural-política do homem sobre a mulher,

validando diversas formas de opressão materializadas cotidianamente nas sociedades. A esse respeito, Cruz (2007) salienta que diante das interferências macro e micro estruturais na compreensão da violência, nem sempre as ações sofridas pelas mulheres foram e são validadas enquanto violência.

Sendo assim, a violência de gênero e a violência doméstica contra a mulher nem sempre foram/são reconhecidas e notificadas como tal, apesar de presentes nas mais diversas relações e ambientes. Portanto, é fundamental buscar compreender as diferenças entre essas duas e, para além disso, identificar as representações sociais que se têm delas.

2.4 Violência de gênero: produção social de submissão e desigualdades

De acordo com Almeida (2007), apesar de a violência contra mulher e a violência de gênero serem muitas vezes utilizadas como sinônimo, tratam-se de situações distintas. Para Bandeira (2016), embora a violência contra a mulher seja um fato histórico, haja vista o caráter patriarcal que moldou, e ainda molda a história da humanidade, o movimento feminista foi fundamental para visibilizar a condição das mulheres como “vítimas preferencias” das violências realizadas em diferentes espaços sociais, expandindo-as para além da vida privada e familiar, e mostrando ser um problema político e de saúde pública que envolve, inclusive, direitos fundamentais.

Nessa perspectiva, Ávila e Mesquita (2020) explicam que a concepção da violência contra mulher diz respeito a condutas que envolvem abordagens nocivas, de caráter físico, moral, psicológico e/ou sexual. Conforme a Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), “a violência contra as mulheres é uma manifestação do desequilíbrio histórico entre a mulher e o homem que tem levado à dominação e à discriminação da mulher pelo homem, privando a mulher de sua plena emancipação” (Ávila; Mesquita, 2020, p.188).

Já a violência de gênero tem uma amplitude maior, pois envolve os diversos aspectos culturais, sociais e políticos que compõem o contexto, podendo ser praticada inclusive entre mulheres e por mulheres. Assim, Machado (2000) explica que a violência de gênero não se reduz à colocação da mulher como mera vítima de uma violência masculina. Pois, para além disso, ela pode resistir, mesmo que inserida em uma relação desigual de poder, evidenciando que “a violência de gênero não deriva

de uma relação estática de dominação masculina, mas de uma relação de poder dinâmica e complexa” (Machado, 2000, p. 37).

Ainda tomando como base essa perspectiva da diferenciação, Conte e Muhlen (2020) citam Narvaz e Koller (2006) para explicar que a violência contra a mulher diz respeito a todo ato de discriminação, agressão ou coerção motivado pela simples razão de a vítima representar o feminino. E, de forma complementar, apresenta a compreensão de Marinheiro, Vieira e Souza (2006) de que a violência de gênero corresponde às ações motivadas em função do gênero da vítima.

Nessa pesquisa nos interessa a compreensão da violência de gênero e suas implicações no âmbito das diversas desigualdades que podem ser reflexo de tal condição. Isso porque, partimos do entendimento de que a violência de gênero é entendida a partir das relações de poder, da ação das instituições, das práticas e dos discursos sociais, que envolve homens e mulheres (Butler, 2018b). Desse modo, ressalta que a ligação entre a violência de gênero e as motivações culturais relativas aos papéis sociais atribuídos, têm notório caráter histórico e que, ainda hoje, refletem a forma como percebemos as relações dos outros e as nossas próprias. O fato é que cerca de 30% das mulheres em todo o mundo já sofreram alguma forma de violência – física, moral, psicológica, patrimonial e/ou sexual, entre outras -, motivadas apenas por seu gênero (Organização Mundial da Saúde, 2024).

Diante desse cenário, acentuam-se ainda mais as já profundas e persistentes desigualdades de gênero, fazendo com que se manifestem nas mais diversas esferas da vida. Segundo o relatório do Fórum Econômico Mundial de 2023, no ritmo atual de progresso, a paridade de gênero no mundo levará cerca de 132 anos para ser alcançada. Ou seja, as mulheres seguirão enfrentando barreiras significativas no mercado de trabalho, onde, por exemplo, frequentemente recebem salários inferiores aos dos homens, além de terem menos oportunidades de avanço profissional.

Para Almeida (2007), a violência de gênero remete, portanto, às múltiplas desigualdades – sociais, econômicas e políticas - justificadas somente pelo gênero. Em que a complexidade das relações sociais, mesmo que compreendidas como obsoletas e insuficientes para retratar as sociedades atuais, validam a falsa ideia de poder que um gênero exerce de forma inata sobre o outro. É como se falássemos em um direito adquirido, a respeito do qual nenhuma instância é capaz de legislar.

Ademais, cabe salientar que, conforme abordado na seção anterior da fundamentação teórica desta pesquisa, não podemos ignorar que mesmo entre o

mesmo gênero, são muitas as diferenças, marcadas pelas distintas raças, etnias, religiões, classes sociais, idades, etc., que contribuem sobremaneira para uma ampliação ainda mais das desigualdades.

2.5 A violência contra a mulher como prática social e culturalmente legitimada

De acordo com o artigo 5º da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), dispositivo legal que visa garantir punição adequada e coibir a violência contra a mulher no Brasil, a violência doméstica e familiar é “qualquer ação ou omissão baseada no gênero, que cause à vítima morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial” (Brasil, 2006, art. 5.). Portanto, entre as várias modalidades de violência, a violência doméstica é uma delas, tendo como particularidade, o fato de ocorrer em um contexto específico, o familiar.

Ainda no âmbito da definição, Schraiber, D'Oliveira e Couto (2016) acrescentam que a violência doméstica contra a mulher diz respeito a todas as formas de violência e comportamentos dominantes praticados no contexto doméstico. Trata-se de uma realidade que, de forma quase unânime, tem a mulher como vítima desta violência e seu agressor costuma ser alguém que já manteve, ou ainda mantém, relação pessoal com a mesma.

De acordo com Guimarães e Pedroza (2015), a violência doméstica não é um problema moderno oriundo das sociedades atuais, pois, ao contrário disso, ela sempre esteve presente nas relações familiares, tendo sido, ao longo dos anos, validada pela crença da submissão da mulher ao homem, o que faz de fundamental importância considerar as estruturas sociais, pois essas legitimam tais condutas como condutas culturais passadas entre as gerações.

Trata-se de um contexto no qual, Costa *et al.* (2020), explicam estar assentada a razão pela qual a sociedade, muitas vezes, sequer entende como violência o ato cometido na intimidade das relações familiares, tornando-a quase sempre invisível e rotulada como uma situação normal da relação afetiva. Contudo, o expressivo aumento na gravidade, seriedade e notabilidade das situações de violências sofridas pelas mulheres no contexto familiar envolvendo as próprias relações de afeto, tem motivado um maior interesse e inclusão do assunto em pautas e discussões políticas, acadêmicas e sociais (Guimarães; Pedroza, 2015).

De acordo com o 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) em 2024 (com dados referentes a 2023), a violência contra mulheres no Brasil permanece em patamares alarmantes. Em 2023, 1.463 mulheres foram vítimas de feminicídio, um crescimento de 6,1% em relação a 2021, representando mais de quatro mulheres assassinadas por dia em razão do seu gênero. No Estado de Sergipe, local de realização dessa pesquisa, os homicídios com vítimas mulheres foram 37 em 2022 e 39 no ano de 2023. Além das formas mais extremas de violência, o relatório indica que 245.713 mulheres registraram boletins de ocorrência para agressões no ambiente doméstico ou dele decorrentes, o que significa uma média de 673 mulheres procurando as delegacias diariamente para denunciar esses episódios (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024).

É importante destacar que, nos anos mais críticos da pandemia de COVID-19 (2020 e 2021), relatórios do FBSP já apontavam um aumento expressivo da violência doméstica em diversas partes do mundo e também no Brasil. O 15º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021) revelou um crescimento de 0,7% nos feminicídios em 2020 em comparação com 2019, e o 16º Anuário (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021) apontou um aumento de 0,6% nas agressões por violência doméstica em 2021. Segundo Costa *et al.* (2021), diversos estudos mostraram que com o isolamento social e as restrições no convívio com outras pessoas, mulheres de diferentes tipos e classes sociais foram vítimas de seus parceiros.

Esses dados ressaltam a persistência e a gravidade da violência contra a mulher, que se manifesta de diversas formas e em diferentes contextos sociais. Para Bandeira (2016), dados como os citados acima evidenciam ser preciso que a violência doméstica não seja vista como um mero fenômeno individualizado pela sociedade. Isso porque ela é, na verdade, uma problemática de cunho social e de saúde pública, o que implica na necessidade da ampliação dos olhares para suas causas, consequências, e formas de combate. Silva *et al.* (2015, p. 1) amplia essa necessidade ao explicar que a “violência doméstica não restringe a ação apenas ao uso da força física, mas também à ideia de submissão, culturalmente impregnada nas relações de gêneros, na qual o homem comporta-se como ser dominante e a mulher um ser inferior”.

Ao analisar as formas como se desenvolvem a violência doméstica, Soares (2005) utilizou o ciclo inicialmente proposto por Lenore Walker, em 1979, no qual ele propõe a existência do que seriam as três fases da violência doméstica, que, segundo o autor, embora não sejam fidedignas a todos os casos, apresentam um padrão geral observado em todo o mundo. A primeira fase, também chamada de “a construção da tensão no relacionamento”, tem como principal característica a ocorrência de incidentes de menor potencial agressivo, a exemplo das agressões verbais, crises de ciúmes, ameaças, destruição de objetos, etc. Esse seria um período em que a mulher tende a tentar acalmar seu agressor, adotando uma postura dócil e prestativa, por acreditar ser a responsável pelo comportamento agressivo do companheiro, numa nítida inversão de valores (Soares, 2005).

Em seguida, na segunda fase, a da “explosão da violência”, as agressões tornam-se mais agudas, com ataques mais frequentes e mais graves. De acordo com Soares (2005), nessa fase do ciclo, a relação afetiva já se mostra em descontrole e destruição, havendo na mulher a constância de sentimentos como medo, raiva e ansiedade. Na terceira e última fase, denominada “a lua-de-mel”, o agressor mergulha em rompantes de arrependimento, remorso e medo de perder a companheira. Essa fase é marcada por pedidos de perdão e promessas de mudança, além de as ações de violência tenderem a ser menos frequentes e intensas (Soares, 2005).

O fato é que a violência doméstica não se restringe ao uso da força para promover uma agressão. Ela vai além das marcas visíveis que tapas e chutes podem deixar na vítima. Assim, ao ser submetida a qualquer tipo de importunação e sofrimento sexual, abuso psicológico e danos moral ou patrimonial praticados na convivência doméstica e familiar, a mulher fica amplamente suscetível a outros agravos que implicam diretamente em sua qualidade de vida e desenvolvimento profissional e pessoal.

2.5.1 Tipos de violência doméstica

Apesar de o senso comum ainda creditar a violência doméstica apenas às condutas que envolvem agressões físicas, já se sabe que ela não está ligada somente ao uso da força física, mas também “às condutas de submissão culturalmente impregnada nas relações de gêneros, na qual o homem comporta-se como ser dominante e a mulher um ser inferior” (Silva *et al.*, 2015, p. 1).

Assim, conforme definida na Lei Maria da Penha, 11.340 de 2006, em seu artigo 7º, a violência doméstica também pode ser materializada por condutas de caráter psicológico, sexual, patrimonial e moral. Porém, como salienta Costa *et al.* (2020), estas costumam não serem tão facilmente perceptíveis pelas pessoas, já que muitas vezes ferem ‘apenas’ o patrimônio material, a autoestima, o respeito e a dignidade, aspectos poucas vezes explícitos nas relações sociais.

Portanto, tendo em vista ampliar a compreensão do senso comum acerca da violência doméstica, é de fundamental importância saber como são caracterizados esses diferentes tipos, pois, agressores, vítimas e a sociedade como um todo, precisam do devido acesso à informação para deixarem de vivenciar tais situações e para combatê-las.

2.5.1.1 Violência física

Entendida como qualquer ação ou conduta que comprometa a integridade e/ou a saúde corporal da vítima, a violência doméstica é a mais comumente cometida contra as mulheres. De acordo com Schraiber e D’Oliveira (2002), diversos estudos realizados em vários países mostram que cerca de 90% dos casos de violência física têm o homem como agressor e a mulher como vítima.

Schraiber, D’Oliveira (2002) salientam que muitas vezes tanto o agressor quanto a vítima só reconhecem a violência física como sendo uma conduta de violência doméstica devido às marcas que as ações deixam. Pois, geralmente materializada por meio de tapas, socos, chutes, empurrões, cortes, perfurações, torturas, ferimentos provocados por objetos diversos inclusive por facas e armas de fogo, a violência doméstica é a de mais fácil percepção. Assim, as marcas deixadas no corpo da vítima acabam servindo como prova inquestionável da violência sofrida (Costa *et al.*, 2020).

Corroborando que tal compreensão, dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), mostram que 81% das denúncias de violência doméstica que são registradas no Brasil, dizem respeito a casos que envolvem agressões físicas, sendo que dessas, 78% deixaram lesões facilmente periciadas como resultado de violência.

2.5.1.2 Violência psicológica

Considerada como uma das mais difíceis de ser identificada, inclusive pela vítima, a violência psicológica diz respeito à prática de qualquer que tenha como objetivo causar danos emocionais, tais como diminuição da autoestima e da autoconfiança, ou mesmo controlar ações, comportamentos e decisões. Como consequência, a violência psicológica prejudica o desenvolvimento pessoal e profissional, interferindo em diversos setores da vida (Fonseca; Lucas, 2006).

De acordo Guimarães *et al.* (2018), com a sutileza com a qual a violência psicológica costuma ser praticada contribui para que o agressor a faça por muito tempo, até que a vítima perceba os danos dela já causados em sua vida, o que pode ser materializado por mudanças expressivas no comportamento, nos gostos e interesses, ou mesmo no afastamento de pessoas, lugares e situações que antes eram razão de felicidade.

O fato é que a violência psicológica é difícil de ser percebida e de ser identificada, uma vez que muitos dos seus reflexos estão em camadas mais profundas e, por isso, nem sempre perceptíveis ao do nosso olhar. Assim, ela acaba sendo também uma das mais perigosas, pois, diante da sutileza com que costuma ser praticada, a vítima pode perceber apenas quando os danos emocionais já estão bastante evidentes em seu cotidiano, inclusive podendo já haver sintomas de ansiedade, depressão ou mesmo a recorrência de pensamentos suicida (Gomes *et al.*, 2015).

2.5.1.3 Violência sexual

De acordo com Berger (2005), historicamente a mulher, quando inserida em uma relação afetiva, deveria compreender a relação sexual como uma condição natural na qual estaria 'à disposição' do parceiro. E, sendo assim, a violência sexual não caberia como sendo um tipo de violência doméstica, já que "o companheiro passava a ter direito sobre ela".

Contudo, como explica o supracitado autor, ao ser constrangida a presenciar, manter ou participar de uma relação sexual que não deseja, mesmo que seja ela

dentro de um relacionamento, se houver qualquer forma de ameaça, intimidação ou uso de força, a mulher está em um contexto em que é vítima de violência sexual.

2.5.1.4 Violência patrimonial

A violência patrimonial diz respeito às condutas que tenham como objetivo reter ou subtrair, parcial ou totalmente, bens materiais, documentos pessoais, objetos de valor e instrumentos de trabalho da vítima. Trata-se de ações que retiram de quem sofre esse tipo de violência a capacidade de se prover financeiramente, mediante a impossibilidade de uso de itens fundamentais para tal finalidade.

De acordo com Schraiber, D'Oliveira (2002), esse aspecto da violência patrimonial também tem uma forte relação com aspectos históricos que colocam a mulher numa condição de dependência financeira do homem, por ter essa condição como algo natural e que, portanto, fazia ser normal caber ao parceiro o poder de decisão sobre os objetos de valor da parceira. Com isso, a vítima tem comprometida a independência e a liberdade financeira.

Também são exemplos de violência patrimonial a desqualificação da vítima na construção do próprio patrimônio ou sua contribuição para o patrimônio do casal, o não reconhecimento do valor do trabalho doméstico e do cuidado com os filhos. Além disso, no âmbito jurídico, o registro de bens apenas no nome do homem também pode corresponder a forma desse tipo de violência.

2.5.1.5 Violência moral

Conforme resumido por Gomes *et al.* (2015), a violência moral é definida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria contra a vítima. Ou seja, trata de ações que envolvem a atribuição de falsas afirmações ao parceiro, tendo como objetivo prejudicar sua dignidade e caráter perante outras pessoas. Por ter características de comportamentos agressivos de humilhação, esse tipo de violência está muito ligado à violência psicológica, inclusive na dificuldade de identificação de ocorrência.

2.6 As representações sociais como lente analítica

Proposto inicialmente em 1961 pelo psicólogo social franco-romeno, Serge Moscovici, a categoria teórica Representação Social¹ surgiu com o propósito de fundamentar a teoria que tinha como foco entender como o conhecimento é produzido e compartilhado na sociedade, buscando explicar como as pessoas construíam e compartilhavam seus entendimentos comuns sobre aspectos do mundo ao seu redor (Alexandre, 2004).

Conforme Xavier (2002), as representações coletivas surgiam da vida em sociedade e refletiam as crenças e os valores coletivos, podendo permear a vida cotidiana por meio da cultura, religião, ciência, entre outros. Assim, tratavam-se de representações de longa duração, cuja mudança na forma como era compreendida e materializada, não pode ser algo fácil de acontecer.

Ainda nesse contexto, sendo as representações coletivas originadas na sociedade, acreditava-se que elas eram transmitidas somente através de práticas sociais em instituições de grande abrangência, tais como a política, a educação e a família. Conforme Jodelet (2001), desde a amplitude das considerações propostas por Moscovici, os estudos sobre representação social ganharam fôlego em diversos campos do conhecimento, em especial na Sociologia, Psicologia e demais Ciências Humanas, tendo como premissa “explicar e compreender fenômenos sociais, por meio de situações comuns do cotidiano” (Jodelet, 2001, p.18).

Para Moscovici (2007, p. 181), as representações sociais “[...] são o equivalente, na nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; elas podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum”. De forma complementar, Jodelet (2001, p. 22) acrescenta que elas

[...] são fenômenos cognitivos, que envolvem a pertença social dos indivíduos com as implicações afetivas e normativas, com a interiorizações de experiências, práticas, modelos de conduta e pensamento, socialmente inculcadas ou transmitidas pela comunicação social que a elas estão ligadas.

¹ A expressão Representações Sociais foi mencionada pela primeira vez por Moscovici, em um estudo sobre a representação social da psicanálise, que recebeu o título de *Psychanalyse: son image et son public* (Alexandre, 2004).

Diante das definições apresentadas acima, podemos compreender as representações sociais como sendo não apenas a forma como os pensamentos se materializam na sociedade mediante o conhecimento e a ação, transmitidos entre as gerações para os grupos em específico. Mas sim como uma forma de conhecimento pautado na relação dos sujeitos, que se estabelece entre o modo de compreender e de comunicar determinado objeto e/ou fenômeno social, mediante as individualidades e trocas sociais (Sêga, 2000).

Desta forma, ao propor compreender as representações sociais, sejam individuais ou de um grupo, o/a pesquisador/a buscará acessar os significados que são atribuídos a um objeto e/ou fenômeno social em seu meio de materialização, tendo em vista articular esses achados com o contexto macro (econômico, etário, geográfico, etc.), sem jamais desconsiderar o envolvimento das sensibilidades, interesses, desejos e emoções implícitas na manifestação da representação (Serbena, 2003).

Isso só é possível porque, conforme Jodelet (1986), o conceito de Moscovici coloca as representações sociais como forma de conhecimento que se manifesta na condição de elementos cognitivos, tais como conceitos, teoria, categorias e imagens, mas que não são reduzidas a isso. Assim, mesmo que possam ser acessadas por seu teor cognitivo, as representações sociais serão compreendidas a partir do seu contexto de recepção. Isto é, “a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam” (Jodelet, 2001, p.17).

Portanto, como explicam Souza e Souza (2021), a proposta de Moscovici mostra que a concepção das representações sociais caminha entre o individual e o social, e que elas se dão não apenas pela construção, mas também pela aquisição resultante das múltiplas trocas cotidianas. Com isso, elas tanto podem ser produto da realidade, como também processos que resultam naquilo que se tem como real, sem esquecermos que elas estão em constante transformações. Assim, concebendo as sociedades como algo dinâmico e diverso, a materialização das representações sociais se dá na maneira dos sujeitos de pensar a realidade cotidiana, que se formula em grupo ou isoladamente como um conhecimento capaz de justificar posicionamentos acerca de situações, eventos, objetos e tudo mais que os cerca direta ou indiretamente em suas vivências.

Conforme Sêga (2000), essa formulação é permeada pelo contexto no qual o sujeito ou o grupo está inserido, sendo que ele tanto pode ser concreto, isto é, o local

onde mora, a escola onde estuda, os lugares de lazer onde frequenta, etc., como também pode ter uma concepção simbólica, representado pela bagagem cultural, códigos e símbolos sociais, princípios e valores aos quais estão vinculados, e/ou que consomem de realidades que lhes são alheias, a exemplo da internet. Assim, “a representação social é um conhecimento prático, que dá sentido aos eventos que nos são normais, forja as evidências da nossa realidade consensual e ajuda a construção social da nossa realidade” (Sêga, 2000, p.129).

De acordo com Souza e Souza (2021), isso acontece porque as informações/manifestações sociais são diversas e dispersas, e a forma como elas se manifestam nas pessoas dependem do contexto social, cultural e econômico delas, bem como da relevância que lhes é atribuída. Ao se propor apresentar e compreender as representações sociais de sujeitos ou grupos específicos, é fundamental entender que elas não são cópias da realidade ou do ideal. Sendo assim, Moscovici (2007) orienta que no estudo de uma determinada representação social, é preciso que o pesquisador retorne sempre ao elemento que a motivou e também aquilo que o sujeito absorveu. Para o autor, há dois processos fundamentais na formação e disseminação das representações sociais que ajudam a transformar o conhecimento abstrato e novo em algo compreensível e familiar para os indivíduos dentro de uma sociedade. Trata-se da ancoragem e da objetificação.

Por Ancoragem entende-se ser o processo por meio do qual novos conceitos e informações são integrados em estruturas cognitivas preexistentes, isto é, a maneira como as pessoas relacionam novas ideias a conceitos já conhecidos, tendo em vista torná-las compreensíveis. Assim, a ancoragem envolve classificar e categorizar novos elementos em termos de conceitos já existentes, pois, ao relacionar o novo ao já conhecido, o sujeito reduz a estranheza e a incerteza associadas a novas informações.

Já a Objetificação é definida como sendo o processo pelo qual conceitos abstratos e complexos são transformados em imagens concretas e tangíveis, de modo a facilitar a compreensão e a comunicação das ideias, tornando-as mais acessíveis e memoráveis. Portanto, envolve a criação de imagens, metáforas, símbolos ou figuras que representem conceitos abstratos de forma concreta para que possam ser visualizados e compreendidos facilmente. Desta forma a objetificação ajuda a fixar conceitos abstratos na condição de ideias tangíveis na realidade cotidiana das pessoas.

Jodelet (2001) chama atenção para o fato de que a ancoragem e objetificação não ocorrem de forma isolada. De modo contrário, esses processos interagem e se complementam de tal forma que enquanto a ancoragem facilita a compreensão inicial, a objetificação, ao dar uma forma concreta às ideias abstratas, solidifica essa compreensão. Assim como acontece nos processos de ancoragem e objetificação, também na dinâmica da atribuição de causas, estas podem coexistir de forma simultânea, ou seja, o sujeito pode ir de um modo causal ao até conceber uma representação que lhe pareça adequada, significativa e integrada ao que lhe faz sentido socialmente.

Em suma, conforme a Teoria das Representações Sociais proposta por Moscovici (2007), as representações sociais formam um sistema, ou conjuntos de sistemas, destinados à interpretação da realidade. Sua função é organizar as múltiplas relações que o indivíduo estabelece com o mundo, orientando condutas e comportamentos no contexto social. Dessa forma, permitem a compreensão das experiências, das práticas sociais e dos modelos de conduta, enquanto, simultaneamente constroem e se apropriam de objetos socializados.

É, pois, fundamentada nos desdobramentos de Moscovici (2007), que esta pesquisa de mestrado se interessa por apresentar as representações sociais dos/as jovens estudantes da rede pública de ensino do sertão sergipano acerca da violência contra mulheres. O que demanda a escuta ativa da comunicação desses/as sujeitos sobre o tema, bem como a compreensão do contexto social, material e ideológico em que estão inseridos.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta seção tem como objetivo apresentar, de forma integrada, o percurso metodológico adotado na realização desta pesquisa. A proposta é detalhar os aspectos relacionados ao tipo e à natureza da investigação, suas estratégias e evidências, bem como a caracterização do local em que foi realizada a coleta de dados empíricos.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com foco na etnografia e na realização de entrevistas na investigação científica. Conforme apontam Giordane e Guimarães (2003), essa abordagem busca superar uma visão limitada aos olhos do/a pesquisador/a, ampliando o olhar por meio da escuta e da interpretação dos sujeitos envolvidos no processo investigativo. Isso significa valorizar a compreensão dos fatos a partir da perspectiva daqueles que vivenciam a realidade pesquisada.

De acordo com Mattos (2011), a etnografia tem relevantes contribuições no campo de pesquisas qualitativas, além disso,

a etnografia estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis das percepções e comportamentos manifestos em rotinas diárias dos sujeitos estudados, estuda ainda os fatos e eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre pessoas ou grupos (Mattos, 2011, p. 51).

A etnografia é a escrita do visível que depende de vários fatores como: conhecimento sobre o contexto estudado, da imaginação científica, depende das qualidades de observação e de sensibilidade ao outro. Para Geertz (1989), praticar etnografia não é somente estabelecer relações, selecionar informantes transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário “o que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa” (Geertz, 1989, p.15).

Segundo Couto (2008), esse tipo de pesquisa apresenta características fundamentais como a imersão do pesquisador no campo de estudo, a observação, a realização de entrevistas abertas ou semiestruturadas, o uso de conversas informais, a análise de artefatos culturais como documentos e fotografias — inclusive produções do próprio grupo estudado —, o estabelecimento de uma relação de confiança entre pesquisador e participantes, e a constante reflexão sobre a condução da investigação.

Essa concepção está alinhada à definição proposta por André (2005), segundo a qual a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico visa compreender a cultura, os comportamentos e as interações de um grupo específico de pessoas, a partir de uma perspectiva interna. Para tanto, é necessário que o pesquisador se insira — ainda que de forma breve e parcial — no espaço dos participantes, com o objetivo de captar aspectos subjetivos e simbólicos da realidade estudada.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa etnográfica permite ao/a pesquisador/a ir além da análise do objeto ou fenômeno em si, integrando à sua compreensão as múltiplas dimensões da vida cotidiana, cultural e social dos sujeitos. Isso inclui elementos subjetivos que, mesmo não verbalizados diretamente, são percebidos no contato próximo com os participantes. Dessa maneira, para alcançar o objetivo central desta pesquisa — identificar e apresentar as representações sociais de jovens estudantes da rede pública do sertão sergipano sobre a violência doméstica contra mulheres — tornou-se imprescindível compreender o contexto em que esses sujeitos estão inseridos. Isso inclui as características sociais, econômicas e culturais que atravessam seu cotidiano.

Como destaca André (2005), é apenas por meio dessa leitura abrangente e contextualizada que se torna possível compreender um fenômeno em sua complexidade e profundidade, respeitando suas múltiplas camadas de significado. A perspectiva da abordagem qualitativa com o viés etnográfico foi necessária para planejamento e preparação das etapas da pesquisa acadêmica, configurando-se como instrumento valioso para desvelar representações, significados e organizações que estão no contexto escolar. Nesse sentido, para a implementação do viés etnográfico proposto nessa pesquisa, foram realizadas as seguintes etapas referentes ao método:

Quadro 1 – Etapas e procedimentos da pesquisa etnográfica

Etapas	Procedimento
Planejamento e Preparação	Escolha do grupo a ser estudado, obtenção de permissões, familiarização com a literatura e planejamento logístico.
Entrada no Campo	Início da imersão no grupo, estabelecimento de relações iniciais e adaptação.
Coleta de Dados	Observação, entrevistas, coleta de artefatos e registros de campo.
Análise de Dados	Codificação dos dados coletados, identificação de temas e padrões, interpretação.
Escrita Etnográfica	Produção de relatórios que descrevem os achados da pesquisa de forma narrativa, contextualizando os dados com o cenário estudado.

Fonte: elaborado pela autora baseado em André (2005).

Com relação à análise de conteúdo, Bardin (1977) a descreve como uma metodologia qualitativa de pesquisa especialmente adequada à investigação de dados oriundos da comunicação, cujo objetivo é compreender os significados e sentidos presentes nas mensagens. Trata-se de um método amplamente aplicável às Ciências Sociais, incluindo a área da Educação. Para a referida autora, mais do que uma simples técnica de análise de dados, a análise de conteúdo possibilita ao pesquisador realizar um exame aprofundado da subjetividade, uma vez que reconhece a inevitável interferência da percepção do pesquisador na interpretação dos dados.

