



Expressões machistas e violência contra mulher: promovendo reflexão e ação na sala de aula de Português Língua Estrangeira

Sexist language and violence against women: promoting reflection and action in Portuguese as a Foreign Language Classrooms

Marina Ayumi Izaki Gómez¹

RESUMO

Neste artigo, propomos analisar percepções de estudantes poloneses sobre expressões machistas e violência contra mulher discutidas nas aulas de Português Língua Estrangeira (PLE), ministradas em uma universidade pública da Polônia. Neste estudo de natureza qualitativa e interpretativista, os dados foram coletados por meio de um questionário semiestruturado, aplicado entre 2021 e 2024, respondido por alunos de mestrado em estudos portugueses. Levando em consideração que interação e reflexão são fundamentais para a construção de conhecimento, os registros foram analisados sob perspectivas reflexiva e intercultural. Dentre os resultados alcançados, destacamos que a maioria dos participantes desta investigação indicou que o tema sobre violência contra mulher é pouco abordado no ambiente escolar polonês, sendo necessária mais discussão no contexto educacional. Dada a escassez de materiais didáticos e de artigos que relacionam a violência contra mulher e o ensino de PLE, temos expectativa de que este estudo possa ampliar reflexão crítica sobre a importância de criar oportunidades na aula de línguas para negociação de significados, fomentando a conscientização e incentivando uma aprendizagem mais engajada socialmente.

I **Palavras-Chave:** Português língua estrangeira. Violência contra mulher. Interação. Reflexão.

ABSTRACT

In this article, we aim to analyze Polish students' perceptions of sexist language and violence against women as addressed in Portuguese as a Foreign Language (PFL) classes at a public university in Poland. In this qualitative and interpretive study, data were collected through a semi-structured questionnaire administered between 2021 and 2024 and completed by

¹ Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLÉ), <https://orcid.org/0000-0001-7762-2500>, marinaizaki@gmail.com.

master's students in Portuguese Studies. Considering that interaction and reflection are fundamental to the construction of knowledge, the data were analyzed from reflective and intercultural perspectives. Among the findings, we highlight that most participants in this study indicated that the topic of violence against women is seldom addressed in Polish educational settings, pointing to the need for further discussion within educational contexts. Given the scarcity of teaching materials and scholarly articles that relate violence against women to PFL teaching, we expect that this study will contribute to broadening critical reflection on the importance of creating opportunities in language classrooms for the negotiation of meanings, fostering awareness and encouraging more socially engaged learning.

I Keywords: *Portuguese as a foreign language. Violence against women. Interaction. Reflection.*

O que você diz tem ressonância,
o que silencia tem um eco
de um jeito ou de outro político.

Wisława Szymborska

1. Introdução

De acordo com o relatório das Nações Unidas de 2023, cerca de 51.100 mulheres e meninas no mundo foram assassinadas por parceiros íntimos ou pessoas da própria família, o equivalente a 140 mulheres e meninas mortas por dia. Segundo o informe, embora os esforços para combater/prevenir esse crime tenham aumentado ao longo dos anos, muitos deles não puderam ser evitados, mesmo com o registro de denúncias.

Nesse mesmo ano, no Brasil, foram registradas “302.856 notificações de violência doméstica, sexual e outras formas de violência contra mulheres” (Brasil, 2025: 102), segundo os dados do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – RASEAM, do Ministério das Mulheres. De acordo com o RASEAM, “a categorização de feminicídio depende do entendimento aplicado no momento do registro do crime. Assim, feminicídios podem ser tratados como homicídios simples ou lesões corporais seguidas de morte” (Brasil, 2025: 116), dificultando, desse modo, a obtenção de dados reais. Levando em consideração esse fato, foram registrados 1.450 feminicídios e 2.485 homicídios dolosos e lesões corporais seguidas de morte no ano de 2024.

Mesmo que ambos os documentos apresentem uma diminuição da violência contra mulher, em virtude da criação de mecanismos para o combate e a prevenção, incluindo leis, delegacias especializadas, entre outros, muitas vidas ainda são perdidas diariamente. Entre a denúncia registrada e as ações (não)tomadas posteriormente pelos órgãos competentes, há uma lacuna de vulnerabilidade em que a vítima é exposta.

Ao refletirmos sobre essa realidade de violência contra a qual mulheres no mundo vêm lutando, independentemente da idade, da nacionalidade, da etnia, da posição geográfica ou do poder econômico, reconhecemos que a responsabilidade na prevenção desse tipo de crime deve ser também compartilhada com instituições de ensino. Nesse sentido, destacamos o trabalho de Barzoto e Bengezen (2023) que, ao relacionar os vários tipos de violência existentes e a sala de aula, levantam questionamento pertinente no contexto de ensino de línguas, a saber: “Ao observarmos tais violências, nos perguntamos que tipos de oportunidades nós e outros/as professores/as de línguas temos criado nos espaços onde vivemos experiências de ensinar e aprender línguas”. No que se refere ao ensino de Português Língua Estrangeira (PLE), área de estudo deste artigo, podemos igualmente criar oportunidades para discussão sobre problemas/desafios sociais com desdobramentos para além do espaço-tempo de sala de aula. Entre os inúmeros desafios enfrentados na contemporaneidade, selecionamos a violência contra mulher.

Este artigo, portanto, tem como objetivo analisar as percepções de mestrandos em Estudos Portugueses, de uma universidade pública da Polônia, sobre expressões machistas comumente usadas no contexto brasileiro e sobre violência contra mulher no contexto polonês. Com intuito de viabilizar maior reflexão sobre esses temas, os alunos tiveram a oportunidade de discutir/interagir em sala de aula, pesquisar sobre órgãos poloneses de defesa/ajuda no pós-aula e compartilhar as informações encontradas por meio de elaboração de panfleto para divulgação em meio digital. Essas atividades fizeram parte de proposta didática elaborada pela então professora-pesquisadora brasileira da referida instituição. Os dados foram coletados durante quatro anos, de 2021 a 2024, principalmente, por meio de um questionário semiestruturado. As perspectivas reflexiva e intercultural embasaram a discussão construída nesta investigação.

Para atingir tais propósitos, este artigo está organizado em cinco partes distribuídas em: reflexão sobre machismo e violência contra mulher; discussão sobre reflexão e interação como fundamentais no ensino de línguas; descrição do contexto de coleta de dados e do instrumento de pesquisa; análise de dados; e considerações finais.

2. Machismo e violência contra mulher

Segundo Saffioti (2015: 17), a compreensão popular sobre o que é violência revela um entendimento geral de “ruptura de qualquer forma de integridade da vítima: integridade física, integridade psíquica, integridade sexual, integridade moral”. Essa autora amplia o significado do termo ao se basear no conceito de direitos humanos, “entendendo-se por violência todo agenciamento capaz de violá-los” (Saffioti, 2015: 80).

