

Um material didático sobre desengajamento moral e violência de gênero

Simone Emiliano de Jesus

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
(CEFET/RJ), Campus Nova Friburgo.

Kátia Regina Xavier Pereira da Silva

Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica (MPPEB-CPII).

Resumo

A violência de gênero contra a mulher é uma das manifestações mais vigorosas da assimetria de gênero nas relações sociais. Estudos comprovam que mulheres sofrem diversas formas de violência, que vão desde o assédio sexual disfarçado de cantada a casos de feminicídio em que o agressor justifica sua ação em nome da honra. Para ocultar a gravidade das ações, é comum a alusão a mecanismos de desengajamento moral. Considerando a importância da escola para fomentar a reflexão crítica sobre o tema, foi desenvolvido, em uma pesquisa de Mestrado Profissional, um produto educacional para abordar essa temática no contexto das aulas de Espanhol/Língua Adicional. O presente artigo tem como objetivo descrever a estrutura, a fundamentação e o processo de avaliação por pares desse material didático.

Palavras-chave: Desengajamento moral – Violência de gênero contra a mulher – Material didático

Abstract

An instructional material about moral disengagement and gender violence

Abstract: Gender violence against women is a powerful manifestation of gender asymmetry in social relations. Studies show that women endure various forms of violence, from sexual harassment disguised as making a pass to femicide in which the perpetrator justifies his action in the name of honor. To hide the gravity of actions, it is common to refer to mechanisms of moral disengagement. Considering the importance of the school to raise the critical reflection on the subject, an educational product was developed, in a research at the Professional Master's Degree. This product approaches this issue in Spanish classes/Additional Language. This article describes the structure, basis and process of peer evaluation of this instructional material.

Keywords: Moral disengagement – Gender Violence against women - Instructional material

Un material didático sobre desconexión moral y violencia de género

Resumen: La violencia de género hacia la mujer es una de las manifestaciones más vigorosas de la asimetría de género. Estudios comprueban que mujeres sufren violencias que pueden ir desde el acoso sexual disfrazado de piropo hasta los casos de feminicidio en la que el agresor justifica su acción en nombre del honor. Para ocultar la gravedad de las acciones, es común la alusión a mecanismos de desconexión moral. Considerando la importancia de la escuela para fomentar la reflexión crítica sobre el tema, se desarrolló, en una investigación de Maestría Profesional, un producto educativo para abordar esa temática en el contexto de las clases de Español como lengua adicional. Este artículo tiene como objetivo describir el proceso de construcción y evaluación por pares de ese material didáctico.

Palabras clave: Desconexión moral – Violencia de género hacia la mujer – Material didáctico

Introdução

A assimetria de gênero é uma das continuidades estruturais que marcam nossas sociedades. Houve mudanças expressivas que afetaram a construção das identidades dos sujeitos sociais nas relações entre gêneros ao longo das gerações; no entanto, a permanência da desigualdade entre homens e mulheres continua incidindo de forma perversa nas esferas da vida social (BRANDÃO, 2007). Apesar de a participação feminina ser cada vez maior na sociedade, essa assimetria é uma constante e encontra raízes em uma sociedade patriarcal, cuja violência de gênero contra a mulher¹ constitui uma das manifestações mais vigorosas dessa desigualdade nas relações sociais.

O poder patriarcal foi estruturado sobre a diferenciação de papéis entre homens e mulheres. As atribuições que cabiam àqueles, segundo Faleiros (2007), representavam seu domínio sobre o gênero feminino. Conforme a autora, os homens recebiam o poder de propriedade e mando sobre os corpos dos gêneros não-masculinos, bem como lhes era conferido o poder de decisão no mercado de trabalho, nos cargos de direção e na política.

As reminiscências do patriarcado, apesar das transformações sociais e avanços alcançados pelos movimentos de mulheres², ainda são observáveis. Devido à hierar-

1 Apesar de reconhecermos a amplitude de abordagens teóricas que envolvem o conceito de gênero, neste artigo utilizaremos a definição de violência de gênero proposta por Kronbauer e Meneghel (2005, p. 696), sintetizada como “qualquer ato que resulta ou possa resultar em dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, inclusive ameaças de tais atos, coerção ou privação arbitrária de liberdade em público ou na vida privada, assim como castigos, maus tratos, pornografia, agressão sexual e incesto”.

2 Face à necessidade de estabelecer um recorte, não iremos aprofundar essa questão aqui.

quização histórica na relação entre homens e mulheres, a mulher até hoje enfrenta situações em que é colocada numa posição subordinada socialmente (LIMA; CARVALHO, 2016). Para Faleiros (2007, p. 64), o “sistema patriarcal constitui, em si mesmo, uma violência social e política contra os gêneros não-masculinos, deslegitimando sua cidadania e alijando-os do exercício do poder, seja ele privado ou público”.

Em uma sociedade com forte influência do regime patriarcal, quando os gêneros não-masculinos saem do lugar que lhes foi determinado, uma diversidade de violências (identitária, física, psicológica, sexual, institucional, social e política) surge (FALEIROS, 2007). A manifestação da violência contra as mulheres é uma das expressões mais significativas dessa construção patriarcal que se pautou na assimetria entre os gêneros masculino e feminino (BRANDÃO, 2007).