Nesse sentido, Bardin (1977) destaca que não existe uma leitura completamente neutra, objetiva ou isenta, pois os valores, a linguagem e a bagagem cultural tanto do objeto de análise quanto do pesquisador influenciam diretamente nos resultados da interpretação. Assim, o processo analítico está impregnado de significados culturais e simbólicos que não podem ser ignorados no contexto da pesquisa qualitativa. Desse modo, pode-se utilizar na Análise de Conteúdo dados primários construídos no processo da pesquisa, como transcrições de entrevistas, mas, os materiais clássicos utilizados nessas investigações são as comunicações (verbal ou não-verbal) utilizadas para outros propósitos.

Tendo como base as características específicas do método adotado nesta pesquisa, a observação, o diário de campo, a aplicação de questionário e a realização de entrevistas semiestruturadas foram os procedimentos escolhidos para a coleta dos dados empíricos. Cabe salientar que o primeiro passo foi a aproximação da pesquisadora com o campo, o que ocorreu inicialmente por contato telefônico, no mês de setembro de 2023. Posteriormente, em 19 de outubro de 2023, a proposta da pesquisa foi apresentada para o diretor da escola em exercício, que validou sua aplicação no local. Ainda nesta ocasião, foi possível a observação inicial da escola e dos/as alunos/as no momento em que estavam no pátio, após o almoço, aguardando o início das aulas do turno da tarde.

De acordo com Oliveira (2016), a observação é uma técnica de pesquisa qualitativa em que o pesquisador se envolve ativamente com o contexto social do grupo ou da comunidade estudado, tendo como objetivo observar e registrar os comportamentos e interações dos participantes. Portanto, trata-se de uma abordagem que permite ao pesquisador obter uma compreensão aprofundada e contextualizada das práticas culturais, sociais e organizacionais do grupo estudado.

Por esta razão, Couto (2008) salienta que na perspectiva da pesquisa qualitativa que envolve o contexto de situações ou sujeitos escolares, os estudos que utilizam a abordagem etnográfica implementam a técnica da observação tendo em vista possibilitar ao pesquisador ir além do superficial, pois lhe possibilita “desvelar rotina, representações e significados” (Couto, 2008, p. 68). Para o registro das observações foi utilizado o diário de campo, este que, conforme Oliveira (2016), é um importante instrumento utilizado nas pesquisas com abordagem etnográfica, pois ele permite ao pesquisador registrar as observações em tempo real, ampliando o detalhamento das impressões sobre a situação em seu contexto do acontecimento. Portanto, a observação e o diário de campo foram procedimentos que acompanharam a pesquisadora durante toda a coleta de dados.

O método de coleta de dados seguiu um caminho que permitiu adentrar o mundo dos/as alunos/as do Ensino Médio Integral de modo a conhecer sua comunicação, sua linguagem e modos de interação. Para tal, foram utilizados dois instrumentos: o questionário e a entrevista semiestruturada, realizados em momentos diferentes. Uma vez selecionada a escola pública lócus dessa pesquisa, essa que tem reconhecimento no alto sertão sergipano pela excelência no processo de ensino aprendizagem, cujo critério basilar é o fato da unidade escolar receber os/as estudantes do município de Nossa Senhora da Glória (SE) e de vários municípios do alto sertão sergipano, seguimos para a aplicação dos questionários, e posterior, entrevistas.

É importante salientar que apenas um aluno participou dos dois processos (questionário e entrevista), dado que tais instrumentos de coleta foram realizados em anos diferentes, o que ocasionou mudança de composição da turma tendo em vista o fluxo de passagem dos anos letivos escolares. Essa separação de grupos permitiu ampliar o número total de participantes na pesquisa e, conseqüentemente, garantir uma maior diversidade de percepções e experiências. A seleção dos/as estudantes seguiu critérios de intencionalidade e acessibilidade, típicos da amostragem em pesquisas qualitativas. Sendo em ambos mantidos os seguintes critérios: ter 18 anos ou mais e aderir à participação de forma voluntária. Desta forma, o processo ficou mais abrangente, haja vista a inserção de novos alunos na coleta de dados. A todos os/os alunos/os foram apresentados o objetivo da pesquisa e eles/as tiveram sua participação concedida mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Com relação ao questionário, primeiro instrumento de coleta de dados implementado junto aos sujeitos participantes dessa pesquisa, ele foi composto por 18 questões (Apêndice A) e foi aplicado com 14 discentes que foram selecionados com idade igual ou superior a 18 anos, respeitando critérios éticos de autonomia e consentimento livre e esclarecido conforme orientações da Resolução nº 510/2016 que rege pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, aceitaram participar da pesquisa voluntariamente, sendo alunos/as do 3º ano de Ensino Médio Integral, correspondendo a 35% da turma composta de 40 alunos/as.

Com o objetivo de obter informações gerais sobre os/as interlocutores/as, além do entendimento inicial deles sobre o tema violência doméstica, este procedimento foi realizado no dia 20 de março de 2024, durante o turno da tarde, especificamente na biblioteca da escola, espaço climatizado silencioso, que na ocasião ficou reservada para esta ação da pesquisa que teve a duração de pouco mais de uma hora. De acordo com Oliveira (2016), este é um instrumento que auxilia o/a pesquisador/a no entendimento inicial dos sujeitos participantes de sua pesquisa, servindo como espécie de base introdutória para o aprofundamento das questões a serem trabalhadas na sequência da coleta de dados.

Na supracitada situação, foi possível observar que alguns estudantes dispensaram atenção e cuidado com o procedimento, respondendo com calma, aparentando estar em reflexão acerca dos questionamentos e entregando com todos os itens respondidos. No entanto, houve também aqueles/as que responderam com pressa, demonstrando pouca atenção e/ou interesse pelo instrumento, o que pode ser exemplificado pela rapidez com que devolveram o material, ou por ter deixado alguns itens sem resposta. Também chamou a atenção o fato de dois estudantes terem questionado o porquê deles terem que responder aquilo, apesar de terem sido previamente informados sobre a pesquisa e sido esclarecidos sobre o aspecto voluntário da participação na coleta de dados, o que demonstrou pouca atenção à pesquisa. Porém, não houve recusa à participação.

A segunda coleta de dados empíricos correspondeu às entrevistas semiestruturadas (Apêndice B), que foram aplicadas nos dias 4 e 5 dezembro de 2024, e dia 18 de fevereiro de 2025, sempre nos turnos da manhã e da tarde, com quatorze (14) estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, matriculados no 3º ano do ensino médio integral. Cabe salientar que conforme André (2005), embora o roteiro seja um importante suporte para a condução da coleta de dados, ele pode ser

utilizado de forma diferente entre os participantes, pois, cabe ao/a pesquisador/a, proceder de acordo com a necessidade de cada participante, inserindo ou retirando questões, bem como alterando a ordem delas.

O espaço físico para a realização deste procedimento também foi a biblioteca da escola. A escolha desse local levou em consideração o fato dele ser mais reservado, permitindo privacidade para a pesquisadora no contato com os/as participantes da pesquisa, além de ser climatizado, promovendo conforto. De forma individual, a pesquisadora recebia os/as discentes com conduta amistosa, visando deixá-los confortáveis e sem constrangimento. A respeito desse momento de escuta, foram observadas manifestações de dúvida, principalmente nos itens que especificavam a relação entre violência e gênero, mas também expressões de raiva, tristeza, medo, ansiedade, silenciamentos e desabafo.

Ao proporcionar para os/as estudantes um ambiente confortável e seguro, livre de julgamentos, foi possível obter mais do que respostas bem formuladas ou fundamentadas em teorias. Esse contato também se tornou um espaço para relatos pessoais sobre casos de violência doméstica testemunhados na própria família, ou mesmo no próprio lar. Nesses casos, foi possível observar o desconforto ao relembrar tais situações, um misto de revolta e de coragem, pois, ao reconhecer a violência doméstica como algo negativo, mostravam assumir uma postura ativa e de resistência diante da própria vida.

Diante das histórias ali contadas pelos/as estudantes, algumas vezes foi preciso pausar a entrevista. Pois, apesar do mergulho teórico no tema, estar diante de relatos pessoais demandou pausas para a recuperação emocional e a manutenção de uma postura imparcial diante do procedimento em andamento, tendo em vista não comprometer os dados. Também entre os/as estudantes houve momentos de emoção aflorada. Assim, toda necessidade de pausa foi acatada pelos envolvidos: pesquisadora, os/as estudantes e escola.

É sabido que pesquisar implica em arriscar-se, surpreender-se. É planejar, experimentar, recomeçar de novo, alinhar as ações aos cenários e sujeitos. Assim, no âmbito do olhar antropológico, têm-se um cenário de pesquisa caracterizado por múltiplas vivências. Nessa etapa, tanto o Olhar quanto o Ouvir não podem ser tomados como faculdades totalmente independentes no exercício da investigação, ambos se complementam, uma vez que, na pesquisa etnográfica, o olhar e o ouvir

são dimensões intrinsecamente conectadas da investigação, operando em uma simbiose essencial para a compreensão profunda do campo (André, 2010).

A relevância de uma escuta qualificada nas entrevistas é, portanto, um ponto crucial para o desenvolvimento dessa coleta de dados. Mattos e Castro (2011), ao abordar a prática etnográfica, já apontavam para a necessidade de o/a pesquisador/a perceber o mundo estando presente no mundo do outro, o que sublinha a centralidade da escuta para essa imersão. A entrevista, portanto, não é meramente uma técnica de coleta, mas um espaço de diálogo onde, através de uma escuta ativa e sensível, o/a pesquisador/a busca apreender o que os sujeitos pensam, representam, sentem e argumentam (Costa; Oliveira, 2024).

As falas foram gravadas e transcritas na íntegra, sendo do conhecimento dos/as respondentes a conduta da gravação. A permanência com eles/as era de cerca de uma hora, tempo médio utilizado por cada discente responder a todos os itens da entrevista. Não foram estabelecidos critérios acerca da ordem de participação, ficando à critério da disponibilidade e interesse dos(as) estudantes. De acordo com Oliveira (2016) o “Escrever” não é apenas um registro ou uma descrição das informações coletadas em campo, mas sim o momento mais fecundo da interpretação. É através da escrita que a realidade sociocultural é textualizada, que o pensamento do antropólogo se revela em plena atividade e as questões do conhecimento se tornam mais críticas.

3.1 Caracterização do espaço geográfico lócus dessa pesquisa

Esta pesquisa teve como local de realização o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, uma escola pública da rede estadual de ensino, que está situada no município de Nossa Senhora da Glória, conhecida popularmente como a “capital do sertão de Sergipe”, o menor estado do Brasil, localizado na região Nordeste.

Imagem 1 - Praça Matriz da cidade de Nossa Senhora da Glória



Fonte: Nossa Senhora da Glória (2025).

Na imagem acima, tem-se um registro da Praça Matriz de Nossa Senhora da Glória. Trata-se de um espaço público localizado na região central na cidade, economicamente privilegiada, pois abriga estabelecimentos comerciais, escolas e instituições financeiras. É também onde se encontra a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Glória, considerada um marco arquitetônico e religioso da região. A praça é percebida como um ponto de referência da cidade, sendo um espaço de convívio e de encontro para a comunidade, abrigando moradores de diferentes faixas etárias, que ocupam o espaço com finalidades diversas. No local, frequentemente ocorrem eventos festivos e recreativos, além de celebrações religiosas da igreja católica, representando assim, um ponto cultural e social de ampla importância na sociabilidade cotidiana dos/as moradores/as da cidade.

De acordo com o Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Nossa Senhora da Glória, em Sergipe, registrou uma população de 41.212 habitantes. Esse número representa um aumento de 26,79% em comparação com o quantitativo populacional identificado no Censo de 2010 (que era de 32.497 habitantes). Nossa Senhora da Glória se mantém como o décimo município mais populoso de Sergipe e se destacou como a segunda cidade que mais cresceu populacionalmente no estado entre 2010 e 2022, atrás apenas de Barra dos Coqueiros. Em termos de densidade demográfica, o município apresenta 54,34 habitantes por km² (com base na área territorial de 756,450 km²). A média de moradores por residência é de 2,85.

Em relação ao contexto brasileiro, os números indicam que o município está acima da média nacional, que gira em torno de 25 a 30 habitantes por km². Ou seja, embora pareça um número modesto, tendo em vista a forte variação regional, ele reflete uma ocupação populacional relativamente equilibrada para os padrões do interior do Nordeste, onde muitos municípios possuem densidade menor que a média nacional. Ainda conforme os dados do IBGE, a média salarial dos trabalhadores formais no município em 2022 era de 1,9 salários mínimos, sendo que apenas 16,06% da população economicamente ativa, o equivalente a 6.617 pessoas, ocupavam empregos formais em Nossa Senhora da Glória. Estes dados colocam o município na trigésima nona posição entre os 75 do Estado, o que indica que não há muita oferta de emprego formal no local.

Com relação à economia, os setores de maior destaque são a pecuária e a agricultura. Na primeira, o destaque é para a criação de bovinos, caprinos e ovinos, além da produção de leite, que contribui não apenas para a economia local, mas também a regional. Na agricultura o destaque é o cultivo de milho, feijão, mandioca e hortaliças. A produção agrícola é voltada tanto para o consumo interno quanto para a comercialização em mercados regionais. Não há em Nossa Senhora da Glória grande expressividade no âmbito das indústrias, havendo, como exceção, apenas algumas de pequeno e médio porte ligadas principalmente ao processamento de produtos agropecuários, como laticínios e alimentos, e voltadas para o setor têxtil. Feiras livres e o comércio local também são importantes para a economia local, sendo que devido à pecuária e à agricultura, funciona como um centro regional de serviços para os municípios circundantes.

Sobre o panorama educacional, a taxa de escolarização de crianças com idades entre 6 e 14 anos é de 98%. De acordo com informação da gestão municipal, no ano de 2023 o atendimento a crianças de 0 a 3 anos é feito em 03 creches da Rede Pública localizadas na zona urbana. Na Educação Infantil, que atende crianças de 4 e 5 anos, era oferecida em 08 escolas da rede municipal assim distribuídas: 03 na área urbana e 05 na área rural. Com relação à quantidade de escolas da rede pública em funcionamento em Nossa Senhora da Glória, são 04 da rede estadual de ensino, 01 da rede federal e 16 da rede municipal. Se observarmos o cenário nacional, o panorama educacional de Nossa Senhora da Glória, referente aos ano de 2023 (mais recente disponível), apresenta dados positivos, especialmente no que diz respeito à

taxa de escolarização de crianças entre 6 e 14 anos, que atinge 98%, acima da média nacional de aproximadamente 95%.

No entanto, o atendimento à primeira infância (0 a 3 anos) ainda é limitado, com apenas 03 creches públicas localizadas na zona urbana, refletindo um desafio comum em todo o Brasil. Em nível nacional, a taxa de atendimento nessa faixa etária era de 37,3% em 2022, abaixo da meta de 50% estabelecida pelo Plano Nacional de Educação. Isso indica que o município precisa ampliar a oferta de vagas para essa faixa etária, sobretudo em áreas rurais.

O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, local onde foi realizada esta pesquisa de mestrado, está localizado na Avenida Antônio Alves Feitosa, bairro Silos, na zona urbana do município de Nossa Senhora da Glória. É uma instituição educacional vinculada à Secretaria de Estado da Educação e Cultura (Seduc), jurisdicionada à Diretoria Regional de Educação 09 (DR) que abrange os municípios de Nossa Senhora da Glória, Poço Redondo, Monte Alegre, Graccho Cardoso e Feira Nova.

Imagem 2 - Fachada da entrada da escola



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora em visita à escola (2024)

Fundado com a denominação de Escola de 1º Grau Manoel Messias Feitosa em 1980, possui 41 anos de existência, e no início atendia apenas alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, passando posteriormente a abranger o fundamental completo. No ano de 2000, tornou-se Colégio Estadual Manoel Messias Feitosa (CEMMF), devido a implementação do Ensino Médio. Mais tarde, em 2005, tornou-se

um 'Centro de Excelência', pois se destacava em diversas ações educacionais e sociais na região, a exemplo do recebimento do Selo Escola Solidária e da participação no Primeiro Encontro de Sensibilização e Preservação da Água (Colégio Estadual Manoel Messias Feitosa, [2009]).

Cabe salientar que as escolas conhecidas como Centros de Excelência, em Sergipe, são unidades públicas estaduais que oferecem ensino em tempo integral, estruturadas para servir como referência de qualidade educacional e infraestrutura. Esses centros recebem investimentos intensivos em infraestrutura e recursos pedagógicos, com reformas, climatização, laboratórios de ciências, informática, quadras poliesportivas e auditórios modernos. Em 2021, a Secretaria de Estado de Educação e Cultura (SEDUC) transformou 40 escolas em integral, adotando oficialmente esse título por meio do decreto nº 40.951/2021.

O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa funciona atualmente como Ensino Médio de Tempo Integral durante os turnos matutino e vespertino e a noite com o Ensino Médio Regular e Correção de Fluxo. De acordo com a Seduc, no ano de 2023, a escola obteve o maior percentual de alunos aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) entre as demais escolas da rede pública de ensino do sertão sergipano. Além disso, é uma das 60 escolas da Rede Pública de Ensino inseridas no Programa de Recuperação Econômica - Avança Sergipe (Sergipe, 2022).

Em 2025, tomando como base o mês de maio, o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa tinha 17 turmas em funcionamento, sendo 04 do 1º ano do Ensino Médio Integral, 04 do 2º ano do Ensino Médio Integral, 03 do 3º ano do Ensino Médio Integral, 03 do Ensino Médio Regular e 02 da Correção de Fluxo. Em média, as turmas de ensino integral têm de 30 a 40 alunos, enquanto as demais têm entre 20 e 40 matriculados em cada (Sergipe, 2025). Além das salas de aula, direção e pátio, a infraestrutura do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa conta com biblioteca, laboratório de informática e de ciências, quadra de esportes, vestiários, refeitório, acesso à internet e climatização em todas as salas de aula.

Na sequência, a imagem 3 mostra a quadra (um espaço amplo e coberto, utilizado para a prática esportiva e para apresentações e eventos culturais que envolvem mais quantidade de alunos), o refeitório (local onde são servidas as refeições para os alunos), o laboratório de informática e o auditório (ambos utilizados por diferentes disciplinas e para diversas finalidades, tais como atividades curriculares

e extracurriculares, como também para palestras envolvendo menor quantidade de participantes).

Imagem 3 - Diferentes ambientes da escola



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora em visita à escola (2024)

Abaixo, a imagem 4 mostra o pátio principal da escola e a área de quiosque (que fica em espaço descoberto). Ambos são locais que podem ser interpretados como um espaços simbólicos de socialização para os/as estudantes.

Imagem 4 - Pátio principal e espaço para socialização



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora em visita à escola (2024)

Embora possam parecer apenas espaços físicos de uso coletivo, com cobertura simples, mesas, bancos e circulação de estudantes, esses ambientes cumprem um papel fundamental na dinâmica da vida escolar: é ali que ocorrem interações informais, trocas culturais, disputas simbólicas e formas de sociabilidade típicas do cotidiano educacional.

Quanto à composição de funcionários, durante o período da realização desta pesquisa (junho a dezembro de 2024 e janeiro a maio de 2025), a equipe diretiva da escola estava composta por uma diretora, um secretário e três coordenadoras. Ao todo a escola tem 66 funcionários entre efetivos, contratados e estagiários, dos quais 27 são professores da educação básica (Sergipe, 2024). Estão vigentes Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa no ano de 2025 os seguintes projetos: Jogos Internos CEMMF (voltado para a prática esportiva entre os estudantes); Pingue-Pongue do Sertão (direcionado especificamente para o tênis de mesa); e Projeto de Vida e Arte em Contextos (com foco em eventos artísticos e culturais).

Com relação ao corpo discente, os dados da Sergipe (2024) indicam que há 682 alunos regularmente matriculados na escola, dos quais 607 estão cursando o Ensino Médio (integral ou regular), o que corresponde a 21,54% do total de alunos cursando o ensino médio em Nossa Senhora da Glória. No 3º ano, especificamente, são disponibilizadas 40 vagas que estão plenamente ocupadas no ano letivo vigente. O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa é considerado uma instituição de ensino de destaque não apenas na cidade de Nossa Senhora da Glória, mas em toda a região do semiárido sergipano.

Caracterizada pela utilização de diversas metodologias ativas e a realização de projetos pedagógicos interdisciplinares, cujas ações alcançam além dos estudantes, pois são estendidas também para a comunidade, a escola tem obtido notórios resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), chegando a ser destaque entre as escolas da Rede Estadual de Ensino. Diante disso, há sempre muita procura por vaga, inclusive de alunos de cidades circunvizinhas do município. Outros fatores para tanto, dizem respeito ao fato de a escola oferecer para o alunos uma boa infraestrutura física, conforme descrito, ser bem centralizada (fica próximo de lojas, supermercados, restaurantes, postos de combustível e o Polo da Universidade Federal de Sergipe, Campus do Sertão), ser composta por recursos humanos e materiais de suporte adequados para o desenvolvimento das atividades pedagógicas

alinhadas ao Projeto Político Pedagógico da escola e às diretrizes educacionais atuais.

Além dos aspectos supracitados, também se destacam fatores relativos à vivência dos alunos. A esse respeito, minha permanência na escola, enquanto pesquisadora em processo de observação, permitiu-me registrar a boa relação que é predominantemente estabelecida entre as pessoas que compõem a escola, isto é: entre os/as professores/as e os/as demais funcionários/as, entre os/as alunos/as com os pares e destes com os professores e funcionários da escola. Tal caracterização pode ser exemplificada pela cordialidade da comunidade escolar comigo, e também pela forma como eles se tratavam nas ocasiões em que pude observá-los informalmente, ou seja, mesmo quando minha presença não era explícita.

Os/as estudantes costumam vivenciar o intervalo temporal que passam na escola partilhando em grupos. Como pesquisadora, observei manifestações intensas, alegres e barulhentas, a exemplo do parabéns pelo aniversário de uma professora, também pela forma como alguns estudantes recepcionavam os amigos quando chegavam à escola, ou ainda pela felicidade demonstrada em função do compartilhamento de um chocolate entre os grupos. Na maioria das vezes em que estavam no pátio, os estudantes se agrupavam em 5 ou 6 indivíduos. Juntos, conversavam com tom de voz elevado, praticavam futebol, participavam de jogos como *ping-pong*, baralho, dominó e Uno, ou jogavam conectados à internet com os aparelhos de celular², que também eram utilizados para assistir vídeos nos momentos de descanso dos alunos/as fora das salas de aula. Nesta época não existia a Lei nº15.100, sancionada em 13 de Janeiro de 2025, proíbe o uso de celulares nas escolas de Educação Básica, com exceções para fins pedagógicos e situações de emergência. Havia também música, pois alguns estudantes levavam violão e tocavam o instrumento no pátio da escola.

Outro agrupamento observado foi referente aos/as estudantes que passavam o tempo livre na biblioteca. Nesse caso, os grupos eram sempre menores, formados por 3 ou 4 pessoas, havendo também casos em que estavam duplas ou mesmo sozinhos, sendo estes últimos observados em menor frequência. Quando organizados

² É válido pontuar que durante o período das primeiras observações aqui citadas, ainda não havia sido promulgada a Lei nº 15.100/2025, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jan. 2025.

de forma a haver apenas sujeitos do mesmo gênero nos grupos, predominavam entre os homens ações como prática esportiva (pingue pong e futebol principalmente), jogos eletrônicos e/ou de tabuleiro, conversa. Já entre as mulheres, além da conversa, observava-se algumas pintando as próprias unhas, ou fazendo tal ação em colegas.

Quanto aos mais solitários/as, foi observada a presença deles/as principalmente na biblioteca, descansando no chão do pátio, estudando na sala de aula ou no laboratório de informática. Outro espaço de expressiva socialização dos/as estudantes na escola é o refeitório. No momento em que se dirigem para as refeições, eles costumam ocupar aquele espaço em grupos mais mistos do que quando estão no tempo livre, sendo que depois das refeições se afastam retornando, na maioria das vezes, para os grupos anteriormente formados. Enquanto comem, eles conversam bastante, sendo não apenas com os colegas que estão ao lado, mas também com os mais distantes, o torna o ambiente barulhento.

Cabe salientar que o cotidiano dos/as alunos/as em sala de aula não foi efetivamente observado, pois, em atendimento à determinação da direção, a permanência da pesquisadora nesse espaço foi limitada, ficando restrita apenas ao momento inicial de apresentação e de explicação introdutória da proposta e objetivos da pesquisa.

3.2 Caracterização dos/as estudantes participantes da pesquisa

Considerando os instrumentos utilizados nesta pesquisa (questionário e entrevista semiestruturada), a composição dos/as participantes seguiu critérios claros de elegibilidade e voluntariedade. O convite para a participação da pesquisa foi feito pelo secretário da escola para todos/as os/as discentes das turmas dos 3º anos do Ensino Médio Integral (A, B e C), sendo a amostragem estabelecida em função da manifestação dos que aceitaram colaborar com a coleta de dados. Cabe salientar que, segundo a coordenação, havia em 2024 um maior número de homens nas turmas dos 3 anos, além disso, a maioria das mulheres que faziam parte da turma eram menores de 18 anos de idade (critério de inclusão). Assim, resultou em uma maior quantidade de homens participando da pesquisa. Nesse primeiro conjunto de informações, chama a atenção do predomínio de homens, visto que, conforme dados do Censo Escolar da Educação Básica 2021, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), as mulheres são maioria em quase todas as

faixas etárias da educação básica no país, ou seja, elas predominam nas salas de aula brasileira, o que coaduna o fato de serem também a maioria com formação no ensino superior.

Participaram inicialmente da aplicação do questionário, realizado em julho de 2024, os/as 14 estudantes do 3º ano do Ensino Médio Integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Todos/as tinham, na data da coleta, idade mínima de 18 anos, atendendo ao recorte etário e geracional proposto pelo estudo, que visou captar percepções dos/as jovens prestes a concluir a Educação Básica. Assim, na etapa dos questionários, com relação à faixa etária dos/as 14 estudantes que compuseram a amostragem, onze (11) tinham dezoito (18) anos de idade, enquanto outros dois tinham dezenove (19) e apenas um (1) 20 anos de idade. Quanto ao gênero deste grupo, dez (10) se autodeclararam homens cisgêneros e apenas quatro (4) mulheres cisgêneros. Sobre a identificação étnico-racial dos/as participantes, entre os homens cinco (5) se autodeclararam pardos, quatro (4) negros e um (1) branco. Já entre as mulheres, todas as quatro (4) se autodeclararam pardas. Conforme Grossi (2000), esse é um item de suma importância na coleta de dados, em especial em pesquisas de cunho social e etnográfico, como é o caso desta. Isso porque, de acordo com a autora, questões raciais são frequentemente relacionadas com temáticas como preconceito, discriminação e violências, sendo, portanto, uma importante informação para a compreensão do contexto social dos indivíduos e do fenômeno em análise.

Na sequência perguntamos aos interlocutores(as) sobre o local de moradia e, conforme os dados coletados, apenas seis (6) dos quatorze (14) participantes residem no município de Nossa Senhora da Glória, sendo os demais moradores de Poço Redondo (4), Cumbe (2), Feira Nova (1) e Nossa Senhora Aparecida (1), com predomínio das residências em áreas urbanas (13), e somente uma (1) habitação em área rural. O deslocamento de estudantes de cidades circunvizinhas em busca de ingressar no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa ocorre em função do reconhecimento regional da escola, associado a fatores como a expressiva aprovação no Enem (Sergipe, 2022), a infraestrutura da escola, e a disponibilização do ensino médio em turno integral. Portanto, é comum a presença de estudantes de outros municípios, em especial daqueles com infraestrutura social e educacional mais frágil.

Por fim, ainda no âmbito do perfil dos/as interlocutores/as, foi abordado no questionário a composição da moradia, cujos resultados foram: seis (6) moram com a

mãe e irmãos, quatro moram apenas com a mãe, e os demais (4) moram com o pai e irmãos. Observa-se neste item a ausência da composição familiar tradicional, caracterizada historicamente pela presença de mãe, pai e filho(s) no mesmo domicílio. Essa constatação reflete uma profunda reconfiguração dos arranjos familiares brasileiros, que se tornou ainda mais evidente nas últimas décadas. De acordo com Fonseca (2005), não há uma única definição para “família”, esta que significa coisas diferentes dependendo da categoria social. Enquanto elite, prevalece o conceito de família enquanto linhagem (pessoas orgulhosas de seu patrimônio), com corporativismo, patrimônio e laços de continuidade histórica, já as camadas médias apostam na família nuclear, associada ao modelo moderno - casal e filhos. Para os grupos populares a família está enraizada nas atividades cotidianas, no compartilhamento e nas redes de solidariedade, mais que na dinâmica conjugal e formal.

A ideia de uma "família tradicional" é cada vez menos representativa da diversidade de configurações existentes (IBGE, 2023). De acordo com os dados mais recentes do Censo Demográfico de 2022, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a proporção de unidades domésticas formadas por pessoa responsável e cônjuge ou companheiro(a) de sexo diferente, com filhos, recuou significativamente de 41,3% em 2010 para 30,7% em 2022 (IBGE, 2025). Essa mudança corresponde a um crescimento de outros arranjos, como os casais sem filhos e, notavelmente, as famílias monoparentais chefiadas por mulheres. Em 2022, as unidades domésticas chefiadas por mulheres representavam 49,1% do total, um salto expressivo em relação aos 38,7% de 2010, e entre as famílias monoparentais com filhos, a chefia feminina é predominante, representando cerca de 14,7% dos arranjos (DIEESE, 2023; IBGE, 2023).