No que se refere à violência contra mulher, ela “não ocorre aleatoriamente, mas deriva de uma organização social de gênero², que privilegia o masculino” (Saffioti, 2015: 85). Embora se pense que o patriarcalismo tenha sido engrenagem do passado, esse sistema ainda segue presente na contemporaneidade, só que transformado (Saffioti, 2015). O patriarcalismo “configura um tipo hierárquico de relação, que invade todos os espaços da sociedade; [...] representa uma estrutura de poder baseada tanto na ideologia³ quanto na violência” (Saffioti, 2015: 60) perpetrada pelo homem sobre a mulher. No âmbito político, Arendt (2005: 60) define poder como a capacidade humana de agir em conjunto, em que o fazer nunca é individual, mas, coletivo. Além disso, enquanto o poder precisa ser legitimado, a violência busca justificativas para ser praticada (Arendt, 2005: 70-71).

A língua, como produto social, também não escapa dessa relação de poder, dando origem, entre outros elementos, a expressões machistas comumente usadas no cotidiano. A expressão “trabalha feito homem” carrega em si significações veladas por um aparente elogio, construídas em sociedades onde as mulheres “são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores. Os homens, ao contrário, são estimulados a desenvolver condutas agressivas, perigosas, que revelem força e coragem” (Saffioti, 2015: 36). Como relata Balbinotti (2018: 242), no patriarcado, “a mulher fica reduzida ao âmbito doméstico” e o homem detém pleno poder no espaço público.

Para Balbinotti (2018: 261), essa violência é resultado de um sistema patriarcal e machista “visto que os valores culturais estão associados às desigualdades e a violência instaura a ‘naturalidade’ das diferenças, com estereótipos e códigos de conduta entre homens e mulheres”. Para Drumont (1980: 82), o machismo é “um sistema de representações-dominação que utiliza o argumento do sexo, mistificando assim as relações entre os homens e as mulheres, reduzindo-os a sexos hierarquizados, divididos em polo dominante e polo dominado”.

O caso de Maria da Penha elucida essa tensão entre os polos dominante-dominado, sendo a mulher o elemento em constante desvantagem. A brasileira Maria da Penha Maia Fernandes lutou por justiça durante 19 anos e seis meses contra a violência que sofreu de seu ex-marido. Entre o crime praticado (1983), a liberdade concedida para o agressor por parte da justiça (1991), o novo julgamento (1996) sem cumprimento da sentença, a repercussão internacional (1998), só em 2001 o Estado Brasileiro “foi responsabilizado por negligência, omissão e tolerância em relação à violência doméstica praticada contra as mulheres brasileiras” pela Comissão

² Não é foco deste artigo esgotar as discussões acerca do conceito de gênero. No entanto, para Saffioti (2015: 46), “o gênero é a construção social do masculino e do feminino”.

³ Para Eagleton (1997: 194), a ideologia “tem como objetivo revelar algo da relação entre uma enunciação e suas condições materiais de possibilidade, quando essas condições de possibilidade são vistas à luz de certas lutas de poder centrais para a reprodução [...] de toda uma forma da vida social”.

Interamericana de Direitos Humanos (Instituto Maria da Penha⁴). Em 2006, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, formalizando a criação de mecanismos para combater e prevenir a violência contra mulher, criminalizando o ato.

Além dessa legislação, há também a Lei nº 13.104, criada em 2015, que “alterou o Código Penal para incluir o feminicídio como uma circunstância qualificadora do homicídio, tornando-o um crime hediondo, com penas mais severas” (Brasil, 2025: 115). Mesmo com as conquistas nessa área, o país segue com altas taxas de violência contra mulher e de feminicídios.

Dada a indiscutível relevância do tema, nós, professores de línguas, podemos criar oportunidades na sala de aula para discutir temas significativos como esse, promovendo reflexão e ação transnacionais por meio do ensino e aprendizagem de português língua estrangeira, pois, como bem ressaltou Freire (1996: 18), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Nesse sentido, cabe compreendermos o que é reflexão.

3. Reflexão e interação como fundamentais no ensino de línguas

De acordo com Bakhtin (2006), a língua é produto social, construída na interação entre os sujeitos. É “signo ideológico” que “reflete e refrata a realidade” (Bakhtin, 2006: 29). Nessa perspectiva, as palavras:

são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem-formados. (...) A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais. (Bakhtin, 2006: 40)

Sendo “o indicador mais sensível de todas as transformações sociais” (Bakhtin, 2006: 40), a palavra pode registrar e (re)significar a construção desses fios ideológicos do meio, refletindo um agir, um sentir, um pensar da sociedade. Sob essa premissa, o uso de expressões machistas proferidas por homens/mulheres pode demonstrar uma hegemonia do “passado” que ainda segue presente: a relação de dominação-subordinação entre homem e mulher nas diversas esferas sociais. Para que frases do tipo “ajudar em casa” não sejam usadas deliberadamente sem a compreensão do que de fato podem significar e representar, é necessário desenvolver reflexão crítica.

⁴ As informações constam no site do Instituto Maria da Penha: Disponível em: <https://www.institutomariadapenha.org.br/quem-e-maria-da-penha.html>. Acesso em: 27 maio 2026.

No contexto de ensino e aprendizagem, o estudo sobre reflexão não é recente. Trabalhos de Dewey (1933, 2007), Schön (1983, 2000), Calderhead (1989), Freire (1996), Libâneo (2006), Zeichner (2008), entre outros, sedimentaram as bases para discussão sobre o ensino reflexivo e o papel do professor no contexto educacional. Para Dewey (2007: 19-20), enquanto o pensamento pode ser definido como “algo automático e sem regulação”, a reflexão é uma consequência de ideias ordenadas na busca de resultado. Nesse viés, o pensamento reflexivo:

implica: 1) um estado de dúvida, de hesitação, de perplexidade, de impasse intelectual, no qual se origina o pensamento, e 2) um ato de busca, de caça, de pesquisa para encontrar algum material que esclareça a dúvida, que dissipe a perplexidade [...]⁵ (Dewey, 2007: 27-28).

Para Schön (2000), o processo reflexivo abarca principalmente um conhecer-na-ação, uma reflexão-na-ação e uma reflexão sobre a ação. O conhecer-na-ação “é um processo dinâmico que exterioriza um conhecimento implícito” (Schön, 2000: 31), ou seja, somos capazes de realizar ações com níveis de dificuldade sem, contudo, saber explicá-las. A reflexão-na-ação ocorre em um “presente-da-ação, um período de tempo variável com o contexto, durante o qual ainda se pode interferir na situação em desenvolvimento [...]” (Schön, 2000: 32). A reflexão sobre a ação é refletir retrospectivamente depois da ação. Segundo Pimenta (2006: 22) pelo fato do processo reflexivo proposto por Schön (2000) ser centrado no professor, alguns estudiosos assinalaram “um possível individualismo, fruto de uma reflexão em torno de si própria [...]”, podendo “gerar a supervalorização do professor como indivíduo” (Pimenta, 2006: 22).

