



unesco

ONU
MULHERES



ORIENTAÇÕES INTERNACIONAIS
PARA O
ENFRENTAMENTO DA
VIOLÊNCIA
BASEADA EM GÊNERO
NAS ESCOLAS

ORIENTAÇÕES
INTERNACIONAIS
PARA O
ENFRENTAMENTO
DA VIOLENCIA
BASEADA EM
GÊNERO NAS
ESCOLAS

Publicado em 2022 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França, pela ONU Mulheres, 220 East 42nd St, Nova York, NY10017, Estados Unidos, e pela Representação da UNESCO no Brasil.

© UNESCO e ONU Mulheres, 2022

ISBN 978-65-86603-28-6



Esta publicação está disponível em acesso livre ao abrigo da licença Atribuição-Uso Não-Comercial-Partilha 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/igo/>). Ao utilizar o conteúdo da presente publicação, os usuários aceitam os termos de uso do Repositório UNESCO de acesso livre (<http://unesco.org/open-access/terms-use-ccbyncsa-en>).

Título original: *Global guidance on addressing school-related gender-based violence*. Publicado em 2016 pela UNESCO e pela ONU Mulheres.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO e da ONU Mulheres a respeito da condição jurídica, nome ou soberania de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e as opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO e da ONU Mulheres, nem comprometem as Organizações.

Créditos da versão original:

A capa e o *design* interno incluem ícones obtidos de <https://thenounproject.com> disponível ao abrigo de <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/us/> em:

<https://thenounproject.com/search/?q=school&i=23692>
<https://thenounproject.com/search/?q=school+bag&i=41282>
<https://thenounproject.com/search/?q=world&i=415753>
<https://thenounproject.com/search/?q=law&i=428934>
<https://thenounproject.com/search/?q=school+bag&i=41282>
<https://thenounproject.com/search/?q=workstation&i=108261>
<https://thenounproject.com/search/?q=handshake&i=398961>
<https://thenounproject.com/search/?q=book&i=137857>
<https://thenounproject.com/search/?q=book&i=24396>
<https://thenounproject.com/search/?q=boy+and+girl&i=582374>

Design: Aurelia Mazoyer

Créditos da versão em português:

Coordenação técnica da Representação da UNESCO no Brasil:

Marlova Jovchelovitch Noleto, diretora e representante

Maria Rebeca Otero Gomes, coordenadora do Setor de Educação

Mariana Braga Alves Souza, oficial de projeto

Tradução: Tikinet

Revisão técnica: Fátima Maria Odeh-Moreira e Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisão gramatical e ortográfica: Gustavo Scheffer

Revisão editorial e diagramação: Unidade de Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas as suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam escritos no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

AGRADECIMENTOS

Estas Orientações Internacionais para o Enfrentamento da Violência Baseada em Gênero nas Escolas representam um esforço coletivo, que se tornou possível graças ao apoio e às orientações de muitos indivíduos e organizações. Foram elaboradas a partir de recomendações do Grupo de Trabalho Global para Acabar com a Violência Baseada em Gênero na Escola.

As Orientações foram desenvolvidas pela *Social Development Direct* (SDD), sob a liderança da dra. Erika McAslan Fraser e Khadijah Fancy, tendo Harri Lee, Jenny Holden e Anna Parke, também da SDD, no apoio às pesquisas.

O desenvolvimento e a elaboração destas orientações foram coordenados por Joanna Herat (UNESCO) e Dina Deligiorgis (ONU Mulheres). Agradecemos aos seguintes colegas da Divisão para Inclusão, Paz e Desenvolvimento Sustentável da UNESCO, liderada pela diretora Soo-Hyang Choi, pela revisão e pelos comentários valiosos: Jenelle Babb, Chris Castle, Mary Quinn Delaney, Xavier Hospital, Patricia Machawira, Scott Pulizzi, Justine Sass, Marina Todesco e Tigran Yepoyan. Também agradecemos à Seção de Eliminação da Violência contra as Mulheres, da ONU Mulheres, liderada pela diretora de políticas, srta. Purna Sen, em particular a Kalliopi Mingeiro e Philippe Lust-Bianchi pela revisão, contribuição e apoio.

Agradecemos especialmente aos seguintes colegas pelo tempo, energia e compromisso no processo do desenvolvimento das Orientações, fornecendo informação e opiniões e ajudando de várias outras maneiras: Victorine Djitrinou (ActionAid); Jenny Hobbs (Concern Worldwide); Madeleine Kennedy Macfoy (Education International); Elisabeth Hoffman (Genre en Action); Dorothea Coppard (GIZ); Randi Gramshaug (Norad); Sarah Hendriks e Alexander Munive (Plan International); Emily Echessa (Save the Children); Jenny Parkes e Freya Johnson Ross (Institute of Education, University of London); Leyla Sharifi e Borghild Berge (UNFPA); Nora Fyles e Sujata Bordoloi (UNGEI); Alexandra dos Reis (ex-UNGEI); Clarice da Silva e Paula, Theresa Kilbane e Changu Mannathoko (UNICEF); Julie Hanson Swanson e Katharina Anton-Erxleben (Usaid); e Berit Kieselbach (OMS).

RESUMO DAS ORIENTAÇÕES

A violência baseada em gênero nas escolas (VBGE) é um fenômeno que afeta milhões de crianças, famílias e comunidades. Acontece em todos os países do mundo e ultrapassa as diferenças culturais, geográficas e econômicas nas sociedades. A VBGE pode ser definida como atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica que ocorrem dentro e no entorno das escolas, perpetrados como resultado de normas e estereótipos de gênero, e impulsionados por dinâmicas desiguais de poder. Em todos os países e regiões do mundo onde a VBGE foi estudada incidentes foram denunciados, mas mesmo assim os dados continuam limitados em termos de abrangência e escopo. Aliado à falta de entendimento acerca do conceito e à natureza sensível das questões, isso dificulta os esforços para uma resposta apropriada.

