

REFLEXÕES SOBRE O ENFRENTAMENTO ÀS DISCRIMINAÇÕES E VIOLÊNCIAS DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR

REFLECTIONS ON ADDRESSING GENDER-BASED DISCRIMINATION AND
VIOLENCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Ciências Humanas • 28/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/790566034](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/790566034)

Loide Andréa Salache¹

Luciene Regina Leineker²

Mariulce da Silva Lima Leineker³

RESUMO

A pesquisa analisa o enfrentamento às discriminações e às violências de gênero no espaço escolar, considerando que a escola pode reproduzir desigualdades presentes na sociedade, mas também promover relações fundamentadas na igualdade, na dignidade e no respeito às diferenças. O estudo objetiva compreender como essas discriminações e violências são produzidas, reproduzidas e naturalizadas no cotidiano educacional, além de identificar estratégias pedagógicas e institucionais capazes de preveni-las e enfrentá-las. Adota-se abordagem qualitativa, de natureza básica e caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. O corpus reúne produções acadêmicas, materiais educativos, documentos institucionais e publicações eletrônicas relacionadas a gênero, relações de poder, violência escolar, masculinidades, currículo, formação docente e educação em direitos humanos. Os dados são organizados e interpretados mediante análise temática de conteúdo. Os resultados demonstram que as violências de gênero assumem formas físicas, verbais, psicológicas, morais, sexuais, simbólicas, institucionais e digitais, manifestando-se em estereótipos, humilhações, assédios, exclusões, controle dos corpos, silenciamentos e normas diferenciadas. Evidenciam, ainda, que ações pontuais não transformam a cultura escolar quando permanecem dissociadas do currículo, da formação profissional e do planejamento institucional. Conclui-se que o enfrentamento requer ações permanentes, formação continuada, revisão curricular, escuta estudantil, canais seguros de denúncia, protocolos de acolhimento e articulação com as famílias e a rede de proteção. Essas medidas ampliam a proteção dos/das estudantes, qualificam práticas pedagógicas e favorecem relações respeitosas, equitativas e participativas. A promoção da igualdade de gênero integra o direito

à educação e fortalece a construção de uma escola segura, inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Gênero; Violência de gênero; Espaço escolar; Discriminação; Educação em direitos humanos.

ABSTRACT

This study analyzes efforts to address gender-based discrimination and violence in school settings, considering that schools may reproduce inequalities present in society while also promoting relationships grounded in equality, dignity, and respect for differences. The study aims to understand how such discrimination and violence are produced, reproduced, and normalized in everyday educational life, as well as to identify pedagogical and institutional strategies capable of preventing and addressing them. It adopts a qualitative, basic, exploratory, and descriptive approach, developed through bibliographic and documentary research. The corpus comprises academic publications, educational materials, institutional documents, and online publications concerning gender, power relations, school violence, masculinities, curriculum, teacher education, and human rights education. The data are organized and interpreted through thematic content analysis. The findings demonstrate that gender-based violence takes physical, verbal, psychological, moral, sexual, symbolic, institutional, and digital forms, manifested through stereotypes, humiliation, harassment, exclusion, control over bodies, silencing, and unequal rules. They also indicate that isolated actions do not transform school culture when disconnected from the curriculum, professional development, and institutional planning. The study concludes that addressing these issues requires permanent actions, continuing education, curriculum review, active student listening, safe reporting channels, support protocols, and coordination with families and the protection

network. These measures enhance student protection, strengthen pedagogical practices, and foster respectful, equitable, and participatory relationships. Promoting gender equality is an integral part of the right to education and strengthens the development of safe, inclusive, and democratic schools.

Keywords: Gender; Gender-based violence; School environment; Discrimination; Human rights education.

1. INTRODUÇÃO

A escola constitui um espaço fundamental de formação humana, socialização, produção de conhecimentos e construção da cidadania. Entretanto, por estar inserida em uma sociedade historicamente marcada por relações assimétricas de poder, ela também pode reproduzir desigualdades, preconceitos, discriminações e violências relacionadas ao gênero, à sexualidade, à raça, à classe social e a outros marcadores constitutivos das identidades. Essas manifestações não se restringem às agressões físicas ou aos episódios explicitamente reconhecidos como violentos, pois também se materializam em práticas simbólicas, verbais, psicológicas, institucionais e digitais, presentes nas interações cotidianas, nas normas disciplinares, nos currículos, nos materiais didáticos, na organização dos espaços, nas expectativas diferenciadas dirigidas a meninas e meninos e nos silenciamentos diante das diferenças.

A compreensão dessas dinâmicas exige reconhecer que gênero não corresponde a uma determinação exclusivamente biológica, mas a uma construção histórica, social e cultural que organiza significados, hierarquias, identidades e relações de poder. Para Joan Wallach Scott (1995), o gênero constitui um elemento estruturante das

relações sociais fundadas nas diferenças percebidas entre os sexos e uma forma primária de significação das relações de poder. Essa perspectiva permite analisar como determinadas representações do feminino e do masculino são instituídas, naturalizadas e reproduzidas, estabelecendo comportamentos considerados adequados para mulheres e homens e legitimando posições sociais desiguais. Desse modo, as discriminações e as violências de gênero não decorrem de diferenças naturais, mas de processos sociais que transformam diferenças em desigualdades e atribuem maior reconhecimento, autoridade e legitimidade a determinadas identidades em detrimento de outras.

A pesquisadora Guacira Lopes Louro (1997), contribui para essa discussão ao demonstrar que a escola participa ativamente da produção das diferenças e das identidades. Por intermédio de seus currículos, discursos, rituais, classificações, regras, práticas avaliativas e formas de organização, a instituição escolar ensina modos de ser, agir, relacionar-se e ocupar os espaços sociais. Assim, a violência de gênero no espaço escolar deve, portanto, ser compreendida como um fenômeno multidimensional e relacional, vinculado às estruturas sociais e às práticas institucionais. As autoras Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua (2002), evidenciam que as violências nas escolas assumem diferentes formas, atingem as relações interpessoais, comprometem o processo de ensino e aprendizagem e deterioram a convivência escolar. Todavia, quando atravessadas pelo gênero, essas violências podem se manifestar como assédio moral e sexual, intimidação, humilhação, exclusão, perseguição, controle dos comportamentos e das vestimentas, desqualificação da capacidade intelectual das meninas, culpabilização das vítimas, misoginia, homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia e imposição de padrões rígidos de masculinidade e feminilidade.

Ademais, Luciana Dadico (2023), assinala que a escola e as pessoas que dela participam desempenham papel relevante na mediação entre a violência presente na sociedade e aquela produzida ou reproduzida nas relações escolares. A instituição pode impedir e enfrentar essas manifestações, mas também pode reforçá-las quando naturaliza preconceitos, individualiza conflitos de origem social, responsabiliza as vítimas ou deixa de intervir diante de comportamentos discriminatórios. Nessa direção, Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2015), compreende as relações de gênero e as violências como construções socioculturais e educacionais, destacando que o entendimento da relação entre a reprodução das desigualdades de gênero e a reprodução da violência constitui condição necessária para a prevenção e a intervenção pedagógica.

A problemática também envolve a construção social das masculinidades. Expectativas que associam o masculino à força, ao domínio, à competitividade, à repressão das emoções e ao exercício da autoridade podem favorecer comportamentos agressivos e práticas de controle sobre meninas e mulheres. O pesquisador Fernando Cézar Bezerra de Andrade (2018), defende a necessidade de construir formas de masculinidade não violentas e equânimes em relação ao feminino e às minorias. Em perspectiva semelhante, Luís Carlos Castelo Branco Rena (2026), ressalta que o enfrentamento da misoginia na escola exige mais do que a punição de comportamentos isolados, pois pressupõe a transformação de mentalidades, relações, práticas cotidianas e referências culturais que sustentam as desigualdades. Assim, trabalhar com meninas e meninos a construção de relações baseadas no diálogo, no respeito, na corresponsabilidade, na liberdade e na não violência representa uma dimensão indispensável de uma educação comprometida com os direitos humanos.

A motivação para a realização deste estudo decorreu da necessidade de ampliar a compreensão sobre as formas pelas quais as discriminações e as violências de gênero se manifestam, são naturalizadas e podem ser enfrentadas no cotidiano escolar. Embora a escola possua responsabilidade na promoção da igualdade e da dignidade humana, professores, professoras, equipes pedagógicas e gestoras nem sempre dispõem de formação, instrumentos institucionais e orientações suficientes para identificar essas situações e intervir de maneira pedagógica e protetiva. Além disso, a abordagem do gênero e das sexualidades na educação ainda enfrenta resistências políticas, morais e culturais que podem produzir omissões, desinformação e silenciamento. Como observa Luciana Brito (2016), discutir gênero no espaço escolar significa promover a cidadania, o reconhecimento da igualdade e o convívio respeitoso com as diferenças; seu silenciamento, ao contrário, contribui para a manutenção das desigualdades e para a invisibilização das violências.