A discussão sobre o tema adquire contornos mais relevantes, sobretudo quando são observados dados estatísticos sobre mulheres em situação de violência. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 35% das mulheres em todo o mundo já sofreram com a violência física e/ou sexual, como aponta a pesquisa Datafolha (AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO, 2017). A violência institucional também atinge um número significativo de mulheres que fazem parte da população economicamente ativa, como indicam os estudos da ONU Mulheres (2017). Os dados mostram que apenas 50% das mulheres em idade produtiva estão no mercado de trabalho quando comparados com o percentual dos homens, que é de 76%.

No Brasil, em 2016, 29% de mulheres relataram que sofreram algum tipo de violência, seja física ou verbal; e 40% é o percentual de mulheres que relataram que foram vítimas de assédio, conforme indica a pesquisa Datafolha (AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO, 2017). Embora esse percentual seja um sinalizador da alta gravidade da situação, isso não garante que a denúncia seja feita após os atos de agressão. Segundo a mesma pesquisa, 52% das mulheres que se declararam agredidas não denunciaram seus agressores.

Muitos casos de violência contra a mulher acontecem no meio domiciliar.

Contudo, citamos a análise feita por Safiotti (2001, p.115) sobre as *Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero* no cenário brasileiro. A autora argumenta que “violência de gênero é o conceito mais amplo, abrangendo vítimas como mulheres, crianças e adolescentes de ambos os sexos. No exercício da função patriarcal, os homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos, tolerância da sociedade para punir o que se lhes apresenta como desvio”.

Como apresenta Waiselfisz (2015), dos 4.762 casos de feminicídio registrados pelo Sistema de Informações de Mortalidade em 2013, 2.394 tiveram como agente um familiar da vítima. Desse quantitativo, destacam-se 1.583 mulheres que foram assassinadas por um parceiro ou ex-parceiro. Em agosto de 2006, foi sancionada a Lei 11.340, mais conhecida como Lei Maria da Penha, com o propósito de aumentar o rigor das punições para casos de violência doméstica (WAISELFISZ, 2015).

Apesar dos avanços legais, ainda há um caminho muito longo a ser percorrido para a superação das diferentes formas de violência contra a mulher, visto que se trata de uma questão cultural, histórica e social no Brasil e no mundo. Devido à naturalização da violência, mulheres, de maneira geral, precisam lidar com diversas situações de violência em seu cotidiano, desde piadas e publicidades sexistas, o assédio sexual disfarçado de *cantada*, as inúmeras tentativas de deslegitimação da luta feminina a casos de feminicídio em que o agressor justifica sua ação em nome da honra. Não raras vezes, a expressão dessas formas de violência vem acompanhada de justificativas que buscam minimizar a gravidade das ações.

Esses discursos, que comumente servem para mascarar ações que fogem dos padrões de moralidade esperados, são objeto de estudo da Teoria Social Cognitiva (TSC)³ e recebem o nome de desengajamento moral (DM), que pode ser compreendido como um processo autorregulatório no qual o indivíduo se desprende de seus padrões morais para cometer uma ação não moral, usando de mecanismos para se sentir livre da autocensura e da culpa por agir mal (BANDURA, 2015a). Ter um padrão moral compartilhado é fundamental para o convívio em sociedade, pois, sem ele, os indivíduos, diante de um conflito, buscariam defender seu ponto de vista como o único correto, minando quaisquer oportunidades de acordo (AZZI; LIMA JÚNIOR; CORRÊA, 2017).

Os estudos que correlacionam mecanismos de desengajamento moral e violência contra a mulher ainda são escassos no cenário nacional e internacional. Eisner e Ghuneim (2013) desenvolveram uma pesquisa que examinou atitudes em relação a

3 A TSC foi fundada em 1986 por Albert Bandura, psicólogo canadense nascido em 1925, cuja produção oferece importantes contribuições para a psicologia contemporânea, além de repercutir em diversas áreas, entre as quais a educação. Trata-se de uma teoria que abarca diferentes micro-teorias, como a autoeficácia, o DM, a modelação, a agência humana e a autorregulação da aprendizagem (AZZI, 2014).

crimes de honra⁴ em um grupo de adolescentes do nono ano de escolas jordanienses, um país com altos índices de violência contra a mulher. Os autores afirmam que a visão de mundo pautada em valores patriarcais é um preditor significativo das atitudes de apoio aos crimes de honra e que o tradicionalismo, a defesa da castidade como um bem a ser preservado e a tendência a usar justificativas morais para os comportamentos agressivos são fatores importantes para entender as atitudes em direção aos crimes de honra.

Considerando que os padrões morais podem ser construídos e que as concepções sobre o gênero feminino também são impregnadas de valores construídos historicamente, defendemos que a escola é um espaço profícuo para que seja desconstruída uma cultura patriarcal que coloca a mulher em posição de subalternidade. Segundo Vieira e Abreu (2007, p. 183), muitas pessoas tendem a pensar que “não há muito o que fazer” no enfrentamento à violência contra a mulher, uma vez que se trata de um problema arraigado na cultura. Entretanto, para as autoras, “se os valores culturais são construídos historicamente, da mesma forma podem ser desconstruídos”.