Essa diversidade de configurações familiares está frequentemente ligada a cenários de vulnerabilidade social e econômica. As famílias chefiadas por mulheres, em particular as famílias monoparentais, tendem a apresentar menor rendimento familiar per capita em comparação com outros arranjos (DIEESE, 2023). O IBGE (2023), em sua Síntese de Indicadores Sociais, revelou que, em 2022, 31,6% da população brasileira vivia na pobreza, com uma concentração ainda maior em arranjos domiciliares formados por mulheres pretas ou pardas, sem cônjuge e com filhos menores de 14 anos, onde a incidência de pobreza alcançava 72,2% dos moradores. Isso reforça a complexa intersecção entre a estrutura familiar, gênero, raça e condição

socioeconômica, evidenciando que a vulnerabilidade não é apenas uma questão de renda, mas também de acesso a direitos e oportunidades, e que a ausência de um modelo familiar "tradicional" está muitas vezes atrelada a esses desafios estruturais.

Ainda a esse respeito, Bandeira (2016) destaca que essa configuração aponta para uma realidade comum em contextos de vulnerabilidade social, marcada por estruturas familiares fragmentadas ou alternativas. O referido autor conecta essa estrutura familiar à realidade da violência doméstica, destacando que ela incide com maior frequência em populações economicamente vulneráveis — como é o caso do perfil investigado. Isso amplia a compreensão sobre os/as interlocutores/as, revelando que não apenas vivem em estruturas familiares alternativas, mas também estão inseridos em um contexto social de maior exposição à violência, especialmente contra as mulheres, e a uma rede de proteção pública frequentemente insuficiente.

Na etapa subsequente, composta por entrevistas semiestruturadas, realizadas entre dezembro de 2024 e fevereiro de 2025, buscou-se aprofundar os sentidos atribuídos pelos/as estudantes às questões levantadas no questionário. No entanto, apenas um aluno, do gênero masculino, que já havia participado da aplicação do questionário, aceitou colaborar também nesta segunda fase. Os/as demais estudantes entrevistados/as, totalizando novamente 14 participantes, se autodeclararam em relação ao gênero como: 8 (oito) mulheres cisgêneros e 6 (seis) homens cisgêneros; em relação ao recorte etário, se manteve o critério inicial em que todos/as possuem 18 anos de idade ou mais, sendo que 13 não participaram da 1ª etapa.

Essa diferença entre os grupos de participantes se justifica pelo caráter longitudinal da pesquisa e pelo intervalo de tempo entre as coletas, bem como pelo caráter voluntário da participação. Além disso, os/as próprios/as estudantes relataram que a maior duração e complexidade da entrevista, em comparação ao questionário, desmotivou eles/as a participar dessa etapa. Assim, respeitando a voluntariedade e os critérios previamente definidos, a amostra foi recomposta para garantir a continuidade e profundidade das análises, mantendo-se a coerência nos critérios estabelecidos para a pesquisa: faixa etária, série escolar, interesse em contribuir com a coleta de dados, ética e diversidade.

No processo de codificação, foi necessário definir cuidadosamente as unidades de registro e de contexto, bem como estabelecer regras claras para a contagem dos elementos e a construção das categorias analíticas. A etapa seguinte, a categorização, consistiu na classificação e no agrupamento dos dados com base

em características comuns, isto é, na identificação de semelhanças entre os elementos analisados, de modo a reuni-los sob títulos que sintetizam os traços compartilhados. Importa destacar que o objeto de pesquisa pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas, o que amplia as possibilidades interpretativas e analíticas.

De acordo com Bauer (2008, p. 18), “o processo de codificação e, consequentemente, a classificação dos materiais colhidos na amostra, é uma tarefa de construção que carrega consigo a teoria e o material do pesquisador”. Trata-se, portanto, de uma etapa que não ocorre de forma imediata, exigindo tempo e reflexividade para transformar os dados brutos por meio de processos sistemáticos de decomposição, classificação, agrupamento e enumeração. Esses procedimentos são essenciais para permitir a representação do conteúdo ou da expressão dos significados subjacentes ao material empírico.

Por fim, quanto as/aos protagonistas do cenário escolar, tratam-se de jovens estudantes, sobre os quais observou-se que as jovens costumam andar em grupos, ou bem juntas umas às outras, demonstrando publicamente afeto e cordialidade entre elas. Adotam aparência física com sobrancelhas delineadas, uso de maquiagem, tinturas coloridas nos cabelos e vestimentas predominantemente justas ao corpo, sendo não apenas as calças, mas também as blusas do uniforme da escola. Também os jovens costumam circular em grupo pelos espaços da escola, sendo esses em menor quantidade, pois são compostos por maior número de indivíduos. Quanto à aparência, mescla-se entre os que usam cabelos grandes, raspados, enrolados ou com gel. Suas vestimentas são calças e blusas do uniforme da escola largos. Tanto os jovens quanto as jovens costumam comunicar-se aos gritos, falando alto com brincadeiras e apelidos. No entanto, alguns poucos, a minoria, demonstram comportamento mais tímido e comedido.

3.3 A escola como espaço de construção simbólica

O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa é uma das 72 escolas da Rede Estadual de Ensino de Sergipe que, até o ano de 2025, funciona em conformidade com as premissas do Novo Ensino Médio (NEM). Entre as principais modificações implementadas pela proposta, destaca-se a ampliação progressiva da carga horária dos estudantes, o que culminou com o modelo de ensino integral.

Conforme o documento que estabelece o NEM (Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017), a mudança supracitada tem como objetivo proporcionar que os estudantes vivenciem nos espaços escolares, uma diversidade de conteúdos e aprendizados que vão além dos curriculares, guiados pelas afinidades e escolhas dos estudantes em relação ao próprio itinerário formativo. Para André (2005), tais aspectos tendem a implicar em um maior tempo de convivência (com colegas e professores), no estabelecimento de vínculos e laços que ultrapassam os escolares (partilha de vivências pessoais), no contato com temas diversos (alguns pelos quais sequer havia interesse prévio), e na formação dos/as estudantes com abordagens que vão além das conteudistas.

No Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) traz como objetivo da escola, “formação de cidadãos profissionais, competentes, ativos, críticos, participativos, comprometidos e, além de tudo, humanos” (2021, p. 9). Nesse contexto, afirma reconhecer a interdisciplinaridade como instrumento fundamental com a formatação da escola enquanto lugar de produção coletiva e crítica. Desta feita, destaca a importância de alinhar-se com as demandas da sociedade contemporânea, estimulando a socialização e criatividade, bem como o desenvolvimento de competências socioemocionais imprescindíveis nas práticas escolares e sociais.

Nesse cenário, Bourdieu (2002) contribui ao abordar o conceito de *habitus* (conjunto de valores, costumes, esquemas de pensamento e percepção do mundo que orientam e regulam as práticas sociais dos indivíduos) e os mecanismos de reprodução social presentes nas instituições escolares. Para o autor, o período escolar é refletido nas relações sociais que se estabelecem não apenas nos espaços das instituições de ensino, ganhando centralidade enquanto mediadoras fundamentais dos processos de ensino-aprendizagem e de formação cidadã.

Ainda nesse contexto, Cruz (2007) ressalta que ao longo da história da humanidade, a escola tem sido compreendida como um importante espaço social de formação dos sujeitos, e que tem como um dos principais objetivos ampliar os conhecimentos de seus atores sociais (alunas/os). Deste modo, cabe à escola configurar-se como um espaço não apenas de produção de saber, mas também de convivência e socialização, de modo a possibilitar e estimular o aprofundamento de toda e qualquer questão que seja do interesse dos/as alunos/as.

Como descrevem Unger e Cardoso (2021), as vivências escolares margeiam as identidades dos estudantes. É na escola que ocorrem as primeiras descobertas sobre afinidades, conflitos, semelhanças e contradições, e a forma como a instituição norteia, direta ou indiretamente as relações, contribuem para os sujeitos que ali são formados. Na perspectiva crítica e emancipadora de Freire (1996) encontramos um horizonte transformador para essas relações sociais, pois, ao propor uma educação baseada no diálogo, no respeito às experiências dos estudantes e na construção coletiva do saber, considera-se que a escola deva ser um espaço de ‘práxis’, ou seja, de reflexão e ação transformadora da realidade.

Diante desse contexto, compreendemos que ao buscarmos identificar as percepções sociais dos/as discentes de uma escola pública de tempo integral no sertão nordestino acerca da violência doméstica nos propomos também a refletir sobre os desafios e possibilidades da educação enquanto prática social, cultural e política. Para tanto, é preciso considerar as múltiplas formas de aprender e de conviver na escola, o que demanda uma escuta sensível, crítica e comprometida tanto com o viés educacional, quanto o viés das relações sociais.

3.4 A violência doméstica como temática social presente na formação escolar

Embora o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa afirme que a inclusão de temáticas sociais seja uma premissa basilar adotada pela instituição em prol da formação estudantil, não há no referido documento a menção clara a respeito da temática central desta pesquisa, apenas evidenciando haver a inclusão das perspectivas sociais com base nas premissas do NEM.

A esse respeito, durante minha vivência no local para a coleta de dados, identifiquei que no ano de 2023 foram realizados projetos pontuais com temáticas relacionadas às questões de gênero. Destaque para o coordenado pela professora do componente curricular Língua Espanhola, que realizou uma peça de dramatização com o tema ‘Violência Doméstica Contra Mulheres’ tendo a participação de 9 alunos - 5 mulheres e 4 homens -, todos do Ensino Médio Integral. Na peça, eles dançavam e dramatizavam cenas emblemáticas da música ‘Aquelas Mulheres de Atenas’, composta por Chico Buarque de Holanda.

A peça mostrava dramatizações acerca de uma mulher vítima de feminicídio, provocado pelo próprio marido que a espancou até a morte. Na sequência, se

sobressaíam sons de denúncia de mulheres agredidas ligando para a polícia para pedir ajuda, evidenciando a importância de as vítimas denunciarem os agressores de violência doméstica. Logo depois, a encenação do lamento dos amigos diante da mulher morta, cuja cena era seguida pela música 'Você não é o meu dono', interpretada pela cantora Marília Mendonça.

Imagem 5 - Cenas do ensaio do projeto na escola



Fonte: Instagram da professora responsável pelo projeto
(<https://www.instagram.com/p/CxgACjSuza9/>)

Como culminância, os/as alunos/as participantes da peça retornavam ao palco segurando cartazes com informações sobre os meios de denúncia, orientações sobre os tipos de violência e explicações sobre o ciclo da violência contra mulher, além de frases afirmativas como: Peçam ajuda! Busquem Medidas Protetivas! Sob uma perspectiva antropológica, projetos como esse cumprem um papel fundamental na ressignificação de experiências sociais e na construção de sentidos coletivos sobre temas sensíveis, como a violência contra mulheres.

Imagem 6 - Cenas finais do ensaio do projeto na escola



Fonte: retirado do Instagram da professora responsável pelo projeto (<https://www.instagram.com/p/CxgACjSuza9/>)

Ao mobilizar linguagem simbólica — por meio da música, do corpo, da performance e da narrativa — o projeto possibilita que os/as estudantes expressem e elaborem, de forma crítica e coletiva, representações sociais que muitas vezes são silenciadas no cotidiano escolar e comunitário. Trata-se de um espaço de educação pela cultura, em que a arte permite acessar emoções, valores e conflitos profundamente enraizados na estrutura social.

Ainda em 2023, mais precisamente no mês de outubro, o referido projeto participou da Feira Científica de Sergipe (CIENART), que é uma iniciativa conjunta da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Instituto Federal de Sergipe (IFS), com apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa (FAPITEC), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Secretaria de Estado da Educação e Cultura de Sergipe (SEDUC), sendo classificado para a Etapa Eliminatória do Cienart, ficando entre os 20 primeiros projetos, de um total de 50 participantes.

Além da participação da peça no Cienart 2023, todo o trabalho de preparação e os materiais informativos produzidos foram divulgados nas mídias sociais da escola, tendo em vista o objetivo de levar para um maior volume de pessoas as informações acerca da prevenção e da denúncia de qualquer tipo de violência praticada contra as mulheres. Cabe salientar que, ao incluir tanto alunas quanto alunos na dramatização, o referido projeto promove uma abordagem pedagógica inclusiva que rompe com o silêncio naturalizado sobre o machismo e incentiva o engajamento de todos os

gêneros no enfrentamento da violência. A culminância com cartazes informativos e mensagens de apoio reforça o papel da escola como agente de conscientização e cidadania, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de sujeitos críticos e capazes de intervir na realidade que os cerca.

Ademais, no período da vigência dessa pesquisa (junho a dezembro de 2024 e janeiro a maio de 2025), foram desenvolvidos os projetos: Feira de Ciências, Todos contra o Bullying, Estímulo aos Esportes e Feira Literária. É importante salientar que embora as ações aqui citadas demonstrem a intenção do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em prol da inclusão de temáticas sociais no contexto educacional, não obtivemos informações se houve a efetiva participação de professores/as e comunidade escolar.

4 PERCEPÇÕES DOS/AS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: RECONHECIMENTO, COMPLEXIDADE E RESISTÊNCIAS

Esta seção se dedica à análise dos dados coletados por meio dos questionários aplicados aos/às estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, visando compreender suas representações sociais iniciais sobre a violência doméstica contra mulheres. Iniciamos a coleta de informações buscando traçar um perfil geral dos/as participantes e, por conseguinte, mapeamos suas percepções iniciais acerca da temática central de nossa pesquisa.

Um achado imediato e significativo deste primeiro procedimento foi a unanimidade entre os quatorze participantes ao afirmarem já ter tido contato com o tema da violência doméstica no ambiente escolar. Essa constatação, por si só, aponta para a relevância das discussões sobre gênero e violência no currículo e nas atividades escolares. Reforçando essa percepção, os estudantes também concordaram, de forma unânime, sobre a importância de debater a temática em diversos espaços sociais, não se restringindo apenas à escola. Inclusive, com relação ao meio pelo qual tiveram os primeiros contatos com o tema violência doméstica, obtivemos as seguintes respostas: cinco (5) somente na escola, dois (2) na escola e em outros meios, dois (2) somente através da família, dois (2) através da família e da escola, dois (2) por meio da escola, família e amigos, e um (1) somente através de amigos.

Esses dados iniciais não apenas validam a escolha do contexto escolar para esta investigação, mas também servem como um ponto de partida crucial para explorarmos as nuances e profundidades do entendimento desses jovens sobre a violência contra mulheres. Como bem salientam Sousa e Lima (2020, p. 2), “a escola se configura como um espaço privilegiado para a promoção de discussões e ações que visem à prevenção da violência de gênero, bem como para a desconstrução de padrões culturais machistas que a perpetuam”.

Segundo Ávila e Mesquita (2020), embora a violência doméstica não seja um fenômeno social recente, apenas nas últimas décadas o assunto passou a fazer parte de diferentes espaços do cotidiano social. Contudo, essa transição para o domínio público não ocorreu de forma espontânea. Essa mudança de paradigma está intrinsicamente ligada à luta incansável dos movimentos feministas. Desde suas

primeiras ondas, os feminismos têm sido a força motriz central na visibilidade e criminalização da violência contra as mulheres, trazendo para o debate público o que antes era silenciado e naturalizado.

Como aponta Bandeira (2014), a ação dos movimentos de mulheres foi crucial para desnaturalizar a violência de gênero, expondo suas raízes patriarcais e machistas e exigindo a intervenção do Estado. Essa mobilização social e política impulsionou a criação de marcos legais e políticas públicas, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015), que representam avanços significativos na proteção das mulheres. Com a pressão social e a promulgação de legislações mais robustas, essa ampliação do debate permitiu que a violência doméstica começasse a ser discutida também em outros ambientes, como escolas, locais de trabalho, círculos familiares e grupos de amigos.

A proliferação de campanhas de conscientização e a desmistificação de tabus são reflexos diretos dessa maior visibilidade, que continua sendo impulsionada pela vigilância e pela articulação dos movimentos feministas na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Essa maior presença do tema em diferentes contextos sociais contemporâneos pode ser evidenciada pela afirmação dos estudantes de que além da família, escola e amigos (que seriam instituições formais nas relações estabelecidas socialmente), há também o contato com diferentes abordagens do tema em espaços virtuais de informação, comunicação e entretenimento, com predomínio para as redes sociais, sites de notícias e programas de televisão.

Ainda segundo Ávila e Mesquita (2020), essa maior visibilidade se deve, entre outras coisas, ao maior interesse da sociedade no fortalecimento de diversos grupos voltados para a defesa da equidade de gênero e ao combate a esse tipo de violência, que envolve desde a sociedade civil, até entidades específicas, como organizações não governamentais, legisladores e juristas. Entretanto, Costa *et al.* (2020), destacam que ainda assim permanecem dúvidas e desinformação acerca do tema.

Tendo em vista esse contexto, para identificar qual era o entendimento dos/as discentes participantes dessa pesquisa, foi feito o seguinte questionamento: “*O que você entende por Violência Doméstica?*”; cujas respostas estão apresentadas no quadro 2.

Quadro 2 – Entendimento dos/as estudantes sobre violência doméstica

Aluno 1 - Como uma pressão ou agressão física, psicológica, moral.
Aluno 2 - Praticar violência física, mental, sexual ou patrimonial contra alguém que mora com você.
Aluna 3 - Uma agressão contra Mulheres.
Aluna 4 - Que é uma agressão não só física, como verbal e psicológica contra a mulher, só por ela ser mulher.
Aluna 5 - É um caso delicado e acontece muito no mundo.
Aluno 6 - Algo que pode trazer traumas e sequelas às vítimas.
Aluna 7 - Violência contra os irmãos, mãe, ou até com uma empregada.
Aluno 8 - Violência contra as irmãs.
Aluno 9 - Agressão psicológica, física, financeira contra a mulher.
Aluno 10 - Violência direta ou indireta dentre os familiares em casa.
Aluno 11 – <i>sem resposta</i>
Aluno 12 - Entendo que é algo que acontece constantemente no país e que não temos muito controle.
Aluno 13 - Agressão a mulher e tirar seus direitos ou prender a mulher proibindo ela de fazer ou até de dirigir.
Aluno 14 - Violência direta ou indireta dentre os familiares em casa.

Fonte: questionários elaborados pela autora (2024).

Cabe salientar que os relatos acima apresentados, indicam que para os interlocutores/as a violência doméstica vai além da agressão física, sendo também materializada por meio de práticas abusivas de cunho psicológico, patrimonial e moral, conforme mencionado nas respostas. Essa compreensão demonstrada pelos/as alunos está alinhada com a de autores como Silva *et. al* (2015), que salienta essa violência como abrangente das mais diversas condutas de submissão que são manifestadas nas relações de gêneros em que o homem assume comportamento dominante sobre a mulher.

Sendo assim, é possível considerar que o contato desses jovens com o tema está contribuindo, de maneira favorável, para que haja a disseminação de informações adequadas, promovendo uma potencial ruptura com o senso comum de creditar a violência doméstica apenas às condutas que envolvem agressões físicas sofridas por mulheres. Para Couto (2008), esse maior alcance e abrangência no conhecimento social sobre o tema é de suma importância para que haja mudanças efetivas, visto que a violência doméstica contra a mulher é um fato presente em todas as sociedades.

No trabalho de campo, ao questionarmos se os/as estudantes conheciam ou se já tinham ouvido falar de alguém que vivenciou algum tipo de violência doméstica, obtivemos apenas três (3) respostas negativas, três (3) afirmações de “prefiro não comentar”, e diversos relatos envolvendo episódios com familiares e/ou com pessoas próximas. Abaixo, são apresentados alguns dessas explicações:

No caso, com minha mãe com o meu pai (Aluna 3).

Sim. Eu tenho uma tia que sofreu violência doméstica daí ela denunciou e conseguiu com que ele não chegasse mais perto dela (Aluno 11).

Sim, um vizinho que constantemente agredia a ex-esposa (Aluno 14).

Para Couto (2008), mesmo que nem sempre se reconheçam imediatamente como tal, os/as jovens estão atentos/as aos episódios de violência doméstica que acontecem em seus contextos familiares e/ou relações sociais. Conforme a autora, isso tem sido cada vez mais comum, já que o tema está deixando de ser um tabu, sendo tratado em diferentes espaços, como em escolas e comunidades religiosas, além de sua propagação em conteúdos noticiosos de rádio, TV e internet, como ressaltado nesta pesquisa.

A crescente circulação de informações sobre a violência contra a mulher nas diversas esferas sociais tem gerado um impacto significativo na percepção pública e na capacidade de resposta a esse fenômeno. Essa maior presença do tema no debate cotidiano proporciona não apenas um maior entendimento, mas também um engajamento mais profundo por parte da sociedade. Consequentemente, criam-se condições mais favoráveis para o reconhecimento de casos, o desenvolvimento de estratégias de combate eficazes e o aumento das denúncias, além da disseminação de informações vitais para o apoio às vítimas (Agência Brasil, 2023).

Essa evolução na compreensão é crucial para desmistificar a crença limitante de que a violência contra a mulher se restringe apenas ao dano físico. Como bem observam Silva *et al.* (2015), para que a violência doméstica seja socialmente compreendida em toda a sua complexidade e abrangência, é fundamental o rompimento com o senso comum que restringe essa ação à agressão física, invalidando e invisibilizando outras formas de violência das quais as mulheres são frequentemente vítimas.

Saffioti (2015), por exemplo, destaca que a violência se expressa de múltiplas formas — física, psicológica, moral, sexual e patrimonial —, todas igualmente devastadoras e interligadas por relações de poder desiguais. A maior visibilidade dessas diversas modalidades de agressão, impulsionada pela educação e pela mídia, é fundamental para que a sociedade e as próprias mulheres vitimizadas consigam identificar situações que antes passariam despercebidas ou seriam normalizadas. Essa ampliação do reconhecimento das formas de violência é um passo decisivo para que as intervenções sejam mais abrangentes.

Nessa linha de pensamento, as respostas obtidas na pergunta: *“Na sua opinião quais as principais consequências da Violência Doméstica para Vítimas?”*; exemplificam de forma clara a perspectiva citada acima. Isso porque os relatos dos/as alunos/as demonstraram a compreensão que eles têm da violência doméstica e de suas consequências para as vítimas, como algo que vai além da dor física que é causada.

Quadro 3 – Entendimento dos/as estudantes sobre as principais consequências da violência doméstica para vítimas

Aluno 1 - Isolamento social ligado a vergonha, afeta o psicológico de formas negativas.
Aluno 2 - Danos mentais e físicos, podendo até gerar sequelas permanentes.
Aluna 3 - Fico com o pensamento com muito medo de consequências isso de novo.
Aluna 4 - Medo de acontecer algo além da violência, traumas e inseguranças.
Aluna 5 - Muitas mulheres acabam não aguentando as violências e vem a falecer.
Aluno 6 - Traumas, medos, Inseguranças e Lesões.
Aluna 7 - Traumas e as Marcas dos agressores e se for uma empregada doméstica pode acabar criando traumas de voltar a trabalhar com isso.
Aluno 8 - Abalo psicológico.
Aluno 9 - O trauma que fica, a vida fica conturbada e durante o momento a pessoa nem sabe como agir, e em casos piores até mesmo a não sobrevivência das vítimas.
Aluno 10 - Danos Físicos e Psicológicos.
Aluno 11 - Na maioria dos casos as vítimas têm caso de depressão, ansiedade, e muito medo de ser assassinada pelo autor.
Aluno 12 - Agressão física e mental, causando hematomas nas vítimas e traumas mentais.
Aluno 13 - Vazio.
Aluno 14 - Além dos enfermos físicos, os danos psicológicos.

Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora (2024).

Cabe destacar entre as respostas dos estudantes, as frequentes associações feitas entre a violência doméstica e as consequências psicológicas, sendo o trauma de tal ação apontado como algo que desencadeia diversas consequências negativas na vida da vítima, a exemplo de isolamento social, ansiedades e depressão. Essa percepção dos jovens corrobora a complexidade da violência de gênero, que transcende a dimensão física e se enraíza na saúde mental das mulheres. Vieira, Briones e Zamora (2023) aprofundam essa compreensão, enfatizando que a violência psicológica é uma forma de agressão que causa dano emocional significativo, diminui a autoestima e perturba o pleno desenvolvimento da vítima. Essa modalidade de violência, muitas vezes sutil e de difícil identificação externa, é tão ou mais devastadora quanto a física, pois atinge o cerne da identidade e da capacidade de agência da mulher.

Nesse sentido, Cruz (2007) explica que muitas vezes, as desigualdades enfrentadas pelas mulheres em diferentes espaços da sociedade podem estar relacionadas com potenciais consequências de diferentes formas de vivências de violência doméstica. Quando uma mulher vivencia situações de violência, especialmente a psicológica, sem o devido amparo, ela pode desenvolver um sentimento de inferioridade, não apenas em relação aos homens, mas também a outras mulheres. Essa internalização da subalternidade, consciente ou inconsciente, pode levá-la a evitar ocupar espaços de trabalho, estudo, lazer e outras interações sociais, perpetuando um ciclo de vulnerabilidade e exclusão. Para Vieira, Briones e Zamora (2023), o reconhecimento e a criminalização da violência psicológica são passos cruciais para quebrar esse ciclo, permitindo que as vítimas busquem apoio e reconstruam suas vidas longe dos danos invisíveis, mas profundos, causados por essa forma de violência.

Outrossim, de acordo com a compreensão dos/as participantes dessa pesquisa, as consequências da violência doméstica não se restringem apenas ao sofrimento da vítima direta, reverberando significativamente em todos os que a presenciam. Essa percepção é majoritariamente corroborada pelo fato de treze (13) dos quatorze (14) estudantes participantes terem respondido positivamente para o seguinte questionamento: *“A pessoa que presencia atos de violência doméstica sofre com impactos negativos na escola?”*.

De acordo com Couto (2008), é recorrente a identificação da associação de estudantes com problemas na escola, seja de aprendizado e/ou de comportamento,

com situações de violência doméstica no contexto familiar. Além disso, embora o item supracitado tenha feito referência aos potenciais impactos negativos especificamente no contexto escolar, Machado (2000) ressalta que é comum que pessoas próximas à vítima de violência doméstica também vivenciem os aspectos negativos da situação. Isso porque, conforme explica Soares (2005), trata-se de uma ação que costuma acontecer a partir de três fases principais que acabam envolvendo além da vítima, seus familiares, em especial pais e filhos.

A pesquisa de Pereira, Pucci e Armond (2021) corrobora que a violência doméstica, especialmente a verbal/psicológica, impacta diretamente o desempenho escolar de crianças e adolescentes. Crianças e adolescentes expostos à violência doméstica no ambiente familiar frequentemente exibem um comprometimento notável em seu desenvolvimento e desempenho escolar. Estudos recentes apontam que a convivência com a violência pode levar a dificuldades de aprendizado, déficits cognitivos e transtornos mentais (Petenon, 2024). Ademais, há uma associação recorrente entre a exposição à violência e problemas de comportamento, como ansiedade, raiva, isolamento social, e até mesmo o desenvolvimento de estratégias agressivas nas relações interpessoais (Rosário, 2021). A compreensão do "ciclo da violência" – que envolve fases de tensão, agressão e apaziguamento – demonstra como a dinâmica abusiva permeia o ambiente familiar, impactando a todos e dificultando a ruptura desse padrão (Araújo; Buiati, 2024).

Na sequência do questionário, os/as alunos/as foram perguntados sobre o contato deles/as, de forma pedagógica na escola, com o tema gênero e sexualidade. Como resultado, nove (9) estudantes afirmaram que já haviam trabalhado com a temática no contexto escolar, enquanto os demais, cinco (5), responderam que não. Segundo Couto (2008), a discussão conceitual, social e pedagógica de tais temas é crucial para promover a inclusão, o respeito e a igualdade, pois contribui para a desconstrução de preconceitos e o combate à discriminação.

Ainda nesse entendimento, a autora acrescenta que, como um espaço de construção do conhecimento, a escola é capaz de contribuir com aspectos referentes à preparação dos estudantes para entender e respeitar a diversidade presente na sociedade. O que contribui também para o desenvolvimento de uma cidadania pautada no respeito, o que conduz para a redução de condutas que muitas vezes resultam nas práticas de violências, entre as quais a doméstica contra as mulheres. Assim, a pergunta seguinte do questionário se referiu à importância que os estudantes

dão aos temas gênero e violência doméstica, enquanto abordagem no contexto familiar. Como resultados, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 4 – Você acha importante trabalhar Temas Sobre Gênero e Violência Doméstica na Escola? Por que?