A justificativa da pesquisa fundamenta-se, assim, na relevância educacional, científica e social da temática. Investigar as discriminações e as violências de gênero no espaço escolar contribui para desnaturalizar comportamentos frequentemente interpretados como brincadeiras, conflitos individuais ou características próprias de determinada idade, mas que podem expressar relações estruturais de dominação e causar medo, sofrimento, isolamento, queda no rendimento escolar, absenteísmo, evasão e comprometimento da autoestima e da aprendizagem. Isto posto, Márcia Cristina Gomes (2019), destaca que a educação escolar reflete valores culturalmente construídos e que a abordagem das relações de gênero é necessária para problematizar o preconceito, a discriminação, o androcentrismo, o sexismo e as relações de poder.

Na perspectiva da educação em direitos humanos, Vera Maria Ferrão Candau (2003), sustenta que as discriminações presentes na sociedade também atravessam o cotidiano escolar e precisam ser sistematicamente reconhecidas e enfrentadas. Trata-se de transformar a escola em espaço de respeito à diversidade, participação democrática, acolhimento e proteção, mediante ações contínuas e não apenas intervenções pontuais em datas comemorativas.

Diante desse contexto, a questão que orienta a pesquisa é a seguinte: de que maneira as discriminações e as violências de gênero são produzidas, reproduzidas e naturalizadas no espaço escolar e quais estratégias pedagógicas e institucionais podem contribuir para seu enfrentamento? A formulação dessa questão considera que tais violências não resultam somente de condutas individuais, mas de relações sociais, discursos, normas, representações e práticas que atravessam a cultura escolar. Por essa razão, seu enfrentamento demanda a articulação entre currículo, formação inicial e continuada de professores e professoras, gestão democrática, educação em direitos humanos, participação estudantil, diálogo com as famílias, atuação da rede de proteção e implementação de canais seguros de escuta, acolhimento e encaminhamento.

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar como as discriminações e as violências de gênero se manifestam e são reproduzidas no espaço escolar, bem como sistematizar possibilidades pedagógicas e institucionais para seu enfrentamento. Especificamente, busca-se conceituar gênero, discriminação e violência de gênero a partir das contribuições teóricas selecionadas, identificar as principais manifestações dessas violências nas

relações, nos discursos, nas normas e nas práticas escolares; examinar o papel do currículo, da cultura institucional e das representações de masculinidade e feminilidade na reprodução ou na desconstrução das desigualdades, analisar as responsabilidades de docentes, equipes pedagógicas, gestoras e da comunidade escolar na prevenção e no acolhimento das situações identificadas, e discutir estratégias de intervenção fundamentadas no diálogo, na formação docente, na educação em direitos humanos, na escuta ativa e na construção de uma cultura de respeito à diversidade. O alcance desses objetivos será verificado pela identificação, pela análise e pela organização sistemática das categorias e das estratégias encontradas no conjunto de estudos e documentos selecionados.

Para tornar a investigação exequível, o estudo adota abordagem qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental. O recorte concentra-se nas discriminações e nas violências relacionadas ao gênero que ocorrem no contexto da educação escolar, especialmente aquelas presentes nas relações entre estudantes, docentes, equipes pedagógicas e demais integrantes da comunidade educativa, na contemporaneidade de um modo abrangente. Serão examinadas produções acadêmicas, materiais educativos, documentos institucionais e publicações relacionadas ao tema, com atenção às categorias gênero, poder, violência escolar, discriminação, masculinidades, diversidade, direitos humanos, formação docente e práticas de enfrentamento. Não se pretende mensurar estatisticamente a incidência das violências nem esgotar todas as suas expressões, mas compreender seus mecanismos de produção e naturalização e reunir fundamentos capazes de orientar práticas educativas de prevenção e intervenção.

A fundamentação adotada possibilita compreender que a escola ocupa uma posição contraditória: ao mesmo tempo que pode reproduzir hierarquias, estereótipos e exclusões, possui potencial para questioná-los e transformá-los. O enfrentamento às discriminações e às violências de gênero requer ações permanentes, integradas ao projeto político-pedagógico, ao currículo e às práticas de convivência, acompanhadas de formação docente, protocolos de acolhimento, proteção às vítimas, responsabilização adequada dos agressores e articulação com as políticas públicas e com a rede de garantia de direitos. A educação em direitos humanos, conforme evidencia a abordagem de Vera Maria Ferrão Candau (2012), somente se consolida mediante o enfrentamento sistemático das diferentes formas de preconceito e discriminação.

Nessa perspectiva, o estudo parte do entendimento de que reconhecer, nomear e problematizar as violências constitui uma etapa indispensável para interromper sua naturalização. Ao analisar criticamente as práticas escolares e sistematizar possibilidades de enfrentamento, pretende-se contribuir para o fortalecimento de processos educativos emancipatórios, capazes de assegurar a meninas e meninos, o direito de aprender, conviver e desenvolver suas identidades em um ambiente seguro, democrático, inclusivo e livre de discriminações. Logo, o estudo abordará, portanto, os fundamentos conceituais das relações de gênero, as manifestações das discriminações e violências no cotidiano escolar, o papel da instituição e de seus profissionais e, por fim, as estratégias pedagógicas e institucionais necessárias à construção de uma cultura escolar orientada pela igualdade, pela dignidade humana e pelo respeito à diversidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reflexão sobre o enfrentamento às discriminações e às violências de gênero no espaço escolar exige, inicialmente, a compreensão do gênero como uma categoria histórica, social, cultural e política. Essa perspectiva permite superar interpretações deterministas que atribuem as diferenças entre mulheres e homens exclusivamente à constituição biológica. As formas de compreender o feminino e o masculino, os comportamentos esperados de cada sujeito e os lugares sociais que lhes são atribuídos resultam de processos históricos, de práticas culturais e de relações de poder que variam entre diferentes sociedades e períodos.

A cientista Joan Wallach Scott (1995), situa o gênero no campo das relações sociais e demonstra sua relevância como instrumento de análise das estruturas de poder. Segundo a autora, “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e, simultaneamente, “uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 86). Essa concepção evidencia que o gênero não deve ser compreendido apenas como sinônimo de mulheres ou como uma classificação descritiva, pois atua na produção e na legitimação das hierarquias sociais. Por meio dele, diferenças percebidas entre os sexos são organizadas, interpretadas e convertidas em desigualdades que influenciam o acesso aos espaços, aos recursos materiais e simbólicos, à autoridade, ao conhecimento e às possibilidades de participação social.

Dessarte, a formulação de Scott (1995), possibilita compreender que as relações de gênero se estruturam mediante símbolos culturais, conceitos normativos, instituições sociais e identidades subjetivas. As normas de gênero são difundidas por diferentes instâncias, como a família, as instituições religiosas, os meios de comunicação, o

Estado e a escola. Essas normas costumam apresentar o masculino e o feminino como categorias opostas, fixas e complementares, atribuindo ao masculino características como racionalidade, força, liderança, coragem e autoridade, enquanto o feminino é associado à sensibilidade, fragilidade, cuidado, submissão e passividade. Tais associações não são neutras, visto que organizam as pessoas em posições hierarquizadas e conferem maior valor social aos atributos identificados com a masculinidade.

Na mesma direção, Guacira Lopes Louro (1997), argumenta que gênero diz respeito à construção social e histórica das distinções entre as pessoas. Para a autora, não são propriamente as características sexuais que determinam os lugares sociais ocupados por mulheres e homens, mas as formas pelas quais essas características são representadas, valorizadas e significadas em determinada sociedade. Assim, as desigualdades devem ser analisadas a partir das relações, dos discursos e das condições sociais que as produzem, e não como consequências inevitáveis de diferenças corporais.

Ao deslocar a análise do plano biológico para o campo social, torna-se possível identificar os mecanismos por meio dos quais comportamentos, identidades e expectativas são ensinados e naturalizados. Desde a infância, meninas e meninos são submetidos a processos de socialização que estabelecem brincadeiras, cores, roupas, profissões, sentimentos e condutas considerados apropriados para cada gênero. Essas aprendizagens participam da constituição das subjetividades e podem limitar escolhas, capacidades e formas de expressão. Quando uma pessoa se distancia dos modelos socialmente legitimados de masculinidade e

feminilidade, pode ser alvo de vigilância, correção, ridicularização, exclusão e violência.