A nosso ver, não só o professor terá de ser capaz de refletir individualmente sobre suas ações, mas também promover reflexão com outros pares. Nesse viés, concordamos com Zeichner (2008) de que a reflexão não pode ser concebida sem interação social, é necessária a participação de outros sujeitos. Para esse autor, a formação reflexiva do professor tem de estar “conectada a lutas mais amplas por justiça social e contribuir para a diminuição das lacunas na qualidade da educação” (Zeichner, 2008: 545), o que implica estar atento aos desafios, às mudanças da sociedade, às necessidades do aluno, da educação e de seu entorno.

Concebemos interação como “processo de negociação de significados” (Barbirato, 2005: 30-31) em que os sujeitos participam ativamente da construção do conhecimento que, para Leffa (2006: 178), deve ser o propósito de toda interação na sala de aula. Esse autor, entre outras contribuições significativas para a área, tece relevante definição de interação como “um contato que produz mudança em cada um dos participantes [...] mas sempre afetando a ambos” (Leffa, 2006: 175).

⁵ Tradução livre de: “Podemos proseguir la exposición con la observación de que el pensamiento reflexivo, [...], implica: 1) un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) un acto de busca, de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad” (Dewey, 2007: 27-28).

Compreendemos que nesse processo de construção do saber “as identidades são (re) criadas na interação e por isso podemos dizer que a interação é também instrumento mediador dos processos de identificação dos sujeitos envolvidos numa prática social” (Kleiman, 1998: 281). Reconhecemos que esse “contato que produz mudança” (Leffa, 2006: 175) pode acarretar uma (re)criação de identidades (Kleiman, 1998) dos participantes envolvidos, afetando ambos os lados.

Nesse contexto intercultural, próprio da aula de PLE, os sujeitos envolvidos vão ressignificando o conhecimento sobre as diversas esferas sociais sejam identitárias, políticas, econômicas, entre outras. As culturas⁶ em contato “se mesclam e hibridizam a todo tempo” (Mendes, 2012: 359), pois “há culturas dentro de culturas, histórias dentro de histórias, vidas dentro de vidas” (Mendes, 2012: 360). Para Mendes (2012) o ensino intercultural se refere a:

um esforço, uma ação integradora, capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidos com princípios orientados para o respeito ao outro, as diferenças, a diversidade cultural que caracteriza todo processo de ensino-aprendizagem, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. [...] É o esforço para se partilhar as experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados em processo de partilha (Mendes, 2010; Mendes; Castro, 2008). (Mendes, 2012: 360).

Reconhecemos que cabe ao docente o esforço em criar oportunidades para que o saber seja produzido em colaboração com os sujeitos presentes, construindo reflexão crítica por meio da interação. Para tal fim, é necessário, no mínimo, conhecer o contexto de atuação e os aprendizes para selecionar temas de interesse/necessidade do público-alvo.

Destacamos também a importância de encontrar formas por meio das quais os alunos possam manifestar/registrar suas percepções durante a reflexão sobre a ação no processo de ensino e aprendizagem de línguas. No tocante ao registro, podemos usar interações face a face (individual ou em grupo), entrevistas, diários, entre outros. Em nosso caso, o instrumento selecionado foi um questionário elaborado no *google forms*, cuja descrição consta na próxima seção.

4. Metodologia

De natureza qualitativa e interpretativista, esta pesquisa teve como objetivo produzir significados a partir de dados coletados por meio de um questionário semiestruturado, aplicado durante quatro anos, de outubro de 2021 a junho de 2024.

⁶ Compreendemos cultura como “um padrão de significados incorporados nas formas simbólicas, que inclui ações, manifestações verbais e objetos significativos de vários tipos, em virtude dos quais os indivíduos comunicam-se entre si e partilham suas experiências, concepções e crenças”. (Geertz, 1973 *apud* Thompson, 2002).

Participaram deste estudo a professora-pesquisadora brasileira⁷ (formada em Letras, com doutorado em Linguística) e alunos do primeiro ano de mestrado em filologia portuguesa de uma universidade pública da Polônia, cujo ensino de português data de 1995. No total, tivemos 16 estudantes poloneses, 14 mulheres e dois homens, entre 22 e 30 anos.

Dentre as disciplinas ministradas pela professora-pesquisadora na referida instituição, destacamos o curso de Português Prático, no qual se desenvolveram os temas selecionados para este artigo. Tendo a docente liberdade de ampliar o material-base destinado ao curso, entre os assuntos adicionados, a violência contra mulher angariou especial atenção.

A proposta elaborada pela docente foi constituída de pré-atividade, atividade e pós-atividade. Para os objetivos deste artigo, analisaremos uma parte da atividade e a pós-atividade. Compreendendo que a violência contra mulher é fruto de uma sociedade machista, durante a atividade (reflexão-na-ação), a docente promoveu discussão sobre sete expressões machistas frequentemente usadas no contexto brasileiro, a saber: (1) “Ajudar em casa” (falado por um homem); (2) “Ela trabalha feito homem”; (3) “Comporte-se como uma mocinha”; (4) “Está de TPM” (Tensão pré-menstrual); (5) “Como uma mulher tão bonita como você está solteira?”; (6) “Mulher tem de se dar ao respeito”; (7) “Mulher de malandro”. Na primeira etapa, em grupo, os alunos refletiram sobre o porquê de tais expressões velarem um significado machista (interação dos estudantes sem intervenção da docente). Na segunda etapa, os alunos verificaram os motivos dessas expressões serem machistas, com base em notícias⁸ on-line que apresentavam tais discussões (interação com participação da docente). A expressão número sete, “Mulher de malandro”, possibilitou aprofundar a discussão sobre a violência contra mulher na Polônia, partindo do contexto brasileiro.

Como pós-atividade (reflexão sobre a ação), realizada fora da sala de aula, os alunos pesquisaram sobre instituições polonesas que lutam para prevenir e combater a violência contra mulher e elaboraram um panfleto para divulgarem (virtualmente) as informações investigadas, já traduzidas do polonês para o português. Como parte da pós-atividade, os alunos foram convidados a responder ao questionário⁹ cujos registros culminaram na produção deste artigo.

Entre as perguntas elaboradas no referido instrumento, destacamos cinco: (A) “Entre as expressões machistas discutidas em classe, qual ou quais você mais ouviu/ouve em seu contexto social? Pode indicar mais de uma opção”; (B) “Você se

⁷ A docente desenvolveu suas atividades na referida instituição entre 2019 e 2025.

⁸ Notícias em: <https://delas.ig.com.br/comportamento/2020-03-06/15-termos-e-frases-machistas-que-o-mundo-precisa-parar-de-repetir.html> e <https://oglobo.globo.com/brasil/artigopequeno-dicionario-de-expressoes-machistas-22470888>. Acesso em: 27 maio 2026.

⁹ Cada aluno participou da pesquisa por livre e espontânea vontade, tendo ciência do objetivo constante no início do questionário, a saber: “Conhecer as impressões/perspectivas dos alunos em relação ao tema abordado em sala de aula e registrar os possíveis significados produzidos na realização das atividades propostas. Os dados poderão ser usados para pesquisa acadêmica sob TOTAL SIGILO de identificação dos participantes”.