Aluno 1 - Para deixar as pessoas mais atentas sobre os temas abordados.
Aluno 2 - A violência doméstica causa danos. Para o aluno ter uma visão ampla do tema e ter coragem de denunciar caso passe por uma situação como esta.
Aluna 3 - Sim, importante participar do conhecimento sobre a violência.
Aluna 4 - Por que isso alerta as pessoas que sofrem a violência a denunciar e as pessoas não terem medo
Aluna 5 - Porque ajuda mulheres a se defenderem.
Aluno 6 - Sim. Pois é algo que deve ser do conhecimento geral para que a sociedade seja educada e tenha conhecimento e consciência sobre o tema.
Aluna 7 - Para ajudar pessoas que podem estar passando por isso ou para ajudar alguém que pode acabar sofrendo com isso.
Aluno 8 - Sim, pois tem pessoas que não sabem diferenciar e respeitar.
Aluno 9 - Pois a violência só é gerada por conta da ignorância intelectual e dos preconceitos enraizados.
Aluno 10 - Sim Para ensinar a gravidade da situação e ver que não é certo.
Aluno 11 - Sim. É importante para as mulheres e para os homens. É muito importante saber como e onde a violência começa.
Aluno 12 - Sim. Para termos consciência sobre os assuntos da violência e sobre gêneros pois sabemos que muitas pessoas não têm acesso sobre o assunto.
Aluno 13 - Por que onde localiza os estudantes e ajuda a ensinar a eles e o jeito certo para serem educados para que eles sejam respeitados e ajudar as mulheres a denunciarem.
Aluno 14 - Ensinar os jovens sobre a gravidade deste tipo de situação e como agir perante essa violência?

Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora (2024).

Observa-se a partir dos relatos que todos os participantes consideram importante a discussão dos referidos temas no contexto escolar. E como justificativa para tal, chama a atenção a relação que muitos deles fizeram entre o acesso às informações possibilitadas pela escola e a maior possibilidade de defesa da vítima, bem como de reconhecimento das situações de violência doméstica, e até mesmo de ‘coragem’ para denunciar o agressor.

Cabe ainda destacar que, embora haja entre as respostas compreensões pautadas no senso comum: como a do Aluno 9, que associa a violência doméstica à “ignorância intelectual”; há outras importantes evidências acerca da complexa

abrangência do tema, como relata o mesmo Aluno 9, ao dizer que os preconceitos enraizados são a base da geração da violência.

Outros destaques pertinentes evidenciados neste item são: a adequada relação de importância do tema para homens e para mulheres (Aluno 11); o fato de que apesar de uma maior propagação sobre o tema, nem todos têm de fato acesso adequado aos assunto (Aluno 12); a consideração de que a escola é o local onde estão os estudantes, e que tal assunto ajuda-os na adoção de condutas respeitosas e de apoio às mulheres (Aluno 13); e por fim, evidenciar a gravidade da situação e as formas de condutas diante dela (Aluno 13).

Tais percepções refletem pontos cruciais como o fato da visibilidade midiática, embora importante, não garantir por si só uma compreensão aprofundada ou equitativa, especialmente em contextos onde o acesso à informação de qualidade pode ser limitado ou onde tabus ainda persistem. A educação formal e informal precisa ser intencional e sistemática para preencher essas lacunas (Andrade; Teixeira, 2021). Bem como, reforçam o papel fundamental da instituição de ensino na prevenção da violência. A escola é um espaço privilegiado para a socialização, onde normas e valores são constantemente negociados e internalizados. Ao abordar a violência de gênero, a escola pode fomentar o respeito, a empatia e a solidariedade entre os jovens, capacitando-os a identificar situações de risco e a agir proativamente em apoio às vítimas (Santos; Ribeiro, 2020).

Há também que se ressaltar a importância de não apenas informar sobre a existência da violência, mas também de capacitar os estudantes com ferramentas para reconhecê-la e saber como agir. Isso inclui o ensino sobre os diferentes tipos de violência (física, psicológica, sexual, moral, patrimonial), os canais de denúncia e as redes de apoio disponíveis, empoderando tanto os potenciais vítimas quanto as testemunhas para buscar ajuda (Silva; Sousa, 2022). E ainda, é possível notar como tais percepções ressoam com a literatura que defende a educação de gênero para meninos como ferramenta crucial na desconstrução do machismo e na promoção de masculinidades não violentas (Brasil, 2018; Ribeiro; Nogueira, 2019). A inclusão dos homens nesse debate é vital para que se tornem agentes de mudança e não apenas espectadores.

Em complemento ao reconhecimento da relevância do tema no ambiente escolar, questionamos os/as estudantes sobre o interesse em participar de uma oficina sobre violência doméstica e gênero, preparada especificamente para eles/as.

No entanto, os resultados revelaram uma dissonância notável entre a percepção da importância do assunto e a disposição para discuti-lo de forma aprofundada. Apenas cinco (5) dos quatorze (14) interlocutores/as demonstraram interesse em participar, enquanto os nove (9) restantes afirmaram que não gostariam.

Essa baixa adesão à oficina, mesmo diante do reconhecimento da relevância do tema, sugere a presença de resistências e desconfortos subjacentes em abordar questões tão sensíveis e, frequentemente, carregadas de estigma social. A recusa em participar de atividades que aprofundem o debate sobre violência doméstica pode estar intrinsecamente ligada à sua naturalização como um tabu social, um tema que gera constrangimento, vergonha e medo, dificultando sua livre expressão em espaços públicos ou até mesmo privados (Almeida; Silva, 2018). Muitas vezes, a discussão sobre a violência doméstica pode despertar gatilhos emocionais em indivíduos que já vivenciaram ou presenciaram situações de abuso, seja no ambiente familiar ou em seu círculo social. Oliveira e Vieira (2020) ressaltam que temas relacionados à violência de gênero podem ser altamente sensibilizadores, provocando ansiedade, angústia ou revivências traumáticas, o que levaria os/as estudantes a evitar uma exposição direta.

Para Silva (2015), o processo de afastamento, e/ou de não aceitação manifestado de forma recorrente por algumas pessoas diante de temas como violência doméstica, deve-se ao preconceito comumente associado ao tema. O que faz com que ainda sejam socialmente rejeitados enquanto temas para debates e discussões, apesar do reconhecimento da importância da visibilidade deles entre as pessoas de diferentes grupos sociais, e do fato de estarem inegavelmente presentes nos mais diversos contextos sociais e econômicos. Além disso, a falta de adesão pode indicar o medo de exposição pessoal ou de seus familiares, a falta de confiança no ambiente escolar para debater temas tão íntimos e dolorosos de forma segura e sigilosa, ou até mesmo uma percepção equivocada de que a discussão não se aplica diretamente à sua realidade, apesar da presença constante desse problema na sociedade (Cruz; Lima, 2021).

Compreender essas barreiras é crucial para desenvolver estratégias mais eficazes que promovam não apenas o reconhecimento da violência, mas também o engajamento ativo dos/as jovens na sua prevenção e enfrentamento. Por fim, abordamos no questionário a opinião dos estudantes sobre como acabar com a

violência doméstica contra a mulher, cujos relatos são apresentados no quadro abaixo:

Quadro 5 – O que você sugere para acabar com a violência doméstica contra as mulheres?

Aluno 1 - O Estado junto com a polícia deve reforçar mais as causas ou leis para acabar com a violência. Colocando mais acesso na denúncia, ou seja, uma forma mais anônima de denunciar.
Aluno 2 - Leis mais fortes, que punam de verdade o agressor, além de campanhas que incentivam a mulher a denunciar.
Aluna 3 - Sim. Com a violência as pessoas ficam caladas com medo de ser morta, que pessoas no seu dia a dia entram dentro de casa.
Aluna 4 - Que respeitem os espaços das mulheres deem mais oportunidades de empregos para as mulheres terem liberdade tanto, isso infelizmente caso elas sofram uma violência. Elas terem liberdade para fugir dessa situação. Para dar encorajamento, por isso elas não sintam medo de denunciar, ou saber que existem outros meios delas denunciarem.
Aluna 5 - Ter leis reforçadas, mais meio de denunciar os caras e motivar as vítimas a denunciarem.
Aluno 6 - Mais atenção! Mais atenção ao tema e conscientizar a sociedade seja com palestras ou com outras formas de conscientização.
Aluna 7 - Denunciar o agressor e não deixar ele se aproximar da vítima nunca mais.
Aluno 8 - Mais atitude de justiça, mais palestras, anúncios sobre isso, mais encorajamento das autoridades.
Aluno 9 - Leis que dão segurança às mulheres para que assim não tenham medo de denunciar esses abusos.
Aluno 10 - Melhor esclarecimento dado sobre os temas pela escola e pela mídia.
Aluno 11 – Que seja criadas cada vez mais delegacias para as mulheres, que se criem mais consciência sobre o caso
Aluno 12 - Precisamos que no país seja criado leis mais rígidas sobre o caso e seja feita mais palestras para que possamos ter um fim nesses casos e que todos tenham consciência e sempre que souber que está acontecendo denunciar.
Aluno 13 – Uma educação mais aos homens rigorosa aos homens como devem tratar uma mulher como se deve, e as mulheres a denunciarem caso sofram ou vejam.
Aluno 14 - Melhor esclarecimento sobre o tema dado pelas escolas e pela mídia.

Fonte: Questionário elaborado pela pesquisadora (2024).

A análise das respostas dos/as alunos/as à pergunta supracitada, revela que apesar de haver uma diversidade de propostas, elas estão concentradas em temas recorrentes que apontam para ações em três grandes categorias: 1 - reforço legislativo

e punitivo; 2 - ampliação de canais de denúncia e apoio; e 3 - conscientização e educação.

Com relação ao que seria o grupo reforço legislativo e punitivo, muitos respondentes destacaram a importância de leis e punições mais rigorosas e severas para os agressores. Por exemplo, os/as alunos/as 2, 5, 9, e 12 enfatizam a necessidade de leis mais fortes que garantam a punição do agressor e a proteção das vítimas. Eles também mencionam que a existência de leis mais eficazes pode encorajar as mulheres a denunciarem, sugerindo que a atual legislação, ou sua aplicação, não é suficiente para reduzir e muito menos acabar com esse tipo de violência. Além disso, a ampliação das delegacias especializadas para mulheres (Aluno 11) também é apontada como essencial para melhorar o atendimento às vítimas.

No grupo seguinte, ampliação dos canais de denúncia e apoio, muitos alunos/as (1, 4, 5, 7, 9) sugerem que o processo de denúncia precisa ser facilitado, seja por meios anônimos ou pela criação de mecanismos mais acessíveis. O anonimato é mencionado pelo aluno 1 como uma forma de reduzir o medo das vítimas, que muitas vezes não denunciam por receio de novas ameaças ou violências. A necessidade de assegurar que as mulheres tenham liberdade econômica para fugir de situações de violência, como apontado pela aluna 4, também indica que soluções para o problema passam por garantir que as vítimas tenham independência e suporte financeiro.

Com relação ao grupo relacionado à conscientização e educação, um tema frequente nas respostas foi a necessidade de realização de campanhas educativas e de conscientização social. Sobre isso, os alunos 6, 8, 10, 12, 13 e 14 mencionaram a importância de palestras, campanhas na tv, rádio e redes sociais, além da inclusão do tema nas escolas, para ensinar homens e mulheres sobre o respeito e os direitos. Assim, a mudança social estaria relacionada com o acesso constante a informações que ajudassem em novas condutas por todos/as.

As respostas obtidas com a aplicação do questionário aos/as quatorze (14) estudantes participantes desta coleta de dados revelam uma compreensão multifacetada sobre a violência contra as mulheres. É evidente que os/as jovens reconhecem a ocorrência e urgência do tema em âmbito social, percebendo sua onipresença social e a necessidade de discuti-lo. Mais ainda, eles/as valorizam a

importância de sua inclusão no contexto escolar, demonstrando uma consciência de que a educação formal tem um papel crucial na abordagem dessa problemática.

Essa percepção se aprofunda no entendimento de que o enfrentamento da violência doméstica exige uma abordagem conjunta e sistêmica, que transcende ações isoladas. Os/as estudantes identificam a necessidade de leis mais rígidas, o aprimoramento dos canais de denúncia e de apoio às vítimas, e uma ampla conscientização social. Tal visão reflete uma compreensão de que o problema é profundamente estrutural, requerendo intervenções em múltiplas frentes, desde a rigorosa punição legal até a fundamental educação da sociedade. Essa perspectiva está em consonância com o que a literatura recente aponta: a eficácia no combate à violência de gênero depende de uma rede articulada de ações, que combine legislação protetiva, serviços de acolhimento e estratégias de prevenção cultural (Machado *et al.*, 2021; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024).

Contudo, apesar desse reconhecimento abrangente e da clara articulação sobre as diversas frentes de enfrentamento, emerge uma dissonância notável quando os/as estudantes são convidados/as a um envolvimento mais objetivo e direto com o tema, como a participação em uma oficina específica. A baixa adesão a essa proposta, que destoou da importância verbalmente atribuída ao tema, sugere a presença de barreiras complexas. Essa resistência pode ser explicada por fatores como a sensibilidade do tema, que pode despertar gatilhos emocionais ou memórias traumáticas (Oliveira; Vieira, 2020), ou ainda pelo peso do tabu social que cerca a violência doméstica, gerando desconforto e receio de exposição (Almeida; Silva, 2018). Essa contradição aponta para um desafio pedagógico: transformar o reconhecimento cognitivo da importância do tema em engajamento prático e proativo, superando as barreiras do silêncio e da intimidação que ainda permeiam a discussão sobre a violência doméstica no ambiente juvenil.

É notório que nas últimas décadas tem se intensificado o debate acerca do papel da educação — especialmente da educação escolar — na formação integral dos sujeitos. Isso ocorre porque em um contexto marcado por profundas desigualdades sociais e culturais, um dos principais desafios do século XXI é a superação de modelos pedagógicos homogeneizantes, que desconsideram as múltiplas dimensões da diversidade humana e, conseqüentemente, acabam por legitimar processos de exclusão e reprodução de violências no ambiente escolar.

Nesse cenário, torna-se urgente a construção de práticas educativas que estejam comprometidas com uma formação crítica, ética e emancipadora. Paulo Freire, ao propor a Pedagogia Libertadora, oferece contribuições fundamentais para esse enfrentamento, pois, ao defender uma educação dialógica, problematizada e comprometida com a transformação social, destaca que a educação deve ser um ato político voltado para a conscientização dos sujeitos e para a superação das estruturas opressoras que os desumanizam (Freire, 1996).

A partir da perspectiva freiriana, ganha notoriedade a compreensão de que a escola necessita ampliar seu compromisso com temáticas que historicamente foram marginalizadas no currículo formal, tais como as questões de gênero, a violência de gênero no cotidiano escolar e a violência doméstica contra mulheres. Ou seja, ainda que esses temas muitas vezes não estejam explicitamente presentes nos documentos curriculares oficiais, sua inclusão no debate pedagógico é imprescindível, uma vez que perpassam o cotidiano dos/as estudantes, tanto dentro quanto fora do espaço escolar. Incorporar essas temáticas de forma crítica e reflexiva no processo educativo é, portanto, um passo essencial para promover uma educação que reconheça a pluralidade, combata as desigualdades e contribua para a formação de sujeitos conscientes e comprometidos com a justiça social.

Ademais, Antropologia e Educação são áreas do conhecimento que se dedicam ao estudo do ser humano, porém, ancoram-se em diferentes aspectos, pois, enquanto a Educação concentra-se nos processos de ensino e aprendizagem, a Antropologia busca compreender a diversidade cultural, os modos de vida e a construção das identidades humanas. Para Gouvêa (2016), apesar de serem campos que diferem em seus princípios e pressupostos centrais, Antropologia e Educação estabelecem uma espécie de intercomunicação, pois, ao se colocarem sob a premissa da crítica e da revisão constantes, dedicam-se a fenômenos sociais que ocorrem em permanente estado de movimento e, conseqüentemente, de transformação, o que requer a atualização dos olhares por elas lançados.

5 ENTRE EXPERIÊNCIAS E CONCEPÇÕES: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER A PARTIR DE VOZES JUVENIS

Os dados que compõem esta seção foram coletados por meio da realização de entrevistas semiestruturadas compostas por 17 (dezessete) questões (Apêndice B), aplicadas nos dias 3 e 4 de dezembro de 2024, e dia 18 de fevereiro de 2025, sempre nos turnos da manhã e da tarde, com quatorze (14) estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, matriculados no 3º ano do Ensino Médio Integral. Destes, apenas um também havia participado na aplicação do questionário. Com relação à faixa etária dos/as 14 estudantes que compuseram a amostragem que participou da entrevista, dez (10) tinham dezoito (18) anos de idade, enquanto outros três (3) tinham dezenove (19) e apenas um (1) 20 anos de idade. Salienta-se que nessa etapa, diferentemente da aplicação do questionário, houve maior quantidade de mulheres participando da pesquisa. Quanto ao gênero deste grupo, nove (8) se autodeclararam mulheres cisgêneros e cinco (6) homens cisgêneros.

Guiados pelas questões abrangidas no instrumento utilizado na coleta de dados empíricos (Apêndice B), identificamos concepções e compreensões que caracterizam as percepções dos/as discentes participantes dessa pesquisa a respeito da definição de gênero, violência doméstica, a mulher como principal vítima desse tipo de violência, espaços de vivência e ocorrência, além do âmbito social diante desse problema que não se restringe a faixa etária, raça ou classe social específica. O apanhado empírico resultante das entrevistas estão divididos em dois capítulos, compondo essa seção e o próximo capítulo, é apresentado de forma resumida no quadro abaixo, a partir de 7 (sete) categorias de análise:

Quadro 6 – Categorias de análise das percepções dos/as estudantes sobre a violência doméstica contra mulheres

Categoria de Análise	Objetivo	Questões Relacionadas
1. Concepção de gênero	Compreender como os alunos definem gênero e percebem suas implicações sociais e culturais.	1 - O que você entende por Gênero?
2. Compreensão da violência e da violência doméstica	Identificar como os discentes definem violência e violência doméstica, observando elementos simbólicos e objetivos.	3 - O que você entende por violência? 4 - O que você compreende como violência doméstica?

3. Percepções sobre a vítima: a mulher na violência doméstica	Analisar as representações sobre a mulher como principal vítima e os impactos sociais e emocionais da violência.	2 -Você acha que tem relação entre gênero e violência? 5 - O que você pensa sobre a relação entre gênero e violência doméstica? 6 - O que você pensa sobre a situação da mulher em casos da violência doméstica? 7 - No seu entorno, qual é o gênero que você acha que sofre mais violência, o que é violentado?
4. Espaços de ocorrência e vivência da violência doméstica	Identificar onde os estudantes percebem maior incidência de violência doméstica e se possuem vivência próxima ao tema.	8 - Quais os ambientes que você visualiza que seja o maior número de casos e violência doméstica e os ambientes?
5 Medidas de enfrentamento sugeridas	Destacar quais medidas de enfrentamento os estudantes destacam como fundamentais perante os casos de violência doméstica contra a mulher.	10 - Qual o procedimento você aconselha a ser tomado? 12 - Como estudante, quais as medidas que você acredita que podem ser adotadas para ajudar a reduzir a violência doméstica contra as mulheres? 15 - Quais medidas você acredita que podem ser adotadas para ajudar a reduzir a violência doméstica contra as mulheres?
6. Responsabilidade social e educacional	Refletir sobre o papel da sociedade e da escola no enfrentamento da violência doméstica e na promoção da equidade (em especial o Centro de Excelência) na formação crítica e no combate à violência.	11 - Na sua opinião, qual é o papel da sociedade diante da violência doméstica e o papel da escola? 17 - E em relação à escola, o que o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa tem de diferencial das demais escolas?
7. Representações sobre o papel dos estudantes	Entender como os estudantes se vêem e se posicionam enquanto sujeitos ativos diante da problemática e suas propostas para reduzir a violência.	9 - Você conhece ou convive com alguém que já sofreu violência doméstica? 13 - Como você se vê diante das medidas citadas na questão anterior? 14 - Você acha que você já contribui de alguma forma? 16 - Como você se vê diante das medidas citadas na questão anterior, você acha que você colabora e como se vê?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Faz-se necessário salientar que a abordagem utilizada para o contato e a coleta de dados com os/as participantes permitiu obter informações não apenas para evidenciar os conteúdos cognitivos sobre o fenômeno, mas também para acessar as experiências e vivências pessoais que moldam a forma como esses/as jovens percebem e problematizam a violência doméstica em seus contextos cotidianos.

5.1 Concepção de gênero

As informações apresentadas nesta categoria dão ênfase ao primeiro item da entrevista: o que você entende por gênero? Tendo como objetivo extrair as concepções primárias dos respondentes a este respeito, a pergunta foi feita de forma direta. Com base nas reações iniciais (expressões faciais, condutas corporais e articulação da fala), para alguns soou como algo simples, enquanto para outros/as pareceu ser algo de resposta complexa.

Com relação aos principais achados desta categoria, observa-se uma diversidade de percepções que se articulam prioritariamente com aspectos biológicos, sociais, identitários e afetivos.

5.1.1 Aspectos biológicos

No que se refere ao gênero como dado biológico e binário, observou-se que alguns participantes da pesquisa ainda articularam gênero ao sexo biológico, ou seja, com respostas que enfatizam as distinções físicas entre homens e mulheres, principalmente com relação ao sistema reprodutor.

Nesse contexto, termos como 'órgãos masculinos', 'órgãos femininos', 'nascemos homem ou mulher' foram recorrentes entre as respostas, o que evidencia uma visão essencialista e reducionista da concepção de gênero, como exemplificado na fala abaixo:

Olha, tecnicamente falando, seria aquilo que se divide de forma física, né, o homem de uma mulher seria o gênero masculino e o gênero feminino, porém hoje em dia eu não tenho como definir exatamente. Talvez existe uma definição? Uma definição, como eu falei, técnica, porém só falando na questão da sociedade atualmente não tem mais como mais definir. Basicamente! (Aluna 3).

É a diferença de homem e mulher [...] a gente tem dois que seriam os principais: masculino e feminino. Isso é gênero. Os outros são, tipo, partes desses dois principais. Mesmo com as mudanças da sociedades, homem e mulher são a base que definem os outros (Aluna 14).

Para Scott (1995), essa compreensão deve ser problematizada, pois o gênero é uma categoria histórica de análise, construída social e culturalmente, que deve ser tomada em sua abrangência. Assim, a permanência de respostas biologizantes, apesar da ampliação no acesso às informações sobre o assunto, indica o quanto a perspectiva biológica ainda está presente no imaginário social, inclusive no juvenil, apesar de ser considerada em declínio.

Essa perspectiva de ruptura, mesmo que ainda esteja permeada por ideias reducionistas, pode ser demonstrada em relatos que revelam uma mudança de entendimento sobre o que se pensava a respeito do assunto, e o que se pensa na atualidade:

Não sei muita coisa sobre isso. Mas o que vejo ultimamente é que gênero não é o mesmo que sexo. Não é o mesmo que dizer que é feminino e masculino. Né isso? [...] como eu disse, não sei muita coisa, então pra mim é um pouco confuso ainda (Aluna 14).

Bom gênero, isso é um assunto que eu não me aprofundei e não me profundo, mas com o passar do tempo eu fui crescendo, tive um breve conhecimento em relação a isso, mas eu sempre Ai eu entendi e deixei separado a questão de gênero e sexo (Aluno 11).

Embora o/a interlocutor/a supracitado/a manifeste falta de interesse pelo assunto, seu relato evidencia um processo de transição cultural a respeito do tema, em que as noções biologizantes, apesar de ainda existirem e em alguns contextos serem predominantes, passam a coexistir com compreensões mais amplas, nas quais gênero não se reduz à condição biológica dos sujeitos. Essa incipiente abertura para questionar a relação direta entre sexo e gênero, indica um processo de transição e desconstrução dessas ideias essencialistas. Algumas falas mostram um reconhecimento - ainda que confuso - de que gênero não é sinônimo de sexo, e envolve dimensões sociais, culturais e subjetivas que vão além da Biologia. Como aponta Scott (1995), ao compreender o gênero como construção histórica e cultural, abre-se espaço para questionar hierarquias e desigualdades naturalizadas, desafiando as noções binárias que historicamente estruturam as relações sociais.

5.1.2 Construção social e processo identitário

Em oposição à definição fundamentada nos aspectos biológicos, identificou-se que muitos estudantes caminham para uma compreensão crítica e atualizada, compreendendo gênero como algo construído ao longo da vida e, portanto, atrelado à forma como o próprio sujeito se percebe em sociedade. Expressões como 'forma de se identificar', 'autoidentificação' e 'escolher o que você quer ser', mostram uma noção de gênero como fenômeno fluido e subjetivo.

Acredito que o gênero ele é diferente do sexo biológico [...] Eu acredito que seja tanto uma construção social quanto um aspecto biológico do ser, o gênero a forma como você se identifica, ele nasce dentro de você. Com o sexo, mas ao longo da vida você se descobre que se vai ser ou não coerente com o seu sexo ou diferente, então por exemplo, uma pessoa pode nascer e tendo um órgão masculino e pode se identificar como uma mulher ou então como não binário, então até como um homem mesmo eu acredito que esse gênero é dentro de um campo social. [...] o gênero é muito mais complexo que só o sexo biológico (Aluno 10).

As concepções presentes nesse relato dialogam com a perspectiva defendida por Scott (1995), o gênero é uma construção social e cultural multifacetada, que vai muito além da biologia. Em contrapartida, reflete que apesar dos avanços nos debates sobre identidades de gênero, ainda é comum observar uma confusão conceitual entre as noções de gênero e sexo biológico. Essa imprecisão não é trivial, pois reverbera a complexidade das experiências humanas e as dinâmicas de poder que moldam as sociedades. Como esclarecem Jesus e Lodi (2020, p. 24), “o gênero, por sua vez, é uma construção social e cultural que se refere aos papéis, comportamentos, atividades e atributos que uma determinada sociedade considera apropriados para homens e mulheres”.

Há que se ressaltar que as identidades de gênero são diversas e não se limitam a uma binaridade rígida, podendo incluir identidades como não-binárias, trans, e muitas outras, que desafiam as expectativas sociais tradicionais. A compreensão dessa distinção é fundamental para analisar criticamente as desigualdades, preconceitos e formas de violência que afetam indivíduos com base em suas identidades de gênero, e não meramente em suas características biológicas. Nesse âmbito, o movimento de transformação da concepção social sobre gênero, mesmo que ainda se mostre tímido, sinaliza um processo de ressignificação das concepções

essencialistas. Os sujeitos começam a distinguir, ainda que parcialmente, a dimensão identitária e social do gênero de sua base biológica. Essa diferenciação é crucial para o reconhecimento da diversidade de identidades de gênero e para a compreensão de que as formas de ser e viver o gênero são dinâmicas, plurais e em constante construção, desafiando a binaridade e o essencialismo (Louro, 2017).

Embora o caminho para uma compreensão plena e inclusiva seja longo, esses sinais de distinção conceitual representam passos importantes na direção de uma sociedade mais consciente e respeitosa com a complexidade das identidades de gênero. No atual processo de transformação social, a população jovem tem adotado concepções menos conservadoras para diversas temáticas, entre as quais, a definição de gênero e suas relações sociais, como pode ser demonstrado no trecho apresentado acima. É, pois, um contexto que envolve não apenas os sujeitos dos centros urbanos, mas também das regiões periféricas do país, como é o caso dos estudantes que participaram dessa pesquisa.

Trata-se de um entendimento alinhado com Louro (1995) ao afirmar que a definição de gênero não é algo imutável no tempo e nos diferentes espaços sociais, pois sua formulação está em constante negociação. De forma complementar, Grossi (1998) o trata como uma categoria relacional e performativa. Assim, as referidas autoras reforçam que gênero não é uma identidade fixa, mas sim um processo social e cultural.

Eu entendo que gênero ele é uma forma de identificação. É pessoal. E hoje em dia ele para de ser é rotulado por causa só da genitália. Se você perguntar: Camila, você é mulher? E a resposta é não, isso começa a ser uma forma de autoidentidade. Então assim, as pessoas hoje em dia começam a se abrir mais, falar mais, principalmente da sexualidade como a forma como uma pessoa se identifica. Então eu acho que o gênero ele é uma forma de autoidentificação (Aluno 5).

Ao definir gênero como “aquilo que vai muito de como a pessoa se identifica. Não é só sobre homem ou mulher, masculino ou feminino. É muito da construção da pessoa (Aluna 8)”, observamos um entendimento que transcende as visões mais tradicionais e conservadoras, enraizadas no sexo biológico e binário, ampliando a definição para a incorporação de aspectos sociais, culturais e históricos, como destacam as autoras como Scott (1995), Grossi (1998), Louro (2017). Em suma, percebe-se aqui perspectivas que se alinham a Butler (2018a), em suas reflexões

sobre a performatividade de gênero e a fluidez das identidades, propõe que gênero deve ser compreendido como uma categoria analítica que vai muito além das características biológicas. Gênero é, antes de tudo, um sistema complexo de normas, papéis, expectativas e identidades que se manifesta nas relações de poder e nas interações cotidianas.

5.1.3 Pluralidade, igualdade e acesso à informação

Outra camada perceptível nas respostas obtidas para o questionamento sobre o que é gênero, diz respeito aos discursos voltados para o reconhecimento da diversidade e da importância do respeito, qualquer que seja a compreensão individual e do senso comum sobre o assunto. Aspectos que, conforme os respondentes, possuem relação direta com o acesso à informação. Nesse contexto, alguns alunos mencionaram as pessoas não binárias como exemplo de pluralidade que faz com que o gênero não seja uma definição limitada aos fatores biológicos.