Outrossim, a escola ocupa uma posição central nesses processos porque não apenas transmite conteúdos formais, mas também produz valores, modos de convivência, classificações, identidades e diferenças. Suas práticas cotidianas comunicam expectativas acerca de quem pode falar, liderar, ocupar determinados espaços, desenvolver certas atividades ou expressar sentimentos. Guacira Lopes Louro explicita essa dimensão formativa e reguladora da instituição escolar:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as, sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (Louro, 1997, p. 58).

A afirmação da autora demonstra que a arquitetura, os símbolos, as rotinas, os regulamentos e a organização das atividades escolares possuem uma dimensão pedagógica. A escola ensina por meio daquilo que inclui em seu currículo, mas também pelo que omite, silencia ou apresenta como inadequado. A separação de filas, atividades e práticas esportivas entre meninas e meninos, por

exemplo, pode reforçar a ideia de que existem habilidades naturalmente femininas ou masculinas. Do mesmo modo, a recorrente representação dos homens como protagonistas da história, da ciência e da política contribui para invisibilizar a participação das mulheres e limitar as referências oferecidas às estudantes.

Esse processo de escolarização também alcança os corpos. Conforme Guacira Lopes Louro, “gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas” (Louro, 1997, p. 61). A instituição ensina formas de sentar, falar, vestir-se, movimentar-se, demonstrar afeto e relacionar-se com os outros. Embora todos/todas, os/as estudantes sejam submetidos(as), a mecanismos disciplinares, a regulação não ocorre de maneira idêntica. Meninas podem ser mais frequentemente controladas em relação ao corpo, à aparência, à sexualidade e ao comportamento, enquanto meninos podem ser pressionados a demonstrar força, competitividade, coragem, heterossexualidade e ausência de vulnerabilidade.

Por conseguinte, o silêncio institucional sobre gênero e sexualidade não significa neutralidade. Quando a escola evita discutir essas questões, ela não deixa de educar sobre elas, pois as concepções dominantes continuam sendo transmitidas nas relações cotidianas. O silenciamento pode proteger a norma hegemônica, invisibilizar identidades, impedir o reconhecimento das violências e comunicar às vítimas que suas experiências não são legítimas. A ausência de abordagem pedagógica também favorece a circulação de informações equivocadas e a reprodução de preconceitos presentes na sociedade.

Isto posto, a autora Márcia Cristina Gomes (2019), considera que a educação formal reflete os valores culturalmente desenvolvidos na sociedade e os transmite por meio das concepções educacionais, dos currículos e dos saberes compartilhados. Para a autora, as violências de gênero estão relacionadas a um modelo cultural androcêntrico e sexista que privilegia os atributos associados à masculinidade e desqualifica aquilo que é codificado como feminino (Gomes, 2019, p. 102). O androcentrismo estabelece a experiência masculina como referência universal, enquanto o sexismo cultural produz avaliações diferenciadas e hierarquizadas de mulheres, homens e identidades que não se enquadram nas normas hegemônicas.

Assim, com base nas contribuições de Nancy Fraser, Gomes explica que a injustiça de gênero envolve “o androcentrismo, como construção autorizada de normas que privilegiam os traços associados à masculinidade”, e o sexismo cultural, entendido como a desqualificação generalizada das características socialmente associadas ao feminino (Gomes, 2019, p. 106). Essas formas de injustiça afetam meninas e mulheres, mas também atingem meninos e homens que não correspondem aos padrões dominantes de masculinidade, além de pessoas LGBTQIAPN+ (sigla que representa a diversidade de orientações sexuais, identidades e expressões de gênero, incluindo lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexo, assexuais, pansexuais, não-binários e outras identidades), frequentemente submetidas ao preconceito, à discriminação e à violência por desafiarem a heteronormatividade e a divisão binária do gênero.

A análise das discriminações de gênero também precisa considerar sua articulação com outros marcadores sociais. Gênero, raça, classe

social, sexualidade, deficiência, pertencimento territorial e outras condições não atuam de forma isolada. Uma menina negra, uma estudante com deficiência, uma adolescente pertencente às camadas populares ou uma pessoa trans pode vivenciar formas específicas e simultâneas de exclusão. Além disso, Guacira Lopes Louro (1997), destaca que as identidades são múltiplas e constituídas no interior de relações sociais atravessadas por diferentes discursos e posições de poder. Consequentemente, o enfrentamento da violência de gênero requer uma abordagem que reconheça tanto os elementos comuns das desigualdades quanto as experiências particulares produzidas pela interação entre diferentes marcadores.

No contexto escolar, preconceito e discriminação são fenômenos relacionados, mas não idênticos. O preconceito envolve julgamentos, crenças e representações previamente construídas sobre determinados indivíduos ou grupos; a discriminação corresponde à materialização desses julgamentos em práticas de distinção, exclusão, inferiorização ou restrição de direitos. A repetição de estereótipos, mesmo quando apresentada como brincadeira, participa da produção de um ambiente hostil e pode legitimar formas mais explícitas de violência.

Segundo, Vera Maria Ferrão Candau (2003), as exclusões, preconceitos e discriminações estão presentes no cotidiano social de maneira complexa e, muitas vezes, sutil. A escola, como instituição social, não permanece alheia a essas dinâmicas. Ela pode reproduzir padrões discriminatórios quando considera determinadas identidades como universais e transforma outras em desvios, exceções ou problemas. Por outro lado, pode problematizar as desigualdades e promover práticas educativas fundamentadas no

reconhecimento da dignidade, da diversidade e dos direitos humanos.

Contudo, a violência escolar, por sua vez, constitui um fenômeno plural, que não pode ser reduzido às agressões físicas. As estudiosas Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua (2002), demonstram que as violências presentes na escola alcançam o patrimônio, as relações interpessoais, as condições de trabalho, o processo de ensino e aprendizagem e o sentimento de pertencimento à comunidade educativa. Elas podem apresentar-se de forma física, verbal, psicológica, moral, sexual, simbólica e institucional, provocando medo, insegurança, sofrimento, isolamento e prejuízos ao desenvolvimento dos/das estudantes.

Consequentemente, quando atravessada pelas relações de gênero, a violência escolar assume características específicas. Entre suas manifestações encontram-se as piadas sexistas, a desqualificação da fala e da capacidade intelectual das meninas, os comentários sobre o corpo, o controle da aparência e da sexualidade, o assédio moral ou sexual, a divulgação não autorizada de imagens íntimas, a perseguição nas redes digitais, a homofobia, a lesbofobia, a bifobia, a transfobia e a culpabilização das vítimas. Também constituem manifestações de violência as práticas institucionais que ignoram denúncias, minimizam o sofrimento, constrangem quem procura ajuda ou tratam comportamentos discriminatórios como conflitos comuns entre estudantes.

Nesse contexto, Luciana Dadico (2023), entende que a violência de gênero integra as diferentes formas de violência escolar e envolve aspectos sociais, institucionais e psicossociais. Segundo a autora, a escola e as pessoas que dela participam exercem “um papel

importante na mediação entre a violência social e a violência escolar” (Dadico, 2023, p. 78). Essa mediação pode ocorrer em sentidos distintos: a instituição pode impedir e enfrentar a violência, mas também produzi-la ou reproduzi-la quando suas práticas legitimam estereótipos, preconceitos e imagens de controle.

A violência escolar de gênero, portanto, não deve ser interpretada somente a partir da intenção individual de quem pratica a agressão. É necessário analisar as representações ideológicas que tornam determinados comportamentos possíveis, aceitáveis ou invisíveis. Logo, Dadico (2023) defende, por isso, a crítica às representações ideológicas de gênero e às imagens de controle que sustentam a classificação e a inferiorização das pessoas. Além disso, Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2015), compreende as relações de gênero e as violências como construções socioculturais e educacionais que também se desenvolvem na escola. Para a autora, a compreensão do vínculo entre a reprodução das relações de gênero e a reprodução da violência constitui requisito para uma intervenção pedagógica preventiva. Essa responsabilidade decorre da própria função social da educação, que deve ensinar a convivência, formar para a cidadania e contribuir para o desenvolvimento individual e coletivo, pois:

Nesse contexto, a relação entre violência escolar e gênero requer atenção das políticas e práticas curriculares visando à construção de uma cultura de paz, justiça, convivência fraterna e equidade de gênero; e, especificamente, ao aprendizado de formas de masculinidade não violenta. Para isso, é fundamental a transversalização da perspectiva de gênero, com base na crítica feminista, bem como a promoção de valores de respeito à diversidade humana e aos direitos humanos (Carvalho, 2015, p. 225).

Para tanto, a análise de Carvalho (2015) evidencia que a prevenção não deve ser concebida como uma atividade ocasional, realizada apenas depois da ocorrência de um episódio grave. Ela precisa estar integrada às políticas educacionais, à gestão, ao currículo, à formação docente e às práticas cotidianas. A construção de uma cultura de paz não consiste em evitar conflitos ou silenciar divergências, mas em criar condições para que eles sejam compreendidos e enfrentados por meio do diálogo, da justiça, da responsabilização, da reparação e do respeito aos direitos humanos.