Sendo assim, uma educação que se pauta na promoção de uma sociedade mais igualitária entre os gêneros pode ser um dos caminhos viáveis para o enfrentamento às diversas formas de violência contra a mulher. Porém, como apontam Nascimento e Arruda (2014), ainda há uma lacuna na formação de professores que acarreta uma falta de qualificação para lidar com as temáticas de gênero e sexualidade.

Considerando a relevância do tema, a necessidade de formação docente e a carência de recursos didáticos, foi construído um produto educacional⁵ oriundo de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica para abordar essa temática no contexto das aulas de Espanhol/Língua Adicional (E/LA). O presente artigo tem como objetivo descrever a estrutura, a fundamentação e o processo de avaliação por pares desse material didático fundamentado na Teoria do DM e que é composto por um recurso didático sob a forma de *Quiz*, em língua portuguesa, e uma unidade didática (UD), em língua espanhola, com ênfase em campanhas sociais.

Este texto foi organizado em três seções: a primeira aborda os fundamentos

4 “‘Honor’ crimes are acts of violence committed against female family members who are perceived to have brought shame to the family by engaging in dishonorable acts” (EISNER; GHU-NEIM, 2013, p. 405).

5 Utilizaremos as expressões *produto educacional* e *material didático* como sinônimas.

teórico-metodológicos para a construção do produto educacional em quatro subseções que tratam, respectivamente, da estrutura do kit multimodal⁶; das definições utilizadas para embasar a compreensão da categoria teórica violência contra a mulher; da definição e caracterização dos mecanismos de DM; e do processo de avaliação do material didático. A segunda seção discute os resultados da avaliação do material, realizada no contexto de um curso de extensão sobre a TSC. Por último, tecemos algumas considerações finais.

Fundamentos teórico-metodológicos para a construção do produto educacional

O produto educacional se configura como um recurso pedagógico para promover reflexões sobre o DM em situações de violência contra a mulher. Acreditamos que a aula de línguas pode contribuir para a formação crítica dos alunos por meio da seleção das temáticas a serem discutidas em aula, como se observa nesse posicionamento das OCNs (BRASIL, 2006, p. 149): “se pensarmos que o objetivo maior da presença da língua estrangeira na grade curricular é a formação do indivíduo, podemos selecionar temas ligados direta e/ou indiretamente a essa proposta”.

Defendemos que a aula de E/LA não precisa se dedicar exclusivamente à apreensão linguística. Foi com base nesse pressuposto que o kit multimodal *Práticas Educativas no Combate à Violência contra a Mulher*⁷ foi idealizado. O intuito do material é propor atividades que fomentem reflexões sobre as práticas de DM presentes em situações de violência contra a mulher.

A estrutura do kit multimodal

O produto educacional é composto de diferentes recursos didáticos. O primeiro, denominado *marco zero*, está dividido em 4 fases estruturadas de forma a apresentar a parte conceitual do material, seguida de questões de múltipla escolha em forma de *Quiz* para verificar a compreensão dos conceitos abordados.

Na 1ª fase, definem-se os tipos e modalidades de violência contra a mulher;

6 A multimodalidade é um fenômeno que “resulta da integração funcional de recursos linguístico-discursivos e recursos visuais com vistas ao alcance de sentido(s) entre participantes representados e interativos” (SILVA; RAMALHO, 2012, p.14).

7 Disponível em <<https://sites.google.com/view/produtoeducacionalversaopiloto>>.

na 2ª fase, apresentam-se os oito mecanismos de DM e sua expressão em situações de violência contra a mulher; na 3ª fase, são pensadas formas de combate a essa violência, com base no decreto brasileiro nº 4.377, de 13 de setembro de 2002, que promulgou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW, sigla em inglês); na 4ª fase, o aluno tem acesso a uma fotonovela que ilustra uma conversa entre duas amigas acerca da temática em questão.

O segundo recurso do kit multimodal é uma UD constituída de dois módulos. No primeiro, são discutidos os tipos e modalidades de violência contra a mulher, de maneira geral; no segundo, focaliza-se na violência sexual que acontece nos espaços públicos e compromete o direito de ir e vir das mulheres. O material dispõe de uma seleção de textos multimodais com ênfase no gênero discursivo “campanha social”.

Essa parte do produto integra as quatro habilidades linguísticas, mas enfatiza o trabalho pedagógico com a leitura a partir do letramento crítico. Após as discussões sobre as diversas formas de violência contra as mulheres, são solicitadas produções dos alunos, que demandam integração das habilidades da escrita e da oralidade. Essas tarefas, que compõem a última parte do kit, visam a desafiar os estudantes a pensar soluções para as problemáticas discutidas nos dois módulos que compõem a UD.

Violência contra a mulher: tipos e modalidades

Kronbauer e Meneghel (2005) traçaram um *Perfil da violência de gênero perpetrada por companheiro* em Porto Alegre, a partir de dados fornecidos pelas unidades básicas de saúde. Os pesquisadores constataram que a violência psicológica, a violência física e a violência sexual são as mais prevalentes na amostra estudada. O estudo feito por Schraiber et al. (2007) sobre a *Prevalência da violência contra a mulher por parceiro íntimo em regiões do Brasil* apresentou resultados similares em amostra composta por mulheres de São Paulo e Pernambuco que relataram a predominância das mesmas formas de violência ora mencionadas.