Não acredito que o gênero em si se associa só para a questão biológica. Gênero não é só o que você nasce. Com o tempo você vai aprimorando seus conhecimentos, vai seguir se descobrindo. [...] então não dá pra ser algo estabelecido só por essa questão de só ter 2 lados da moeda, né? Somente isso mulher e homem! (Aluno 11).

[...] você tem que se identificar com algo que se sente bem. Não adianta você estar ali naquele cubículo que a sociedade diz que você é, por conta do seu sexo biológico. Do sexo que você tem. Às vezes você nem se sente bem. Você vai ser infeliz a vida inteira porque você tem vergonha de assumir, por medo da violência, por medo de como os outros vão te vê. Mas acredito que o importante é você se sentir bem consigo, mesmo que seja difícil. Mas acredito que seja muito importante, mesmo que você sinta que não é nada exatamente (Aluna 14).

Como salienta Grossi (1998), a explicação de gênero resumida à ordem natural, é uma formulação social que traz em seu bojo uma série de parâmetros que, ao longos dos anos, foram amplamente utilizados para justificar comportamentos sociais, principalmente no que se refere ao predomínio 'natural' do homem sobre a mulher. Neste âmbito, os relatos aqui apresentados, configuram-se como exemplos de um entendimento que envolve uma visão mais global, ou seja, que contextualiza

gênero como elemento constituinte das sociedades, representando diferentes tempos, culturas, costumes, entre outros (Scott, 1995).

Para os interlocutores(as), ressalta-se nesse contexto, o papel dos modelos de comunicação e informação contemporâneos, em especial os relacionados ao acesso à internet, na difusão de entendimentos mais abrangentes sobre o assunto. Para eles, as atuais oportunidades de acesso à informação contribuem para a redução dos riscos sociais relacionados com a negação identitária e de direitos das pessoas.

Não é que hoje em dia a gente já tem uma diversidade de gêneros maior do que antigamente. O que eu acho é que as pessoas estão podendo falar mais sobre o assunto. Ninguém via sobre isso em nenhum lugar. Agora a gente vê, principalmente na internet. [...] quem não sabe nada sobre o assunto é porque não quer. A gente tem (Aluna 1).

De acordo com Couto (2008), é inegável que a compreensão sobre gênero presente entre os/as jovens está fortemente influenciada pelas mídias digitais e pela cultura contemporânea. Dessa forma, ainda que não compreendam de maneira ampla a definição de gênero em seus parâmetros globais, os jovens esboçam em suas falas a ideia do respeito como sendo de fundamental importância.

No meu ponto de vista, eu entendo que os gêneros são igualitários, que todos têm os mesmos direitos, não importa se é masculino ou feminino, ou como a pessoa se autodeclara. Todos têm os mesmos direitos e são igualitários (Aluna 4).

Essa percepção da Aluna 4, ao defender a igualdade de direitos independentemente da autodeclaração de gênero, reflete uma abertura a concepções que desafiam as normas hegemônicas e binárias. Além de pontuar o gênero como construção cultural, como discutido por Butler (2018b) e Louro (2017), permitindo uma multiplicidade de expressões. A compreensão da estudante, embora formulada de maneira simples, está em consonância com a busca por uma desnaturalização das desigualdades e pelo reconhecimento da diversidade de identidades. A recusa dela em limitar a identidade de gênero à dicotomia masculino/feminino ou ao sexo atribuído ao nascimento demonstra uma percepção, ainda que intuitiva, de que a autoidentificação e a expressão social são mais relevantes do que qualquer mera atribuição biológica para definir o que é ser homem, mulher ou qualquer outra identidade de gênero. Essa desvinculação é um passo fundamental para o

reconhecimento da dignidade e dos direitos das pessoas LGBTQIAP+, bem como, ilustra vividamente essa emergência de um pensamento mais igualitário e inclusivo.

As representações sociais sobre gênero apresentadas pelos/as estudantes interlocutores/as dessa pesquisa, portanto, indicam que, mesmo com algumas confusões conceituais, eles/as já absorvem e verbalizam princípios de equidade e respeito à diversidade e à pluralidade das identidades.

5.2 Compreensão da violência e da violência doméstica

A compreensão de fenômenos como a violência e a violência doméstica exige uma abordagem analítica que reconheça suas múltiplas dimensões e manifestações. Visando tal finalidade, foi perguntado aos estudantes do Ensino Médio Integral participantes dessa pesquisa, ‘O que você entende por violência?’ e ‘O que você compreende como violência doméstica?’

A partir das respostas obtidas, foi possível identificar subcategorias que revelam um olhar ampliado sobre tais fenômenos, em consonância com a literatura referenciada nessa pesquisa, sendo: Pluralidade das formas de violência; Violência doméstica: invisibilidade, silenciamento e barreiras; Ruptura da naturalização da supremacia masculina; Ciclo da violência e repercussões intergeracionais.

5.2.1 Pluralidade das formas de violência

A violência, segundo os/as interlocutores/as, é compreendida de forma ampla, ou seja, indo além do que diz respeito somente ao aspecto físico. Os participantes afirmaram reconhecer a existência de violência psicológica, verbal, patrimonial, simbólica e econômica, como manifestações de violência presentes nas sociedades.

Entendo ser qualquer ato que é feito para machucar alguém seja fisicamente, psicologicamente, patrimonialmente. Qualquer ato que é feito com objetivo de ferir a integridade de alguém, ferir a vida de alguém ou esse tipo de coisa (Aluna 1).

Violência para mim é qualquer forma de humilhar e rebaixar uma pessoa, sendo física sendo mental, sendo direta indireta, uma forma como que você utiliza para poder ofender o outro (Aluno 5).

A esse respeito, cabe salientar que todos/as os/as quatorze (14) estudantes expuseram em suas respostas sobre “*o que entendem por violência*” essa percepção que a destaca como uma ação que nem sempre deixa marcas físicas, ampliando essa concepção para aspectos que nem sempre são facilmente vistos e mensurados, como expressou o Aluno 12, ao dizer que “*violência pode ser também um ato de desrespeito com a integridade e a honra da pessoa*”.

Essa compreensão dialoga com Bandeira (2016), ao reiterar que a violência não se restringe ao plano físico, mas que, diferentemente dessa visão reducionista, elas se manifestam de diferentes formas, de modo contínuo e difuso em diversas dimensões da vida social. Nesse sentido, chama atenção o fato de que a violência psicológica foi citada como sendo tão ou mais presente nas sociedades do que a violência física.

Muita gente, só que sempre é mais as mulheres, sofreram com a violência doméstica. [...] ela é mais silenciosa, é mais difícil das pessoas perceberem que tem alguém praticando ela e que tem alguém que tá sofrendo. [...] Acho que por isso que as pessoas não achavam que a psicológica também é uma violência (Aluna 3).

Hoje falam sobre isso de violência psicológica. Porque antes muitas pessoas sofriam com isso, mas achavam que era besteira. Que era uma violência menos importante (Aluno 9).

Essa constatação, expressa nas vozes dos participantes, reflete um aspecto crucial do debate sobre a violência contra as mulheres, desconstruindo a hegemonia da violência física como a única forma reconhecida de abuso. A violência psicológica, caracterizada por manipulação, humilhação, isolamento, ameaças e desvalorização, opera de forma insidiosa e gradativa, corroendo a saúde mental e a autonomia da vítima sem deixar marcas visíveis (Conselho Nacional de Justiça, 2023). Essa “invisibilidade” é, paradoxalmente, o que a torna tão potente e difícil de ser identificada e combatida, tanto pelas vítimas quanto pela sociedade. Autoras como Saffioti (2015) já alertavam para a complexidade das formas de violência de gênero, que vão muito além do espectro físico.

Um estudo sobre “Violência de gênero em âmbito psicológico – Uma análise de Brasil e Espanha” (Mera; Vieira; Briones, 2023) aprofunda essa discussão, elucidando que a violência psicológica, ao contrário do que o senso comum por vezes sugere, não é uma “violência menos importante”. As autoras enfatizam que a violência

psicológica é uma "verdadeira arma" que aniquila a identidade da mulher, impactando diretamente seu bem-estar psíquico e sua capacidade de agir no mundo (Mera; Vieira; Briones, 2023, p. 10). A pesquisa destaca ainda que a dificuldade em perceber essa violência se deve, em parte, ao fato de que os abusadores frequentemente utilizam a manipulação e o controle emocional para isolar suas vítimas, fazendo-as duvidar de sua própria sanidade e percepção da realidade, um fenômeno conhecido como gaslighting (Mera; Vieira; Briones, 2023, p. 11).

A percepção dos/as estudantes de que, "*antes, muitas pessoas sofriam com isso, mas achavam que era besteira*", corrobora que a naturalização e a minimização da violência psicológica foram barreiras históricas para seu reconhecimento e enfrentamento. A atual visibilidade do tema e o crescente reconhecimento de seus impactos, inclusive legislativamente, são avanços primordiais para que as mulheres possam identificar, nomear e buscar ajuda para essa forma de abuso que, embora silenciosa, é brutal em seus efeitos.

Rifiotis (1997) acrescenta que a violência deve ser interpretada como uma prática relacional, enraizada em estruturas assimétricas de poder. Sendo assim, haverá sempre um causador e uma vítima, podendo a manifestação da violência acontecer de diferentes formas e em diferentes graus de intensidade. Sobre isso, observou-se entre as respostas uma recorrência na menção de casos de violência financeira ou patrimonial, como exemplos de situações reconhecidas pelos estudantes.

[...] a minha avó, por exemplo, ela nunca trabalhou. Meu avô nunca deixou ela trabalhar. Então assim, ela sempre foi dependente do meu avô [...] eu acho que já teve momentos da vida dela, que tipo, ela pensar 'ah não quero mais isso, mas eu não posso sair de casa porque eu dependo dele'. Então eu acho que isso também é uma forma de violência. Você depender assim de alguém é uma forma de violência (Aluna 13).

Importante salientar que apesar de o questionamento inicial tratar-se somente sobre '*O que você entende por violência?*', diversas respostas já expunham, de forma explícita, menções acerca das relações percebidas sobre os desmembramentos da violência no âmbito da violência doméstica (que compõem essa categoria de análise) e sobre a mulher nesse contexto de violência, aspecto tratado na categoria seguinte.

5.2.2 Violência doméstica: invisibilidade, silenciamento e barreiras

A violência doméstica foi percebida majoritariamente como *“aquela violência que ocorre dentro dos lares”* (Aluna 3), e que, sendo assim, envolve as pessoas do convívio familiar, podendo ser entre o marido e a esposa, ou entre pais e filhos. Contudo, houve quem ampliasse a ocorrência da violência doméstica para além do interior da casa, ao afirmar que *“ela também pode ocorrer em outros locais, como por exemplo, escola, nas ruas, nas igrejas, nos terreiros. Onde tiver o agressor da vítima”* (Aluno 5).

Aqui também a compreensão de violência doméstica manifestada pelos estudantes mostrou-se ir além de algo restrito ao aspecto físico. Para o Aluno 12, por exemplo, é manifestação de violência doméstica *“não deixar trabalhar, forçar a fazer coisas que não quer fazer. De boa, é humilhar para deixar a pessoa triste só pelo prazer de fazer o mal”*. Para os interlocutores/as, apesar de a violência doméstica estar presente em diferentes espaços e em todas as camadas sociais, trata-se de um fenômeno oculto e silenciado. Fatores como a dependência financeira e emocional, preconceito e estigmatização direcionados para as vítimas, bem como o machismo ainda predominante nas sociedades, foram citados como razões para que os casos permaneçam restritos às quatro paredes.

Quando a violência é feita no meio familiar, muitas das vezes a pessoa que sofre não tem como escapar daquilo. Porque ela é meio que refém daquela violência dentro de casa. Ela quase sempre depende do causador [...] precisa dele pra se sustentar, pra conseguir sobreviver (Aluna 7).

É toda aquela violência cometida na maioria das vezes em famílias, e um homem sobre sua mulher, por simplesmente ele achar que manda nela. Que ela é simplesmente o objeto dele (Aluna 8).

Para Cruz (2007), esse silenciamento decorre da naturalização histórica da violência no ambiente doméstico, o que tem relação direta com os fatores citados pelos estudantes, pois são elementos que reconhecidamente dificultam o enfrentamento institucional. Essa compreensão da violência doméstica enquanto fenômeno estrutural e histórico, enraizado em formas arcaicas de organização social, também foi citado pelos/as estudantes. *“[...] isso não é estabelecido de agora [...] isso é desde o início do Brasil. [...] vem desde a Idade da Pedra”*, disse o Aluno 12.

Embora não tenham trazido em suas falas conceitos estruturados em estudos e teorias sobre o tema, os relatos dos estudantes evidenciaram o entendimento da violência doméstica vivenciada no tempo presente, como ainda sendo resultante das formas de vida que eram estabelecidas como corretas para a sociedade.

Acho que muito da violência doméstica acontecia porque as mulheres viviam presas aos esposos, com essa ideia de casamento sem separação [...] por se sentirem obrigadas a manterem a relação [...] para a criação dos filhos ou por muitos falarem que as mulheres não conseguiam sustentarem sozinhas (Aluna 3).

[...] ainda vejo muita coisa do passado acontecendo. Muita família que tem violência doméstica, mas que a mulher se sente presa, sem poder sair daquela relação. [...] a mulher ainda não é livre na nossa sociedade (Aluna 1).

Essa leitura remete à crítica de Almeida (2007) sobre o papel da história e da cultura na institucionalização das desigualdades e, em alguma medida, da manutenção de crenças que colocam a mulher em condição de inferioridade. De modo complementar, Bandeira (2016) enfatiza que a banalização cultural da violência doméstica, que tem a mulher como principal vítima, dificulta a atuação efetiva não apenas das políticas públicas, mas também da reestruturação social. Assim, invisibilidade e silenciamento, dois elementos centrais na compreensão dos estudantes sobre a violência doméstica, refletem diretamente na visibilidade social e institucional dos casos e principalmente das vítimas, como observado nas seguintes falas:

A violência doméstica é mais difícil da gente comprar. Porque ela tá naquele lugar enclausurado. [...] A sociedade ainda diz que em briga de marido e mulher ninguém mete a colher. Então acho que essa violência é um pouco mais escondida. É em uma casa, é mais enclausurado. A gente não conseguiria ver (Aluna 1).

[...] ela é mais causada dentro de casa, [...] por ser um lugar mais fechado, onde não tem ninguém de fora que possa atrapalhar o ato da violência. [...] por isso é mais difícil de denunciar. As pessoas vão ter que acreditar numa coisa que não viu. É só a palavra mesmo (Aluna 13).

Ao destacarem que a necessidade de comprovação da vítima como estando em tal condição, ou que a ausência de testemunhas são barreiras para o enfrentamento da violência doméstica, os alunos indicam, mesmo que implicitamente,

que a ideia de superioridade do homem sob a mulher, ainda se configura como aspecto histórico e social que interfere na forma como a violência doméstica acontece e é compreendida de forma geral pela sociedade.

Ademais, autores como Almeida (2007) e Couto (2008; 2013) abordam a violência doméstica como um produto direto da cultura patriarcal, marcada pela subordinação feminina aos homens. Sendo assim, esses autores evidenciam que a socialização de gênero, ainda pautada em notório caráter histórico, continua legitimando muito das práticas de controle e agressão simbólica e física ainda exercidas contra a mulher.

5.2.3 Ruptura da naturalização da supremacia masculina

A associação entre violência doméstica e o senso comum de que a mulher é propriedade do homem foi recorrente entre as respostas. De acordo com Bandeira (2016), essa relação se ancora no machismo estrutural, já que o caráter patriarcal que moldou a história da humanidade ainda permanece, mesmo que em menor intensidade, nas concepções coletivas de diversas sociedades, principalmente no que se refere às relações de gênero.

Nesse contexto, ressalta-se que algumas respostas evidenciaram a violência doméstica como uma ação predominantemente praticada contra a mulher, sustentada por relações de dominação e por padrões de gênero ensinados desde a infância e que são mantidos na vida adulta: *“os homens aprendem desde cedo, ainda quando são crianças, que eles são mais importantes. São superiores às mulheres”* (Aluno 9).

Em outros recortes obtidos com as entrevistas, observamos que essa compreensão acerca da concepção social do patriarcado tem sido percebida cada vez mais cedo.

[...] a minha mãe, desde eu criança ela me incentivou a brincar de boneca. Não que foi porque ela queria. Mas ela foi ensinada desde o seu berço que tinha que ser assim. Isso acontece constantemente. Ela está fazendo um preconceito sem ela saber que aquilo é um preconceito, às vezes por falta de conhecimento (Aluna 4).

Quando a gente é criança, a gente não tem isso de brincadeira de menino e de menino. Isso é coisa dos adultos. [...] quando a gente vê, a gente tá assim, achando que pra menina é as coisas de casa, de boneca, de fazer comida. E os meninos vão brincar de ser profissional,

policial, bombeiro, jogador [...] na verdade acho que todo mundo queria brincar de tudo, mas é a sociedade que não deixa (Aluna 7).

Essa separação de coisa de homem e de mulher é da época da Idade da Pedra, né? Lá tinha isso. O homem ia caçar e a mulher cuidar dos filhos. [...] a mulher hoje não tem mais aquelas características de antigamente. Hoje é uma mulher empoderada. Ela busca o seu empoderamento. Porém a sociedade ainda taxa muito com questão de que ela deve servir, ela deve ser submissa ao homem (Aluna 14).

As vozes dos/as estudantes entrevistados/as revelam uma compreensão perspicaz sobre a persistência da concepção social do patriarcado e suas manifestações no cotidiano. Tais percepções, que emergem desde as experiências infantis, demonstram um avanço na sensibilidade crítica dos/as jovens em identificar as raízes das desigualdades de gênero e a urgência em superá-las através do empoderamento feminino e do rompimento com a dominação masculina. Historicamente, observa-se a socialização de gênero como um processo que se inicia na infância, moldando comportamentos e expectativas de acordo com estereótipos de gênero preestabelecidos. Bourdieu (2002), em sua análise da dominação masculina, explica como a socialização incorpora em nós um "*habitus*" que reproduz as estruturas de poder, muitas vezes de forma inconsciente.

Há que se ressaltar que, o estranhamento exposto sobre a construção social das brincadeiras e profissões reflete um questionamento direto dos estereótipos que limitam o potencial de meninos e meninas desde cedo. Louro (2017) discute como os corpos são generificados e as identidades são performatizadas a partir de expectativas sociais que rigidamente definem o que é "coisa de menino" ou "coisa de menina", restringindo as escolhas e o desenvolvimento pleno dos indivíduos. Porém, para estes/as estudantes, isso já não é tão naturalizado. Pelo contrário, eles/as apresentam contrapontos que expressam a tensão entre a emergência do empoderamento feminino – que busca autonomia, agência e o rompimento com a submissão – e a resistência de uma sociedade ainda impregnada por estruturas de dominação masculina.

O empoderamento feminino, conforme discutido por Saffioti (2015), não se trata apenas de conquistas individuais, mas de um processo coletivo de transformação das relações de poder, que capacita as mulheres a questionar e subverter as normas patriarcais. No entanto, como a aluna 14 aponta, o caminho para uma igualdade plena é marcado pela persistência de preconceitos e expectativas sociais que ainda tentam

enquadrar a mulher em papéis tradicionais e submissos. A esse respeito, Machado (2000) explica que a submissão da mulher ao homem se consolidou historicamente como fundamento simbólico da organização das famílias e das instituições sociais e que, apesar dos avanços obtidos nas últimas décadas, muito em função da força dos movimentos feministas, ainda é uma característica social que se fundamenta em motivações culturais relativas aos papéis sociais atribuídos principalmente às mulheres.

5.2.4 Ciclo da violência e repercussões intergeracionais

As consequências da violência doméstica para as crianças também foram destacadas entre as respostas dos/as estudantes. Muitos relatos sugerem que o contato com a violência na infância pode naturalizar comportamentos abusivos no futuro, contribuindo para que os homens sustentem a ideia de superioridade enquanto as mulheres mantêm a submissão que lhes é historicamente imposta.

[...] é uma coisa que impacta a vida dos filhos, dos netos, que vão crescer com esses vínculos de violência e muito provavelmente vão perpetuar isso, porque meninos que viram isso vão pensar que podem fazer com suas mulheres futuramente, e meninas também podem achar que aquilo é normal, que é normal que ela seja considerada inferior ou sofrerem tantas violências de alguém que deveria ser o companheiro dela, que deveria ajudar elas diariamente e não fazer o mal (Aluna 1).

Conte e Muhlen (2020) discutem a reprodução da violência doméstica como um ciclo transgeracional que compromete o desenvolvimento emocional das crianças e reforça padrões violentos nas gerações subsequentes. Desse modo, o impacto da violência doméstica se estende para além da vítima, fazendo com que toda família, e em especial aqueles que convivem com o agressor e a vítima, sejam diretamente afetados por ela.

O meu pai, ele é do tipo de homem que ele não é um mau pai não, e eu não posso mentir sobre isso. Mas como marido, ele não é bom. [...] Hoje se você me perguntar se eu quero casar, eu vou dizer que não quero casar. Acho que por causa do exemplo da minha casa [...] penso em ter minha vida livre (Aluna 14).

Eu vou falar um pouco pessoal. Eu desde os meus 5 anos de idade convivi muito com isso dentro da minha própria casa. Eu tenho pais que

não são separados, infelizmente. Eu te falo isso por minha mãe. [...] Meu pai é terrível. Ele é daquele tipo de homem que não fala que ela é bonita, fala que ela não se arruma direito porque ela era feia, porque ela tinha obesidade [...] Ela fez a cirurgia bariátrica, Fez por causa dela [...] foi a vida dela que ficou em risco (Aluna 3).

As narrativas dos/as estudantes entrevistados/as desvelam uma compreensão da violência como uma complexa teia de ações que visam o controle sobre o corpo, a liberdade e a autonomia da mulher. Essas percepções juvenis explicitam as sutilezas do domínio masculino que permeiam o cotidiano feminino, mesmo em ambientes familiares onde a violência explícita pode não ser a única face do abuso. As reflexões por eles/as apresentadas nesses relatos alinham-se às proposições de Meneghel e Portella (2017), que destacam como a violência de gênero, mesmo sem lesões físicas, limita a liberdade e o exercício da cidadania das mulheres, influenciando suas escolhas de vida e projetos futuros.

É notório como relações marcadas pela violência se tornam um referencial de rejeição, uma vez que a ausência de uma "boa" relação conjugal, marcada por dinâmicas de poder e controle, impacta diretamente a visão da jovem aluna 14 sobre o casamento e seu desejo por autonomia e liberdade. Além disso, cabe ressaltar o "desabafo" exposto pela aluna 3, que evidencia como a violência psicológica se manifesta através da desvalorização da imagem corporal e da imposição de padrões estéticos. O controle do agressor sobre a aparência da mulher, insinuando que ela "*não se arruma direito*" ou que é "*feia*" devido à obesidade, demonstra uma forma sutil, mas perversa, de dominação. O fato de a mãe ter se submetido a uma cirurgia de risco "*por causa dela*" (da mãe, não do pai), como percebido pelo aluno, aponta para a internalização da pressão estética e a busca por validação externa, ainda que motivada por um contexto de abuso.

Bourdieu (2002), ao discutir a dominação masculina, ressaltava como o corpo feminino é constantemente objetificado e submetido a normas de beleza que servem para manter hierarquias de gênero, transformando-o em um campo de poder e controle. Ainda, Hooks (2000) argumenta que o patriarcado constrói e perpetua a ideia de que o corpo feminino é propriedade masculina, sujeito à vigilância e à intervenção. A violência, nesse contexto, é um instrumento para manter essa dominação, seja por meio da força física explícita ou por meio de táticas psicológicas que minam a autoconfiança e a autonomia da mulher, controlando suas escolhas, sua mobilidade e sua própria percepção de si.

[...] nessa forma de violência, não é só o tapa que faz ser violência. É também forçar ela a fazer coisas que não quer, humilhar para deixar triste [...] tem vezes que nem a pessoa percebe que é vítima. Quem tá de fora, um filho por exemplo, acaba vendo tudo. Ele percebe e sofre sem saber o que fazer (Aluno 6).

O homem violento, o que faz violência doméstica, ele acha que é o dono da mulher. [...] é como se a mulher ficasse o tempo todo disponível para ele, pra tudo que ele quiser: a comida, a limpeza, o cuidado, e até pro sexo (Aluno 9).

Como destaca Couto (2013), o fato é que a violência doméstica muitas vezes assume o caráter de coação moral, afetiva e financeira, representando um cerceamento das possibilidades de escolha e de ação das mulheres, especialmente quando há dependência emocional ou econômica. E como exemplificado em um dos relatos supracitados, muitas vezes são os filhos que percebem a ocorrência dessas formas da violência, o que tende a gerar estresse, dor e sofrimento, principalmente se esse ciclo perdurar.

A violência doméstica, como mostram os relatos, é frequentemente antecedida por formas mais sutis de agressão, como a violência psicológica. Como menciona uma das participantes: *"a violência, antes de ser doméstica, ela é psicológica [...], quando está numa situação já de caso morte, que na maioria das vezes acontece"* (Aluna 3). Esse ciclo progressivo de violência foi amplamente discutido por Soares (2005), ao demonstrar que o abuso raramente começa com a agressão física, sendo precedido por humilhações, ameaças e controle emocional.

Ao demonstrarem uma compreensão ampliada e crítica da violência, os estudantes entrevistados demonstram um reconhecimento de suas múltiplas formas e a centralidade das relações de gênero nas manifestações de violência doméstica. Tais percepções estão em consonância com a literatura especializada, especialmente no que se refere à naturalização da violência nas estruturas familiares, às dificuldades de enfrentamento institucional e os impactos que esse ciclo causa nas gerações futuras.

5.3 Percepções sobre a vítima: a mulher na violência doméstica

Tendo as respostas dos/as estudantes como norteadoras, está subcategoria destaca as percepções deles/as a respeito das representações sobre a mulher como principal vítima de violência doméstica. Para tanto, lhes foi perguntado: 'E você acha que existe alguma relação entre gênero e violência?'; 'O que você pensa sobre a relação entre gênero e violência doméstica?'; 'O Que você pensa sobre a situação da mulher em casos de violência doméstica?'; 'No seu entorno, qual o gênero que mais sofre violência ou que é violentada?'

5.3.1 A mulher como símbolo de fragilidade socialmente construída

Conforme os relatos obtidos nos questionamentos supracitados, a violência doméstica é um fenômeno estrutural profundamente enraizado em premissas de sociedades patriarcais, o que faz com que as mulheres sejam as principais vítimas desse tipo de violência, como destacado por um dos estudantes: *"às mulheres, principalmente, sempre sofrem muita violência e muita opressão, justamente pelo ideal de que o homem sempre é mais forte e a mulher sempre é mais fraca"* (Aluno 6).

Essa concepção encontra eco na literatura acadêmica. De acordo com Bandeira (2016), por exemplo, a violência doméstica contra a mulher não pode ser entendida de forma isolada, mas sim como parte de uma lógica de dominação que se manifesta nas relações de poder entre os gêneros. Diante da pretensa fragilidade historicamente atribuída à mulher, construiu-se uma visão estereotipada que contribuiu, e ainda contribui, para a sua vulnerabilidade dentro e fora do ambiente doméstico. De tal forma, a naturalização da desigualdade e da subordinação feminina diante do masculino, constitui-se ainda hoje em um dos pilares dessa dinâmica violenta, que tem a mulher como principal vítima.

[...] é comumente noticiado não só no Brasil como no mundo, o quão grande se torna a violência contra a mulher, e isso se torna comum na sociedade, muito pela visão que tem e a diferença que fazem pelo gênero. Às vezes a pessoa entendeu a mulher como um gênero frágil,

como algum gênero mais fraco, e o homem acha que pode ter esse poder pra cima dela [...] (Aluna 2).

É uma coisa histórica né? Desde os primórdios, infelizmente, as mulheres sempre sofrem muita violência e muita pressão. Justamente pelo ideal de que o homem sempre é mais forte e a mulher sempre é mais fraca. Isso é uma coisa antiga, mas ainda acontece até hoje (Aluno 6).

A compreensão dos/as estudantes revelada em suas falas mostra que a violência doméstica está associada a um ‘modelo de sociedade machista’, que busca manter a ideia de que as mulheres são mais frágeis que os homens. Fragilidade essa que não se limita aos aspectos físicos, pois envolveria também as capacidades cognitivas e de trabalhos, entre outras. Tais percepções reverberam, conforme Bandeira (2014), o modelo de masculinidade hegemônica, sustentado e incentivado por instituições sociais (família, escola, mídia, religião) que naturalizam comportamentos violentos como parte da identidade masculina. Ademais, as expectativas do passado, e que ainda são vigentes em alguns aspectos do presente, acerca da condição da mulher como ‘sexo frágil’ que deve algum tipo de obediência aos homens, revela como as expectativas de gênero influenciam nas relações familiares e, em alguma medida, contribuem para a manutenção de comportamentos abusivos no âmbito doméstico.