Nesse debate, a construção das masculinidades ocupa um lugar significativo. As masculinidades são plurais, históricas e socialmente produzidas; contudo, determinados modelos tornam-se hegemônicos e passam a funcionar como referência para a avaliação dos meninos e homens. A masculinidade hegemônica costuma valorizar a força, a competição, o controle, a heterossexualidade, a autoridade e a rejeição de características associadas ao feminino. Meninos que demonstram sensibilidade, medo, afeto ou que não correspondem aos padrões esperados

podem ser ridicularizados e submetidos a mecanismos de vigilância e correção.

Nessa situacionalidade, Fernando César Bezerra de Andrade (2018), argumenta que a violência escolar se encontra articulada às relações de gênero e à construção social de formas violentas de masculinidade. Para o autor, “é possível educar para formação de habilidades de convivência pacífica e não violenta” (Andrade, 2018, p. 28). Essa afirmação afasta a ideia de que a violência seria inevitável ou biologicamente própria dos meninos. Se comportamentos violentos são aprendidos e socialmente valorizados, também podem ser questionados e substituídos por outras formas de relação:

Assim, entendo fazer-se urgente a definição de novos padrões de masculinidade apoiados em atributos e valores não violentos. O envolvimento da escola no entendimento e a adoção de práticas pedagógicas que considerem a violência no manejo dos conflitos, componentes de muitas culturas juvenis masculinas, é indispensável à formação de novos estilos de masculinidade não violentos e equânimes em relação ao feminino e às minorias sexuais (Andrade, 2018, p. 28).

A proposição de masculinidades não violentas não pretende responsabilizar indistintamente todos os meninos e homens, mas problematizar um modelo de socialização que associa o reconhecimento masculino ao domínio, à agressividade e à recusa da diferença. Meninos também são afetados por esse padrão quando são impedidos de expressar sentimentos, solicitar ajuda ou construir vínculos baseados no cuidado. A educação para a

igualdade deve incluí-los como sujeitos da transformação, estimulando a empatia, o diálogo, a corresponsabilidade, a resolução não violenta de conflitos e o respeito à autonomia das meninas e mulheres.

Nessa perspectiva, Carvalho (2015), sustenta que os meninos devem ser educados para não reproduzirem o *habitus* de gênero dominante e para construir masculinidades não violentas. Para isso, a transversalização do gênero deve alcançar a formação inicial e continuada de professores e professoras, a gestão, o currículo e a prática pedagógica. A autora também ressalta a importância de problematizar crenças essencialistas que justificam a omissão institucional, como a ideia de que meninos são naturalmente agressivos ou de que meninas precisam apenas aprender a evitar situações de risco. Essas concepções deslocam a responsabilidade para as vítimas e impedem a análise das relações de poder que produzem a violência.

Logo, a formação docente constitui, nesse sentido, uma condição indispensável para o enfrentamento. Professores e professoras precisam dispor de conhecimentos teóricos e pedagógicos que lhes permitam identificar manifestações explícitas e sutis de violência, acolher as vítimas, realizar os encaminhamentos necessários e promover intervenções educativas. A ausência de formação pode gerar insegurança, silêncio ou respostas baseadas em crenças pessoais, inclusive com a reprodução involuntária dos preconceitos que se pretende combater.

No cenário em tela, Jaqueline de Fátima das Chagas evidencia que a escola é um dos ambientes de sociabilidade e formação individual e coletiva nos quais os preconceitos e as discriminações existentes na

sociedade são produzidos e reproduzidos. A autora constatou a necessidade de ampliar o conhecimento docente sobre identidade de gênero e sexualidade e de fortalecer ações pedagógicas destinadas à desconstrução dos preconceitos. Os resultados apresentados também indicaram que intervenções como diálogos, debates e palestras foram reconhecidas pelos professores como possibilidades de atuação da equipe escolar (Chagas, s.d., p. 17). Entretanto, para que essas ações produzam mudanças duradouras, precisam integrar um projeto institucional contínuo, articulado ao currículo e às práticas de convivência.

Por conseguinte, o currículo deve ser compreendido de maneira ampliada, abrangendo não apenas os conteúdos prescritos, mas também as relações, os valores, as expectativas, os silêncios e as experiências que constituem a vida escolar. Um currículo comprometido com a igualdade de gênero precisa valorizar a participação histórica, científica, artística, política e social das mulheres, questionar representações estereotipadas, abordar a diversidade das configurações familiares e das identidades, promover a leitura crítica das mídias, e possibilitar que estudantes reconheçam e enfrentem diferentes formas de violência.

Assim, as práticas pedagógicas também devem favorecer espaços de fala e escuta. Rodas de conversa, oficinas, análise de situações-problema, projetos interdisciplinares, produções artísticas, debates sobre representações midiáticas e atividades de educação em direitos humanos podem contribuir para tornar visíveis experiências frequentemente silenciadas. Todavia, ao envolver estudantes como participantes ativos, a instituição escolar amplia sua capacidade de reconhecer os problemas e construir coletivamente estratégias de transformação.

Do mesmo modo, a perspectiva da educação em direitos humanos oferece fundamentos éticos e políticos para essas ações. Igualmente, Vera Maria Ferrão Candau (2003), defende uma educação capaz de articular igualdade e diferença, combater discriminações e reconhecer as pessoas em sua dignidade. Nessa concepção, respeitar as diferenças não significa tolerar desigualdades ou práticas violentas. Ao contrário, exige assegurar condições equitativas de participação, aprendizagem, expressão e proteção.

Portanto, o enfrentamento também depende de políticas e procedimentos institucionais claros. A escola precisa estabelecer mecanismos acessíveis e seguros de denúncia, acolhimento e encaminhamento, preservando a dignidade e a privacidade das pessoas envolvidas. As intervenções devem evitar a exposição e a culpabilização das vítimas, garantir proteção contra represálias e articular-se, quando necessário, com os serviços de saúde, assistência social, segurança e proteção de crianças e adolescentes. Simultaneamente, é indispensável desenvolver uma resposta pedagógica dirigida a quem praticou a violência, combinando responsabilização, reflexão crítica e transformação das condutas.

Ademais, participação das famílias e da comunidade escolar é igualmente relevante. O diálogo deve esclarecer que a educação para a igualdade de gênero não pretende impor identidades ou interferir nas escolhas privadas, mas assegurar que todas as pessoas possam estudar e conviver sem sofrer humilhação, exclusão ou violência. A corresponsabilidade entre escola, família, comunidade e rede de proteção fortalece a prevenção e evita que docentes e equipes gestoras enfrentem isoladamente situações complexas.

Dessa forma, a literatura analisada demonstra que as discriminações e as violências de gênero não constituem acontecimentos periféricos ou externos à educação. Elas atravessam o currículo, as relações interpessoais, a organização institucional, a formação das identidades e as condições de aprendizagem. Seu enfrentamento requer a passagem de respostas episódicas para ações permanentes, planejadas e avaliadas, articulando produção de conhecimento, formação docente, revisão curricular, escuta dos/das estudantes, protocolos de proteção e educação em direitos humanos.

Em suma, a fundamentação teórica permite, portanto, compreender a escola como espaço contraditório, nela, as desigualdades podem ser reproduzidas, legitimadas e silenciadas, mas também questionadas e transformadas. A possibilidade de mudança depende do reconhecimento de que as relações de gênero são construídas e, por essa razão, podem ser reconstruídas. Ao problematizar hierarquias, romper silêncios, acolher as diferenças e ensinar formas não violentas de convivência, a educação escolar fortalece sua função democrática e contribui para a formação de pessoas capazes de participar da construção de uma sociedade mais justa, igualitária e comprometida com a dignidade humana.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza básica, com objetivos exploratórios e descritivos, desenvolvida mediante procedimentos bibliográficos e documentais. A escolha dessa abordagem decorreu da necessidade de compreender como as discriminações e as violências de gênero são produzidas, reproduzidas, naturalizadas e enfrentadas no espaço escolar,

considerando os significados, as relações de poder, as práticas pedagógicas e os processos socioculturais associados ao fenômeno. Conforme Maria Cecília de Souza Minayo (2014), a pesquisa qualitativa ocupa-se da compreensão de fenômenos humanos produzidos no âmbito das relações sociais, trabalhando com significados, valores, crenças, representações e práticas que não podem ser reduzidos exclusivamente à quantificação.