No produto educacional, a 1ª fase do *marco zero* teve como suporte teórico a lei argentina 26.485 e a Lei Maria da Penha. A primeira tem por objetivo a prevenção, sanção e erradicação da violência contra a mulher nos diferentes espaços sociais. Essa lei define cinco tipos de violência:

1. **violência física**, que se refere a qualquer forma de maltrato ao corpo da mulher que lhe cause danos ou comprometa sua integridade física;

2. **violência psicológica**, referente à conduta que causa dano emocional e diminuição da autoestima da mulher ou que visa degradar ou controlar suas ações, comportamentos e crenças, por meio de ameaça, manipulação, isolamento ou qualquer outro meio que cause prejuízo a sua saúde psicológica;
3. **violência sexual**, que é qualquer ação (com ou sem acesso genital) que contrarie o direito da mulher de decidir voluntariamente sobre sua vida sexual ou reprodutiva;
4. **violência econômica e patrimonial**, que diz respeito a qualquer conduta que ocasiona subtração ou destruição parcial ou total dos recursos econômicos e patrimoniais da mulher;
5. **violência simbólica**, que corresponde a qualquer ação que naturalize a subordinação da mulher, mediante estereótipos, valores e representações que contribuam para a dominação, desigualdade e discriminação da mulher.

Além dos tipos, a lei argentina apresenta as modalidades⁸ de violência contra a mulher, isto é, as formas em que se manifestam os tipos de violência nos diversos espaços sociais. São elas: a violência doméstica, a violência institucional, a violência laboral, a violência contra a liberdade reprodutiva e a violência obstétrica. A Lei Maria da Penha trata da violência doméstica, com o objetivo de coibi-la. Essa lei caracteriza como formas de violência doméstica e familiar contra a mulher a violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral, esta última compreendida como qualquer conduta que se constitua em difamação, calúnia ou injúria.

Desengajamento moral: conceito e mecanismos

As pessoas são, em parte, produtos e produtoras dos ambientes em que vivem (BANDURA, 2008). É essa capacidade de agir sobre o meio que lhes permite influenciar o rumo dos fatos e delinear suas vidas. Para Bandura (2008), a capacidade de agir moralmente se dá por meio de processos de autorregulação que ativam autorreações no indivíduo, depois que ele faz uma avaliação comparativa em relação a um determinado padrão de comportamento. Através do pensamento antecipatório, o indivíduo pode prever as possíveis consequências negativas de um determinado comportamento que se considera recriminável, “o que em um processo de autorregulação do compor-

8 Para conhecer a definição das diferentes modalidades de violência contra a mulher, sugerimos a leitura da Lei 26.485, disponível em: <<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

tamento tende a inibir a ação antissocial” (AZZI; CORRÊA, 2015, p. 199).

A autorregulação do comportamento moral tende a apresentar maior estabilidade, uma vez que não é comum mudarmos nossos padrões de conduta a cada transformação de circunstâncias, inclusive porque costumamos oscilar pouco sobre nossas concepções do que é certo ou errado (AZZI; CORRÊA, 2015). Bandura (1991) afirma que as alterações nos padrões morais não ocorrem de forma automática, mas são gradativas e estão relacionadas às experiências as quais os indivíduos têm acesso ao longo da vida.

Para Bandura (2015a), nas fases iniciais do desenvolvimento, a conduta é regulada por ditames externos e sanções sociais. Porém, no curso da socialização, as pessoas passam a adotar padrões de moralidade que lhes servem como referências para as autossanções em sua conduta moral. O autor afirma que a agência moral assume duas formas: a *inibidora* e a *proativa*. A primeira está expressa pela força que o indivíduo emprega para não se comportar de forma desumana, enquanto que a forma proativa da moralidade se dá quando o indivíduo se esforça para se comportar humanamente. Nesta alta ordem de moralidade, as pessoas buscam fazer coisas boas do mesmo modo que evitam fazer coisas más. “Falhar em fazer o que é correto incorreria em custos autodesvalorizadores” (BANDURA, 2015a, p. 21).

Conforme Azzi, Lima Júnior e Corrêa (2017, p.27), o poder desinibitório das sanções sociais se expressa nas ações pró-sociais, já que tais ações “oferecem apoio, recompensa e reconhecimento público para os comportamentos valorizados socialmente”. De igual modo, as sanções pessoais “promovem satisfação pessoal, autorrespeito e autovalorização para as condutas que estejam em sintonia com os padrões pessoais”. Azzi e Corrêa (2015), no entanto, chamam a atenção para mecanismos que as pessoas podem usar para se desprenderem seletivamente desses padrões e cometer ações prejudiciais. Tais mecanismos são conhecidos na TSC como *desengajamento moral*, um construto elaborado por Bandura para explicar como as pessoas podem desprender-se dos seus próprios padrões morais e cometer atos antissociais, justificando-se para se livrarem de culpa.

Azzi e Corrêa (2015, p. 215) esclarecem que as pessoas podem se desengajar em algumas situações e isso “não quer dizer que elas não tenham bons valores, que se comportem sempre em direções condenáveis ou não façam boas ações em outras situações”. Bandura (2015b) pontua que desumanidades em larga escala são frequentemente

te praticadas por pessoas que podem ser piedosas em outras áreas de suas vidas, mas que, ainda assim, podem cometer atos desumanos em nome de doutrinas religiosas, políticas, sociais e econômicas. Para o autor, “as pessoas podem ser simultaneamente cruéis e humanas em direção a diferentes indivíduos dependendo de quem elas excluem de sua categoria de humanidade” (BANDURA, 2015a, p. 67).