A VBGE viola os direitos humanos fundamentais das crianças e é uma forma de discriminação de gênero. As crianças têm o direito de serem protegidas contra todas as formas de violência, inclusive na escola. Vivenciar a VBGE pode comprometer seu bem-estar, sua saúde física e emocional, além de prejudicar seu desenvolvimento cognitivo e emocional. As evidências sugerem que a VBGE também pode ter consequências de longo alcance e de longo prazo para jovens que testemunharam esta forma de violência, visto que é possível que na vida adulta possam vir a repetir os comportamentos que “aprenderam” e os enxerguem como aceitáveis.

Em 2014, o Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE foi estabelecido sob a liderança da Iniciativa das Nações Unidas pela Educação de Meninas (*United Nations Girls' Education Initiative – UNGEI*) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para reunir diversas organizações parceiras comprometidas com a eliminação da violência baseada em gênero (VBG) dentro e no entorno das escolas.

O grupo identificou uma série de ações prioritárias que ajudariam a alavancar as respostas local, nacional e global à VBGE. Isso incluiu o reconhecimento da necessidade de se reunir lições aprendidas e boas práticas para subsidiar um conjunto de recomendações estratégicas para esforços ampliados. Sob a liderança da UNESCO, da Força-Tarefa Interagencial (FTI) sobre Educação e Saúde Escolar do Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids (UNAIDS) e da ONU Mulheres, junto com um grupo assessor de atores fundamentais integrantes do Grupo de Trabalho, estas orientações internacionais foram encomendadas para fornecer um recurso essencial sobre VBGE, voltado especificamente para os ministérios da educação e para as partes interessadas na educação.

A VBGE é complexa e multifacetada. Suas principais causas não residem em uma única cultura, tradição ou instituição e sim nas questões estruturais mais amplas, nas normas sociais, nas crenças e nos comportamentos arraigados e nas práticas cotidianas que moldam gênero e autoridade.

Uma resposta robusta à VBGE requer análise minuciosa para revelar os pontos de partida apropriados para o fortalecimento da prevenção e da resposta em cada contexto. Embora nenhum pacote mínimo ou básico de intervenções esteja recomendado nestas orientações, várias áreas estratégicas são identificadas, a partir das recomendações baseadas em evidências de importantes relatórios sobre políticas, tais como *A girl's right to learn without fear*, da Plan (Greene et al., 2013) e o *Violência contra crianças: informe mundial* (Pinheiro, 2006).

A VBGE precisa ser incorporada em políticas e planos de ação nacionais que reconheçam a necessidade de prevenção, de respostas para mitigar os impactos, bem como de responsabilização. O compromisso e a liderança efetiva dos governos nacionais são um ponto de partida necessário para o alcance desses objetivos. Os governos devem demonstrar liderança nos âmbitos nacional e local através do desenvolvimento e da implementação de leis e políticas sobre VBGE; fortalecendo as ligações entre os sistemas de educação e de proteção da infância; e realizando revisões e reformas em todo o sistema para garantir que as instituições públicas de educação respondam à VBGE de forma integral (ver a Seção 2.1 sobre Liderança: leis, políticas e reforma educacional).

A **qualidade do ambiente** em que o ensino, a aprendizagem, o trabalho e o estudo acontecem é fundamental para a maneira pela qual as escolas enfrentam a VBGE. São necessárias abordagens de toda a escola, para que as escolas sejam ambientes mais seguros, mais centrados no estudante e mais condizentes com a sua aprendizagem. Tais abordagens são implementadas pelos órgãos de gestão e gestão escolar em parceria com a comunidade escolar. As abordagens de toda a escola visam a criar espaços seguros e acolhedores, promovendo mensagens contundentes de que a VBGE não é aceitável e fazendo cumprir códigos de conduta que detalhem as normas éticas e os padrões de comportamento admitidos para todos os profissionais da escola, bem como potencialmente para os estudantes e pais e/ou responsáveis (ver a Seção 2.2 sobre Ambiente: garantir escolas seguras e acolhedoras).

A educação tem um papel essencial a desempenhar **na transformação das principais causas da violência**, especialmente a VBG. A educação é um mecanismo importante para o desenvolvimento social, emocional e psicológico dos jovens. Isso é tão importante quanto a elaboração de sistemas e políticas de enfrentamento à VBGE. O que é ensinado aos estudantes e como é ensinado são essenciais para a prevenção da VBGE. Currículos para a prevenção da violência e a promoção da igualdade de gênero, a formação de profissionais de educação para que tenham as ferramentas para prevenir e responder à VBGE, bem como o estabelecimento de espaços seguros nos quais intervenções extracurriculares possam ser utilizadas como porta de entrada para a resposta à VBGE, são todos fatores que contribuem para conteúdos educacionais e a oferta de mecanismos voltados para a prevenção da VBGE (ver a Seção 2.3 sobre Prevenção: currículo, ensino e aprendizagem).

Na eventualidade da ocorrência da VBGE, devem existir **procedimentos e mecanismos claros, seguros e acessíveis para a denúncia** de incidentes, o auxílio às vítimas e o encaminhamento dos casos às autoridades competentes. As respostas à VBGE devem garantir a disponibilidade de mecanismos de denúncia de fácil acesso, sigilosos e sensíveis às necessidades de crianças, serviços de atenção à saúde incluindo aconselhamento profissional e apoio, bem como notificação junto à polícia (ver a Seção 2.4 sobre Respostas: dentro e no entorno das escolas).