Saffioti (2015) alerta para o fato de que a violência de gênero não pode ser compreendida fora das relações de poder mais amplas que estruturam a sociedade patriarcal. Para a autora, trata-se de uma forma de controle social que se articula com outras opressões, como classe, raça e sexualidade. Assim, a violência de gênero é uma manifestação brutal de “Relações de Poder” historicamente desiguais, sustentadas por uma ordem patriarcal que, embora contestada, segue influenciando a organização da vida social. As mulheres são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores. Os homens, ao contrário, são estimulados a desenvolver condutas agressivas, perigosas, que revelam força e coragem. Grossi (2004), por sua vez, contribui ao mostrar como as noções de gênero são aprendidas culturalmente e podem ser desconstruídas. Assim a ideia de que as mulheres servem para o lar ou que são naturalmente frágeis não é uma verdade, mas uma construção social que pode e deve ser desafiada por meio da educação crítica, políticas públicas e ações de enfrentamento.

[...] é quase sempre a mulher a vítima de violência doméstica. É ela que mais sofre com a agressão física, psicológica e financeira [...] fizeram a mulher acreditar que ela é fraca. Que o homem é mais forte que ela em tudo. [...] ainda hoje muita gente na sociedade pensa assim (Aluna 8).

A gente hoje em dia vive muita coisa moderna. Mas tem coisa que umas pessoas pensam e fazem como antigamente. E nesse tem quem acha que as mulheres é para serem aquelas que cuidam de casa e passam o dia nas atividades domésticas. E que a mulher só serve pra isso! Então sim, realmente existe uma relação entre gênero e violência (Aluno 11).

Nesse contexto, vários/as participantes fizeram referência ao papel da educação e da comunicação na desconstrução da cultura machista: *"para superar tudo isso são necessários muitos anos, muita educação e muita informação. Principalmente a educação, para mudar a mente das pessoas"* (Aluno 1). Essa percepção de que a transformação social passa prioritariamente pelo investimento educacional se aproxima da análise de Soares e Almeida (2016), ao destacarem que a perpetuação da violência contra a mulher está enraizada em normas culturais patriarcais, amplamente reproduzidas no ambiente familiar, nas instituições religiosas e, sobretudo, no espaço escolar. Contudo, para os autores, a escola desempenha um papel estratégico no enfrentamento da violência doméstica, por ser um espaço privilegiado de formação de valores e atitudes. Assim, a educação aliada à informação crítica, torna-se fundamental para desconstruir a cultura machista e promover uma sociedade mais igualitária.

5.3.2 A mulher como vítima invisibilizada da violência doméstica

A percepção sobre a mulher em situação de vítima de violência doméstica, revelada nas falas obtidas com as entrevistas, aponta para um cenário de vulnerabilidade, marcado por medo, isolamento, dependência e silenciamento. O fato é que as respostas refletem não apenas o sofrimento físico e emocional enfrentado pelas vítimas, mas também a falta de acolhimento institucional e social, evidenciando uma estrutura que, muitas vezes, falha em oferecer suporte efetivo.

Um dos estudantes sintetiza sua percepção acerca da realidade vivida por muitas mulheres, ao afirmar que:

A mulher vive uma situação de vulnerabilidade social porque ela não se sente acolhida pelo corpo policial, não tem locais de abrigo para onde ela possa ir, para onde ela possa levar a família dela. Muitas vezes não tem delegacias especializadas para atender a mulher e enxergar aquilo como um problema de fato, já que tem muito preconceito envolvido e ela se sente silenciada, ela acha que não consegue falar com essas pessoas e quando fala, muitas pessoas acabam não ajudando, acabam compreendendo aquilo como normal, e pensam que a culpa é da mulher de estar se vitimizando ou de querer continuar naquele mundo. Não é. Então a mulher vive em um grito silencioso que muitas vezes não é ouvido por ninguém, nem por familiares e nem pela sociedade em geral (Aluna 1).

Essa percepção dialoga diretamente com os apontamentos de Bandeira (2016), que enfatiza o papel das instituições públicas na reprodução da violência simbólica, quando não reconhecem ou minimizam os relatos das vítimas. De forma complementar, Guimarães e Pedroza (2015) argumentam que, na cultura brasileira, por exemplo, o lar é frequentemente visto como espaço privado e intocável, o que dificulta a intervenção do Estado e da sociedade em casos de violência doméstica.

As condições sociais e estruturais que caracterizam a sociedade patriarcal são frequentemente associadas às formas de invisibilidade da condição da mulher como vítima de violência doméstica:

Para alguns, muita coisa de violência doméstica nem é violência. Tipo as ofensas, xingamentos, humilhações. Tem muito homem que nem vê essas coisas como violência. Não só homem, tem mulher que também acha que isso é qualquer coisa, menos violência (Aluno 9).

[...] já vi mulher ser vítima de violência doméstica e o povo dizer que não era nada! Como se aquilo que ele estava fazendo fosse normal. Um direito que ele tinha por cima da mulher (Aluna 3).

Os dois fatores recorrentemente associados à percepção dos/as estudantes sobre a invisibilidade da mulher vítima de violência doméstica foram: o machismo estrutural (conforme já discutido nessa subcategoria de resultados) e a dependência econômica. Para os estudantes participantes dessa pesquisa, a falta de condições financeira para garantir o próprio sustento se materializa como principal obstáculo para a denúncia, o que faz com que a mulher esconda a violência vivida.

[...] muitas vezes a própria mulher esconde a violência que sofre. É como se ela não quisesse que aquilo fosse visto. [...] isso ocorre porque

o homem é quem banca, vamos dizer assim, que é ele quem paga as contas e tem condição de botar comida na casa (Aluna 7).

Essa realidade é confirmada nos estudos de Ávila e Mesquita (2020), que apontam que a ausência de autonomia financeira reforça a permanência da mulher em relações abusivas, intensificando o ciclo da violência. Além disso, os autores acrescentam que essa dependência, ainda comum em muitas relações familiares, tende a fortalecer o sentimento de aprisionamento emocional da vítima com o seu agressor.

Ao associar a invisibilidade da violência doméstica à manutenção de vínculo afetivo da vítima com o agressor, mesmo em um contexto abusivo, Guimarães e Pedroza (2015) afirmam que este entendimento tende a evidenciar um ideal romântico que muitas vezes contribui para a naturalização do sofrimento feminino diante da figura masculina. Já que a mulher também seria mais frágil quanto à capacidade de tomada de decisão.

Nos relatos dos/as estudantes, ao explicitar que, muitas vezes, por “*não conseguir romper o silêncio e sair das amarras dessa violência*” (Aluna 2), a mulher invisibiliza para a sociedade uma importante mazela que marca a sua própria vida. Assim, a condição de vítima fragiliza a mulher não apenas no físico, no financeiro e no emocional, mas também em sua condição social.

[...] ela ainda tem que aguentar julgamentos e o preconceito né? Porque ainda vai ter gente pra dizer que é mentira ou pra procurar um jeito de achar culpa na mulher. [...] vão perguntar o que ela fazia, se ela tratava o homem bem, se fazia os gostos dele. [...] é muito sofrimento junto! (Aluno 10).

Não basta a mulher dizer que é vítima de violência! Ela tem que provar. [...] eu penso que pra maioria de quem sofre violência doméstica, o medo de ser vista como vítima é muito grande. É como se fosse mais uma dor pra carregar (Aluna 3).

Os depoimentos que ressaltam a percepção de que a própria sociedade invalida as diversas dores sofridas pela mulher vítima de violência doméstica, são relacionados a uma espécie de banalização da violência e de responsabilização da vítima. Aspectos que são tratados por Conte e Muhlen (2020) como favoráveis para a manutenção da ordem patriarcal, em que o silêncio e a invisibilidade feminina são socialmente estimulados.

A dificuldade em romper com esse ciclo é resumida, de forma emblemática, na fala de dois estudantes: *"tem mulheres que não sabem pedir socorro, e isso é muito deprimente"* (Aluna 13), e *"primeiro ela tem medo de falar com essas pessoas. E quando fala, muitas acabam não ajudando, e dizendo que aquilo como normal"* (Aluna 1). A concepção de invisibilidade relatada pelas/os entrevistadas/os em suas respostas, demonstra o reconhecimento do crescimento dos casos de violência doméstica contra a mulher, apesar de estarmos diante de uma crescente exposição de casos e de agressores na sociedade e, sobretudo, da repercussão nas redes sociais.

"Casos deploráveis [...], cada vez mais trágicos e tristes, que muitas vezes ficam escondidos e não ganham um repertório para a maioria da sociedade" (Aluna 2). Essa denúncia encontra eco nos estudos de Conte e Muhlen (2020), que abordam a invisibilidade e a falta de estatísticas completas como obstáculos centrais para o combate efetivo à violência de gênero. Portanto, condição de invisibilidade compreendida pelos participantes desta pesquisa se relaciona tanto com a baixa eficiência do aparato institucional e social que deveria ampará-la, como também pela própria ideia de fragilidade que, em alguma medida, tende a ser validade até mesmo pelas mulheres, sejam elas vítimas ou não de violência doméstica.

5.3.3 Feminino/Feminilidade como alvo preferencial

Entre os achados desta coleta de dados empíricos, chama atenção a associação feita pelos estudantes acerca da relação que a violência doméstica tem não apenas com o feminino, mas também com a feminilidade. Para eles, a concepção da cultura machista ainda predominante, coloca em condição de vulnerabilidade "tudo que é associado à feminilidade".

Essa visão é compartilhada por Conte e Muhlen (2020) ao abordarem que não apenas mulheres cisgênero, mas também pessoas trans e homens com expressões de gênero não hegemônicas, são frequentemente os principais alvos de violência de gênero, pois está é ainda mais intensa quando somada a marcadores como raça, classe e identidade de gênero não normativa, como no caso de mulheres trans e pessoas não binárias. Tal constatação é justificada pelo fato destes sujeitos (mulheres trans e pessoas não binárias, por exemplo), destoarem e, em certa medida, desafiarem os padrões e estereótipos normativos da masculinidade dominante. Essa

perspectiva dialoga com os estudos de Costa *et al.* (2021), que afirmam que a violência

[...] muitas vezes o homem é colocado como o mais forte, e acaba que muitas das vezes a violência é acontecida contra as mulheres e contra alguns outros gêneros. Como sei lá, os gays, por exemplo, que sofrem muito de violência da sociedade, pura e simplesmente oprimem eles por serem mais fracos, entre aspas. Isso é algo que é construído em uma sociedade machista, tudo isso numa sociedade muito machista (Aluna 8).

Nessa tessitura, a condição de principal alvo da violência estaria relacionada com o estereótipo da fragilidade associado ao feminino, e que coloca a mulher como vítima não apenas em contextos domésticos e familiares, mas também em espaços públicos, institucionais e virtuais. Trata-se do reconhecimento da interseccionalidade, ou seja, de que outras identidades de gênero e orientação sexual também enfrentam violência, muitas vezes agravada por preconceitos múltiplos, como observado no seguinte discurso: “[...] *os grupos de minorias, mulheres, pessoas da comunidade LGBT. Geralmente são essas pessoas que sofrem muita repressão e violência*” (Aluna 3).

Ademais, entre as respostas dos/as estudantes para a pergunta: No seu entorno, qual é o gênero que mais sofre violência, ou que é violentado?; *a recorrência das expressões “sem dúvidas é a mulher” (Aluna 2), “com certeza são as mulheres e as pessoas afeminadas” (Aluno 6), “sempre foi a mulher que sofreu mais, agora também gays e travestis” (Aluno 11)*, reforça o reconhecimento de um padrão estrutural das vítimas de violência de gênero. No entanto, apesar de as respostas direcionarem para o predomínio da mulher e da feminilidade como alvo preferencial da violência, houve quem pontuasse que, apesar de *“a maioria das violências são contra as mulheres, também acontecem casos com os homens” (Aluna 7)*. Nesse destaque, é possível observar uma tentativa de reconhecer que a violência de gênero pode atingir a todos, apesar de o gênero feminino ser, historicamente e ainda nos dias atuais, o mais afetado.

Esse ponto é ressaltado por Costa *et al.* (2021), que destacam que apesar da possibilidade de homens também serem vítimas de violência doméstica, o recorte da violência de gênero é profundamente desigual e afeta, sobretudo as mulheres, inseridas no contexto das relações íntimas, familiares e de confiança. Em síntese, as

respostas destacadas nessa categoria evidenciam uma compreensão clara de que a mulher é socialmente vista como a principal vítima da violência de gênero, especialmente no ambiente doméstico, mas não apenas nele. Percepção que dialoga diretamente com os estudos acadêmicos que apontam para a necessidade de transformação estrutural, cultural e educacional como caminho para a superação da violência contra o feminino, seja ele biológico ou simbólico, cis ou trans.

6 “A GENTE CONSEGUE VER A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM TODOS OS LOCAIS”: A PERSPECTIVA DE ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E O PAPEL DA ESCOLA

Seguindo a sequência de análise das categorias propostas, este capítulo se dedica a explorar as representações sociais de estudantes do ensino médio sobre a violência doméstica, destacando as categorias: *4. Espaços de ocorrência e vivência da violência doméstica; 5. Medidas de enfrentamento sugeridas; 6. Responsabilidade social e educacional; 7. Representações sobre o papel dos/as estudantes.*

O objetivo é ir além da mera constatação da violência, buscando entender onde os/as estudantes percebem a maior incidência de violência doméstica e sua vivência próxima ao tema, no intento de identificar os contextos nos quais a violência se manifesta e se suas experiências pessoais ou de seu círculo social moldam suas percepções. Em seguida, a análise se volta para as medidas de enfrentamento sugeridas, ressaltando as propostas que os/as próprios/as estudantes consideram fundamentais para combater a violência contra a mulher.

Na sequência, concentra-se no papel da sociedade e da escola no enfrentamento da violência doméstica. Neste ponto, a reflexão se aprofunda na responsabilidade que os/as estudantes atribuem a essas instituições na promoção da equidade e na formação de um pensamento crítico, essencial para o combate à violência. Por fim, o capítulo expõe as representações sobre o papel dos/as estudantes, explorando como eles/as se enxergam e se posicionam como sujeitos ativos diante da problemática, bem como suas próprias propostas para a redução da violência. Ao articular esses pontos, este capítulo busca oferecer uma compreensão multifacetada e aprofundada da perspectiva juvenil, revelando não apenas a extensão da violência, mas também o potencial de agência e mudança que reside nas representações e nas vozes desses/as jovens.

6.1 Espaços de ocorrência e vivência da violência doméstica

Embora as evidências mostrem que as residências são o principal espaço de ocorrência de casos de violência doméstica, perguntamos aos participantes dessa pesquisa quais os ambientes que eles visualizavam com o maior número de casos de

violência doméstica e, de forma complementar, se conheciam ou conviviam com alguém que já foi/é vítima, e caso sim, qual procedimento achavam que deveria ser tomado diante de tal circunstância.

Desta feita, os relatos que compõem essa categoria evidenciam o recorte específico da percepção dos estudantes sobre os cenários da violência doméstica. Cabe salientar que dados a esse respeito já permearam análises anteriores, haja vista a menção feita à espaços públicos, institucionais e virtuais, por exemplo.

6.1.1 A casa da vítima como cenário da violência doméstica

A análise das respostas para os questionamentos que compõem essa subcategoria evidencia que a violência doméstica é percebida majoritariamente como um fenômeno que ocorre no espaço privado, especialmente no interior da casa da vítima. Assim, o lugar que deveria representar um espaço seguro, é frequentemente apontado como o ambiente em que se manifesta a maior parte dos casos. Tal constatação dos estudantes, já demarcada pelos dados e estatísticas, revela uma contradição brutal: o ambiente que deveria ser de afeto e de proteção, se transforma em um espaço de dor, medo e opressão:

É em casa mesmo, no seu próprio ambiente onde era para ser um local para ter paz. Mas muitas vezes é um lugar que acaba tendo muita violência, muito transtorno por causa de agressões (Aluna 7).

Eu acho que é muito mais em casa. Porque como eu já tinha falado, por ser um lugar reservado, acaba não tendo interferência de outras pessoas. [...] o homem faz sem ter testemunha. Ai fica a palavra dele contra a dela (Aluna 3).

É dentro de casa! Principalmente na casa da mulher, quando ela não é casada. [...] na pandemia da Covid isso extrapolou. Porque como a mulher não podia sair, ela ficava ali presa com o agressor dela, e às vezes sair na rua era uma forma de escapar (Aluno 9).

Essa percepção dialoga com o que defende Soares (2005), ao afirmar que a violência doméstica se estrutura no âmbito familiar justamente por se apoiar na invisibilidade e no isolamento da vítima que, em geral, não tem testemunhas ou apoio imediato. Desse modo, o ambiente doméstico tradicionalmente vinculado à figura feminina e à ideia de cuidado, torna-se o palco privilegiado para práticas de dominação masculina, como indicam os relatos supracitados.

O impacto de circunstâncias de isolamento do convívio social, a exemplo do que foi vivenciado em um período da pandemia de Covid-19, também foi mencionado como agravante na percepção dos interlocutores/as, pois, ao intensificar o confinamento com o agressor, amplia o seu poder de atuação e dificulta ainda mais a possibilidade de denúncia. Esse cenário foi amplamente discutido por diversos autores, dentre os quais, Costa *et al.* (2021) que alertaram para o aumento dos casos de violência doméstica durante o isolamento social imposto pela pandemia. Em tal período, as circunstâncias de saúde pública acabaram refletindo a vulnerabilidade da mulher enquanto vítima de violência doméstica, impulsionada pelo distanciamento social e/ou das redes externas de apoio.

Costa *et al.* (2021) sinalizam para às consequências diretas da pandemia, mas também aos efeitos que sua gestão tem implicado para as mulheres, onde constatou-se o aumento da desigualdade de gênero em casais heterossexuais, acentuada por vários fatores: dependência econômica, aumento de trabalho doméstico devido ao confinamento da família no espaço da casa, uma reordenação das relações domésticas em função do aumento do tempo de convivência dentro do núcleo familiar e aumento de conflitos no interior das relações afetivo- conjugais. As/os autoras/es destacam que, esta reestruturação forçada resultou em muitas vítimas de violências de gênero, por consequência, também há os filhos e as filhas que tiveram que conviver constantemente com seus agressores.

Outro importante fator apontado por Costa *et al.* (2021) são as desigualdades regionais, pois também acentuam as barreiras para a denúncia e o acesso a serviços de proteção e acolhimento às vítimas de violência doméstica. A esse respeito Costa *et al.* (2021) explica que em regiões como o semiárido brasileiro, a carência de políticas públicas estruturadas e a dependência econômica da mulher em relação ao agressor contribuem para o prolongamento do ciclo de violência. O referido estudo também reforça que a violência de gênero não é um fenômeno homogêneo, pois afeta de modo ainda mais intenso as mulheres negras, pobres e residentes em áreas rurais ou periféricas, fazendo com que a intersecção entre gênero, território e condições socioeconômicas revele que a violência doméstica não é apenas um problema individual ou familiar, mas uma questão estrutural e coletiva para o enfrentamento do aumento da violência doméstica na sociedade.

No entanto, apesar de a casa, em especial a residência da vítima, ter sido mencionada em todas as respostas, indicando ser esse o cenário predominante na

percepção dos/as estudantes, este não foi o único lugar mencionado. Conforme apresentado na sequência, a violência contra a mulher também é percebida como onipresente e normalizada, haja vista o crescimento de ocorrências em espaços públicos.

6.1.2 Da intimidade aos lugares públicos

“A gente consegue ver a violência contra a mulher em todos os locais, dentro de escola, na rua” (Aluna 7). Essa naturalização da ocorrência de violência contra a mulher narrada por um dos respondentes, é uma das bases do que Guimarães e Pedroza (2015) chamam de ‘banalização da violência de gênero’, processo que, segundo os autores, dificulta o enfrentamento efetivo e perpetua a impunidade.

O fato é que apesar de a casa ser o espaço unanimemente citado nas respostas, outros ambientes também foram amplamente mencionados como locais de ocorrência de violência contra a mulher, tais como a escola, a rua, o trabalho, a igreja.

Antes parecia que acontecia só dentro de casa. Mas a violência contra a mulher também passou a ser testemunhada muitas vezes nas ruas, nas escolas e em ambientes que era para ela se sentir segura [...] mas infelizmente a violência se torna comum. E isso deve ser mais visto para se combater cada vez mais (Aluna 13).

[...] se você analisar bem, acontece em qualquer canto velho! Pode existir seja na rua, seja eu sei lá em qualquer canto do seu dia a dia. Na escola, no trabalho na igreja em qualquer lugar que a mulher possa tá (Aluna 2).

Essa ampliação de espaços passíveis da ocorrência de violência contra a mulher é tratado por Bandeira (2016), ao argumentar que esta conduta não se restringe ao ambiente doméstico, mas que também se manifesta em múltiplos contextos da vida social, inclusive naqueles que deveriam oferecer proteção e acolhimento. Outro ponto destacado nas respostas diz respeito à relação estabelecida entre a violência doméstica e padrões culturais prevalecentes em regiões rurais, predominantemente mais afastadas dos centros urbanos e que, conforme os estudantes, têm maior tendência à manutenção de condutas conservadoras: *“[...] nos ambientes rurais, que é onde não chegaram os direitos da mulher [...] lá a gente pode perceber que são ambientes bem mais machistas” (Aluno 6).*

Tal perspectiva se aproxima das análises de Almeida (2007) e Costa *et al.* (2020) ao ressaltar que aspectos como desigualdade de acesso à informação, políticas públicas e direitos fundamentais, marcadamente recorrentes em áreas rurais e/ou periféricas, contribui para a manutenção de estruturas patriarcais e a naturalização da violência praticada contra as mulheres, seja pela inexistência de delegacias especializadas, seja pelas múltiplas dificuldades de cumprimento da Lei Maria da Penha. As mulheres que moram na zona rural estão mais alijadas de ações do poder público e do acesso a instituições que atendem a vítimas de violência, além da distância espacial que enfrentam para chegar até as delegacias que geralmente são implantadas na cidade.

Acredito que isso é algo intrínseco em regiões interioranas, né? Em interior, em regiões onde é, não houve ainda uma evolução. Uma emancipação suficiente da mulher. Ambientes assim que normalmente são pautados por preconceitos ou coisas, como é que eu posso falar, por dogmas até de certa forma, ne? (Aluno 4).

Os bairros rurais não tem muito contato com aqui. Então os direitos que tem aqui, às vezes ele nem pode nem enxergar. Não consegue nem perceber, porque não tem pensamento de centro urbano [...] Então lá a gente pode perceber que são ambientes bem mais machistas (Aluna 8).

De acordo com Costa *et al.* (2020), uma boa parte das mulheres que vivem na zona rural têm dificuldade de denunciar seus agressores, pois ainda existe um tabu em torno dos posicionamentos das pessoas sobre violências de gênero em regiões rurais. Não se fala, não se denuncia, mas a maioria das pessoas conhece ou ouviu falar sobre alguma mulher em situação de violência. Nesses lugares, os papéis sociais que marcam as feminilidades e as masculinidades são definidores também das formas de silenciamentos impostos a todas as expressões do feminino. Quando se trata da violência doméstica cometida por parceiros íntimos ou ex-companheiros, é fundamental considerar que as estruturas sociais, há muito, legitimam as condutas criminosas, ratificadas em atitudes culturais que passam de geração a geração.

As falas representativas desta subcategoria de resultados demonstram uma compreensão crítica de que, embora a violência contra a mulher se enraíze principalmente no lar, ela não se restringe a ele. Pois, como reforçam as abordagens teóricas, a manutenção de estruturas culturais que insistem na submissão da mulher ao homem, demandam transformações que envolvem desde a adoção e o

cumprimento políticas públicas que acolham as vítimas, à mudanças sociais que, de maneira direta ou simbólica, ainda legitimam a violência de gênero. Assim, casa, escola, igreja, trabalho e a sociedade como um todo, não podem permanecer como lugares de silêncio, devendo ser convertidos em espaços de escuta, proteção e transformação.

6.2 Medidas de enfrentamento sugeridas

Tomando como base as respostas referentes às questões 10, 12 e 13, que abordaram diretamente os procedimentos recomendados às vítimas de violência doméstica, este momento dos resultados se dedica a salientar quais medidas de enfrentamento os estudantes destacam como fundamentais perante a ocorrência dos casos.

As representações sociais apresentadas na sequência, indicam haver entre os/as participantes dessa pesquisa o predomínio de uma compreensão crítica e, em muitos casos, propositiva sobre o papel social - individual e coletivo -, nas mudanças necessárias para o encaminhamento da superação desse problema social.

6.2.1 Propostas dos discentes para romper o ciclo da violência doméstica

Diante das seguintes perguntas: Qual o procedimento você aconselha a ser tomado por uma vítima de violência doméstica?; Quais as medidas que você acredita que podem ser adotadas para ajudar a reduzir a violência doméstica contra as mulheres?; um dos aspectos mais reiterados nas falas dos/as estudantes foi a importância da denúncia como ato inicial e fundamental:

A mulher primeiro, ela deveria acionar as autoridades. Isso deveria ser a primeira coisa pra fazer. [...] sem denunciar, é como se aquilo, como se aquela violência nem tivesse acontecido. Então não tem como pensar em outra coisa, primeiro é mesmo a denúncia (Aluna 3).

Em primeiro né, sempre nos casos de violência, a orientação é a denúncia né? É a mulher ir diretamente denunciar. [...] o que eu mais vejo nas notícias de violência doméstica é orientação pra mulher denunciar (Aluna 7).

Todos os casos de violência doméstica têm que ser denunciado para a polícia. Era isso que todo mundo deveria fazer. Não só a vítima, mas

também as testemunhas. Tem vezes que é preciso alguém de forma para ajudar e não deixar a pessoa naquela situação (Aluno 11).

Essas colocações dos/as estudantes ressaltam a visão comum de que a denúncia é o ponto de partida para a interrupção do ciclo de violência. Maia, Matos e Maia (2019) destacam que a denúncia é um elemento central no enfrentamento da violência, porém sua realização está condicionada por diversos fatores sociais e emocionais. Entre os principais obstáculos estão a dependência financeira, o medo de represálias, a ausência de redes de apoio e a desconfiança em relação às instituições públicas.

Embora a denúncia seja fundamental, a efetivação da denúncia exige a compreensão do tempo vivenciado pela vítima e o complexo processo que envolve a decisão de denunciar e/ou se separar do agressor. A decisão de denunciar, quando ocorre, é impulsionada por diversas motivações. Silva e Souza (2024) apontam que a busca pelo fim do sofrimento, o desejo por vingança e o reconhecimento de que a situação de violência se estende aos filhos são os fatores mais recorrentes. É importante notar que, embora predominantemente motivada por aspectos individuais, a denúncia transcende o âmbito pessoal. Conforme salientado por Maia, Matos e Maia (2019), ela representa um ato de ruptura com a lógica do silenciamento e da invisibilidade que historicamente cerca as violências domésticas. A exposição pública da violência, por meio da denúncia, é um passo necessário para desnaturalizar e combater esse fenômeno social.

No entanto, atrelado ao reconhecimento da importância da denúncia como medida de enfrentamento, os/as estudantes participantes dessa pesquisa demonstram consciência sobre as dificuldades que envolvem esse processo. Como apontam os relatos de alguns entrevistados/as:

[...] só que às vezes a mulher vai e procura as autoridades pra denunciar. Só que, o que é que acontece? Ficam perguntando o que aconteceu, pedindo detalhes, e blá, blá, blá, blá [...] Tudo isso deixa a mulher com mais medo e mais vergonha (Aluno 5).

Não é tão fácil assim denunciar, porque são muitas camadas envolvidas [...] muitas vezes a mulher depende financeiramente dele, não tem apoio, procura a família e não tem, procura a polícia e é recebida de maneira despreparada, até humilhante às vezes (Aluna 1).

Essas falas expressam a noção de que embora a denúncia seja necessária, ela não é suficiente, caso a mulher vítima de violência doméstica não tenha uma rede de apoio estruturada, o que envolve os próprios familiares e amigos/as da vítima, mas também as instituições públicas e a sociedade como um todo. Esse contexto é descrito por Pasinato (2016) ao tratar sobre o crescimento de estudos acerca das análises sobre as mortes de mulheres no Brasil, relacionando-as com fatores sociais e culturais nos quais a falta de amparo à vítima se sobressai.

Primeiramente a vítima tem que ter apoio da família e amigos. São essas pessoas que estimulam e dão coragem para denunciar [...] a sociedade também precisa ficar junto da mulher. E não ficar julgando ou querendo fazer dela a culpada pela violência (Aluna 7).

Muitas das vezes, a sociedade deveria acolher essa mulher e fazer com que ela consiga sair disso tudo, desse ciclo de violência. Mas o que a gente vê, ordenadamente, é bem oposto disso. Ela não apoia essa mulher, ela muitas vezes impede quando a mulher tenta sair desse mundo. [...] Nós vemos casos de juizes não acatando o pedido da esposa. E não ouvindo ela e não dá razão a uma mulher. [...] A sociedade muitas vezes ainda se prende muito às ideias machistas, em vez de se atualizar e de vencer todo esse problema (Aluna 2).