Existem oito mecanismos de DM elaborados por Bandura (2015a). Vejamos, a seguir, cada um deles a partir de sua definição e exemplos relacionados à temática do produto educacional.

- 1. Justificativa moral:** opera quando a conduta prejudicial é vista como uma conduta pessoal e moralmente aceitável, o que se dá por meio de uma reconstrução cognitiva que torna a conduta desengajada em socialmente válida ou com propósitos morais. No caso da violência contra a mulher, é comum encontrarmos discursos de maridos que assassinaram suas esposas e que justificam seu crime dizendo que foi em nome da honra (AZZI; LIMA JÚNIOR; CORRÊA, 2017).
- 2. Linguagem eufemística:** como ocorre na figura de linguagem conhecida como eufemismo, há uma suavização das ações repreensíveis pela forma como são nomeadas. Quando as ações agressivas são verbalmente saneadas, favorecem comportamentos muito mais cruéis do que quando são chamadas de agressão. No caso da violência contra a mulher, um agressor pode suavizar uma violência verbal nomeando-a como uma brincadeira.
- 3. Comparação vantajosa:** é outro meio de fazer uma conduta prejudicial parecer boa. Ao usar o princípio do contraste, condutas repreensíveis parecem ter consequências menores, quando comparadas com atividades mais repreensíveis do que elas. Quanto maior o contraste, mais insignificante parecerá a conduta. Na violência contra a mulher, é comum encontrarmos comparações entre violências verbais e físicas, como se insultar uma mulher fosse menos agressivo que bater nela.
- 4. Minimização, ignorância ou distorção das consequências:** opera quando as pessoas acreditam fazer o mal pelo bem, como se os fins justificassem os meios. Com isso, minimizam o mal que praticam ao evitar encará-lo ou desconsiderando seus efeitos nocivos. Exemplo: *Acho que minha esposa até gosta quando reclamo da sua aparência, porque aí ela se cuida.*
- 5. Deslocamento de responsabilidade:** é usado quando as pessoas não querem se

considerar o agente real de suas ações, atribuindo-as a ordens de autoridades legítimas, a quem se responsabiliza por ordenar ou até mesmo forçar a ação (AZZI; LIMA JÚNIOR; CORRÊA, 2017). Por exemplo: *Eu precisei brigar com a minha esposa na festa de família, senão meus parentes iam pensar que eu sou um frouxo.*

6. **Difusão de responsabilidade:** o controle moral pode ser enfraquecido quando a agência pessoal é mascarada pela sensação de responsabilidade compartilhada por um grupo. Significa que, quando todos são responsáveis por uma ação, dificilmente o sujeito se sente realmente responsável por algo. Uma pessoa pode obscurecer a ação prejudicial de fazer piadas sexistas, alegando que todo mundo costuma fazer também.
7. **Desumanização:** segundo esse mecanismo, desumanizar as pessoas ao coisificá-las diminui a censura e o respeito por elas. Bandura (2015a) explica que perceber o outro como humano ativa a relação empática. Ao considerá-lo como não humano, a ação desengajada passa a ser vista como a única forma possível de comportamento. Exemplo: *Uma mulher que é desagradável não merece ser bem tratada.*
8. **Atribuição de culpa:** opera quando se atribui a culpa às circunstâncias ou às pessoas como recurso para legitimar ações cruéis. É comum em discursos de indivíduos que cometem assédio sexual a atribuição de culpa às vítimas, alegando que foram provocados. Exemplo: *Mulher que sai com roupa curta na rua merece que mexam com ela mesmo.*

Os mecanismos de DM favorecem a perpetração de desumanidades. No entanto, não se trata de um processo psicológico para justificar apenas os atos desengajados considerados mais graves e mais condenáveis. É importante dizer que esse processo pode ocorrer com qualquer indivíduo e nos atos mais comuns da vida.

O DM é gradual. De acordo com Bandura (2015a), as práticas de desengajamento não transformam as pessoas que as cometem em pessoas cruéis de forma automática. Para o autor, os indivíduos começam com atos desengajados mais brandos, que lhes causam algum desconforto que conseguem tolerar. É nesse momento que as práticas desumanas passam a ser cometidas de forma impensada e rotineira.

Se o DM pode gradualmente estimular a prática de desumanidades, o contrário também se pode notar. Bandura (1991) defende o poder da humanização como forma de neutralizar a conduta cruel. Isso ocorre por meio da mobilização de capacidades

autorregulatórias do comportamento moral. Acreditamos, portanto, que é possível ensinar o engajamento moral, o que adquire importância, sobretudo na atual conjuntura em que vivemos: sociedades cada vez mais individualistas onde imperam as mais diversas formas de injustiça.

Advogamos pelo investimento em projetos de intervenção na escola que visem à perpetração da empatia e da humanização. De acordo com Gomes Neto et al. (2014, p. 174), o espaço escolar – embora não seja o único – exerce um importante papel socializador na vida dos estudantes e contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, que “podem ser definidas como comportamentos aprendidos e socialmente aceitáveis que permitem ao indivíduo interagir efetivamente com outros e esquivar-se de comportamentos não aceitáveis que resultem em interações sociais negativas”.