A pesquisa bibliográfica forneceu a fundamentação necessária à discussão das categorias gênero, relações de poder, discriminação, preconceito, violência escolar, violência de gênero, masculinidades, currículo, formação docente, diversidade e educação em direitos humanos. A pesquisa documental, por sua vez, possibilitou examinar materiais educativos, textos institucionais e publicações eletrônicas relacionadas às manifestações e às estratégias de enfrentamento das violências de gênero nas instituições escolares. A articulação entre esses dois procedimentos permitiu confrontar as formulações teóricas com orientações e reflexões direcionadas ao cotidiano educacional.

O universo da pesquisa foi constituído por produções acadêmicas, livros, capítulos de livros, artigos científicos, materiais educativos, textos institucionais e publicações eletrônicas que abordam as relações de gênero, as discriminações e as violências no espaço escolar. Como se trata de uma investigação bibliográfica e documental, a coleta correspondeu ao conjunto de produções teóricas e documentais relacionadas ao objeto do estudo, e não a estudantes, docentes ou integrantes de determinadas instituições escolares.

O corpus reuniu obras teóricas sobre gênero, sexualidade, educação e relações de poder, pesquisas sobre violência escolar e preconceito de gênero, materiais referentes às masculinidades, produções voltadas à educação em direitos humanos, e textos destinados à prevenção e ao enfrentamento das discriminações no cotidiano escolar. A seleção intencional mostrou-se adequada porque os materiais foram escolhidos em razão de sua pertinência temática e de sua capacidade de contribuir diretamente para a resposta à questão de pesquisa, contextualizados no âmbito da contemporaneidade, respeitando obras clássicas que abordam a temática e são citadas como referenciais fundamentais para o sustentáculo da investigação.

Nesse sentido, foram adotados como critérios de inclusão, produções que abordassem gênero como construção social, histórica e cultural, estudos relacionados às discriminações e às violências de gênero no ambiente educacional, textos que examinassem o papel do currículo, da cultura escolar, das masculinidades e da formação docente, materiais que apresentassem estratégias de prevenção, acolhimento ou intervenção, e publicações relacionadas à diversidade e à educação em direitos humanos. Foram excluídos conteúdos sem relação direta com o espaço escolar, materiais repetidos que não acrescentassem elementos à análise e informações opinativas sem fundamentação ou identificação mínima de autoria e procedência. Nos casos em que uma obra e um excerto da mesma publicação integraram o material disponibilizado, realizou-se a leitura comparativa, evitando-se a duplicação das informações na análise.

Assim sendo, o levantamento e a organização dos dados foram realizados em etapas sucessivas. Inicialmente, procedeu-se à leitura

exploratória de todos os documentos, com a finalidade de reconhecer seus objetivos, argumentos centrais, referenciais teóricos e contribuições para o tema. Em seguida, realizou-se a leitura seletiva, por meio da qual foram identificados os trechos diretamente relacionados à questão de pesquisa e aos objetivos do artigo. Na terceira etapa, foi efetuada uma leitura analítica e interpretativa, direcionada ao exame das convergências, das diferenças e das complementaridades existentes entre as produções. Por fim, os elementos selecionados foram organizados e sintetizados em categorias temáticas.

O principal instrumento de coleta de dados foi uma ficha de análise bibliográfica e documental elaborada para este estudo. Nela foram registrados o tipo de material, a autoria, o ano de publicação, a temática central, os conceitos utilizados, as manifestações de discriminação ou violência mencionadas, as pessoas envolvidas, os espaços de ocorrência, as consequências educacionais identificadas e as estratégias de enfrentamento apresentadas. Também foram anotadas as páginas dos textos selecionados, a fim de assegurar a localização das citações e a rastreabilidade das informações utilizadas na construção da fundamentação teórica.

As publicações eletrônicas foram examinadas mediante leitura integral do conteúdo disponível nas páginas indicadas. Para cada texto, foram registrados a instituição ou o veículo responsável pela publicação, a autoria quando informada, a data, o tema, as evidências apresentadas e as propostas de intervenção relacionadas ao espaço escolar. As informações provenientes dessas páginas foram utilizadas de maneira complementar às produções acadêmicas, especialmente para contextualizar o debate contemporâneo sobre a prevenção das violências de gênero, a

construção das masculinidades, a formação de professores e professoras e a responsabilidade institucional da escola.

A tabulação dos dados foi realizada por meio de uma matriz qualitativa de sistematização. As linhas da matriz corresponderam às fontes analisadas, enquanto as colunas foram destinadas às categorias definidas para o estudo. Essa organização possibilitou comparar os materiais, identificar recorrências, reconhecer particularidades e relacionar conceitos teóricos às práticas de enfrentamento. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, a tabulação não teve como finalidade produzir frequências estatísticas ou generalizações numéricas, mas organizar as unidades de significado presentes no corpus e tornar o processo analítico mais claro e verificável.

Os dados foram examinados mediante análise temática de conteúdo. Inicialmente, foram identificadas unidades de registro, constituídas por palavras, expressões, conceitos e argumentos relacionados ao objeto da investigação. Em seguida, essas unidades foram agrupadas de acordo com a proximidade de sentido e com sua relação com os objetivos propostos. A análise resultou nas seguintes categorias: gênero como construção social e relação de poder, escola, currículo e produção das diferenças, manifestações das discriminações e das violências de gênero; masculinidades e naturalização da violência, silenciamento e reprodução institucional, formação docente; educação em direitos humanos; e estratégias pedagógicas e institucionais de prevenção e enfrentamento.

Na categoria gênero como construção social e relação de poder, foram reunidas as formulações que explicam a produção histórica das diferenças entre o feminino e o masculino e sua transformação

em desigualdades. Na categoria escola, currículo e produção das diferenças, foram analisados os conteúdos, as normas, os discursos, os símbolos, as práticas e os silêncios por meio dos quais a instituição escolar participa da formação das identidades.

A categoria masculinidades e naturalização da violência concentrou as discussões sobre os padrões que associam o masculino à força, ao controle, à autoridade e à agressividade. A categoria silenciamento e reprodução institucional reuniu situações em que a ausência de discussão, a omissão diante das denúncias ou a banalização dos episódios contribuíram para a manutenção das desigualdades. Por sua vez, as categorias, formação docente, educação em direitos humanos e estratégias de enfrentamento foram utilizadas para sistematizar as ações consideradas necessárias à prevenção das violências e à construção de ambientes escolares seguros, inclusivos, democráticos e respeitosos.

Durante a análise, as fontes foram comparadas por triangulação teórica e documental. Esse procedimento consistiu em confrontar as contribuições dos diferentes autores e documentos, verificando os pontos de aproximação, as divergências conceituais e as possibilidades de articulação entre teoria e prática. As afirmações não foram consideradas isoladamente; buscou-se verificar sua correspondência com outros estudos do corpus e sua pertinência para a questão investigada. A triangulação conferiu maior consistência à interpretação e reduziu o risco de apoiar as conclusões em uma única perspectiva.

Também foi adotada uma leitura crítica e contextualizada dos materiais. Consideraram-se o período de publicação, a finalidade de cada produção, sua natureza acadêmica, educativa ou institucional

e as pessoas as quais se destinava. Os textos não foram utilizados como descrições neutras da realidade, mas como produções situadas em determinados contextos históricos e sociais. Essa precaução foi necessária porque os conceitos de gênero, violência, diversidade e direitos humanos são atravessados por disputas teóricas, políticas e culturais.

Para assegurar a confiabilidade do estudo, foram observados os princípios de fidelidade às ideias dos autores, indicação da autoria, do ano e da página nas citações, distinção entre transcrição literal e paráfrase e comparação sistemática das fontes. As citações foram selecionadas em função de sua relevância para a argumentação e conferidas nos documentos originais. A interpretação foi conduzida de acordo com os objetivos da pesquisa, evitando extrapolações que não encontrassem respaldo no corpus analisado.

Como limitação metodológica, reconhece-se que a pesquisa se restringiu ao conjunto de materiais previamente selecionados e não contemplou a observação direta de práticas escolares nem a escuta de estudantes, docentes, equipes pedagógicas, gestoras ou familiares. Por essa razão, os resultados não pretendem representar estatisticamente todas as escolas nem mensurar a incidência das violências de gênero. O estudo buscou compreender criticamente o fenômeno, organizar os conhecimentos disponíveis e sistematizar fundamentos e possibilidades de enfrentamento que possam subsidiar práticas pedagógicas, processos formativos e futuras investigações empíricas.