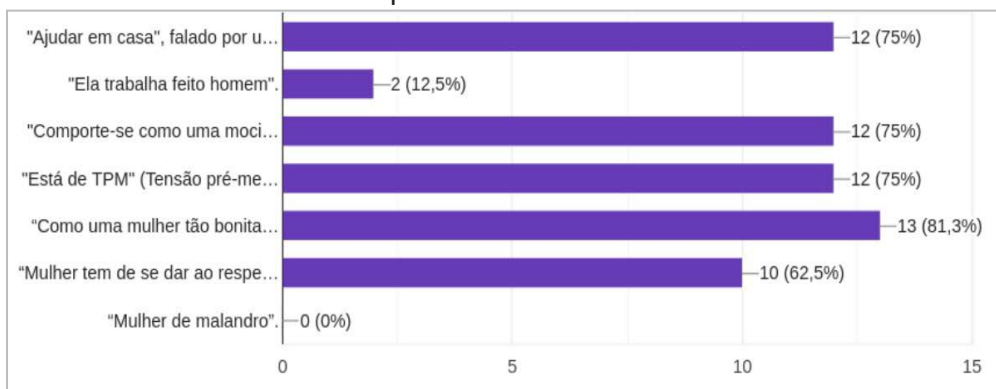
lembra de outra expressão machista usada em seu país que não apareceu na questão anterior? Qual? Explique o sentido”; (C) “Você se lembra se temas como violência contra mulher, feminicídio eram abordados na escola que frequentou? Comente”; (D) “Como discutido em aula, infelizmente, o feminicídio ocorre em vários países, tendo o Brasil lugar de destaque com uma das maiores taxas na América Latina. Na sua opinião, o que pode ser feito ou o que falta para diminuir/acabar com o feminicídio”; (E) “Deixe seu comentário (positivo ou negativo) sobre essa aula”. Esclarecemos que o termo “violência doméstica”, constante nos registros dos participantes, será concebido como sinônimo de violência contra mulher neste artigo. Optamos por manter as respostas dos participantes sem qualquer correção linguística.

As contribuições dos alunos, indicados de A1 a A16, produziram significados relevantes para a reflexão sobre o tema no contexto polonês e para o ensino de PLE, cujos dados serão analisados na seção a seguir.

5. Análise de dados

Com relação à questão (A) “Entre as expressões machistas discutidas em classe, qual ou quais você mais ouviu/ouve em seu contexto social? Pode indicar mais de uma opção”, obtivemos este gráfico 1:

Gráfico 1: Expressões machistas brasileiras



Fonte: Gerado pelo *google.forms*

Das sete expressões¹⁰ constantes no gráfico, somente “Mulher de malandro” não foi indicada. Dado que a maioria dos participantes é mulher, a expressão mais ouvida pelas alunas foi “Como uma mulher tão bonita como você está solteira”, com 13 indicações. De acordo com as notícias lidas pelos alunos, essa expressão sugere que apenas mulheres consideradas feias ficam solteiras, posicionando o homem no lugar de “juiz”, de referência, de autoridade, capaz de prever o futuro de uma mulher por meio de seu julgamento.

¹⁰ Esclarecemos que não é foco deste artigo tecer uma análise das sete expressões machistas usadas no contexto brasileiro.

As expressões “Ajudar em casa”, “Comporte-se como uma mocinha” e “Está de TPM” tiveram 12 indicações e “Mulher tem de se dar ao respeito” obteve dez registros. Esses dados podem evidenciar percepção de que as tarefas domésticas são de responsabilidade da mulher no contexto social do aluno, assim como ocorre no lado brasileiro, tendo ela que seguir uma conduta esperada para o sexo feminino. Embora as expressões estejam em português, o sentido empregado é compartilhado no contexto polonês, demonstrando que o desafio de lidar com o machismo atravessa fronteiras.

Na questão (B) “Você se lembra de outra expressão machista usada em seu país que não apareceu na questão anterior? Qual? Explique o sentido”, os alunos registraram algumas expressões machistas polonesas (traduzidas por eles para o português) usadas com a mesma intenção de velar o seu real significado, a saber:

Quadro 1: Expressões machistas polonesas

A1	Com frequência se ouve frases que as meninas/mulheres não são capazes de fazer algo porque são meninas/mulheres, ou “tu és mais bonita quando sorris” etc.
A2	não chore como uma menina - não seja uma mulher (mulher neste sentido significa fraco, covarde)
A5	1. isso não é para mulher - por exemplo esporte, 2. mulher não pode se vestir assim - quando mulher gosta de roupa tipo tomboy, larga e tal,
A6	nada mais que as já mencionadas.
A7	“A mulher deve criar os filhos e cozinhar em casa para o seu marido”, “Mulher-homem” - uma mulher que se veste como se fosse um homem ou que tem melhor contato com os homens do que com as mulheres
A8	Não totalmente machista, mas mesmo estúpida que o malandro ama mais do que outros e quando bate a mulher significa que a ama.
A11	Muitas vezes se fala chłopczyca sobre a menina que gosta fazer coisas “masculinos” como futebol ou carros, no sentido negativo
A12	Acho que tem as mesmas
A14	“Ela não sustentou o casamento” - falando sobre a divorciada. Na Polónia muitas vezes se culpa a mulher quando os cônjuges se vão a divorciar. Este ponto de vista é frequente nas gerações anteriores e, felizmente, não se ouve muito os jovens falando assim.
A15	“Irritação faz mal à beleza” - mulheres têm de sorrir o tempo inteiro e se comportar bem educado e não apresentar irritação. “Se fosse um homem, poderia o fazer” - em relação a algumas atividades ou festas, que menina não pode ir, ou aproveitar alguma coisa “Meninas não são sujas, ninguém vai te querer se continuar com desordem” - quando as meninas não querem limpar os seus quartos.

Fonte: Produzido pela autora

As respostas de A1 (“as meninas/mulheres não são capazes de fazer algo porque são meninas/mulheres”), A2 (“não chore como uma menina”), A5 (“isso não é para mulher - por exemplo esporte, 2. mulher não pode se vestir assim”), A15 (“Se fosse um homem, poderia o fazer”) elucidam o que Saffioti (2015) discute sobre a mulher ser socializada para agir docilmente e apresentar comportamentos pacíficos e o homem ser estimulado para representar força, coragem e agressividade. Retomando o que Balbinotti (2018: 261) pontua, “a violência instaura a ‘naturalidade’ das diferenças, com estereótipos e códigos de conduta entre homens e mulheres”. Qualquer desvio dessas “regras”, por ambas as partes, pode gerar mais violência.