Faz-se necessário que a escola promova reflexões e ações que visem ao desenvolvimento de sentimentos, como a empatia, humanização e solidariedade. Conforme Azzi, Lima Júnior e Corrêa (2017), esses sentimentos podem exercer influência nas duas dimensões do exercício da agência moral: (1) a restrição de ações antissociais e (2) a promoção de comportamentos pró-sociais. Bussey, Quinn e Dobson (2015) realizaram um estudo que analisou a influência da empatia na redução da agressão e de práticas de DM, junto a adolescentes australianos na faixa de 13 a 17 anos. Dentre os resultados, os autores destacaram o poder da empatia, humanização ou solidariedade nas relações humanas e enfatizaram a importância do desenvolvimento de programas de intervenção, dentro da escola, que abordem – sob o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos – a responsabilidade pessoal pelos danos infligidos a outras pessoas, a preocupação empática e a tomada de perspectiva.

Consideramos que a escola deve promover práticas educativas que tenham por finalidade o desenvolvimento de uma identidade moral, isto é, uma formação ética fundamentada no reconhecimento do outro, que se volta à autonomia, à solidariedade e à responsabilidade social. A formação de uma identidade moral apoia-se, como esclarece Gonçalves (2015), em valores que transcendem o individualismo e se concretizam em ações sociais e políticas que visam à conquista de uma vida digna para todos.

O processo de avaliação do material didático pelos pares

O kit multimodal foi construído no contexto de uma pesquisa de Mestrado Profissional, cujo objetivo geral era construir, experimentar e aprimorar um material

educacional em Língua Espanhola e Portuguesa que subsidiasse a ação de professores de E/LA do Ensino Médio para potencializar processos de autorregulação moral dos alunos a partir da reflexão sobre o DM relacionado ao tema da violência contra a mulher.

O aprimoramento do material foi feito com base nos resultados de um processo de avaliação por pares realizado no âmbito de um curso de extensão dirigido a professores da Educação Básica. O grupo de pares avaliadores foi constituído por cinco professoras que atuam no ensino de Espanhol da rede pública. Nesse grupo, 80% das avaliadoras foram classificadas como professoras experientes, com mais de cinco anos de magistério. O propósito dessa formação foi oferecer subsídios sobre os fundamentos do produto educacional.

Uma das tarefas⁹ do curso de extensão, intitulada *Impressões sobre o produto educacional*, consistiu na avaliação específica do material por parte das docentes cursistas. Os dados oriundos desta tarefa contribuíram para a avaliação do produto educacional, bem como para o seu aprimoramento. Nessa tarefa, os pares avaliadores responderam cinco questões discursivas referentes ao marco zero e à UD, com base em cinco categorias: (1) Aparência, organização e estrutura; (2) Clareza e inteligibilidade; (3) Contribuições e/ou limitações do material para o currículo de E/LA; (4) Potencial para favorecer processos de autorregulação moral, sobretudo em relação a mulheres em situação de violência; (5) Considerações adicionais sobre o potencial de utilização do material para o ensino de E/LA no contexto da Educação Básica.

Os dados oriundos das falas das participantes foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011) a partir de um processo de categorização misto, composto por categorias estabelecidas *a priori* e outras constituídas *a posteriori*, na fase de exploração do material.

Resultados e Discussão

Após o processo de definição das categorias *a priori* e redefinição destas, ficaram estabelecidas seis categorias finais de análise. Em relação à categoria *Aparência*, foi ressaltado que o material tem o potencial de despertar a curiosidade do aluno e que seu *layout* é interessante. Uma das avaliadoras considerou o *design* do material sim-

9 O curso apresentou outras tarefas dirigidas aos cursistas; porém, devido aos limites deste artigo, nos concentraremos na análise da tarefa acima referenciada.

ples. Sua qualificação levou em conta o fato de o material não ser muito colorido, embora tenha destacado que a aparência simples do material lhe pareceu inclusive coerente, pois o foco, em sua opinião, são as informações e debates que o material suscita.

No que se refere à categoria *Organização e estrutura*, foram mencionadas como aspectos positivos a forma como as informações do marco zero foram estruturadas e a opção de deixar a parte teórica que subsidia as três primeiras fases e o diálogo da fotonovela disponíveis ao lado esquerdo do aluno, facilitando eventuais consultas.

Outro aspecto destacado positivamente foi o gabarito da UD disponibilizado na versão destinada ao professor. Contudo, faz-se necessário pontuar que há outras respostas possíveis, o que se pode inferir inclusive pela opção de escrever “respuestas esperadas”. Nosso intuito é que cada professor que usar o produto educacional o faça de acordo com a sua realidade e contexto. Portanto, adaptações, desconstruções e novas criações também são esperadas a partir dele, mas cabe ressaltar que esse uso deve envolver necessariamente um processo intenso de estudo sobre os constructos que subsidiam o material.