Desse modo, o percurso metodológico adotado permitiu relacionar a construção teórica do gênero às formas pelas quais as discriminações e as violências se manifestam no cotidiano escolar. A

pesquisa bibliográfica e documental, a amostragem intencional, o registro sistemático das informações, a categorização temática e a triangulação das fontes ofereceram suporte para alcançar o objetivo de analisar o fenômeno e, discutir estratégias pedagógicas e institucionais voltadas à promoção da igualdade, à proteção das pessoas e à consolidação da escola como espaço de educação em direitos humanos, plural e emancipatória.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados evidenciaram que as discriminações e as violências de gênero presentes no espaço escolar não constituem acontecimentos isolados, mas integram relações sociais e institucionais marcadas por desigualdades. Essas manifestações estão presentes nos discursos, nos comportamentos, nas normas, na organização dos espaços, nas práticas curriculares e nas expectativas direcionadas a meninas e meninos. Muitas vezes, aparecem de forma sutil e naturalizada, dificultando seu reconhecimento e, conseqüentemente, a realização de intervenções adequadas.

Verificou-se que uma das principais dificuldades para o enfrentamento consiste na compreensão limitada do que caracteriza uma violência de gênero. Quando a violência é associada exclusivamente à agressão física, outras manifestações deixam de ser identificadas. Comentários depreciativos, piadas sexistas, constrangimentos, intimidações, humilhações, controle do corpo e das roupas, desqualificação da capacidade intelectual, exclusão de atividades e imposição de comportamentos também produzem sofrimento e desigualdade. Essas práticas afetam a dignidade, a autoestima, a liberdade e o desenvolvimento do alunado.

As discriminações também se manifestam quando determinadas características são apresentadas como naturalmente femininas ou masculinas. A expectativa de que meninas sejam delicadas, obedientes, organizadas e responsáveis, enquanto meninos devem demonstrar força, coragem, liderança e competitividade, estabelece limites para ambos. As meninas podem ser desestimuladas a participar de atividades consideradas masculinas ou a ocupar posições de liderança. Os meninos, por sua vez, podem ser impedidos de expressar sentimentos, demonstrar fragilidade ou solicitar ajuda, pois essas atitudes são frequentemente classificadas como incompatíveis com o padrão esperado de masculinidade.

A naturalização desses comportamentos contribui para a reprodução da violência. Quando a agressividade dos meninos é “considerada normal”, os conflitos podem deixar de receber a intervenção necessária. Da mesma maneira, quando se espera que as meninas “sejam responsáveis”, por evitar assédios ou constrangimentos, transfere-se para elas a responsabilidade por uma violência que não produziram. Essa inversão reforça a culpabilização das vítimas e impede o questionamento das condutas discriminatórias.

A escola mostrou-se um espaço contraditório nesse processo. Ao mesmo tempo que pode reproduzir desigualdades, possui condições para interrompê-las e promover novas formas de convivência humanizadora e democrática. Todavia, a reprodução ocorre quando a instituição mantém divisões rígidas entre meninas e meninos, tolera comentários discriminatórios, invisibiliza determinadas identidades, desconsidera denúncias ou desenvolve atividades diferentes com base em estereótipos. A transformação, por outro lado, torna-se possível quando a escola reconhece o

problema, revê suas práticas e assume a promoção da igualdade como parte de sua responsabilidade educativa.

O currículo ocupa posição central nesse movimento. Os resultados indicaram que as desigualdades de gênero podem ser reforçadas tanto pelos conteúdos selecionados quanto pelas ausências verificadas no processo de ensino. Quando as contribuições das mulheres para a história, a ciência, a literatura, a cultura, a política e o desenvolvimento social recebem pouca visibilidade, transmite-se a ideia de que a produção do conhecimento e a atuação pública pertencem predominantemente ao gênero masculino. Essa ausência restringe as referências oferecidas às estudantes e contribui para a permanência de uma visão masculina apresentada como universal.

É necessário, portanto, examinar a maneira como meninas e meninos são representados, quem ocupa o centro das narrativas, quais comportamentos são valorizados e como as diferenças são abordadas. A inclusão da temática deve permitir a problematização das relações de poder e das condições que transformam diferenças em desigualdades. Dessa maneira, o currículo pode contribuir para que os/as estudantes reconheçam estereótipos, questionem preconceitos e compreendam as consequências das discriminações.

Além disso, vale destacar outro resultado significativo, o qual refere-se ao “currículo oculto”, constituído pelas aprendizagens que acontecem nas relações cotidianas, mesmo sem estarem formalmente previstas. A distribuição da palavra em sala, a escolha de representantes de turma, a organização das brincadeiras, a ocupação das quadras esportivas, a divisão de tarefas e a maneira como comportamentos semelhantes são avaliados ensinam

posições sociais. Se os meninos são incentivados a comandar e as meninas a auxiliar, por exemplo, a escola reforça uma hierarquia patriarcal, sem necessariamente, apresentá-la como conteúdo formal.

Logo, a regulação dos corpos também apareceu como um dos mecanismos de produção das desigualdades. Meninas podem ser mais frequentemente advertidas em relação às roupas, à postura, à aparência e à forma de se expressar. Essas práticas comunicam que seus corpos devem ser constantemente vigiados e controlados. Ao mesmo tempo, os corpos dos meninos podem ser submetidos à exigência de força, resistência e domínio. A fiscalização diferenciada estabelece padrões e pode transformar aqueles que não correspondem às expectativas, em alvos de ridicularização e exclusão.

Outrossim, a discussão demonstrou que o silêncio da escola diante das questões de gênero não representa neutralidade. Mesmo quando o tema não é abordado formalmente, os/as estudantes continuam recebendo mensagens sobre o que se espera de meninas e meninos. Essas mensagens circulam nas falas, nos materiais didáticos, nas relações entre colegas e nas condutas dos próprios profissionais. A ausência de uma abordagem pedagógica permite que concepções preconceituosas permaneçam sem questionamento.

O silenciamento também dificulta o reconhecimento das violências. Estudantes que não dispõem de informações adequadas podem não identificar o assédio, o abuso, o controle ou a discriminação como violações de direitos. Consequentemente, podem sentir vergonha, culpa ou medo de procurar ajuda. Quando a instituição

evita discutir o assunto, transmite a mensagem de que determinadas experiências não devem ser nomeadas, compartilhadas ou enfrentadas coletivamente.

As consequências educacionais identificadas foram amplas. As discriminações e as violências podem produzir insegurança, isolamento, medo, ansiedade, vergonha, perda da autoestima e diminuição do sentimento de pertencimento à escola. Também podem comprometer a concentração, a participação nas atividades, o rendimento acadêmico e as relações interpessoais. Em situações mais graves ou persistentes, podem ocasionar faltas recorrentes, abandono de atividades e evasão escolar.

Esses efeitos demonstram que a violência de gênero não é um problema secundário ou externo ao processo de ensino e aprendizagem. Um/uma estudante submetido(a), continuamente à humilhação, ao medo ou à exclusão não encontra as mesmas condições para aprender e participar. O enfrentamento das discriminações relaciona-se, portanto, à garantia do direito à educação, pois o acesso à escola somente se concretiza plenamente quando acompanhado de permanência, proteção, aprendizagem e respeito à dignidade.

Verificou-se, ainda, que as discriminações podem assumir características diferentes de acordo com as condições sociais e as experiências das pessoas. Gênero, raça, classe social, deficiência, religião e sexualidade podem atuar conjuntamente, produzindo formas específicas de desigualdade. Uma abordagem uniforme não é suficiente para compreender todas as situações. As ações escolares precisam considerar que alguns/algumas estudantes estão mais

expostos à exclusão por reunirem diferentes condições historicamente discriminadas.

A construção das masculinidades revelou-se uma dimensão decisiva. A violência pode ser reforçada quando os meninos aprendem que precisam demonstrar poder, controlar situações, rejeitar comportamentos associados ao feminino e responder aos conflitos de maneira agressiva. Essas exigências não apenas favorecem violências contra meninas e mulheres, mas também produzem disputas, intimidações e agressões entre os próprios meninos. Diante disso, o enfrentamento precisa incluir a construção de masculinidades baseadas no respeito, no cuidado, no diálogo humanizador e na expressão dos sentimentos. É necessário criar condições para que eles desenvolvam habilidades de comunicação, empatia, cooperação e resolução não violenta de conflitos. Essa mudança beneficia toda a comunidade escolar e amplia as possibilidades de convivência democrática.

A atuação dos profissionais da educação mostrou-se determinante para a prevenção e a interrupção das violências. Professores, professoras, equipes pedagógicas e gestoras/gestores ocupam posições que lhes permitem observar mudanças de comportamento, identificar situações de exclusão e construir vínculos de confiança e pertencimento. Contudo, a intervenção depende da capacidade de reconhecer as manifestações de violência e compreender suas relações com as desigualdades de gênero.