A compreensão dos/as estudantes, ilustradas pelas falas acima, convergem com os estudos de Saffioti (2004) ao destacar os obstáculos sociais, culturais e institucionais enfrentados historicamente pelas mulheres, ao tentarem romper com o ciclo da violência de gênero, a qual abrange também os casos de violência doméstica. Ainda a esse respeito, os discentes identificam como fundamental o fortalecimento das instituições públicas, especialmente das delegacias especializadas. Um dos entrevistados afirmou que: *"Quem deveria atender as mulheres em questão de violência doméstica, deveria ser as próprias mulheres, porque uma mulher vai entender a dor da outra" (Aluno 10).*

Tal proposição, que reforça as discussões presentes na literatura sobre violência de gênero, enfatiza a importância da escuta qualificada e empática em todas as instâncias sociais relacionadas com a vítima. Costa *et al.* (2021), por exemplo, defendem a importância desta escuta como estratégia essencial para o enfrentamento de todos os tipos de violência doméstica. Assim, a sociedade e, mais especificamente o Estado, responsável por garantir às mulheres o direito à proteção e segurança de sua integridade física, psicológica e social, devem compreender a adoção de uma

cultura de acolhimento e responsabilização coletiva, como fundamental frente à violência doméstica contra a mulher.

Portanto, para os participantes dessa pesquisa, a denúncia é o passo basilar para romper com o ciclo da violência doméstica, alinhando-a ao apoio familiar, social e institucional. Desta feita, ressaltam que as concepções sociais ainda vigentes, pautadas em condutas machistas e patriarcais, tornam a denúncia insuficiente, o que demanda transformações mais profundas. A começar pelo micro contexto familiar e comunitário, e de expandindo para toda a sociedade, pois todos são corresponsáveis pelo combate à violência doméstica.

6.3 Responsabilidade social e educacional no enfrentamento da violência doméstica

O foco da análise desta categoria dos resultados da pesquisa, é apresentar sobre a percepção dos estudantes sobre o papel da sociedade e da escola, em especial do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, no enfrentamento da violência doméstica contra as mulheres e, de forma complementar na promoção da equidade de gênero e na formação crítica diante de problemáticas sociais como esta.

Tomando como base os relatos dos/as estudantes obtidos nas questões 11, 15 e 17, prioritariamente, foram estabelecidas subcategorias que ilustram as percepções centrais dos/as respondentes, sendo elas relacionadas com o acolhimento das vítimas, a prevenção dos casos e o combate à violência doméstica contra as mulheres.

6.3.1 A sociedade como espaço de reforço ou enfrentamento da violência doméstica

Os relatos dos estudantes sobre como compreendem a violência doméstica contra a mulher, revelam que eles percebem tal situação como um fenômeno social complexo, enraizado em estruturas culturais, históricas e institucionais que, apesar de alguns avanços contemporâneos, ainda perpetuam a desigualdade de gênero observada nas sociedades.

No que se refere ao papel da sociedade, destacam-se entre as falas, manifestações de frustração diante do que os estudantes consideram ser exemplos

de ineficácia ou mesmo da convivência social perante a violência doméstica, sofrida frequentemente pelas mulheres.

Bom, o papel da sociedade atualmente é sem dúvida conivente. A sociedade, por mais que faça algo, ainda assim é muito pouco. É pouco barulho para o que realmente precisamos. [...] a gente como sociedade, tem que está preparado para receber e auxiliar essa mulher, para que acabe com esse mal. Para que ela se sinta segura, e para que mais mulheres não venham sofrer com isso (Aluno 12).

Elas banalizam muitas das vezes. Não vê como algo muito grave e só acha grave quando causa a morte de alguém, aqui na região, já aconteceu de uma moça ser morta porque o marido deu uma 'capacetada' nela. Ela morreu com um capacete! Ele agrediu ela tipo assim. Mas às vezes já acontecem brigas deles e as pessoas vêem. Mas ninguém se intrometeu. E aí, só acharam ruim quando levou à morte dela (Aluno 5).

As falas supracitadas revelam que para os estudantes, em muitos casos a sociedade falha ao negligenciar a ocorrência da violência doméstica e, conseqüentemente, a condição da mulher como vítima. E por isso, acaba assumindo uma posição de passividade e até mesmo de convivência, destacando a omissão das pessoas diante da situação, que é vivenciada em diferentes espaços, inclusive fora do ambiente doméstico.

Desse modo, a omissão também se manifesta no medo de interferir, como relatado por outro aluno: "muitas vezes não querem interferir por ser um casal [...] mas é uma situação que tem que se meter, sim (Aluno 14)". Assim, o medo e/ou indiferença, acabam se refletindo como barreiras para que haja uma efetiva 'atuação' social diante dos casos de violência doméstica e do apoio necessário às vítimas.

A responsabilização da vítima também é uma conduta percebida e destacada pelos estudantes. Em falas que mencionam a roupa e/ou a conduta das mulheres como sendo elementos contributivos para que elas sejam vítimas de violência doméstica, reforçam a concepção machista da mulher como propriedade do homem, sendo essa compreensão não apenas dos homens, mas também de outras mulheres:

Segundo a teoria, o papel da sociedade é acolher as mulheres, mas na realidade não é isso que acontece! A sociedade discrimina a mulher. [...] se estiver de saia curta, já ia ser julgada, ia dizer que você foi abusada ou apanhou porque estava de saia curta. Isso é muito errado! Eu posso estar com a minissaia, mas mesmo assim ninguém tem o direito de tocar em mim só pelo fato de eu ser mulher. Porque os

homens andam descamisados. Eles estão mostrando os seus peitos e eles não são abusados (Aluna 7).

A fala explicitada acima, ecoa a discussão de Segato (2013) ao apontar a erotização como elemento central no processo social de culpabilização das mulheres perante condições efetivas e expressões da violências simbólicas da violência e da misoginia estrutural. Compreensão que se entrelaça à crítica da ausência de solidariedade entre mulheres.

Muitas mulheres estão aqui para julgar! Por exemplo, se alguém está vestindo uma roupa curta, uma olhada vai na roupa curta e outra na mulher. Ai já julga! Você vai ser chamada de puta, prostituta, enfim [...] e se acontecer dela apanhar do marido, vão dizer que ela dava motivo. Pela roupa, só pela roupa (Aluno 10).

Tal constatação convida à reflexão sobre o fortalecimento de redes de apoio entre mulheres e o papel da sororidade como estratégia de resistência e empoderamento. Assim, embora essa abordagem não tenha sido norteadora desta pesquisa, ela aparece nas falas dos estudantes como exemplo da postura social diante da violência doméstica contra a mulher, que contribui para perpetuar o ciclo da violência e enfraquecer os mecanismos de denúncia e proteção.

"A sociedade muitas das vezes deveria acolher essa mulher e fazer com que ela consiga sair disso tudo desse ciclo de violência, mas o que a gente vê é bom oposto disso" (Aluno 9). Ao fazer tal declaração, o participante desta pesquisa ressalta a necessidade de uma sociedade mais ativa e consciente de seu papel no combate à violência, contrapondo-se à percepção atual, que a coloca como um espaço de reforço dessa violência.

Ademais, a ineficácia do sistema formal de proteção (caracterizado pela força policial e pela justiça) também é destacada como condição social que favorece a violência doméstica.

Nós vemos casos de juízes não acatando o pedido da esposa. E não ouvindo ela e não dando razão a uma mulher vítima de violência doméstica. A gente vê isso direto nas notícias. Isso pra mim, mostra um machismo estrutural. [...] a sociedade, e quem mais deveria proteger a mulher, muitas vezes é quem mais prende elas ao problema da violência (Aluna 3).

A gente tem as leis. E sobre violência doméstica tem muita coisa. Tem muita lei. Mas você já viu como uma mulher que vai denunciar é tratada

na delegacia? [...] humilhação, todo mundo sabe que é com humilhação mesmo (Aluno 6).

Ao evidenciarem a fragilidade dos sistemas protetivos vigentes, reconhecendo a existência das leis, mas, conferindo-lhes a ideia de pouca efetividade, por exemplo, essa percepção se alinha à crítica de Bourdieu (2002), ao afirmar que o poder simbólico que atribui domínio ao masculino, se reproduz em todas as esferas sociais, reverberando, inclusive na ausência de respostas institucionais adequadas.

Esse tipo de percepção reflete o que Saffioti (2004) denomina como o pacto da tolerância com a violência de gênero, presente na cultura patriarcal e que ainda rege diversos setores da sociedade brasileira. Atrelado à ideia de banalização social da violência doméstica, refletida em relatos como: "só acham grave quando causa a morte de alguém" (Aluno 5), soa como um alerta para a necessidade de uma mudança de mentalidade coletiva, o que exige ações educativas contínuas.

Deste modo, salienta-se o entendimento de que o enfrentamento da violência doméstica não pode, portanto, ser responsabilidade exclusiva de apenas uma instância social (a exemplo dos sistemas protetivos) e muito menos das vítimas. Logo, essa é uma tarefa coletiva, que exige o comprometimento das instituições de justiça, políticas públicas, sistemas de educação e da sociedade civil como todo.

6.3.2 O papel de formador social da escola

A escola, como instituição social e educativa, possui papel estratégico na propagação de informações sobre temas sociais, entre os quais, a violência doméstica contra as mulheres. Assim, além de promover o ensino formal, ela contribui expressivamente com a formação de valores, atitudes e comportamentos, podendo atuar diretamente como espaço de acolhimento, escuta e denúncia. Essa função social da escola foi destacada em diversas falas dos discentes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa que participaram desta pesquisa. Para eles, a escola não é apenas um ambiente de aprendizagem, mas também um espaço de apoio emocional, conscientização e intervenção.

O papel de educação da escola é muito maior do que o conteúdo das disciplinas. Ele é o papel de levar os estudantes para uma educação e um conhecimento que envolvem a vida. As coisas que vão se refletir naquilo que a gente vai ser na sociedade (Aluna 13).

Muitas das meninas descobrem que tão sendo vítimas de violência dentro das escolas. Porque tem as palestras falando do que é abuso, do que é violência doméstica. E então eu acho, eu tenho certeza, que escola deve trazer pautas que falam sobre a violência contra a mulher. Deve falar sobre isso sempre (Aluna 2).

Ao ser compreendida pelos estudantes como um espaço de construção de consciência social, muitos destacam a importância de inserir o tema da violência doméstica no currículo, como forma de prevenção e educação. Um dos estudantes afirmou que “se você tem hoje um jovem, sei lá, de 12, 17 anos na escola, e você não ensinar para ele que alguma coisa é errada [...], então ele não vai aprender, ou vai aprender de qualquer jeito” (Aluno 12). Para outro, “se a escola ensinar pros jovens que a violência doméstica é um problemão, talvez ocorra a diminuição disso” (Aluna 3).

Os trechos apresentados acima revelam percepções que dialogam com o entendimento de Arroyo (2012), ao defender que a escola deve assumir seu compromisso com a formação de sujeitos críticos e capazes de transformar a realidade em que vivem. Para tanto, é preciso inserir nos conteúdos e procedimentos educacionais, temas que perpassam a realidade social dos estudantes. Ainda a esse respeito, a literatura reforça essa perspectiva ao indicar que a violência doméstica deve ser discutida de forma transversal, por meio de práticas pedagógicas que não apenas o acesso à informação, mas também que estimulem o respeito, a empatia e a igualdade de gênero (Scott, 1995; Sousa; Diniz, 2013).

Desta forma, a educação para a igualdade de gênero não deve ser vista como um ‘evento’ isolado, mas como parte integrante da formação cidadã. Nesse sentido, os participantes dessa pesquisa manifestaram críticas à superficialidade ou à eventualidade com que algumas escolas tratam a temática.

[...] o tema deveria ser tratado com mais frequência. Porque se os casos aumentam tanto, é porque ainda falta educação a esse respeito. [...] orientar os alunos é uma forma de tentar prevenir que mais casos de violência contra mulher aconteçam (Aluna 7).

[...] Não é só fazer campanhas e teatros, uma vez por ano. Tem que tratar sempre, porque tá sempre acontecendo. Sempre tem notícias de violência doméstica. [...] Às vezes acontece na cidade, bem perto da gente, e nem é assunto na escola. Todo mundo ignora o que aconteceu (Aluno 10).

Esse aspecto destacado pelos estudantes revela um desafio significativo: a necessidade de institucionalizar a temática da violência doméstica de forma contínua e integrada ao projeto político-pedagógico das escolas. Nesse contexto, a presença, mesmo que inconstante, do tema em disciplinas como Sociologia e em projetos interdisciplinares foi valorizada, apesar das críticas à superficialidade de algumas ações.

Para Freire (1996), reconhecendo a educação como um ato político e libertador, abordar a violência de gênero em sala de aula é mais do que necessário. A esse respeito, um participante da pesquisa destacou que “quanto mais você aplica isso na sala de aula, mais adultos bem formados vão ter no mundo” (Aluna 8), corroborando o entendimento de que a transformação social pode começar na escola.

Em suma, o papel de formador social da escola é percebido pelos estudantes a partir do reconhecimento dessa instituição como um dos principais espaços para o estímulo ao desenvolvimento da consciência crítica, conforme ressaltado pelos relatos que destacaram a importância da educação em prol do combate à violência desde os anos iniciais da educação formal. No entanto, são apontados desafios como a superação do tratamento episódico do tema e o fortalecimento de práticas institucionais contínuas.

6.3.3 A escola como espaço de acolhimento, escuta e manifestação

Além do papel pedagógico relacionado à formação social, a escola também é percebida pelos/as estudantes que participaram dessa pesquisa como um lugar de acolhimento e de denúncia. Para eles, a inclusão de temas sociais possibilita que haja acesso ao desconhecido e conhecimento sobre a diversidade.

No âmbito do acolhimento, vários relatos destacaram que os estudantes devem se sentir amparados pela escola, ou seja, que a equipe gestora e pedagógica das escolas devem percebê-los para além dos aspectos educacionais referentes à transmissão dos conteúdos.

A escola tem que ser um lugar seguro para todos. [...] a pessoa que for vítima de algum abuso, de alguma violência, tem que pensar na escola como um lugar que tem pessoas que ele pode confiar, e que pode ajudar naquela situação (Aluno 10).

Esse sentimento de acolhimento é ilustrado por elementos como escuta ativa e ausência de críticas e julgamentos. Ao dizer que: “a estudante que for vítima de alguma violência, tem que se sentir segura para falar sobre isso, sem ela ser julgada” (Aluno 12), o participante salienta o entendimento de Soares e Almeida (2016) ao explicarem que a escuta qualificada é um dos primeiros passos para a efetivação de políticas de enfrentamento à violência.

Os alunos também destacam que a escola pode ajudar no acolhimento tanto da vítima quanto dos filhos que presenciam a violência em casa. Tal aspecto amplia a noção de acolhimento, integrando uma abordagem que contemple os impactos da violência doméstica não apenas para a vítima, para todos do núcleo familiar.

[...] muitas vezes o estudante não é uma vítima. Mas a mãe, uma irmã ou tia que é! [...] A escola também deveria dar apoio nesse sentido, porque esse estudante não vai ter uma boa condição para o estudo. Porque quem vive uma coisa assim acaba se retraindo bastante (Aluna 14).

No que se refere à escola como espaço de denúncia, esta ação chegou a ser abordada por alguns entrevistados como sendo responsabilidade da escola. Para estes, ao ter conhecimento sobre o envolvimento de alunos em caso de violência doméstica, a escola deveria assumir uma postura ativa

[...] nessas situações, a escola tem que estar ali para auxiliar aquelas pessoas na recuperação, levar para a delegacia, tomar as medidas necessárias. Teria que fazer mais do que informar sobre o assunto. É mesmo ajudar a pessoa como ação (Aluna 10).

Cabe salientar que embora essa não seja uma atribuição direta da escola, o apoio na orientação e o encaminhamento para a rede de proteção, composta por conselhos tutelares, Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e delegacias especializadas, são fundamentais para o rompimento com o ciclo de violência.

Ainda nesse sentido, também houve relatos destacando o papel educacional no âmbito do incentivo à denúncia, ao dizer que a escola precisa “ensinar desde crianças, tanto as mulheres quanto os homens, que tem que denunciar ou tem que falar algo ruim” (Aluno 12). Essa fala reforça a noção de que a prevenção da violência deve começar com o processo educacional ainda no começo da infância.

Compreensão que converge com os apontamentos de Abramovay (2002), para quem a escola precisa atuar sobre os valores e comportamentos que sustentam as práticas violentas, auxiliando na desconstrução de padrões culturais, entre os quais aqueles que versam sobre concepções machistas e sexistas.

Com base nos relatos dos estudantes, diante de temas como a violência doméstica contra a mulher, a escola pode e deve ser um espaço estratégico no enfrentamento, tanto por meio do acolhimento às pessoas envolvidas, quanto nas práticas de educação que informam e orientam a respeito da denúncia. Para isso, a ausência de julgamentos e a escuta ativa são apontadas como fundamentais para que haja, efetivamente, essa percepção da escola como rede de apoio.

6.4 Representações sobre o papel dos/as estudantes diante da violência contra a mulher

A violência doméstica contra a mulher é, reconhecidamente, uma realidade que atravessa todas as esferas sociais e espaços. Neste contexto, tomamos como última categoria de análise de resultados dessa pesquisa, compreender como os estudantes se percebem e atuam diante dessa problemática, bem como suas percepções acerca da formulação de ações de prevenção e enfrentamento.

Para tanto, a composição analítica dessa categoria envolve aspectos sobre o entendimento dos estudantes como sendo eles mesmos agentes sociais importantes diante do problema, suas limitações e desafios, e por fim, as propostas do que julgam como pertinente em prol da resolução e/ou redução da violência doméstica contra a mulher.

6.4.1 Estudantes como agentes de informação e conscientização

Ao reconhecerem a violência doméstica contra a mulher como um problema estrutural da sociedade, que requer a intervenção de diversas instituições sociais em prol de efetivas mudanças culturais, os estudantes evidenciam em seus relatos, que se reconhecem como sujeitos capazes de provocar mudanças em seus contextos sociais, por meio dos processos de informação e conscientização.

Eu me vejo com o papel de conseguir levar informação e conscientizar mais e mais pessoas. se há uma ação em sala de aula, a gente precisa levar aquilo pra fora da escola e aumentar o alcance. E mostrar que é importante, principalmente para os colegas que não veem isso como algo prioritário, que mais pessoas aprendam sobre o problema (Aluna 1).

O que nós estamos fazendo agora neste exato momento, essa pesquisa, que está sendo desenvolvida aqui, já é um grande passo. Uma grande mudança pra mim, e que eu posso levar pra mais pessoas. Principalmente de onde nós estamos, que é no sertão. No sertão de Sergipe, onde ainda tem muito preconceito e machismo (Aluno 11).

Em relatos como os supracitados, os participantes dessa pesquisa demonstram a compreensão de que fomentar o debate em sala de aula e nos demais espaços escolares, fomentam que o assunto seja levado para as comunidades e as famílias, o que tem o potencial de contribuir significativamente para o acesso à informação, o reconhecimento dos casos e o enfrentamento da violência doméstica contra a mulher.

É importante salientar que a percepção dos/as estudantes acerca de sua condição enquanto agentes de informação e conscientização, capazes de atuar em comunidade e ambiente familiar, é diretamente atrelada ao entendimento de que eles próprios necessitam de acesso a orientações qualificadas sobre o assunto.

Eu acho assim, a gente na escola tem mais condições de aprender sobre as coisas. A gente consegue entender melhor sobre assuntos como esse porque as informações são certas. Não é qualquer informação vazia ou errada de internet, por exemplo. [...] pra outras pessoas, nossos pais mesmo, é mais difícil pra eles (Aluno 6).

Neste contexto, a escola é confirmada como espaço fundamental para a formação cidadã, pois, ao declarar que “[...] a gente só entende esse papel de informar e até de orientar, se a escola nos ajudar pra a gente aprender que pode fazer isso” (Aluno 9), o respondente corrobora o entendimento de Freire (1996), ao destacar que a educação deve ser uma prática de liberdade capaz de permitir que os sujeitos se tornem críticos diante das injustiças sociais.

Nesta pesquisa, as representações dos/as estudantes sobre seu papel diante da violência doméstica contra a mulher identificadas nos dados empíricos revelam um engajamento crescente deles diante do tema e das demais relativas a ele. Como exemplo disso, relatos que enfatizam a importância deles estarem atentos para os

colegas e as pessoas de seu entorno imediato, tendo em vista poder auxiliar possíveis vítimas.

[...] as vezes a pessoa que sofre, a vítima, ela está no nosso lado. É uma colega da escola, uma vizinha, ou até mesmo alguém da família. [...] eu não acho que agente tem que ficar parado. Tem que ajudar. Um conselho, uma orientação que for. Mas tem que ajudar (Aluna 4).

Conforme a análise das respostas, a proximidade dos estudantes com vítimas de violência doméstica desperta neles um sentimento de responsabilidade social e o desejo de atuar como agentes de informação e conscientização. Ao trazerem em seus relatos vivências pessoais, ou especificidades de casos próximos, os respondentes intensificam a percepção da gravidade da problemática e da importância de se posicionarem ativamente.

[...] teve a experiência de minha tia. [...] ela tinha que ficar naquela relação forçada, presa a um homem que fazia mal a ela diariamente, com palavras agressivas e com agressões físicas também. [...] foi um trabalho muito grande. Era minha mãe e eu direto falando com ela para conseguir se livrar disso tudo (Aluna 7).

O fato é que a atuação dos estudantes, mesmo quando simbólica ou restrita ao âmbito familiar e escolar, carrega potência transformadora. Assim cabe à escola e à sociedade, portanto, potencializar esse movimento de conscientização e de construção de novos sentidos para as relações humanas, mediante o estímulo ao debate, acesso à informação e orientação com base em dados e fundamentação pertinente ao tema.

6.4.2 Limites da atuação individual e desafios emocionais

Apesar dos manifestados desejos de contribuir informando e orientando a comunidade e a família sobre o problema da violência doméstica contra a mulher, tendo em vista contribuir com as necessárias mudanças, alguns estudantes ressaltaram em seus relatos reconhecerem os limites dessa atuação. Um deles afirmou que: *"Eu me vejo de mãos atadas para conseguir fazer algo! [...] quem deveria fazer, quem tem o poder, a gente não vê fazendo praticamente nada" (Aluno 5).*

Trata-se de um sentimento que reflete a falta de confiança na atuação da sociedade perante tal problemática e a ausência de uma rede de apoio

institucionalizada eficaz, conforme já apresentado em seções anteriores, além da necessidade de orientação e de capacitação de todos os setores sociais para lidar com situações tão delicadas.

[...] primeiramente todo mundo espera pela ação da justiça né? Que o homem seja preso e fique preso. A mulher tem que ter acolhimento. Mas o que a gente sempre vê é que isso não acontece! [...] Acontece. Mas é pouco, é menos do que tinha que ser (Aluno 10).

A maioria das pessoas não sabe como ajudar. Acha que é só denunciar. Mas não é assim. Nem sempre denunciar resolve. [...] e quem vai ajudar pra poder se sustentar, pra cuidar da saúde. [...] geralmente quem sofre de violência doméstica precisa de ajuda por muito tempo. Porque tem o psicológico. Para mim é pior que a agressão física (Aluna 13).

Os relatos expostos acima demonstram empatia e, ao mesmo tempo, um senso de impotência que revela e fortalece a ideia de haver entre o estudante e a sociedade um compromisso com a conscientização. Ou seja, sendo o participante dessa pesquisa uma pessoa permeada por informação, caberia a ele a missão de partilhá-la com aqueles a quem julga ser necessário o acesso a tal conhecimento.

Eu lamento muito quando sei que alguém está passando por isso. Quando está presa a tudo que envolve essa agressão, essa pressão psicológica! Fico torcendo para que ela possa se livrar logo disso. [...] O que mais que eu posso fazer? É informar e tentar conscientizar as pessoas sobre como a violência contra a mulher é uma coisa infeliz. É um crime. Mas é isso, só isso mesmo (Aluno 9).

Ademais, para além do reconhecimento da violência em seu entorno direto e/ou indireto, os estudantes se vêem não apenas como multiplicadores de conhecimento, mas também como acolhedores das vítimas e incentivadores da denúncia.

Se a gente conhece algum caso de violência doméstica, a gente pode ajudar a denunciar. A gente tem o dever de fazer isso. É uma coisa que a gente pode, então tem que fazer. Isso é acolhimento e é principalmente um jeito de motivar a vítima pra agir (Aluna 3).

Eu conheço pessoas que já sofreram violência física e psicológica de marido. É o triste nesse caso é que eu não soube pela pessoa diretamente. A vítima não me contou. Eu soube por pessoas de fora. Ninguém se ofereceu para ajudar ela a denunciar. A coisa simplesmente virou uma fofoca como se fosse banalizada. É triste (Aluna 1).

O silenciamento imposto à vítima e a banalização da violência são apontados pelos estudantes como exemplos de como a percepção social sobre a violência doméstica contra a mulher ainda permanece predominantemente machista, já que a vítima é sempre impelida à contestação dos fatos e à crítica social. A esse respeito, os respondentes reforçaram a importância de proporcionar espaços seguros para que as vítimas possam ser acolhidas.

A mulher sofre a violência e ainda é julgada por isso! Então também é uma forma de ajuda se a gente acolher. A gente pode ser ombro amigo, conversar e deixar a pessoa desabafar sem crítica ou pergunta. [...] tem gente que acha que não tem como ajudar, mas isso é mentira. Todo mundo pode fazer alguma coisa, até a gente que ainda é só estudante (Aluna 14).

É importante salientar que houve entre os relatos, alguns que indicaram o impacto da violência doméstica em suas vidas. Uma estudante compartilhou que “isso prejudicou tanto a minha vida, a minha percepção quanto à percepção dos meus irmãos. *A gente cresceu boa parte da nossa infância nesse ambiente violento*” (Aluno 6). Outro relato revelou: “*Eu sofri isso desde pequena. Às vezes ainda choro pensando nessas coisas*” (Aluno 11).

Como destaca Saffioti (2004), o ciclo da violência é alimentado por relações desiguais e por uma cultura de silenciamento que afeta substancialmente as vítimas, mas também seus familiares. Trata-se de uma realidade emocional que atravessa os relatos dos participantes dessa pesquisa e que revela a necessidade de políticas públicas integradas à atuação escolar.

As representações dos/as estudantes sobre seu papel diante da violência doméstica revelam um engajamento crescente, mas também apontam para desafios estruturais e emocionais que precisam ser enfrentados. Por fim, os dados empíricos dessa categoria mostram que a experiência direta ou indireta deles com a violência doméstica não os paralisa, mas os impulsiona a agir. Assim, a atuação proativa fortalece o papel dos estudantes como sujeitos comprometidos com a transformação social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar e apresentar as representações sociais dos/as discentes do 3º do Ensino Médio Integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa acerca da violência doméstica contra mulheres, a partir do diálogo com as categorias analíticas de gênero, poder e violência, como também da teoria das representações sociais.

No âmbito dos achados teóricos e empíricos, o referido objetivo geral norteador foi atingido ao identificar como os/as jovens estudantes, sujeitos da investigação, constroem sentidos, significados e práticas discursivas em torno dessa problemática, revelando percepções que, por um lado, ainda refletem marcas de uma cultura patriarcal persistente e, por outro, evidenciam espaços de novas leituras críticas e emancipadoras.

Quanto aos objetivos específicos, eles foram igualmente contemplados. A compreensão teórica sobre gênero e violência foi consolidada no capítulo de fundamentação, demonstrando a relevância de tais categorias para pensar desigualdades e práticas violentas. O levantamento do perfil social dos estudantes evidenciou como marcadores como gênero, classe, etnia e experiências familiares se imbricam na forma como a violência doméstica é percebida e narrada.

As representações sociais captadas revelaram a coexistência de visões tradicionais – que naturalizam ou minimizam a violência – e interpretações críticas, fruto de processos educativos e de vivências pessoais, que questionam a legitimidade dessa violência e clamam por mudanças sociais. Ademais, os dados empíricos, oriundos de questionários, entrevistas, observação e diário de campo, permitiram apreender a complexidade das representações sociais no contexto escolar.

De um lado, as falas dos/as estudantes mostraram o peso de discursos normativos, que tendem a responsabilizar a mulher-vítima ou atribuir a violência a fatores individuais, como ciúmes ou conflitos conjugais, evidenciando a força de representações hegemônicas e arraigadas culturalmente. Por outro lado, emergiram também vozes que identificam a violência como uma violação de direitos humanos, um problema coletivo e estrutural, que demanda ações educativas, políticas públicas e engajamento social para seu enfrentamento.

Nessa seara, as análises apontam para a escola como espaço estratégico para a construção de novas sociabilidades e para ressignificação de representações sociais sobre violência doméstica. Ao mesmo tempo que os discursos dos estudantes reiteram desigualdades de gênero, eles também expressam potencial para mudança, sobretudo quando mediados por práticas pedagógicas críticas, dialógicas e inclusivas, como preconizam autores como Freire (1996) e Scott (1995). Isso reforça a necessidade de inserir a temática da violência doméstica e das relações de gênero no currículo escolar, fomentando uma cultura de respeito, igualdade e cidadania.

As propostas de intervenção apresentadas pelos estudantes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa como forma de enfrentamento à violência doméstica contra mulheres, reiteram a existência de uma consciência crescente sobre o papel que eles, e a sociedade como um todo, ocupam diante dessa problemática. Suas falas demonstram o reconhecimento de que, mesmo diante de limitações referentes à atuação institucionalizada ou formal, é possível contribuir de maneira significativa por meio da informação, acolhimento, denúncia e educação social. Isso corrobora com o que aponta Minayo (2006), ao afirmar que o enfrentamento à violência doméstica deve ser compreendido como ação integrada entre os diferentes atores sociais, incluindo a juventude.