Na categoria *Clareza e inteligibilidade*, houve comentários sobre “um passo a passo”, “um norte”, “uma orientação de como as atividades devem ser utilizadas” e sobre a clareza e objetividade dessas informações. A categoria *Potencialidades do material e alinhamento aos objetivos estabelecidos em sua elaboração* assumiu um caráter mais plural. De maneira geral, as falas sugeriram que o produto educacional está alinhado ao seu objetivo principal de promover reflexões sobre a temática da violência contra a mulher, tanto para desconstruir práticas de DM em relação às mulheres, bem como para desnaturalizar formas de violência contra elas.

As cinco avaliadoras afirmaram que o kit multimodal traz contribuições ao currículo de E/LA. Duas delas destacaram a oportunidade que o material dá ao aluno para que ele desenvolva seu pensamento crítico, reflita sobre o tema da violência contra a mulher e se construa como sujeito engajado. Segundo a AV4¹⁰, o marco zero possibilita ao aluno dimensionar a importância de pensarmos sobre o tema, enquanto que a UD, através da seleção dos textos, lhe permite desconstruir o conceito de que a violência contra a mulher seja tão-somente física, uma vez que o aluno terá contato com situações de violência que “podem ser sutis e perigosas”.

10 A sigla AV foi usada para se referir à avaliadora.

De acordo com a AV3, a proximidade com o tema da violência contra a mulher, seja através de experiências diretas ou informações veiculadas pela mídia, desperta no aluno a vontade de participar do debate em aula. O posicionamento da AV5 foi sobre a contribuição que a escola tem de promover a reflexão dos alunos sobre seu comportamento. No material, são trazidos modelos sociais positivos que se engajam na luta pela igualdade de gênero, do mesmo modo que são trazidos modelos sociais cujos comportamentos são questionados. A reprovação dos comportamentos das pessoas que se desengajam em relação às mulheres atende ao propósito de provocar efeitos de inibição do comportamento antissocial e desumanizante em relação às mulheres.

Referente à categoria *Aspectos positivos e negativos do material e/ou limitações para seu uso*, houve seis menções das avaliadoras. Destas, quatro ressaltaram pontos positivos do material, como o fato de ele ser um potencial orientador para novas produções dos professores. Também foi considerada positiva a escolha do gênero “campanha social”. Segundo a AV4, o fato deste gênero não ser muito extenso favorece a realização de um trabalho de gramática textual que atenda à limitação de tempo que a disciplina dispõe no espaço da Educação Básica. Conforme a AV5, o aspecto positivo do material é a relação entre os pressupostos teóricos e as propostas práticas. Um aspecto observado como negativo pela AV4 foi a extensão do texto introdutório da UD, levando-se em conta o tempo reduzido da disciplina. Convém salientar que o professor pode se apropriar daquela teoria e apresentá-la de forma mais sucinta aos seus alunos. Essa consideração nos conduz à última categoria de análise, que focalizou a importância da mediação do professor para a viabilidade do trabalho com o material em questão.

A categoria *O papel do professor na exequibilidade do material* teve um total de 12 menções. Em cinco delas, houve uma ênfase nas sugestões de aprimoramento do material e/ou ampliações do seu uso. As outras sete trataram da importância da mediação do professor para a exequibilidade do material. O papel do professor é destacado na fala da AV2. Segundo ela, para que o professor tenha eficácia em seu trabalho, ele deve levar em conta características como o perfil da sua turma, o ambiente de trabalho, principalmente no que se refere às suas limitações, de forma que possam ser pensadas alternativas para a realização do trabalho. Como ela pontuou, na ausência de *datashow*, o professor pode usar materiais impressos.

Depreendemos das falas das avaliadoras a importância da mediação do professor para a exequibilidade do trabalho com o kit multimodal. Na fala da AV2, há uma ênfase à contribuição do professor de E/LA para a formação cidadã dos alunos. Segun-

do a professora, é importante que o docente esteja atento à realidade social e cultural dos seus alunos, de forma a propor interações que permitam o protagonismo deles. As falas das demais avaliadoras reforçam a importância de o professor estar preparado para trabalhar com temas que podem suscitar reações afetivas e também resistências por parte de alguns alunos. O relevo que foi dado nos discursos das avaliadoras para a mediação do professor e seu preparo para lidar com temáticas de urgência social nos permite inferir sobre a importância da formação inicial acerca de temas ligados ao campo da moral.

Os dados sugerem que o produto educacional é aplicável no contexto da Educação Básica, bem como apontam para a possibilidade de novos desdobramentos, considerando outras temáticas nas quais se pode observar a incidência de DM. Na visão das avaliadoras, o kit multimodal tem o potencial de promover a reflexão dos estudantes sobre o DM em relação às mulheres, a partir do conhecimento sobre as diferentes formas de violência contra elas.

Considerações finais

Como sugerem os dados analisados na pesquisa, o kit multimodal pode trazer contribuições para a formação de sujeitos mais críticos, proporcionando que a escola seja um espaço de educação para a cidadania no qual se promovem condições para a construção de padrões de moralidade que visem ao bem-estar comum. Esse resultado está em consonância com a nossa crença no papel da escola como um espaço não apenas de produção epistemológica, mas também de formação para a cidadania, o que pressupõe o estabelecimento de relações de sociabilidade pautadas, sobretudo, no respeito.