A insuficiência da formação profissional pode resultar em insegurança, omissão ou respostas inadequadas. Quando os profissionais não dominam os conceitos ou não conhecem os

procedimentos institucionais, podem minimizar a situação, atribuí-la a uma brincadeira ou responsabilizar a vítima. Também podem evitar a abordagem por receio de conflitos com as famílias ou por considerar o assunto distante de suas atribuições pedagógicas.

Nesse sentido, a formação continuada não deve se limitar à apresentação de definições. Ela precisa possibilitar a análise de situações concretas, a revisão das práticas escolares e a construção de procedimentos de intervenção. Os profissionais necessitam compreender como acolher uma denúncia, preservar a confidencialidade, registrar as informações, proteger a pessoa atingida e encaminhar a situação aos setores responsáveis. Também precisam refletir sobre suas próprias concepções e identificar práticas que possam reproduzir estereótipos, ainda que involuntariamente.

Os resultados apontaram que campanhas, palestras e atividades realizadas em datas específicas podem colaborar para a sensibilização, mas não são suficientes para transformar a cultura institucional. Ações isoladas tendem a produzir efeitos temporários quando não estão vinculadas ao currículo, à formação dos profissionais e ao planejamento da escola. O enfrentamento precisa ser contínuo e estar incorporado ao projeto político-pedagógico, às normas de convivência e às práticas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando o respeito a todas as pessoas.

A inclusão da temática no projeto político-pedagógico representa um compromisso institucional e não apenas a iniciativa individual de um professor ou professora. Essa formalização contribui para definir objetivos, responsabilidades, procedimentos e formas de acompanhamento. Também impede que as ações sejam

interrompidas em razão da substituição de profissionais ou das mudanças na gestão escolar.

A escuta dos/das estudantes foi identificada como outra estratégia fundamental. Muitas situações ocorrem em espaços ou momentos nos quais os adultos não estão presentes. Por essa razão, meninas e meninos precisam participar da identificação dos problemas e da elaboração das respostas. Espaços de diálogo, assembleias, rodas de conversa, representações estudantis e canais protegidos de comunicação podem ampliar a percepção institucional sobre as violências.

A escuta precisa ser ativa, respeitosa e comprometida com o encaminhamento. Não basta permitir que o estudante relate a situação se a escola não estiver preparada para agir. A ausência de resposta pode intensificar o sentimento de desproteção e reduzir a confiança na instituição. Por isso, toda forma de escuta deve estar associada a procedimentos claros, responsabilidades definidas e acompanhamento das medidas adotadas.

A existência de canais de denúncia também é necessária, especialmente porque algumas vítimas podem não se sentir seguras para falar diretamente com um professor ou gestor. Esses canais devem ser acessíveis, confidenciais e conhecidos por toda a comunidade escolar. A instituição precisa garantir que a denúncia não resulte em exposição, represália ou culpabilização. Ao receber uma denúncia, a escola deve evitar perguntas e comentários que coloquem em dúvida a experiência relatada. A primeira resposta deve ser de acolhimento, proteção e reconhecimento da gravidade da situação. Posteriormente, devem ser realizados os registros e os encaminhamentos cabíveis. Logo, a responsabilização de quem

praticou a violência também precisa ser acompanhada de uma dimensão educativa. A aplicação isolada de punições pode interromper temporariamente a conduta, mas não garante a compreensão de suas causas e consequências. É necessário trabalhar a percepção do dano, o respeito aos limites, combinar responsabilização com aprendizagem e mudança de comportamento.

Assim, as práticas de mediação e restauração podem contribuir em determinadas situações, desde que sejam avaliadas com cuidado. Elas não devem ser utilizadas para obrigar a vítima a perdoar, dialogar ou permanecer próxima de quem a agrediu. A proteção e a segurança devem orientar qualquer intervenção. Nos casos mais graves, a escola precisa acionar os órgãos responsáveis e integrar sua atuação à rede de proteção.

Isto posto, a articulação com as famílias também se mostrou relevante. O diálogo deve esclarecer que abordar gênero na escola significa trabalhar respeito, igualdade, prevenção das violências e garantia de direitos. A participação das famílias pode fortalecer as ações educativas, desde que não impeça a escola de cumprir sua responsabilidade de proteger os/as estudantes e enfrentar práticas discriminatórias.

A atuação conjunta com os serviços de saúde, assistência social, Conselho Tutelar e demais órgãos de proteção amplia as possibilidades de atendimento. Ademais, as práticas pedagógicas dialógicas apresentaram potencial para promover mudanças. Rodas de conversa, oficinas, análise de situações cotidianas, leitura crítica de notícias e produções culturais, atividades artísticas e projetos interdisciplinares permitem que os/as estudantes relacionem os

conteúdos às próprias experiências. Essas ações favorecem o reconhecimento dos preconceitos e a elaboração coletiva de formas de enfrentamento.

A participação estudantil torna essas práticas mais significativas. Outrossim, quando os/as estudantes apenas recebem orientações prontas, podem interpretar a discussão como distante de sua realidade. Quando são convidados a identificar problemas, analisar situações e propor soluções, assumem papel ativo na transformação do ambiente escolar. Essa participação também ajuda a revelar manifestações de violência que poderiam permanecer invisíveis aos adultos.

Por conseguinte, a educação em direitos humanos apareceu como eixo capaz de integrar todas essas ações. Seu objetivo não se limita à transmissão de informações jurídicas, mas envolve a formação de valores, atitudes e práticas comprometidas com a dignidade, a igualdade, a justiça e o respeito às diferenças. Nesse sentido, a escola deve criar experiências concretas de participação e convivência democrática. A igualdade exige reconhecer essas condições e adotar medidas capazes de assegurar participação, proteção e aprendizagem em condições equitativas. É necessário observar mudanças nas relações, na percepção dos/das estudantes, na atuação dos profissionais e na capacidade institucional de reconhecer e enfrentar as violências. A diminuição das denúncias, por exemplo, não significa automaticamente que o problema foi reduzido, pois pode indicar medo ou falta de confiança nos canais disponíveis. Da mesma forma, o aumento inicial dos registros pode resultar de maior conscientização e segurança para denunciar.

Diante desses achados, constatou-se que o enfrentamento precisa ocorrer de maneira articulada. Currículo, formação profissional, escuta, acolhimento, responsabilização, participação estudantil, envolvimento das famílias e atuação da rede de proteção não devem funcionar como ações separadas. A ausência de qualquer uma dessas dimensões pode limitar os resultados e manter situações de vulnerabilidade. Portanto, a escola que pretende enfrentar as discriminações e as violências de gênero precisa revisar suas próprias práticas e não apenas corrigir comportamentos individuais. Isso exige observar quem ocupa os espaços, quem participa das decisões, quem recebe maior reconhecimento e quais experiências permanecem silenciadas. A transformação da cultura escolar começa pelo reconhecimento de que as desigualdades também podem ser produzidas dentro da própria instituição.

Assim sendo, os resultados responderam à questão de pesquisa ao demonstrarem que as discriminações e as violências de gênero são produzidas e naturalizadas por meio de estereótipos, relações hierárquicas, currículos excludentes, normas diferenciadas, padrões rígidos de feminilidade e masculinidade, discursos preconceituosos e omissões institucionais. Em contrapartida, seu enfrentamento requer formação continuada, revisão curricular, educação em direitos humanos, participação dos/das estudantes, protocolos de proteção, articulação com as famílias e atuação conjunta com a rede responsável pela garantia de direitos.

Desse modo, verificou-se que o enfrentamento às discriminações e às violências de gênero não constitui uma atividade complementar ao processo educativo. Ele integra a garantia do direito à educação, pois não existe aprendizagem plena em ambientes marcados pelo medo, pela humilhação, pelo silenciamento e pela exclusão.

Construir uma escola segura, inclusiva e democrática exige reconhecer as diferenças, sem transformá-las em desigualdades e assegurar que todas as pessoas possam aprender, participar e desenvolver suas identidades com liberdade, proteção e dignidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa conclui que as discriminações e as violências de gênero são produzidas, reproduzidas e naturalizadas no espaço escolar por meio de estereótipos, relações hierárquicas, práticas curriculares excludentes, normas diferenciadas, padrões rígidos de feminilidade e masculinidade, discursos preconceituosos e omissões institucionais. Seu enfrentamento demanda ações educativas permanentes, integradas e comprometidas com a igualdade, a dignidade humana e o respeito às diferenças.

A questão de pesquisa encontra resposta na compreensão de que a escola participa de um processo contraditório. Ela reproduz desigualdades quando silencia as violências, naturaliza comportamentos discriminatórios ou mantém práticas que limitam as identidades. Ao mesmo tempo, transforma essas relações quando reconhece o problema, revisa suas normas, democratiza o currículo, protege as pessoas e desenvolve práticas pedagógicas orientadas pela educação em direitos humanos.