Os registros de A7 (“A mulher deve criar os filhos e cozinhar em casa para o seu marido”) e A14 (“Ela não sustentou o casamento”) corroboram o que Balbinotti (2018) discorre sobre o patriarcado no qual o ambiente doméstico é considerado responsabilidade da mulher, tendo ela a função de zelar pelo bem-estar da família e pelo funcionamento da casa. Tanto as expressões brasileiras quanto as polonesas evidenciam a divisão entre os polos dominante e dominado, como bem ressaltou Drumont (1980). Nesse sistema ainda patriarcal, as relações entre homem e mulher são hierarquizadas, tendo o homem o poder pleno. A fim de rompermos essa linha contínua de naturalização de atitudes/expressões de cunho machista no nosso cotidiano, é imprescindível ampliarmos o desenvolvimento de reflexão crítica sobre esse problema em diferentes instâncias sociais, incluindo o acadêmico.

Na pergunta (C) “Você se lembra se temas como violência contra mulher, feminicídio eram abordados na escola que frequentou? Comente”, somente cinco alunos responderam que o tema havia sido (pouco)discutido, são eles:

Quadro 2: Tema (pouco)abordado na escola

A2	Sim, mas não com muita frequência, apenas nas aulas da przygotowanie do zycia w rodzinie (preparação à vida familiar). Não é suficiente.
A6	Violência doméstica sim.
A7	Não muito, na escola secundária sim, mas só um pouco. Havia alguns temas relacionados com a violência doméstica durante as aulas, inclusive alguns encontros com os psicólogos. Além disso, na escola cada aluno tem possibilidade de entrar em contato com o psicólogo, que trabalha na escola, com o intuito de falar sobre os seus problemas internos ou sobre os problemas relacionados com a violência em casa ou na escola (a violência na escola é também um tema muito importante, mas não discutido de todo hoje em dia).
A15	Nas aulas na escola secundaria lemos um texto, uma vez, na aula da língua polonesa, e além do texto sobre violência psíquica, lemos um inquérito que tinha respostas a)b)c)d) e depois podíamos entender em que consiste violência psíquica em casa.
A16	não me lembro, provavelmente sim

Fonte: Produzido pela autora

No quadro 2, apenas A6 confirmou que o tema sobre violência contra mulher foi abordado, sem fornecer mais detalhes. O restante dos participantes indicou que ocorreu algum tipo de discussão sobre as violências contra mulher, escolar e psíquica durante a escola secundária (frequentada por alunos entre 15 e 18 anos, aproximadamente), porém, com pouca frequência. Desconsideramos o registro de A3 por ter respondido à pergunta (B) no espaço direcionado à questão (C).

A maioria desses alunos apontou que o referido tema nunca foi discutido, a saber:

Quadro 3: Tema não abordado na escola

A1	Infelizmente, não são abordados, não se fala sobre essas coisas praticamente nunca
A4	Não, não se falou disso.
A5	infelizmente não e acho que isso é muito triste
A8	Não me lembro de aulas deste tipo. Acho que não foi.
A9	Estes temas nunca foram abordados na escola. Só aqui é que falamos sobre isso pela primeira vez e acho que é muito bom e muito importante falar sobre estes temas.
A10	Tenho quase a certeza de que esses temas nunca foram abordados na minha escola.
A11	Não, nas escolas polacas nunca se fala sobre isso.
A12	Não me lembro de quase nada, os tópicos não foram abordados, ou só foram mencionados vagamente
A13	não, nunca tínhamos estas conversas
A14	Na escola polaca não se discute estes temas. São assuntos que dão vergonha a muitos e é preferido omiti-las nas conversações oficiais.

Fonte: Produzido pela autora

Com base nas respostas desses dez alunos, podemos inferir que o tema sobre violência contra mulher ou nunca foi abordado ou foi tangenciado. Os registros de A11 (“Não, nas escolas polacas nunca se fala sobre isso”) e A14 (“Na escola polaca não se discute estes temas. São assuntos que dão vergonha a muitos e é preferido omiti-las nas conversações oficiais”) nos instigam a refletir sobre o papel dos órgãos competentes, das instituições de ensino, dos professores, dos materiais didáticos, entre outros, na prevenção dessa violência, e de outras, contribuindo para que temas tão urgentes como esse possam ser amplamente abordados nas diversas esferas educacionais. As atividades realizadas nas aulas de línguas não devem se restringir ao aprendizado da gramática e sua aplicação em exercícios desconectados da realidade do aluno e da sociedade em geral. Ir além do trabalho com o uso correto de preposições, por exemplo, demanda esforço, uma ação do professor na construção de um ensino intercultural, como bem pontuou Mendes (2012).

Nesse processo de reflexão sobre a ação, A9 ressalta que “Estes temas nunca foram abordados na escola. Só aqui é que falamos sobre isso pela primeira vez e acho que é muito bom e muito importante falar sobre estes temas”, o que corrobora a relevância da ação do professor em criar oportunidades para que o aluno negocie significados por meio da aprendizagem de PLE. Esse registro nos faz refletir sobre as experiências de A9 com o aprendizado de outras línguas durante o seu percurso escolar/acadêmico, principalmente, com relação ao tema da violência contra mulher. Com base nesses dados, reconhecemos que promover um ensino intercultural demanda de fato um “esforço para se partilhar as experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados em processo de partilha” (Mendes, 2012: 360). A construção de um espaço de interação para reflexão sobre temas cruciais na contemporaneidade pode, como defende Zeichner (2008), conectar a sala de aula com lutas por mais justiça social.

As respostas da pergunta (D) “Na sua opinião, o que pode ser feito ou o que falta para diminuir/acabar com o feminicídio”, foram divididas em três categorias: (1) fortalecimento de mecanismos de combate e prevenção; (2) ampliação da conscientização; e (3) educação. Embora os registros dos participantes tenham sido agrupados sob uma categoria, eles se complementam, estabelecendo um diálogo. No quadro 4, constam os registros de cinco participantes:

Quadro 4: Fortalecimento de mecanismos de combate e prevenção

A1	Há que castigar com força cada um que mata para que fique na prisão sempre, há que acreditar as mulheres quando dizem que nas suas casas existe violência doméstica, se calhar podia ser criado um tipo da proteção das vítimas e as suas famílias
A6	As mulheres devem ser consideradas como iguais aos homens, não como sus “ajudantes” mas sim “partners”. Deviam também ser accesíveis diferentes centros de apoio.
A10	Penso que o mais importante é que as pessoas que testemunham ou são vítimas de violência reajam e não tenham medo de a denunciar à polícia. Se continuarmos a tolerar a violência, ela nunca terminará.
A11	Primeiramente, tratar as mulheres a serio, porque muitas vezes quando a mulher quer falar sobre problemas desse tipo com alguém, a resposta é que ela exagera...
A15	Um dos problemas é que mulheres são dependentes financeiramente dos homens, por isso quando eles observam primeiros sinais da violência, experimentam as primeiras situações não reagem, porque não têm próprio dinheiro, nem casa, não podem deixar esse homem. Além disso, cultura do macho ligada ao álcool, “homem de verdade” bebe e é “masculino” ou seja “brutal” e isso é culturalmente aceitado. As mulheres têm crianças, muito cedo, com homens que depois podem bater nelas e nas crianças, acho que uma incentivação das mulheres, quanto ao uso de meios anticoncepcionais, podia ajudar, para que elas tenham crianças com um homem certo, no momento quando querem.