Nesse contexto, foi recorrente as menções a respeito do papel da escola como espaço de conscientização e transformação social. Um exemplo disso está na fala de um respondente que afirmou: *“Se a escola ignorar o assunto, fica mais difícil os alunos entenderem a importância dele, e como a gente pode ajudar”* (Aluno 5). A ação educativa é vista como alavanca para romper ciclos de silêncio e naturalização da violência, reafirmando o papel do estudante como agente de mediação cultural, como Freire (1996) ao defender que a educação precisa ser dialógica e libertadora.

Cabe ressaltar que, as propostas de intervenção apontadas pelos/as participantes dessa pesquisa não se limitaram à sala de aula e/ou ambiente escolar, elas se expandem para o contexto familiar e para a comunidade. Essa atuação no núcleo familiar, explicitada no relato acima, confirma a ideia de intervenção como uma ação educativa horizontal, sustentada no cotidiano e nas micro-relações, o que se mostra consonância com Giddens (2002), ao tratar do papel dos sujeitos na reprodução e transformação das estruturas sociais. Além disso, reforça a compreensão da necessária transformação de comportamentos machistas no ambiente familiar e social.

As propostas destacadas pelos/as estudantes evidenciam um movimento de resistência e de engajamento que se ancora na própria vivência, pois muitos relataram convivências passadas ou ainda atuais com situações de violência doméstica, ou terem familiares próximos que passaram ou passaram por isso. Nesse contexto, as intervenções propostas são também formas de elaborar suas próprias experiências e ressignificá-las a partir da ação transformadora. Assim, esta pesquisa também possibilitou evidenciar como as representações sociais são construídas no entrelaçamento entre subjetividades e contextos históricos, culturais e institucionais. Elas são produtos e produtoras de relações sociais, práticas simbólicas e estruturas de poder. Nesse sentido, compreender como os/as jovens significam a violência doméstica é também compreender como se perpetuam – ou se transformam – desigualdades e violências que atravessam a sociedade como um todo.

A utilização da abordagem qualitativa nesta pesquisa foi fundamental para acessar de maneira aprofundada as representações sociais dos/as estudantes sobre a violência doméstica, captando não apenas respostas imediatas aos questionários e entrevistas, mas também os sentidos sutis construídos nas interações e nas práticas discursivas no espaço escolar. Isso porque nos permite revelar processos simbólicos e relações sociais potencialmente invisíveis em métodos puramente quantitativos ou descontextualizados.

Assim, por meio da presença de campo, das observações e dos registros, foi possível desvelar nuances nas falas, nos gestos, nas expressões e nas atitudes dos/as jovens que evidenciam tanto a permanência de discursos hegemônicos e a insipiência de visões críticas. Ao acompanhar as interações em tempo real e dialogar com os sujeitos em sua própria realidade, a pesquisa acadêmica conseguiu apreender as tensões entre normatividade e transformação presentes nos discursos juvenis, bem como perceber o potencial pedagógico do ambiente escolar para fomentar mudanças culturais e sociais.

Diante dos achados, destaca-se que a escola não apenas reproduz discursos normativos sobre gênero e violência, mas também é capaz de tensioná-los, questioná-los e propor alternativas. Para isso, é necessário um engajamento institucional comprometido com uma educação emancipatória, que promova o protagonismo juvenil e reconheça os estudantes como sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa.

Por fim, cabe ressaltar que esta investigação não se pretende conclusiva ou definitiva. Ao contrário, ela abre caminhos para novas perguntas, aprofundamentos e intervenções. Entre as limitações, destacam-se a delimitação espacial e o recorte etário, que restringem a generalização dos resultados. Por isso, recomenda-se que futuras pesquisas ampliem a escuta a outros públicos e contextos, bem como explorem longitudinalmente as transformações nas representações sociais ao longo do tempo.

Que esta dissertação possa contribuir para o debate público, para as práticas pedagógicas e para a formulação de políticas educacionais que enfrentem, de maneira efetiva, a violência contra mulheres. Que a escuta das vozes juvenis inspire novas ações educativas, comprometidas com a dignidade, a igualdade e a justiça social.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- AGÊNCIA BRASIL. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023/05/violencia>. Acesso em: 13 ago. 2025.
- ALEXANDRE, Marcos. Representação social: uma genealogia do conceito. **Comum: publicações das Faculdades Integradas Hélio Alonso**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 23, p.127-137, 2004.
- ALMEIDA, Priscila Rezende de; SILVA, Maria Aparecida Campos. O tabu da violência doméstica: um estudo com mulheres vítimas. **Revista Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 36, n. 92, p. 57-69, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/17698>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- ALMEIDA, Suely de S. Essa Violência mal-dita. In: ALMEIDA, Suely de S. (org.). **Violência de gênero e políticas públicas**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007. P. 23-41.
- ANDRADE, Kleyber de Oliveira; TEIXEIRA, Gislene Maria da Silva. A violência de gênero na escola: um olhar sobre a educação sexual e a formação de professores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2884-2900, out./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15433>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2005.
- ARAÚJO, Daniela Dias de; BUIATI, Luciano da Silva. O ciclo da violência doméstica: dificuldades no processo de ruptura, e os impactos da violência na saúde mental das vítimas. **Revista FT**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 139, 2024. DOI: 10.69849/revistaft/cl10202410231305. Disponível em: <https://revistaft.com.br/o-ciclo-da-violencia-domestica-dificuldades-no-processo-de-ruptura-e-os-impactos-da-violencia-na-saude-mental-das-vitimas/>. Acesso em: 24 jul. 2025.
- ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ÁVILA, Thiago Pierobom de; MESQUITA, Cristhiane Raisse de Paula. O conceito jurídico de “violência baseada no gênero”: um estudo da aplicabilidade da Lei Maria da Penha à violência fraterna. **Revista Quaestio Iuris**, [s. l.], v. 13, n. 01, p. 174-208, 2020. DOI: 10.12957/rqi.2020.42985. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/quaestioiuris/article/view/42985>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Sociedade e Estado**, [s. l.], v. 29, n. 2, p. 449–469, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/5897>. Acesso em: 17 jun. 2024.

BANDEIRA, Lourdes. Violência contra as mulheres: a institucionalização do tema no campo da segurança pública. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 16, n. 36, p.196-224, maio/ago. 2014.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, M.W. *Análise de conteúdo clássica: uma revisão*. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (ORG). *Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERGER S, M, D.; GIFFIN, K. A violência nas relações de conjugalidade: invisibilidade e banalização da violência sexual? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2. p. 417-425, mar.-abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v21n2/08.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 22 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 7 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 14 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Prevenção à violência**: gênero, raça e sexualidade na escola. Brasília, DF: MEC, SECADI, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/61661-caderno-educacao-genero-raca-e-sexualidade-na-escola-pdf/file>. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. 81% dos casos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem dentro de casa. **Notícias**, Brasília, DF, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2021/julho/81-dos-casos-de-violencia-contracrianças-e-adolescentes-ocorrem-dentro-de-casa>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BUTLER, Judith. **Os atos performativos e a constituição do gênero**: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. (Caderno de leitura, n.78). [S. l.]: Chão de Feira, 2018a. Disponível em: https://chaodafeira.com/wp-content/uploads/2018/06/caderno_de_leituras_n.78-final.pdf. Acesso em: 15 jul. 2025.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 1ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018b.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **The Force of Nonviolence**: An Ethico-Political Bind. London: Verso Books, 2020.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. **Hegemonic masculinity**: rethinking the concept. **Gender & Society**, [s. l.], v. 19, n. 6, p. 829–859, dez. 2005. DOI: 10.1177/0891243205278639.

CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Cuadernillos de jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos**: Derechos Humanos y Mujeres, n. 4: Gênero, 2017. Disponível em: <http://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/genero1.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2025.

COLÉGIO ESTADUAL MANOEL MESSIAS FEITOSA. Histórico: Colégio Estadual Manoel Messias Feitosa, 30 anos dedicados à educação (1980-2010). **Blog Manoel Messias30**, Nossa Senhora da Glória, [2009]. Disponível em: <https://manoelmessias30.blogspot.com/p/historico.html>. Acesso em: 3 jul. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA – CNJ. *Violência psicológica é forma de agressão que deixa marcas invisíveis*. Brasília: CNJ, 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/violencia-psicologica-deixa-marcas-invisiveis/>. Acesso em: 13 ago. 2025.

CONTE, R.; MUHLEN, B. K. von. A percepção da violência de gênero e a transmissão geracional em mulheres que sofrem violência doméstica. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 9, n. 18, p. 240, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistaeducplings/article/view/6634/4655>. Acesso em: 27 jul. 2025.

CORREIA, S. de S.; FERRI, C.; GARCIA, S. R. de O. O que esperar do Novo Ensino Médio? **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 16, n. 34, p. 15-21, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1543>. Acesso em: 17 jul. 2025.

COSTA, Jardel Chaves; OLIVEIRA, Tattielle Christina. A entrevista como ferramenta para coleta de dados e na geração de conhecimento. *In*: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2024, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2024. 1-10.

Disponível em:

https://login.semead.com.br/27semead/anais/download.php?cod_trabalho=1007.

Acesso em: 27 jul. 2025.

COSTA, P. R. S. M.; VALCUENDE DEL RÍO, J. M.; MACEDO, E. S.; SILVA, L. O. Violências Domésticas, Vivências e Dificuldades no Semiárido Nordeste.

Cadernos de Gênero e Diversidade, [s. l.], v. 6, n. 4, p. 293-321, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/39026> Acesso em: 19 jun. 2024.

COSTA, Patricia; GROSSI, Miriam; VALCUENDE DEL RÍO, José; COSTA, Luísa; OLIVEIRA, Maria. Violência contra as mulheres na pandemia da COVID-19: uma análise de notícias, memes e vídeos. **Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades**, Sevilha, n. 5, p. 143-186, 2021. <https://doi.org/10.46661/relies.5705>

COUTO, Maria Aparecida Souza. **Representações de masculinidades e identidades de gênero de estudantes do ensino médio e a relação com as violências na escola pública**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.

COUTO, Maria Aparecida. **Violências e gênero no cotidiano escolar**: estudo de caso em uma escola da rede pública estadual sergipana. 2008. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2008.

CRUZ, Ana Paula Lima; LIMA, Josane Maria de. A violência doméstica e suas interfaces com o contexto escolar: uma revisão da literatura. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Interdisciplinar**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 1-15, jan./jul. 2021.

Disponível em:

<https://periodicos.unifacisa.com.br/index.php/pensamentointerdisciplinar/article/view/977>. Acesso em: 17 jul. 2025.

CRUZ, Maria Helena Santana. Abordagens sobre gênero e violência. *In: Violência, Criminalidade e Políticas Públicas*. Aracaju: FAPESU/UFS, 2007.

CRUZ, M. H. S. Reflexões sobre gênero, direito e cidadania: relações com o trabalho. **Ciência & Trópico**, Recife, v. 32, n. 1, p. 89-111, jan./jun. 2011.

DANTAS-BERGER, Sônia Maria; GIFFIN, Karen. A violência nas relações de conjugalidade: invisibilidade e banalização da violência sexual? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 417-425, mar.-abr. 2005. DOI: 10.1590/S0102-311X2005000200008.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS ECONÔMICOS. **Boletim de Conjuntura do Mercado de Trabalho em Sergipe – 2023**. Aracaju: DIEESE, 2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analisepep/sergipe>. Acesso em: 13 ago. 2025.

DOUGLAS, Mary. **How institutions think**. Syracuse: Syracuse University Press, 2008.

FONSECA, C. Concepções de família e práticas de intervenção: uma contribuição antropológica. **Saúde e sociedade**, São Paulo, v.14, n. 2, p. 50-59, 2005.

FONSECA, P. M.; LUCAS, T. N. S. **Violência Doméstica contra a mulher e suas consequências psicológicas**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. (Bacharel em Psicologia) – Fundação Bahiana para o Desenvolvimento da Ciência, Salvador, 2006.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://publicações.forumseguranca.org.br/handle/123456789/253>. Acesso em: 13 jul. 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; INSTITUTO DATAFOLHA. **Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil**. 5.ed. São Paulo: FBSP, 2025. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/publicacoes/visivel-e-invisivel-5ed/>. Acesso em: 13 ago. 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil**. 3. ed. 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/06/relatorio-visivel-e-invisivel3ed-2021-v3.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. **Global Gender Gap Report 2023**. Disponível em: https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2023.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIORDANE, Elisângela Vilelae; GUIMARÃES, Luciane Silva. A adaptação da Metodologia de Pesquisa Etnográfica ao Contexto Educacional. **Desempenho**, Brasília, DF, n. 2, p. 7-14, 2003.

GOMES S. C., *et al.* Análise de dados sociodemográficos de notificações de violência psicológica e moral. **SANARE**, Sobral, v.14, n. 02, p. 51-58, jul./dez, 2015.

GOUVÊA, Sandra de Fátima. Educação e diversidade cultural: um olhar antropológico. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

GROSSI, E. **A coragem de mudar em educação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GROSSI, M. P. Identidade de Gênero e Sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis, n. 24, p. 1-18. 2010.

GROSSI, M. P. **Identidade de Gênero e Sexualidade**. (Coleção Antropologia em Primeira Mão). Florianópolis: PPGAS/UFSC, 1998.

SCHERER, Davi Ernesto Tekle. Violência contra a mulher: uma conversa entre Miriam Pilar Grossi e Maria Filomena Gregori. *In: Workshop do Grupo de Estudos Direitos Humanos e Teoria Social*, 1., 2018, Florianópolis. **Texto** [...]. Florianópolis: Medium, 2018.

GROSSI, Miriam Pillar. **Gênero e Violência 1975-2005**: Pesquisas Acadêmicas Brasileiras. Florianópolis: Editora Mulheres, 2006.

GUIMARÃES, M. C.; PEDROZA, R. L. S. **Violência contra a mulher**: problematizando definições Teóricas, filosóficas e jurídicas. Brasília, DF, 2015.

GUIMARÃES, R. C. S. *et al.* Impacto na autoestima de mulheres em situação de violência doméstica atendidas em Campina Grande, Brasil. **Rev Cuid**, Bucaramanga, v. 9, n.1, jan./apr. 2018.

HOOKS, Bell. **Feminist Theory**: from margin to Center. Cambridge, MA: South End Press, 2000.

IBGE. **Censo de 2023**: Cidades e Estado - Nossa Senhora da Glória. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/se/nossa-senhora-da-gloria.html>. Acesso em: 21 jul. 2025.

IBGE. **Projeção da população do Brasil e das unidades da federação**. 2025. <https://www.ibge.gov.br/populacao/projecoes>. Acesso em: 26 jul. 2025.

IBGE. **Censo Escolar da Educação Básica**. 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Plano de Trabalho**: 2023. Brasília: Ipea, dez. 2022.

JACOMINI, M. A. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino básico do país. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 16, n. 35, p. 267-283, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1569. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569>. Acesso em: 20 jul. 2025.

JESUS, Jaqueline Gomes de; LODI, Gabriela Pinheiro. **Identidades de gênero e diversidades**: refletindo sobre construção e identidade. [s. l.]: Universidade de São Paulo (USP), Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, 2020.

JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge (org.). **Psicología social II**: Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós, 1986. p. 469-494.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. *In: JODELET, Denise (org.). As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

LOURO, G. L. Gênero, história e educação: Construção e desconstrução. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n.2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, Marta Julia Marques; MEYER, Dagmar Estermann; WALDOW, Vera Regina (orgs.). **Gênero e saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MACHADO, Lia Zanotta. **Perspectivas em confronto**: violência de gênero ou patriarcado contemporâneo? (Série Antropológica) 284, Brasília, DF: [s. n.], 2000.

MACHADO, Livia Diana Diniz *et al.* Violência contra a mulher no contexto da pandemia da COVID-19: um recorte da realidade brasileira. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 26, supl. 1, p. 2489-2498, 2021.

MAIA, J. P.; MATOS, F. R. N.; MAIA, I. P. Violência doméstica, lei Maria da Penha e os fatores que influenciam a denúncia. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 3, n.10, p. 82-101, 2019.

LAGO, Mara Coelho de Souza; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Zigelli; MAGRINI, Pedro Rosas (org.). **A Importância dos Movimentos Sociais na Luta pela Igualdade de Gênero / Sexualidades**: dimensão conceitual, diversidade e discriminação. Tubarão, SC: [s. n.], 2015.

MARINHEIRO, A. L. V.; VIEIRA, E. M.; SOUZA, L. Prevalência da violência contra a mulher usuária de serviço de saúde. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v.4, n. 40, p. 604-10, 2006.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (org.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

MATTOS, Claudia; CASTRO, Monica. **Fazer Etnografia**: uma questão de doação de ciência, de dedicação e de alegria. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

MENEGHEL, Stela Nazareth; PORTELLA, Adriana Premebida. Implicações da Lei Maria da Penha para a violência contra a mulher. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 2809-2818, set. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 7, p. 1595-1601, 2006.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NOSSA SENHORA DA GLÓRIA. **Plano Municipal de Educação do Município de Nossa Senhora da Glória, SE, previstas para o período de 2021/2022**. Disponível em: https://gloria.se.gov.br/download/declaracao-de-resultados-2021-2022_d2a84d5b28432929aa7f.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

OLIVEIRA, Laura Beatriz Mesquita de; VIEIRA, Elisabete Braz. Violência de gênero na escola: um estudo sobre a percepção de adolescentes. **Revista Brasileira de Estudos da Pedagogia**, Brasília, DF, v. 101, n. 259, p. 545-562, set./dez. 2020.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Violência contra as mulheres**: prevalência global. 2024. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>. Acesso em: 27 jul. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: OMS, 2002. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241545615>. Acesso em: 13 ago. 2025.

PASINATO, Wânia. Femicídios e as mortes de mulheres no Brasil. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 37, p. 219-246, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8645012>. Acesso em: 20 jul. 2025.

PEREIRA, Tatiana Cristina; PUCCI, Silvia Helena Modenesi; ARMOND, Jane de Eston. Violência doméstica e o desempenho escolar de crianças e adolescentes. **Brazilian Journal of Global Health**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 34-39, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisa.br/index.php/saudeglobal/article/download/293/255/1597>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PETENON, Júlia. Gritos do silêncio: os impactos da violência contra crianças e adolescentes. **Emissoras Públicas da UFSM**: Gritos do Silêncio, Santa Maria, 21 fev. 2024. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/radio/2024/02/21/gritos-do-silencio-os-impactos-da-violencia-contracrianças-e-adolescentes>. Acesso em: 17 jul. 2025.

PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de gênero e História Social. **Revista Estudos Feministas**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 159, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000100009>. Acesso em: 17 jun. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOSSA SENHORA DA GLÓRIA. **Galeria de Fotos**. Nossa Senhora da Glória, 2025. Disponível em: <https://mail.gloria.se.gov.br/galeria>. Acesso em: 13 de agosto de 2024

MERA, Angel Sebastian Pino; VIEIRA, Isadora Silva Merege; BRIONES, Tania Gabriela Villacreses. **Violência de gênero em âmbito psicológico**: uma análise de Brasil e Espanha. [S. l.]: Atena Editora, 2023. DOI: 10.22533/at.ed.459232806.

RIBEIRO, Bruna dos Santos; NOGUEIRA, Patrícia Penso. Educação de gênero para meninos: desconstruindo o machismo na escola. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 24, e39077, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/6xXwQk6pDykzJGyfSj6bWwL/?lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2025.

RIFIOTIS, T. Nos campos da violência: diferença e positividade. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis, v.19, n.1, p.18, 1997.

ROSÁRIO, Bispo. As consequências da violência doméstica contra a mulher no desenvolvimento dos filhos menores. **Ambiente**: Gestão e Desenvolvimento, [s. l.],

v. 14, n. 2, 2021. DOI: 10.24979/ambiente.v14i2.999. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/999>. Acesso em: 17 jul. 2025.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Lilian Cordeiro; RIBEIRO, Maria Edirlene Carneiro. A escola como espaço de enfrentamento da violência de gênero: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 8, n. 19, p. 190-202, dez. 2020.

SCHRAIBER, L. B., D'OLIVEIRA, A. F. P. L.; COUTO, M. T. Violência e saúde: estudos científicos recentes. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 1-9, 2016.

SCHRAIBER, L. B.; D'OLIVEIRA, A. F. P. L. Violência contra a mulher: pesquisa e intervenção. **Divulgação em Saúde para Debate**, v. 3, n. 6, p. 80-83, 2002.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. 2. ed. Recife: SOS Corpo, 1995.

SÊGA, R. A. O conceito de representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. Anos 90. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 8, n. 13, p. 128-133, jul. 2000.

SEGATO, Rita Laura. **Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura**. (Estudos Feministas), 2013.

SERBENA, Carlos Augusto. Imaginário, Ideologia e Representação Social. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, n. 52, p. 31-48, 2003.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação do Esporte e da Cultura. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, Nossa Senhora da Glória: Diretoria Regional 09, 2021.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Governo do Estado entrega reforma e ampliação do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Glória. **Notícias**, Aracaju, 11 mar. 2022. Disponível em: https://www.se.gov.br/noticias/educacao_cultura_esportes/governo_do_estado_entrega_reforma_e_ampliacao_do_centro_de_excelencia_manoel_messias_feitosa_em_gloria. Acesso em: 16 jul. 2025.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Rede Estadual DRE09. Nossa Senhora da Glória. Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa**. 2024. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/dre09-nossa-senhora-da-gloria-centro-de-excelencia-manoel-messias->. Acesso em: 26 jul. 2025.

SILVA, Ana; SOUZA, João. Violência doméstica, lei maria da penha e os fatores que influenciam a denúncia. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 45-68, ago. 2024.

SILVA, M. R da; KRAWCZYK, N. R; CALÇADA, G. E. C. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação & Pesquisa**, [s. l.], v.11, n. 49 p. e271803, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JFWYthKGr3PzwN7QsqhfMqs/>. Acesso em: 7 jul. 2025.

SILVA, Renata Patrícia da; SOUSA, Lídia Maria de. O papel da escola na prevenção e combate à violência de gênero: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação e Pesquisa em Ciências Humanas**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 111-125, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/REPECH/article/view/25686/28169>. Acesso em: 17 jul. 2025.

SILVA, S. A. *et al.* Análise da violência doméstica na saúde das mulheres. **Rev. Bras. Crescimento Desenv. Hum.** São Paulo, v. 25, n. 2, p. 182-186, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.103009>. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v25n2/pt_08.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

SOARES, B. F.; ALMEIDA, P. A. O papel da escola no enfrentamento da violência doméstica. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 41, p. 13-24, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/10131>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SOARES, Vera. Movimento Feminista: paradigmas e desafios. **Revista Estudos Feministas**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 255–297, 1994. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-026X.16089>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SOUZA, Raiza Pereira de; LIMA, Josane Maria de Lima. A violência contra a mulher: o papel da escola na prevenção e enfrentamento. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, São Luis, v.12, n. 4, e2664, 2020. Disponível em: <https://acervosaude.com.br/ojs/index.php/saude/article/view/2664/1049>. Acesso em: 15 jul. 2025.

SOUZA, de K. N.; SOUZA, de P. C. Representação Social: uma revisão teórica da abordagem. **Research Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v.10, n. 6, e38610615881, 2021.

UNGER, Lynna Gabriella Silva; CARDOSO, Livia de Rezende. Da janela lateral... construções etnográficas em um currículo escolar. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. especial, p. 270-285, out. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052021000500270&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 ago. 2025.

VELOSO, Renato. Relações de gênero: notas introdutórias. **Enfoques**, v. 2, n. 1, p. 29-100, 2003. Disponível em: <http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br>. Acesso em: 13 jul. 2025.

VIEIRA, Isadora Silva Merege; BRIONES, Tania Gabriela Villacreses; ZAMORA, Betty Sofia Vera. **Violência de gênero em âmbito psicológico**: uma análise de Brasil e Espanha. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2023. Disponível em:

<https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/violencia-de-genero-em-ambito-psicologico-uma-analise-de-brasil-e-espanha>. Acesso em: 15 jul. 2025.

WATHIER, V. P.; CUNHA, da C. Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 8, n. 47, 2022.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/Jdd6KNrCfsqbMbKxBpt5fPF/?lang=pt>. Acesso em: 3 jul. 2025.

XAVIER, Roseane. Representação social e ideologia: conceitos intercambiáveis? **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v.14, n. 2, p.18-47, 2002.

APENDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA

QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Eu, Jacqueline Vasconcelos Silva de Lima, aluna do Mestrado de Antropologia da Universidade Federal de Sergipe-UFS, venho através da aplicação deste questionário solicitar sua colaboração para a realização da minha pesquisa “As Representações Sociais Dos Discentes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa”, sobre A Violência Doméstica Contra As Mulheres”. O questionário será aplicado presencialmente e os dados obtidos serão usados somente para fins acadêmicos.

1) Qual é a sua idade?

R: _____

2) Qual é a sua identificação de Gênero?

- a) () Mulher Cisgênero; b) () Homem Cisgênero; c) () Mulher transgênero;
d) () Homem transgênero; e) () Não binário; f) () Prefiro não me identificar.

3) Qual é a sua Identificação étnico-racial ?

R: _____

4) Em qual município você mora?

R: _____

5) Você mora em qual zona da sua cidade?

- a) () Rural; b) () Urbana.

6) Sobre sua família, você mora atualmente com quem?

- a) () Com seus pais e irmãos; b) () Somente com sua mãe;
c) () Somente com seu pai; d) () Com sua mãe e irmãos;
e) () Com seu pai e irmãos; f) () Só com os irmãos;
g) () Com os avós; h) () Com os tios; i) () Sozinho
j) () Amigos ou outros

7) Na sua formação estudantil, você teve contato com o tema Violência Doméstica?

- a) () Sim; b) () Não; c) () Não sei o que é isso.

8) Se a resposta anterior foi sim, assinale o espaço em que teve contato com esse tema:

- a) () Escola; b) () Família; c) () Amigos; d) () Outros.

Quais? _____

9) O que você entende por Violência Doméstica?

R: _____

10) Onde você teve acesso as informações sobre a Violência Doméstica?

- a) () Jornais; b) () Televisão; c) () Rádio; d) () Internet; e) () Redes Sociais;
f) () Escola; g) () Amigos; h) () Familiares; i) () Nunca teve informações.

11) Você acha importante discutir sobre Violência Doméstica Contra as Mulheres na escola? a) () Sim; b) () Não.

12) Você conhece ou já ouviu falar de alguém que já vivenciou algum tipo de Violência Doméstica? Em caso positivo como foi a situação? a) () Sim; b) () Não.

R: _____

13) Na sua opinião, quais são as principais consequências da violência doméstica para as Vítimas?

R: _____

14) Na sua opinião, a pessoa que presencia atos de violência doméstica, sofre com impactos negativos na escola?

- a) () Sim; b) () Não.

15) Você já estudou sobre questões de Gênero e Violência Doméstica na escola?

- a) () Sim; b) () Não.

16) Você acha importante trabalhar Temas sobre Gênero e Violência Doméstica na escola? Sim () Não () Por quê?

R: _____

17) Você gostaria de participar de uma Oficina sobre Violência Doméstica e Gênero para estudantes? a) Sim () b) () Não.

18) O que você sugere para acabar com a Violência Doméstica contra as mulheres?

R: _____

MUITO OBRIGADA!!!

APENDICE B - ENTREVISTAS DOS/AS DISCENTES DO CENTRO DE EXCELÊNCIA MANOEL MESSIAS FEITOSA

Entrevistadora: Pesquisadora Aluna Jacqueline Vasconcelos Silva de Lima

Datas: 4 e 5 Dezembro de 2024 - 18 Fevereiro de 2025.

PERGUNTAS NORTEADORAS

- 1) O que você entende por Gênero?
- 2) Você acha que tem relação entre gênero e violência?
- 3) O que você entende por violência?
- 4) O que você compreende como violência doméstica?
- 5) O que você pensa sobre a relação entre gênero e violência doméstica?
- 6) O que você pensa sobre a situação da mulher em casos da violência doméstica?
- 7) No seu entorno, qual é o gênero que você acha que sofre mais violência, o que é violentado?
- 8) Quais os ambientes que você visualiza que seja o maior número de casos e violência doméstica e os ambientes?
- 9) Você conhece ou convive com alguém que já sofreu violência doméstica?
- 10) Qual o procedimento você aconselha a ser tomado?
- 11) Na sua opinião, qual é o papel da sociedade diante da violência doméstica e o papel da escola?
- 12) Como estudante, quais as medidas que você acredita que podem ser adotadas para ajudar a reduzir a violência doméstica contra as mulheres?
- 13) Como você se vê diante das medidas citadas na questão anterior?
- 14) Você acha que você já contribui de alguma forma é?
- 15) Quais medidas você acredita que podem ser adotadas para ajudar a reduzir a violência doméstica contra as mulheres?
- 16) Como você se vê diante das medidas citadas na questão anterior, você acha que você colabora e como se vê?
- 17) E em relação à escola, o que o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa tem de diferencial das demais escolas?