Enfrentar uma questão tão complexa como a VBGE de tal forma que ocorram mudanças sustentáveis requer a colaboração e o engajamento de atores essenciais em **parcerias estratégicas**. A coordenação entre todas as áreas é necessária para poder entender as perspectivas dos diferentes atores, o que impede e o que possibilita que ajam, bem como as formas de apoio, a formação e os recursos dos quais precisam. Outros setores governamentais, sindicatos de professores, comunidades, famílias e jovens são apenas alguns dos atores interessados no setor de educação que precisam ser envolvidos (ver a Seção 2.5 sobre Parcerias: colaboração e engajamento de atores essenciais).

As ações nacionais relativas à VBGE devem ser fundamentadas por pesquisas e dados. Investir em **monitoramento, avaliação e pesquisa sobre VBGE** permite que os programas tenham clareza sobre seus objetivos e que possam monitorar o progresso alcançado com o enfrentamento da questão, ao mesmo tempo em que proporciona maior responsabilização e transparéncia de tais programas. Um quadro claro de monitoramento e avaliação (M&A), indicadores relevantes e factíveis, e sistemas nacionais integrais de coleta de dados podem ajudar os programas a entenderem o que está mudando à medida que a mudança acontece e, assim, aprimorar a formulação de políticas e a mobilização de recursos para VBGE (ver a Seção 2.6 sobre Evidências: monitoramento e avaliação da VBGE).

USO DAS ORIENTAÇÕES

QUAL É O OBJETIVO DESTAS ORIENTAÇÕES? Estas orientações visam a proporcionar um recurso integral e único sobre a violência baseada em gênero nas escolas (VBGE), incluindo orientações operacionais claras e baseadas em conhecimentos, uma variedade de estudos de caso a partir de exemplos de práticas promissoras, bem como ferramentas recomendadas para o setor de educação e organizações parceiras que estão trabalhando para eliminar a violência baseada em gênero. Compartilham conhecimentos sobre programas com base na literatura global existente, práticas promissoras, recomendações de especialistas e consensos entre profissionais da área.

ESTAS ORIENTAÇÕES SE DESTINAM A QUEM? O principal público destas Orientações Internacionais é o setor nacional de educação, incluindo formuladores de políticas governamentais, ministérios de educação, gestores escolares, educadores e outros profissionais nas escolas. As orientações podem gerar interesse em campos mais amplos entre outros atores nacionais e internacionais interessados em enfrentar a VBGE, incluindo ONGs, agências bilaterais e multilaterais, sindicatos de professores e formuladores de políticas em outros setores do país. As orientações se destinam principalmente para utilização em contextos de renda baixa e média, mas se baseiam em normas e princípios que podem ser aplicados de maneira universal.

O QUE ESTAS ORIENTAÇÕES COBREM? Estudos de casos de práticas promissoras e ferramentas recomendadas estão incluídos ao longo das subseções destas orientações. Forneceam aos leitores exemplos ilustrativos da implementação em contextos da vida real e podem servir como recursos que já foram utilizados com sucesso – além de poderem ser adaptados – para aplicação em contextos diferentes.

Estas orientações complementam outras ferramentas e materiais já existentes para públicos específicos bilaterais, multilaterais e de ONGs sobre a violência contra as mulheres e meninas, e sobre a violência nas escolas. Uma versão ampliada *online*, que será atualizada periodicamente, está disponível em www.endvawnow.org

NAVIGANDO PELAS ORIENTAÇÕES As orientações estão divididas em duas seções:

SEÇÃO 1 – ENTENDER A VBGE apresenta a Introdução e o Contexto.

SEÇÃO 2 – AÇÕES PRÁTICAS PARA RESPOSTAS INTEGRAIS À VBGE apresenta seus capítulos temáticos, que podem ser usados de forma independente.

2.1 Liderança: Leis, políticas e reforma educacional

2.2 Ambiente: Garantir escolas seguras e acolhedoras

2.3 Prevenção: Currículo, ensino e aprendizagem

2.4 Respostas: Dentro e no entorno das escolas

2.5 Parcerias: Colaboração e engajamento de atores essenciais

2.6 Evidências: Monitoramento e avaliação da VBGE

Os seguintes ícones especiais são utilizados ao longo do texto como uma orientação adicional para os leitores:



AÇÕES PRÁTICAS QUE O SETOR DE EDUCAÇÃO PODE REALIZAR



EXEMPLOS DE PAÍSES



**RECURSOS ADICIONAIS SOBRE O TÓPICO,
DISPONÍVEIS NO FINAL DE CADA CAPÍTULO**

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURAS

- | | |
|--|---|
| Figura 1: Diferentes formas de VBGE | Figura 8: Teoria da mudança da VBGE |
| Figura 2: Onde a VBGE ocorre | Figura 9: Infográfico que mostra como os locais na escola são influenciados por questões de gênero no Vietnã |
| Figura 3: Crianças falam sobre violência nas escolas do Cazaquistão | Figura 10: Exemplo de fluxo oficial e fluxo informal de encaminhamento identificados em um estudo sobre VBGE na Libéria |
| Figura 4: Fatores de risco para a VBGE | Figura 11: Exemplo do conjunto de organizações parceiras envolvidas em uma resposta à VBGE liderada pelo setor de educação |
| Figura 5: Consequências da VBGE | |
| Figura 6: Seis estratégias norteadoras para ações nacionais sobre VBGE | |
| Figura 7: Exemplos de legislações e políticas públicas sobre VBGE ao redor do mundo | |