Fonte: Produzido pela autora

Todos os registros desse quadro convergem para a importância do fortalecimento de mecanismos para combater e prevenir a violência contra mulher, entre eles, punir legalmente o agressor e o assassino, ampliar as redes de apoio nos âmbitos psicológico, legal e econômico. O registro de A11 (“Primeiramente, tratar as mulheres a sério, porque muitas vezes quando a mulher quer falar sobre problemas desse tipo com alguém, a resposta é que ela exagera...”) vai ao encontro do que Saffioti (2015) discorre sobre o fato de a sociedade privilegiar o homem em todas as esferas sociais, podendo minimizar atitudes violentas perpetradas por eles. Como demonstrado nos documentos da ONU e do RASEAM, as vítimas de feminicídio denunciaram as agressões sofridas aos órgãos competentes, no entanto, as notificações registradas não bastaram para impedir o crime. Se, por um lado, a sociedade pode minimizar a violência do homem contra a mulher, como apontou Saffioti (2015), por outro, a mulher pode ser repreendida por estar exagerando a ação, como ressaltou A11.

A categoria ampliação da conscientização é compreendida como uma busca por informações, um saber sobre. Nesse sentido, reunimos cinco registros dos participantes no quadro a seguir:

Quadro 5: Ampliação da conscientização

A2	reagir e ajudar ao ver atos de violência doméstica, penalizar, consciencializar os homens bem como as mulheres.
A5	acho que tem que falar mais sobre isso
A7	A consciencialização da sociedade. As mulheres, as crianças, todas as pessoas deveriam saber onde podem denunciar os comportamentos e as situações perigosas para a sua saúde e vida. Todos os comportamentos de agressão contra as mulheres têm de ser severamente punidos. As organizações mundiais, instituições nacionais e internacionais têm de organizar muito mais eventos e implementar as iniciativas que abordam os temas relacionados com o feminicídio, violência doméstica, racismo, xenofobia, homofobia, perseguição, intimidação e segurança social. Especialmente já nas primeiras etapas de educação, as instituições deveriam introduzir uma nova disciplina relacionada com os problemas e comportamentos sociais que ocorrem no nosso mundo. Não podemos ficar em silêncio, de braços cruzados diante dessas circunstâncias. Isso não é tabu, falando de tudo isso aumentamos a consciência, ajudamos, indicamos os caminhos e dicas que podem ajudar as vítimas nas situações precárias, que ameaçam a vida delas.
A12	Ações que consciencializam a população, principalmente nas escolas, acessibilidade de serviços que ajudam os vítimas, também um olhar mais amplo, que envolve a questão da saúde mental na educação
A14	Na minha opinião deve se propagar a consciencialização desse tema, porque ainda há quem pense que este problema não existe.

Fonte: Produzido pela autora

No quadro 5, a conscientização é a principal medida para o combate à violência contra mulher, possibilitando que os cidadãos procurem ajuda em locais adequados, identifiquem atos violentos, ajudem a vítima e divulguem o tema por meio de eventos, sejam nacionais/internacionais, sejam acadêmicos/não acadêmicos. Como pontuado por A14, “deve se propagar a conscielização desse tema, porque ainda há quem pense que este problema não existe”. Para A7, “[...] falando de tudo isso aumentamos a consciência, ajudamos, indicamos os caminhos e dicas que podem ajudar as vítimas nas situações precárias, que ameaçam a vida delas”. Como desdobramento da reflexão-na-ação, ocorrida durante a aula, os alunos puderam realizar uma reflexão sobre a ação por meio do questionário, no pós-aula, construindo/ampliando conhecimento, um dos objetivos ressaltado por Leffa (2006) para a aula de línguas.

Na última categoria educação, os dados ressaltaram a urgência de mudanças mais profundas na esfera social, do sujeito às instituições de poder, perpassando a família, a escola/universidade, a mídia e o governo:

Quadro 6: Educação

A3	Melhor educação
A4	A primeira e a fundamental coisa é educação em casas. Eu canso-me, sinceramente dizendo, de discurso feminista, de todo o falatório que aparece tanto na sociedade. Para mim são coisas óbvias e assim quero tratá-las na minha família e outras relações. São coisas que não precisam ser discutidas. Claro que no Brasil a situação é diferente, alí falta muito trabalho educativo e é isso que deve ser feito com urgência.
A8	Coisa muito difícil: mudar a mentalidade das pessoas. Num lado os homens têm de aprender que as mulheres têm seus direitos e são os mesmos seres humanos como eles, mas também as mulheres têm de aprender o mesmo, elas têm de saber que têm leis, mas também muitas mulheres tratam-se próprias só de ponto da sua sexualidade, então têm de aprender que ser mulher não basta só ter outro corpo que homens.
A9	Penso que a única solução é mudar a forma como os homens pensam sobre as mulheres, acabar com o pensamento patriarcal, ensinando aos rapazes e dando o exemplo, através do comportamento dos pais e dos avós, de que as mulheres devem ser tratadas com respeito e ensinar sobre a independência e a igualdade das mulheres em relação aos homens.
A13	Para diminuir ou acabar com o feminicídio, é crucial reforçar políticas públicas de proteção às mulheres, promovendo uma rede de apoio eficiente e acessível. A educação sobre igualdade de gênero e respeito às mulheres deve ser amplamente difundida desde a infância. Além disso, é necessário controlar e garantir que os agressores sejam devidamente punidos, evitando a impunidade.
A16	educação, campanhas de informação, aumento das sanções para os autores de crimes de violência doméstica

Fonte: Produzido pela autora

Por meio desses dados, podemos inferir que mudar a mentalidade das pessoas, como sugere A8, e promover a igualdade de gênero, ressaltado por A13, implicam melhorar a educação (destacado por A3). As mudanças para uma sociedade mais justa devem começar no seio familiar (registrado por A4) com discussão aberta sobre esse tema, sem censura. Segundo esses registros, por meio da educação, formal e informal, homens e mulheres desde a infância devem praticar o respeito mútuo, apreendendo, a nosso ver, que a violência é toda situação que viola os direitos humanos, como defendido por Saffioti (2015). No que se refere à educação formal, como bem pontuaram Barzoto e Bengezen (2023) e Zeichner (2008), é fundamental criarmos oportunidades de interação e reflexão crítica na sala de aula para lidar com os desafios da sociedade.

Como desdobramento de pensamento crítico construído durante as aulas, baseado nas etapas descritas por Dewey (2007) de dúvida/perplexidade e busca por resultados, os alunos realizaram, no pós-aula, pesquisa sobre locais na Polônia onde se oferecem apoio em caso de violência contra mulher. Como parte de proposta didática elaborada pela professora, as informações sobre onde procurar ajuda no país foram reunidas em panfletos publicados no *Facebook* e no *Instagram*, em português europeu e brasileiro, a fim de ampliar a conscientização sobre o referido problema social para além da sala de aula.