Além do contato com a literatura, principalmente sobre os estudos sociocognitivos sobre a moral, outros aspectos importantes nesse processo de construção foram a possibilidade de pesquisarmos sobre a prática para também ressignificá-la, bem como de recebermos as contribuições dos saberes experienciais das professoras que participaram da avaliação do produto educacional. A interação com os pares nos permitiu reafirmar a importância que a língua espanhola pode assumir na formação de indivíduos críticos. Como vimos, as reflexões mais amplas acerca de problemas que envolvem a sociedade em geral podem (e devem) estar presentes no planejamento curricular da disciplina, como orientam documentos prescritivos para a Educação Básica.

Para finalizar, sugerimos que o material educacional aqui apresentado seja objeto de futuras pesquisas empíricas e que possa inspirar mais professores a se tornarem pesquisadores da sua prática; que ele possa ser aplicado em diferentes realidades escolares da Educação Básica para que novos aprimoramentos sejam feitos com a finalidade de impactar o trabalho de professores de E/LA comprometidos com a educação transformadora e de qualidade.

Referências

AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO. Mais de 500 mulheres são vítimas de agressão física a cada hora no Brasil, aponta Datafolha. 8 mar. 2017. Disponível em: <<http://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/noticias-violencia/mais-de-500-mulheres-sao-vitimas-de-agressao-fisica-cada-hora-no-brasil-aponta-datafolha/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

AZZI, R. G. *Introdução à teoria social cognitiva*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

AZZI, R. G.; LIMA JÚNIOR, E. J.; CORRÊA, W. G. *Agência moral na visão da teoria social cognitiva*. Porto Alegre: Letra 1, 2017.

AZZI, R. G.; CORRÊA, W. G. Mecanismos de desengajamento moral em ação: discussão a partir de exemplos brasileiros. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (orgs.). *Desengajamento moral: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva*. Campinas: Mercado das Letras, 2015. p. 195-218.

BANDURA, A. Impedindo a sustentabilidade ecológica através do desengajamento moral seletivo. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (Org.). *Desengajamento moral: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva*. Campinas: Mercado das Letras, 2015b. p. 65-121.

BANDURA, A. A teoria social cognitiva na perspectiva da agência. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 69-96.

BANDURA, A. Social cognitive theory of moral thought and action. In: KURTINNESS, W. M.; GEWIRTZ, J. L. (Org.). *Handbook of moral behavior and development*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991. Vol. 1, p.45-103.

BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (Org.). *Desengajamento moral:*

teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. Campinas: Mercado das Letras, 2015a. p.19-64.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, E. R. Juventude, sexualidade e gênero: mudanças e permanências. In: TAQUETTE, S. R. (Org.) *Violência contra a mulher adolescente-jovem*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007. p. 49-54.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens código e suas tecnologias*. Brasília, DF, 2006.

BUSSEY, K.; QUINN, C.; DOBSON, J. The moderating role of empathic concern and perspective taking on the relationship between moral disengagement and aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, v. 61, n. 1, p. 10-29, 2015. <https://doi.org/10.1353/mpq.2015.0004>

EISNER, M.; GHUNEIM, L. Honor killing attitudes amongst adolescents in Amman, Jordan. *Aggressive Behavior*, v. 39, n. 5, p. 405-17, 2013. <https://doi.org/10.1002/ab.21485>

FALEIROS, E. Violência de gênero. In: TAQUETTE, S. R. (org.), *Violência contra a mulher adolescente-jovem*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007. p. 61-65.

GOMES NETO et al. O Ensino Médio e as habilidades sociais: um estudo com a escala Messy. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 16, n. 2, p. 172-184, 2014.

GONÇALVES, M. A. S. *Construção da identidade moral e práticas educativas*. Campinas: Papyrus, 2015.

KRONBAUER, J.F. D.; MENEGHEL, S. N. Perfil da violência de gênero perpetrada por companheiro. *Revista de Saúde Pública*, v. 39, p. 695-701, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000500001>

LIMA, R. M.; CARVALHO, E.C. Destinos traçados? Gênero, raça, precarização e resistência entre merendeiras no Rio de Janeiro. *Revista da ABET*, v. 15, n.1, p. 114-26, jan./jun. 2016.

NASCIMENTO, M.; ARRUDA, S. *Valente não é violento*. 2014. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/valente_inventario.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ONU MULHERES. *As mulheres no mundo do trabalho em mudança: por um planeta 50-50 em 2030*. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/noticias/as-mulheres-no-mundo-do-trabalho-em-mudanca-por-um-planeta-50-50-em-2030-e-o-tema-da-onu-para-o-mes-das-mulheres/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

SAFFIOTI, H. I. B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, n. 16, p. 115-36, 2001. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332001000100007>

SCHRAIBER, L. B. et al. Prevalência da violência contra a mulher por parceiro íntimo em regiões do Brasil. *Revista de Saúde Pública*, v. 41, n. 5, p. 797-807, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102007000500014>

SILVA, D. E. G.; RAMALHO, V. Discurso, imagem e texto verbal: uma perspectiva crítica da multimodalidade. *ALED*, v.12, n. 1, p. 7-29, 2012.

VIEIRA, M. S.; ABREU, V. I. Violência sexual na adolescência. In: TAQUETTE, S. R. (org.). *Violência contra a mulher adolescente-jovem*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007. p. 181-90.

WASELFISZ, J.J. *Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil*. Brasília, DF: FLACSO, 2015. Disponível em: <https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Submetido em: 24-02-2018

Aceito em: 01-08-2018