QUADROS

- | | |
|---|--|
| Quadro 1: Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE | Quadro 7: Desafios para a denúncia e o registro da VBGE |
| Quadro 2: Alguns desafios à quantificação da dimensão da VBGE | Quadro 8: Recomendações para e pelos sindicatos de professores sobre VBGE |
| Quadro 3: Linha do tempo dos compromissos com políticas e acordos internacionais | Quadro 9: Desafios para o M&A das intervenções de enfrentamento à VBGE |
| Quadro 4: Lacunas e barreiras nas políticas públicas nacionais | Quadro 10: Análises de situação |
| Quadro 5: Princípios fundamentais para o desenvolvimento de um marco de ação contra a VBGE | Quadro 11: Resumo dos tipos de avaliação e seu uso em programas contra VBGE |
| Quadro 6: Modelo do UNICEF de Escolas Amigas das Crianças | Quadro 12: Consentimento informado – princípios essenciais |

TABELAS – AÇÕES PRÁTICAS

- | | |
|--|--|
| Tabela 1: Como desenvolver um marco de ação sobre VBGE | Tabela 3: Como a VBGE pode ser enfrentada por meio da revisão e reforma do sistema de educação |
| Tabela 2: Como garantir que os sistemas de proteção da infância contemplam a VBGE | Tabela 4: Como garantir espaços físicos seguros nas escolas. Uma lista de verificação ilustrativa |

Tabela 5:	Como utilizar o mapeamento participativo de locais inseguros e formas de violência vivenciadas na escola	Tabela 11: Como criar espaços seguros
Tabela 6:	O que os órgãos de gestão e a gestão escolar podem fazer para enfrentar a VBGE	Tabela 12: Como utilizar atividades extracurriculares para enfrentar a VBGE
Tabela 7:	Como desenvolver e implementar um Código de Conduta para enfrentar a VBGE. Uma lista de verificação ilustrativa	Tabela 13: Como criar mecanismos de denúncia/registro de VBGE. Considerações essenciais
Tabela 8:	Como aplicar abordagens curriculares para prevenir a VBGE. Uma lista de verificação ilustrativa	Tabela 14: Como proporcionar aconselhamento em VBGE e apoio para vítimas/sobreviventes. Uma lista de verificação ilustrativa
Tabela 9:	Como ensinar masculinidade não violenta e positiva	Tabela 15: Como encaminhar e denunciar casos de VBGE. Considerações essenciais
Tabela 10:	Como praticar a disciplina positiva	Tabela 16: O que os sindicatos dos professores podem fazer para o enfrentamento da VBGE
		Tabela 17: Exemplos de indicadores de VBGE

LISTA DE EXEMPLOS DE PAÍSES

- P. 45 – Ligações entre sistemas de educação e sistemas de proteção da infância
- P. 49 – Implementação de uma reforma integral por meio de ações em múltiplos níveis
- P. 57 – Comitês de Supervisão, Projeto C-Change da Usaid para prevenção da VBGE, República Democrática do Congo
- P. 58 – Desenvolvimento de um Código de Conduta, Serra Leoa
- P. 63 – Currículos ou disciplinas relevantes para a prevenção da VBGE
- P. 65 – Aprender e praticar habilidades seguras de testemunha (*bystander*): Caminhos para a vida adulta (*Paths to Adulthood*), Hong Kong
- P. 65 – Currículos sobre segurança cibernética, Austrália Meridional
- P. 66 – O uso do jogo chinês milenar de tabuleiro Go para promover a paz nas escolas da Venezuela
- P. 69 – Manual de Formação para Professores *Doorways III* sobre Prevenção e Respostas à VBGE, Gana e Malauí
- P. 71 – Acabar com a Violência contra Meninas nas Escolas – clubes para meninas em escolas, Gana, Quênia e Moçambique
- P. 71 – Uso do kit de ferramentas “É tudo um só” (*It's All One*) em espaços seguros, Campo de Refugiados de Dadaab, Quênia
- P. 72 – Programa Parivartan de clubes de críquete em escolas para meninos, Índia
- P. 77 – Mecanismos de denúncia/registro da VBGE
- P. 79 – Estratégias para aconselhamento e apoio a vítimas/sobreviventes
- P. 82 – Programa de encaminhamento, Projeto C-Change de prevenção de VBGE da Usaid, RDC
- P. 86 – Coordenação junto com outros setores em relação à VBGE
- P. 87 – Sindicatos de professores na Malásia elaboram plano de ação contra VBGE
- P. 89 – Como trabalhar a VBGE com comunidades
- P. 93 – Programa para pais e/ou responsáveis *Fast Track*, Estados Unidos
- P. 93 – Os anos incríveis, vários países
- P. 94 – Meijnin (*Meyeder Jonno Nirapad Nagorikotta* – Cidadania Segura para Meninas), Bangladesh
- P. 95 – Campanha *Purple My School*, região Ásia-Pacífico
- P. 100 – Uso de uma plataforma de coleta de dados a partir de telefones celulares, EduTrac, Uganda
- P. 102 – Pesquisa formativa sobre VBGE: a “aranha do abuso”, Malauí
- P. 103 – Estudo nacional sobre VBGE com metodologias mistas no Líbano
- P. 105 – Avaliação de impacto do Kit de Ferramentas Boas Escolas (*Good School Toolkit*), Uganda