Dando seguimento à reflexão sobre a ação, na última questão (E) “Deixe seu comentário (positivo ou negativo) sobre essa aula”, obtivemos os registros finais:

Quadro 7: Perspectivas dos alunos sobre a aula

A1	Adorei muuuuito! Acho que é necessário falar e discutir amplamente sobre aqueles assuntos, porque são crucias na sociedade de hoje, na sociedade que se transmorme cada dia. Além disso, foi o tema mais interessante do que estes típicos nos manuais que todos já conhecemos.
A2	é um tema importantíssimo e deve ser discutido com mais frequência na escola e nos médias.
A3	Gostei muito dessa aula porque aprendi várias coisas importantes
A4	Foi uma aula bem interessante com muito espaço para os comentários e reflexões dos estudantes o que para mim é sempre interessante. Gosto de ouvir o que pensam os meus colegas e gosto de exprimir o meu ponto de vista.
A5	Eu adorei essa aula, foi uma que mais me lembro das aulas desse semestre
A6	Gostei muito da aula, que (como sempre) aboordou o tema verdadeiro, atual e interessante. É importante para mim, sendo mulher saber e discutir dos temas que se referem as mulheres nos outros paises, outras culturas.

A7	A aula foi uma experiência muito enriquecedora. Para mim, todo o conteúdo discutido na aula é muito relevante. As pessoas devem falar diretamente sobre os assuntos relacionados com o feminicídio, agressão, intimidação, perseguição, violência doméstica, machismo, homofobia, xenofobia, racismo, etc. As pessoas também devem estar conscientes dos problemas sociais que nos rodeiam. A aula transmite muitos valores bem preciosos e importantes. Com este tipo de aulas, os estudantes têm oportunidade de aprender cada vez mais coisas novas e extremamente relevantes, prestando atenção aos problemas, comportamentos e atitudes inaceitáveis, que infelizmente acontecem constantemente em todo o mundo. Acho que esse tipo de aulas dá alguma esperança de que no futuro a nossa sociedade seja mais consciente e sensível a danos causados a outras pessoas.
A8	Gostei imenso, achei muito interessante e dinamica.
A9	Estou muito contenta por este tema ter sido abordado na aula, porque depois apercebi-me que era a primeira vez que ouvia falar dele na aula e que devia ter sido discutido no ensino secundário e primário. Agora somos adultas e estamos mais conscientes destes fenómenos, mas talvez se estes temas fossem discutidos na escola, mais mulheres poderiam ter sido salvas da violência nas relações.
A10	Na minha opinião, foi uma aula muito necessária, pois é um tema sobre o qual raramente se fala. O primeiro passo para a mudança é sempre abordar o tema.
A11	Era aula importante, que mostra e explica muitas problemas cotidianas das mulheres.
A12	Eu fui ausente durante a aula, mas acho que é um bom tópico porque provoca discussão que é às vezes desconfortável
A13	Agradeço muito pelas todas as aulas. Considero que a professora é maravilhosa. Ele transmite ideias e a dá as aulas sobre temas interessantes e modernos.
A14	Para mim este tipo de aulas são importantes por causa do que expliquei acima. É necessário discutir estes assuntos para consciencializar a gente sobre este problema.
A15	Eu amei aula e eu acho que é muito importante falar sobre temas assim em voz alta.
A16	o tema abordado é muito importante, é necessário prestar atenção aos comportamentos apresentados na aula. Vale a pena chamar a atenção para o problema da violência contra os homens também, porque em muitos países é “uma vergonha” para um homem admitir que é vítima de violência.

Fonte: Produzido pela autora

Podemos inferir com base nesses dados que o tema sobre violência contra mulher foi de grande relevância para todos os participantes. De acordo com A2 e A10, esse tema é raramente abordado nas escolas e as mídias devem promover essa discussão com mais frequência no contexto polonês. Para A1 “[...] foi o tema mais interessante do que estes típicos nos manuais que todos já conhecemos”. Esses registros direcionam atenção para o papel do professor de línguas, especificamente de PLE, nos variados contextos de atuação. Selecionar temas significativos para além dos que constam nos livros didáticos é dever do professor cujo ensino é realizado sob perspectivas reflexiva e intercultural, em que a problematização e a conscientização

como práticas pedagógicas colaboram para o desenvolvimento do pensamento crítico, como pontuado por Zeichner (2008), Leffa (2006), o que demandam um esforço, uma atitude do docente em criar espaços de partilha e (re)construção do saber, como defendido por Mendes (2012).

Os registros de A7 (“com este tipo de aulas, os estudantes têm oportunidade de aprender cada vez mais coisas novas e extremamente relevantes, prestando atenção aos problemas, comportamentos e atitudes inaceitáveis, que infelizmente acontecem constantemente em todo o mundo”) e A4 (“Foi uma aula bem interessante com muito espaço para os comentários e reflexões dos estudantes o que para mim é sempre interessante. Gosto de ouvir o que pensam os meus colegas e gosto de exprimir o meu ponto de vista”) corroboram a importância de o professor criar oportunidades para que os alunos interajam, emitindo suas opiniões e colaborando para a construção do conhecimento. Nesse sentido, a interação realizada em sala atingiu seu objetivo, como discutido por Leffa (2006).

Destacamos o relato a seguir por evidenciar o quão necessário é construir espaços de reflexão crítica na sala de aula:

Estou muito contenta por este tema ter sido abordado na aula, porque depois apercebi-me que era a primeira vez que ouvia falar dele na aula e que devia ter sido discutido no ensino secundário e primário. Agora somos adultas e estamos mais conscientes destes fenómenos, mas talvez se estes temas fossem discutidos na escola, mais mulheres poderiam ter sido salvas da violência nas relações (A9)

Com base nesse registro, inferimos que a construção do saber realizada em aula foi um contato que produziu mudança tanto no aluno quanto no professor, ambos sendo afetados, como abordou Leffa (2006) acerca da interação. Para A9, foi a primeira vez que o referido tema foi discutido no âmbito educacional, fazendo com que refletisse sobre o quão importante teria sido ter a violência contra mulher como pauta no ensino primário e secundário polonês de sua época. Para a professor-pesquisadora, o relato de A9 impulsionou ainda mais a continuação da atividade nesse espaço, enfatizando a importância de abordar temas sociais que podem ser mais desafiadores em determinados contextos.

O processo de reflexão sobre a ação por parte dos alunos fez com que outro assunto emergisse como tema relevante para futura discussão, a saber: A16 “[...] vale a pena chamar a atenção para o problema da violência contra os homens também, porque em muitos países é “uma vergonha” para um homem admitir que é vítima de violência.” O registro de A16 evidencia outro tipo de violência sofrida também pelos homens nas sociedades patriarcais em que são direcionados a eles comportamentos de força, agressividade e qualquer desvio dessa conduta pode gerar mais violência.