O objetivo geral é atingido, pois o estudo identifica as principais formas de manifestação das discriminações e das violências de gênero e sistematiza possibilidades pedagógicas e institucionais para seu enfrentamento. Os objetivos específicos também são alcançados ao delimitar os conceitos fundamentais, reconhecer os mecanismos de reprodução das desigualdades, examinar o papel do

currículo e da cultura escolar, analisar a responsabilidade dos profissionais da educação e indicar estratégias de prevenção, acolhimento, proteção e intervenção.

A premissa central da pesquisa confirma-se, as diferenças não produzem automaticamente desigualdades e violências. São as relações sociais, culturais e institucionais que atribuem valores hierarquizados às identidades e transformam determinadas características em justificativas para exclusão, controle e inferiorização. A modificação dessas relações constitui condição essencial para a construção de ambientes escolares seguros e democráticos.

A principal descoberta indica que o silêncio institucional não representa neutralidade. A ausência de diálogo sobre gênero mantém estereótipos, dificulta o reconhecimento das violências e reduz as possibilidades de denúncia e acolhimento. A abordagem pedagógica da temática amplia a capacidade dos/das estudantes e dos/das profissionais para identificar violações, questionar preconceitos e construir relações baseadas no respeito.

Destarte, outra descoberta demonstra que o enfrentamento não alcança consistência quando se limita a campanhas, palestras ou datas comemorativas. A transformação ocorre quando a igualdade de gênero integra o projeto político-pedagógico, o currículo, a formação docente, as normas de convivência e os procedimentos institucionais. O caráter permanente das ações assegura maior coerência entre o discurso educativo e as práticas cotidianas.

A pesquisa também evidencia que a construção de masculinidades não violentas integra as estratégias de prevenção. A valorização do

diálogo, do cuidado, da empatia, da cooperação e da expressão dos sentimentos rompe a associação entre masculinidade, domínio e agressividade. Essa perspectiva amplia as possibilidades de convivência e beneficia toda a comunidade escolar.

A formação inicial e continuada dos profissionais da educação ocupa posição decisiva. O conhecimento teórico, a preparação pedagógica e a compreensão dos procedimentos institucionais fortalecem a identificação das violências e qualificam as intervenções. A formação também promove a revisão crítica de práticas, linguagens e expectativas que reproduzem desigualdades de maneira involuntária. Logo, a participação dos/das estudantes constitui outra condição para a efetividade das ações. A escuta ativa permite reconhecer experiências que permanecem invisíveis aos adultos e favorece a elaboração coletiva de soluções. Canais seguros de comunicação e denúncia fortalecem a confiança na instituição e ampliam a proteção das pessoas atingidas.

As conclusões reafirmam que a proteção das vítimas, a responsabilização de quem pratica a violência e a dimensão educativa da intervenção atuam de maneira articulada. A punição isolada não modifica as concepções que sustentam as agressões, enquanto a ausência de responsabilização banaliza o dano. A escola promove mudanças quando associa proteção, justiça, aprendizagem e transformação das condutas. Imediatamente, a articulação com as famílias e com a rede de proteção amplia a capacidade de resposta institucional. A escola não resolve isoladamente todas as situações, mas assume a responsabilidade de identificar, acolher, registrar e encaminhar as ocorrências. A atuação integrada evita a interrupção do atendimento e fortalece a garantia dos direitos dos/das estudantes.

A contribuição teórica da pesquisa consiste na compreensão das discriminações e das violências de gênero como fenômenos relacionados ao currículo, à cultura escolar, às relações de poder e à formação das identidades. Essa compreensão supera explicações individualizadas e evidencia a necessidade de examinar as estruturas que sustentam e naturalizam as desigualdades. Posto isto, a contribuição prática encontra-se na sistematização de ações aplicáveis ao contexto educacional. A revisão curricular, a formação continuada, a escuta estudantil, os canais protegidos de denúncia, os protocolos de atendimento e a articulação com a rede de proteção constituem caminhos para a prevenção e o enfrentamento das violências. Essas ações também fornecem subsídios para a gestão escolar, para a formulação de políticas educacionais e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Para além do campo acadêmico, o estudo contribui para o fortalecimento da escola como espaço de proteção, participação e formação cidadã. O enfrentamento das violências de gênero integra a garantia do direito à educação, pois a aprendizagem requer segurança, pertencimento, liberdade e respeito. A promoção da igualdade não constitui atividade complementar, mas dimensão essencial da qualidade educacional. Assim, a pesquisa não se esgota em suas conclusões. Novos estudos podem investigar as percepções de estudantes, docentes, equipes pedagógicas, gestoras e famílias, avaliar a efetividade dos protocolos escolares; analisar experiências de formação continuada; acompanhar os impactos de projetos de prevenção, e examinar como gênero se articula com raça, classe social, deficiência, religião e sexualidade. Pesquisas comparativas entre diferentes etapas, redes e contextos educacionais também ampliam a compreensão do fenômeno.

Conclui-se, portanto, que enfrentar as discriminações e as violências de gênero requer compromisso institucional, continuidade e responsabilidade coletiva. A escola cumpre sua função social quando reconhece as desigualdades, protege as pessoas e promove relações fundamentadas na dignidade, na justiça e no respeito às diferenças. Essa atuação transforma o cotidiano escolar e contribui para a construção de uma sociedade mais democrática, igualitária e livre de violência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. (coord.). Violências nas escolas. Brasília, DF: UNESCO, 2002. 400 p. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133967_por. Acesso em: 3 jul. 2026.

ANDRADE, F. C. Violência na escola, uma questão de gênero: o que percebem professores e professoras? Revista Ártemis, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 27-36, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/2356>. Acesso em: 3 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC mobiliza escolas para enfrentar a violência de gênero. Undime, Brasília, DF, 11 mar. 2026. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/mec-mobiliza-escolas-para-enfrentar-a-violencia-de-genero/>. Acesso em: 3 jul. 2026.

BRITO, L. Por que falar de gênero nas escolas? Anis – Instituto de Bioética, Brasília, DF, 22 jul. 2016. Disponível em: <https://anis.org.br/por-que-falar-de-genero-nas-escolas/>. Acesso em: 4 jul. 2026.

CANDAU, V. M. F. et al. Somos todos/as iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

CARVALHO, M. E. P. Relações de gênero e violências na escola: da compreensão à superação. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). Mulheres, gênero e violência. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 225-246. DOI: <https://doi.org/10.36311/2015.978-85-7983-636-7.p225-246>. Acesso em: 3 jul. 2026.

CHAGAS, J. F. Preconceito de gênero na escola: consequências educacionais e possibilidades de enfrentamento. Guarapuava: Universidade Estadual do Centro-Oeste, [s. d.]. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia: Docência e Gestão Educacional) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Santa Cruz, Guarapuava, [s. d.].

DADICO, L. Violência escolar de gênero: uma abordagem teórico-crítica. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 32, n. 69, p. 78-89, jan./mar. 2023. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n69.p78-89>. Acesso em: 13 set. 2026.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Como a violência de gênero é percebida nas escolas brasileiras? Fundação Roberto Marinho, Rio de Janeiro, 9 jul. 2026. Disponível em: <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/como-violencia-de-genero-e-percebida-nas-escolas-brasileiras>. Acesso em: 23 jul. 2026.

GOMES, M. C. Reflexões sobre as violências de gênero no espaço escolar. Pesquisa em Foco, São Luís, v. 24, n. 2, p. 102-115, jul./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18817/pef.v24i2.2118>. Disponível em: https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/2118. Acesso em: 4 jul. 2026.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

RENA, L. C. C. B. A escola e a construção das masculinidades. Brasil de Fato, [S. l.], 17 abr. 2026. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/colunista/cidade-das-letras-literatura-e-educacao/2026/04/17/a-escola-e-a-construcao-das-masculinidades/>. Acesso em: 13 ago. 2026.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 3 jul. 2026.

SILVA, A. et al. Por que discutir gênero na escola? JADIG – Jovens Agentes pela Igualdade de Gênero na Escola. São Paulo: Ação Educativa, jun. 2016. Disponível em: http://bit.ly/jadigs_generonaescola. Acesso em: 3 jul. 2026.

TOUCHÉ LIVROS. Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Touché Livros, Curitiba, [s. d.]. Disponível em: <https://www.touchelivros.com.br/somos-todos-iguais->

¹ Doutora em Desenvolvimento Comunitário. Pós-Doutora Educação. Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3424-5407>

² Mestra em Métodos Numéricos em Engenharia. Universidade Federal do Paraná (UFPR). Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID:

<https://orcid.org/0009-0009-8439-1929>

³ Doutora em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: [https://orcid.org/0000-0003-2658-](https://orcid.org/0000-0003-2658-8810)

[8810](https://orcid.org/0000-0003-2658-8810)