SIGLAS

CAP	Conhecimentos, atitudes e práticas
Cedaw	<i>Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women</i> Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres
CRC	<i>Convention on the Rights of the Child</i> Convenção internacional sobre os direitos da criança
DFID	<i>Department for International Development</i> Departamento para o Desenvolvimento Internacional, Reino Unido
EIS	Educação integral em sexualidade
EPT	Educação para Todos
EI	Educação Internacional
EMIS	<i>Education Management Information System</i> Sistema de Gestão de Informações da Educação
Fresh	<i>Focusing Resources on Effective School Health</i> Focalização de Recursos em Saúde Escolar Efetiva
FTI	Força-Tarefa Interagencial
GEMS	<i>Gender Equity Movement in Schools</i> Movimento pela Equidade de Gênero nas Escolas
HIV/Aids	Vírus da Imunodeficiência Humana/Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
IRC	<i>International Center for Research on Women</i> Comitê Internacional de Resgate
ICRW	<i>International Center for Research on Women</i> Centro Internacional para Pesquisas sobre Mulheres
IST	Infecção sexualmente transmissível
LGBTI	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais
M&A	Monitoramento e avaliação
MEC	Ministério da Educação
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização não governamental
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RCT	<i>Randomized control trials</i> Estudos randomizados e controlados
RDC	República Democrática do Congo
Sacmeq	<i>Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality</i> Consórcio para o Monitoramento da Qualidade da Educação na África Austral e Oriental
Swagaa	<i>Swaziland Action Group Against Abuse</i> Grupo de Ação contra Abuso na Suazilândia
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNAIDS	Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UNGEI	<i>United Nations Girls' Education Initiative</i> Iniciativa das Nações Unidas pela Educação de Meninas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Usaid	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
VACS	<i>Violence Against Children Surveys</i> Levantamentos da violência contra as crianças
VBG	Violência baseada em gênero
VBGE	Violência baseada em gênero nas escolas
VCMM	Violência contra mulheres e meninas
Waggs	<i>World Association of Girl Guides and Girl Scouts</i> Associação Mundial das Bandeirantes e Guias Escoteiras

GLOSSÁRIO

Abordagem de toda a escola (whole-school)	Abordagens de toda a escola envolvem vários atores dentro da escola e também na comunidade local e no governo, em uma série de diferentes atividades com o objetivo de tornar as escolas mais seguras, mais acolhedoras e ambientes melhores para a aprendizagem das crianças.
Aliciamento	Comportamento utilizado para visar e convencer crianças e adolescentes a se engajarem em atividades de abuso e exploração sexual – muitas vezes é sutil e difícil de reconhecer.
Assédio	Qualquer conduta imprópria ou indesejada que, a partir de uma expectativa ou percepção racional, possa causar ofensa ou humilhação a outra pessoa. O assédio pode ocorrer na forma de palavras, gestos ou ações que tendem a incomodar, inquietar, abusar, rebaixar, intimidar, diminuir, humilhar ou constranger alguém, ou que criam um ambiente intimidador, hostil ou ofensivo.
Bullying	Comportamento repetido ao longo do tempo que provoca danos ou desconforto propositadamente por meio de contato físico, agressões verbais ou manipulação psicológica. O <i>bullying</i> envolve desequilíbrio de poder.
Cyberbullying	A utilização da comunicação eletrônica para intimidar sistematicamente uma pessoa, tipicamente através do envio de mensagens de natureza intimidadora ou ameaçadora.
Coerção	A ação ou prática de persuadir alguém a fazer algo por meio da utilização da força ou ameaças.
Consentimento livre e esclarecido	Processo de obtenção de anuência voluntária em participar em uma pesquisa ou intervenção.
Curriculum	O currículo trata de questões o qual estudantes com idades diferentes devem aprender e saber fazer, por que, como e com que grau de sucesso.
Disciplina positiva	A disciplina positiva é uma abordagem de disciplina com estudantes com enfoque no reforço de comportamentos positivos, em vez de simplesmente castigar por comportamentos negativos.
Discriminação	Qualquer tratamento injusto ou distinção arbitrária com base em raça, sexo, religião, nacionalidade, etnia, orientação sexual, deficiência, idade, língua, origem social ou outra condição de uma pessoa.
Educação inclusiva	Processo de fortalecimento da capacidade do sistema educacional para alcançar todos os educandos.
Equidade	Tratamento justo e imparcial, incluindo tratamento igual ou tratamento diferenciado para reparar desigualdades em direitos, benefícios, obrigações e oportunidades.
Estereótipo	Uma ideia generalizada ou simplificada acerca de um grupo de pessoas com base em uma ou mais características.
Estigma	Opiniões ou julgamentos adotados por indivíduos ou pela sociedade que têm reflexo negativo sobre uma pessoa ou grupo. A discriminação ocorre a partir de ações motivadas por estigma.
Gay	Uma pessoa que tem atração e/ou relacionamentos principalmente com alguém do mesmo gênero. O termo é mais utilizado para homens, embora algumas mulheres também o utilizem.

Gênero	Refere-se aos atributos e oportunidades sociais associados à condição de ser homem ou mulher e às relações entre mulheres e homens e meninas e meninos, bem como às relações entre mulheres e as relações entre homens. Estes atributos, oportunidades e relações são construídos socialmente e aprendidos por meio de processos de socialização.
Pedagogia	Pedagogia é a maneira como os conteúdos são ofertados, o que inclui a utilização de várias metodologias que ajudam crianças diversas a se envolverem com os conteúdos educacionais e a aprenderem mais efetivamente, reconhecendo que os indivíduos aprendem de maneiras diferentes.
Trolagem (<i>trolling</i>)	A prática de provocar os outros propositadamente por meio de linguagem difamatória e conteúdos perturbadores – geralmente <i>online</i> . Muitas vezes é sinônimo de assédio.
Violência	Qualquer ação, explícita ou simbólica, que resulte, ou que tem probabilidade de resultar, em danos físicos, sexuais ou psicológicos.
Violência baseada em gênero	Violência que resulte, ou que tem probabilidade de resultar, em danos ou sofrimento físico, sexual ou psicológico, contra alguém com base em discriminação de gênero, expectativas quanto a papéis de gênero e/ou estereótipos de gênero, ou com base no diferencial na condição de poder ligada ao gênero.
Violência baseada em gênero nas escolas	Atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica que ocorrem dentro e no entorno das escolas, perpetrados como resultado de normas e estereótipos de gênero, e impulsionados por dinâmicas desiguais de poder.
Violência homofóbica	Um tipo de <i>bullying</i> com base em gênero motivado por orientação sexual ou identidade de gênero real ou percebida.