Com base nos dados desta pesquisa e dos relatórios apresentados na parte introdutória deste artigo, podemos constatar que as sociedades tendem a perpetuar antigas práticas de violência, intensificando algumas, criando outras, apesar da melhoria nas condições de vida e dos avanços científico e tecnológico alcançados na contemporaneidade. Parafraseando a discussão de Barzoto e Bengezen (2023: 15), no tocante à violência contra mulher, perguntamos que tipos de oportunidades nós, professores, podemos criar nesse espaço de sala de aula de português língua estrangeira?

6. Considerações finais

A discussão sobre machismo e violência contra mulher tecida neste artigo foi uma pequena apresentação da imensa e importante bibliografia existente, não esgotando, portanto, os estudos produzidos nessa área. Em nossa sociedade ainda patriarcal, a relação hierárquica evidencia uma estrutura de poder exercida pelo homem (Saffioti, 2015), estabelecendo um sistema de representações-dominação (Drumont, 1980) e criando códigos de conduta entre homens e mulheres (Balbinotti, 2018). Nesse contexto, o poder encontra sua legitimidade e a violência sua “justificativa” (Arendt, 2005).

Mesmo com os avanços para combater e prevenir a violência contra mulher, os números de feminicídios continuam altos como demonstraram os dados das Nações Unidas e do Ministério das Mulheres do Brasil. Apesar das denúncias e das notificações serem registradas pelas vítimas nos órgãos competentes, muitos crimes seguem ocorrendo. No âmbito educacional, precisamente na sala de PLE, discutir o tema para ampliar a conscientização pode colaborar para a prevenção, conforme consta nos dados analisados nesta investigação.

A maioria dos alunos-participantes registrou que o referido tema era pouco discutido ou não era abordado no ensino, tendo um deles informado que era a primeira vez que discutia essas questões acerca da violência contra mulher. Na atividade realizada em sala de aula, os alunos puderam construir o conhecimento em conjunto com os demais colegas, ouvindo e emitindo opiniões sobre o tema, no processo reflexão-na-ação.

A satisfação registrada por todos os participantes durante a reflexão sobre a ação, via questionário, evidencia a importância de o professor selecionar assuntos de extrema relevância social no ensino de PLE, para além do material didático pré-estabelecido, atuando para criar oportunidades de negociação de significados e de construção do conhecimento. Nesse sentido, formação docente de qualidade e experiência são fundamentais para gerir as especificidades dessa área na qual as variáveis contextuais são inúmeras.

Os dados desta pesquisa fizeram emergir outro tipo de violência ressaltado por um dos participantes: a violência sofrida pelo homem. Em nossa sociedade ainda patriarcal, se espera do homem atitudes que demonstrem força-coragem-agressividade, como pontuado por Saffioti (2015), e o não cumprimento de uma delas pode produzir mais violências para ele e para a sociedade. Embora não tenha sido foco deste artigo, esse tema carece igualmente de atenção.

Dada a escassez de materiais didáticos brasileiros de PLE sobre o assunto abordado nesta investigação e de artigos que relacionam o referido ensino e a violência contra mulher, temos expectativa de que a reflexão construída neste trabalho possa ampliar essa discussão nos variados contextos de ensino de português língua estrangeira, reconhecendo a necessidade de se discutir e de não silenciar. Afinal, como bem escreveu Wisława Szymborska (2011: 69), poeta polonesa laureada com o Nobel em 1996, “o que você diz tem ressonância, o que silencia tem um eco de um jeito ou de outro político”.

Referências

- ARENDET, Hannah. 2005. *Sobre la violencia*. Traducción Santillana Ediciones Generales, S.L Taurus. Alianza Editorial: Madrid.
- BAKHTIN, M. 2006. *Marxismo e filosofia da linguagem*. - 12. ed. -. [S.l.]: Hucitec, São Paulo.
- BALBINOTTI, Izabele. 2018. A violência contra a mulher como expressão do patriarcado e do machismo. In: *Revista da ESMESC*, v. 25, n. 3 1, 239-264. Disponível em: <https://revista.esmesc.org.br/re/article/view/191>. Acesso em: 03/07/2025.
- BARBIRATO, Rita de Cássia. 2005. *Tarefas geradoras de insumo e qualidade interativa na construção do processo de aprender LE em contexto inicial adverso* / Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, SP: [s.n.].
- BARZOTO, Valdir H., BENGZEZEN, Viviane C. 2023. Sugerindo o delineamento de um objeto de pesquisa: a relação entre ensino de línguas e violência. In: *Ensino de Línguas e Violência*. Ensino de línguas e violência [livro eletrônico] / organização Viviane Cabral Bengezen, Valdir Heitor Barzotto, Mayara Mayumi Sataka. – Campinas, SP: Mercado de Letras. 13-33.
- BRASIL. 2025. Relatório anual socioeconômico da mulher: *RASEAM* / Ministério das Mulheres, Observatório Brasil da Igualdade de Gênero. Ano 7 (mar. 2025) . Disponível em: <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes/raseam-2025.pdf/view>. Acesso em: 03/07/2025.
- DEWEY, John. 2007. *Cómo pensamos*. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Traducción de Marco Aurelio Galmarini. 1. ed. En la colección Paidós Transiciones, España.



DRUMONT, M. P. 1980. *Elementos para uma análise do machismo*. Perspectivas, São Paulo, 3: 81-85.

EAGLETON, Terry. 1997. *Ideologia*. Uma introdução/Terry Eagleton; tradução Silvana Vieira, Luís Carlos Borges. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Editora Boitempo.

FREIRE, P. 1996. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra.

KLEIMAN, Angela B. 1998. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: Signorini, Inês (org). *Linguagem e Identidade*. Campinas: Mercado de Letras.

MENDES, Edleise. 2012. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: Denise Scheyerl e Sávio Siqueira. (org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. 1ed. Salvador-Bahia: EDUFBA, v. 1, 355-378.

PIMENTA, S. G. 2006. Professor reflexivo: construindo uma crítica. Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. In: *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito* / Selma Garrido Pimenta, Evandro Ghedin (orgs). – 4. ed.- São Paulo: Cortez.

SAFFIOTI, Heleieth. 2015. *Gênero, patriarcado, violência*. 2. ed. São Paulo, Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo.

SZYMBORSKA, Wisława. 2011. *Poemas / Wisława szymborska*; seleção, tradução e prefácio de Regina Przybycien — São Paulo: Companhia das Letras.

THOMPSON, John B. 2002. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002 (6. ed.).

UNODC and UN Women, Femicides in 2023: Global Estimates of Intimate Partner/Family Member Femicides (*United Nations publication*, 2024). Disponível em: <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2024/11/femicides-in-2023-global-estimates-of-intimate-partner-family-member-femicides>. Acesso em: 03/07/2025.

ZEICHNER, K. M. 2008. Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 103, 535-554, maio/ago. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16/07/2014.