SUMÁRIO

Apresentação	17
<hr/>	
SEÇÃO 1 – ENTENDER A VBGE	19
1.1 INTRODUÇÃO	20
1.2 CONTEXTO	23
<hr/>	
SEÇÃO 2 – AÇÕES PRÁTICAS PARA RESPOSTAS INTEGRAIS À VBGE	35
2.1 LIDERANÇA: LEIS, POLÍTICAS E REFORMA EDUCACIONAL	38
Leis e políticas	39
Sistemas de proteção da infância	44
Revisão e reforma em todo o sistema	46
2.2 AMBIENTE: GARANTIR ESCOLAS SEGURAS E ACOLHEDORAS	51
Escolas seguras e acolhedoras	52
Órgãos de gestão e gestão escolar	56
Códigos de conduta	57
2.3 PREVENÇÃO: CURRÍCULO, ENSINO E APRENDIZAGEM	61
Abordagens curriculares à prevenção da violência e à promoção da igualdade de gênero	62
Pedagogia e formação de professores	66
Espaços seguros e atividades extracurriculares	70
2.4 RESPOSTAS: DENTRO E NO ENTORNO DAS ESCOLAS	75
Mecanismos de denúncia e registro	76
Aconselhamento e apoio	78
Estruturas de encaminhamento	81

2.5 PARCERIAS: COLABORAÇÃO E ENGAJAMENTO DE ATORES ESSENCIAIS	84
Coordenação e colaboração com outros setores	85
Parcerias com sindicatos de professores	87
Mobilização comunitária	88
Participação das famílias	92
Liderança e participação dos jovens	94
2.6 EVIDÊNCIAS: MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA VBGE	96
Estrutura de monitoramento e avaliação da VBGE	97
Indicadores para o acompanhamento do progresso	98
Coleta de dados e monitoramento em todo o sistema	99
Análise de situação/avaliação de necessidades (pesquisa formativa)	101
Avaliação de impacto e de processo	103
Considerações metodológicas, éticas e de segurança	106
<hr/>	
ANEXOS	111
Anexo I: Compromissos e acordos de políticas regionais sobre crianças e violência	112
Anexo II: Lista de verificação para o desenvolvimento e a implementação de uma estrutura de M&A para VBGE	113
Anexo III: Possíveis critérios ou “normas para indicadores” a serem considerados na elaboração e seleção de indicadores de VBGE	116
Bibliografia	117

APRESENTAÇÃO

Seus nomes são Fatmata, Ana Lucià, Samreen e Gulnur. São apenas quatro das dezenas de crianças que deram depoimentos em estudos do mundo inteiro sobre os maus-tratos, o *bullying*, o abuso psicológico e o assédio sexual que vivenciam na escola. Também são apenas quatro das 246 milhões de crianças sujeitas a alguma forma de violência baseada em gênero dentro ou no entorno da escola todos os anos; crianças para quem a escola não é o porto seguro que deveria ser.

Algumas dessas crianças, em especial as meninas, sofrem assédio verbal ou físico, enquanto outras são vítimas de castigo físico ou abuso sexual. Algumas vivenciam essa violência na sala de aula, enquanto para outras ela ocorre no pátio ou na ida e na volta da escola.

Há, porém, um fator constante: a violência baseada em gênero nas escolas (VBGE) é um fenômeno global. Embora seja agravada em países afetados por conflitos, nos demais contextos não existem limites geográficos, culturais, sociais, econômicos ou étnicos.

Seus impactos sobre crianças e adolescentes são amplos. Além do sofrimento intangível e as consequências da violência para a saúde, também leva à ansiedade, à baixa autoestima, à depressão, bem como a um impacto negativo sobre o desempenho acadêmico e sobre os resultados educacionais no longo prazo.

Enquanto a VBGE não for eliminada dentro e no entorno das escolas no mundo inteiro, não serão alcançadas muitas das metas ambiciosas estabelecidas pela comunidade global por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), destinadas a proporcionar ambientes de aprendizagem seguros e acolhedores, acabar com a violência contra as crianças em todos os contextos, alcançar a igualdade de gênero e eliminar a violência contra as mulheres e meninas.

Eis a relevância das Orientações Internacionais para o Enfrentamento da Violência Baseada em Gênero nas Escolas. Resultado da combinação da expertise e liderança da UNESCO, da ONU Mulheres e de outras organizações parceiras, estas Orientações Internacionais nos ajudarão a ter melhores chances de apoiar os países na eliminação deste problema mundial.

As Orientações Internacionais fornecem informações essenciais para governos, formuladores de políticas, professores, profissionais e organizações da sociedade civil que desejam empreender ações concretas contra a VBGE. Apresentam abordagens, metodologias, ferramentas e recursos que têm demonstrado resultados positivos na prevenção e no enfrentamento à VBGE. Estamos confiantes de que vão contribuir para promover ainda mais a geração de conhecimentos, evidências e padrões de respostas contra este problema generalizado. Com as Orientações Internacionais em mãos, este é um momento importante para todos nós garantirmos que a VBGE não permaneça sendo uma barreira para o alcance dos ODS.

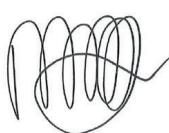
Temos a responsabilidade de oferecer educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, e que não seja impedida por assédio, violência ou abuso. A UNESCO e a ONU Mulheres convidam a comunidade mundial a reforçar esta mensagem importante e a ajudar a garantir que a nenhuma criança ou adolescente seja negado o direito fundamental à educação por causa da VBGE.

Signed:



Irina Bokova

Diretora-geral da UNESCO em 2016



Phumzile Mlambo-Ngcuka

Diretora executiva da ONU Mulheres em 2016

SEÇÃO 1

ENTENDER A VBGE

1.1 INTRODUÇÃO

O QUE É VBGE E POR QUE ELA É IMPORTANTE?



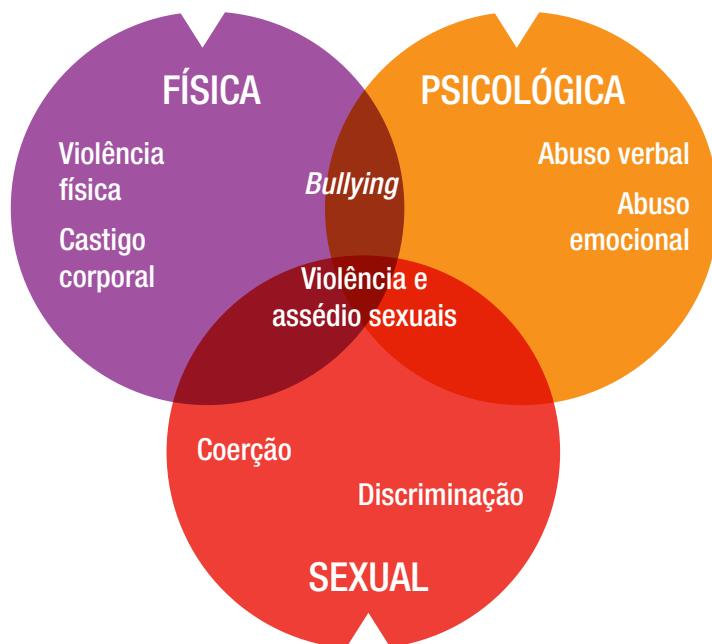
A violência baseada em gênero nas escolas é definida como atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica que ocorrem dentro e no entorno das escolas, perpetrados como resultado de normas e estereótipos de gênero, e impulsionados por dinâmicas desiguais de poder.”

Fonte: UNESCO; UNGEI (2015)

A violência baseada em gênero nas escolas (VBGE) é um fenômeno que atinge milhões de crianças, famílias e comunidades e que ocorre em todos os países do mundo. Pode ser definida como atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica que ocorrem dentro e no entorno das escolas, perpetrados como resultado de normas e estereótipos de gênero, e impulsionados por dinâmicas desiguais de poder. Em todos os países e todas as regiões do mundo onde a VBGE já foi estudada, há registros de incidentes. Este tipo de violência é dominante e ultrapassa as diferenças culturais, geográficas e econômicas nas sociedades.

A VBGE é complexa e multifacetada. Inclui diferentes manifestações de violência física, sexual e/ou psicológica, como agressão verbal, *bullying*, abuso sexual e assédio sexual, coerção, agressão e estupro. Essas diferentes formas de VBGE muitas vezes se sobrepõem e se reforçam mutuamente (ver a Figura 1). A VBGE é uma forma importante e generalizada de violência nas escolas; o gênero é um fator impulsionador fundamental por trás de muitas formas de violência, e, examinar a violência a partir de uma ótica de gênero pode ajudar no desenvolvimento de abordagens de prevenção e resposta.

■ **Figura 1:** Diferentes formas de VBGE



Fonte: Adaptado de UNESCO; UNGEI (2015)

Os jovens têm experiências diferentes em relação à VBGE dependendo do seu sexo, sua identidade de gênero, seu país e seu contexto. Por exemplo, pesquisas mostram que as meninas têm mais probabilidade de sofrer *bullying* psicológico, *cyberbullying*, violência e assédio sexual. Por outro lado, muitas vezes os meninos enfrentam níveis maiores de castigo corporal que as meninas e se espera que eles aguentem “como homens” (Pinheiro, 2006; UNESCO; UNGEI, 2015; UNICEF, 2011). Também há um conjunto crescente de evidências que indica que a maioria dos estudantes LGBTI (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais) relata ter sofrido *bullying* ou violência com base na sua orientação sexual ou identidade/expressão de gênero (Plan; ICRW, 2015; UNESCO, 2012a; UNESCO et al., 2014). As crianças e adolescentes percebidos como resistentes ou como não se enquadram nas normas de gênero tradicionais ou binárias, têm alto risco de sofrer violência. As crianças podem ser vítimas ou perpetradoras da VBGE. Os adultos no ambiente escolar também podem ser perpetradores ou às vezes vítimas, refletindo as dinâmicas de poder e a hierarquia entre as gerações e entre estudantes e funcionários das escolas.

A violência baseada em gênero (VBG) pode ocorrer dentro e no entorno das escolas, e também na ida e na volta da escola. As mídias sociais, o e-mail e os telefones celulares são utilizados para perpetrar a violência por novos meios, como o *cyberbullying*, aliciamento e trolagem (ver o Glossário). Há novos locais para este tipo de abuso (ex.: em salas de bate-papo online) que se sobrepõem e reforçam a VBGE dentro das escolas e para além delas.

A VBGE viola os direitos humanos fundamentais das crianças e é uma forma de discriminação de gênero. As crianças têm o direito de serem protegidas contra todas as formas de violência, inclusive na escola. Sofrer VBGE pode comprometer o bem-estar da criança, sua saúde física e emocional, além de prejudicar seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

SEÇÃO 1 1.1 INTRODUÇÃO

■ **Figura 2:** Onde a VBGE ocorre



Fonte: Adaptado de UNESCO (2016)

A VBGE interfere na educação de muitas crianças e adolescentes e é correlacionada com um menor desempenho acadêmico. Também é uma enorme barreira à efetivação dos objetivos e metas globais de educação e também dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): acabar com abuso, exploração, tráfico e todas as formas de violência e tortura contra crianças (Meta 16.2); construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos (Meta 4.a); e alcançar a igualdade de gênero e reduzir a violência baseada em gênero (Objetivo 5).

A educação é um mecanismo importante de socialização e é essencial para o desenvolvimento social, emocional e psicológico de crianças e jovens. Assim, a, educação é um veículo para a transformação de comportamentos individuais e normas sociais mais amplas acerca de violência, igualdade e discriminação de gênero.

Quadro 1: Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE

Em agosto de 2014, uma coalizão de governos, agências de desenvolvimento, ativistas da sociedade civil e instituições de pesquisa se reuniram para colaborar para a eliminação da VBGE. O Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE é coordenado conjuntamente pela Iniciativa das Nações Unidas pela Educação de Meninas (UNGEI) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com financiamento do governo da Suécia, do governo da Noruega e da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Usaid). O grupo proporciona uma plataforma para o desenvolvimento de pesquisas, orientações e defesa (*advocacy*) para aprimorar o entendimento e melhorar a qualidade das respostas à violência baseada em gênero nas escolas.

Informações adicionais sobre o Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE, bem como recursos acerca da VBGE elaborados pelas agências integrantes do Grupo de Trabalho, podem ser acessados em <http://www.ungei.org/index.php>

1.2 CONTEXTO



A educação é um fator essencial do marco de ação global integrado dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A educação encontra-se no centro dos nossos esforços de adaptação às mudanças e de transformação do mundo em que vivemos.”

Fonte: UNESCO (2015a)

O PROPÓSITO DA EDUCAÇÃO E SEU PAPEL EM CONTESTAR NORMAS DE GÊNERO E NORMAS SOCIAIS ACERCA DA VIOLENCIA

A educação desempenha um papel particularmente importante e formativo na sociedade e representa um bem comum mundial (UNESCO, 2015a). Possui a capacidade de contribuir para o desenvolvimento de sociedades pacíficas e prósperas e pode promover a boa governança. A comunidade internacional aceitou que a educação tem um papel importante no empoderamento das crianças para que se tornem participantes ativas na transformação de suas sociedades, e que a aprendizagem deve incluir enfoque em valores, atitudes e comportamentos que permitam que os indivíduos convivam em um mundo que é diverso e plural.

Conforme as convenções e os instrumentos internacionais sobre direitos humanos (que serão discutidos mais adiante nesta seção), o direito à educação segura, de qualidade e inclusiva está relacionada à nossa compreensão deste papel central da educação na sociedade. Enquanto violação dos direitos das crianças, a VBGE limita sua capacidade de aproveitar os benefícios da educação e de participar plenamente em seu próprio desenvolvimento e, consequentemente, no desenvolvimento da sociedade em que estão inseridas. A natureza e o papel da educação sugerem que as respostas à VBGE devem ir além dos sistemas e das políticas necessárias que buscam penalizar, policiar e processar quem perpetra esta prática, devendo incluir também esforços para enfrentar as principais causas da VBGE.

Como instituição formadora que contribui para a criação dos valores, das atitudes e dos comportamentos dos indivíduos e das sociedades, a educação tem um papel importante a desempenhar na transformação das principais causas da violência, em especial a VBG. Isto é tão importante quanto o desenvolvimento de sistemas e de políticas necessárias para enfrentar a VBGE.

A educação tem sido utilizada com eficácia em muitos contextos para engajar os jovens em reflexões importantes sobre normas de gênero e normas sociais, sobre estereótipos acerca da masculinidade e da feminilidade, e como essas normas e estereótipos podem afetar a vida e as relações dos jovens. A educação pode equipar os jovens com habilidades para a vida e atitudes para se envolverem em relacionamentos saudáveis com os

colegas e na prevenção da violência. Neste sentido, esforços para reforçar currículos e práticas pedagógicas sensíveis ao gênero e para ofertar educação integral em sexualidade (EIS) são essenciais.

O setor de educação também tem contribuído para a prevenção da violência através da promoção dos princípios da paz, da igualdade, da tolerância e da coesão social. As abordagens com enfoque positivo no reconhecimento e no acolhimento das diferenças – como a educação para a paz, a educação para a tolerância e a educação cívica – são importantes para a promoção da tolerância, da paz e da aceitação da diversidade. Ao ensinar estratégias para lidar com conflitos sem usar da força ou da violência, a educação tem um papel fundamental a desempenhar na redução da violência. Isto é importante não somente para reduzir a VBGE, mas também para equipar os jovens com habilidades necessárias para evitar e reduzir a violência na comunidade externa e também nas suas próprias vidas no futuro.

Na Seção 2 desta publicação, examinamos as diferentes maneiras pelas quais o sistema educacional pode enfrentar a VBGE. Isto inclui uma análise a respeito de quais políticas, estruturas e mecanismos de denúncia funcionam, além de formas de aumentar a transparência, o controle social e a responsabilização.

VISÃO GERAL DA VBGE

QUAL É A DIMENSÃO?

Ainda não temos evidências da verdadeira dimensão da violência baseada em gênero nas escolas, e os dados continuam limitados em termos de abrangência e escopo. Muitas agências, governos e pesquisadores têm trabalhado para coletar informações sobre incidentes de VBGE, e os dados coletados até agora revelam um cenário que precisa ser enfrentado com urgência.

O relatório do UNICEF (2014a) “Hidden in Plain Sight” contém a maior compilação já realizada de dados sobre violência contra as crianças. Mostra a dimensão preocupante do abuso físico, sexual e emocional que, na maioria das vezes, ocorre dentro das escolas. Certas formas de abuso aparecem com muita frequência:

- O **bullying** é a forma mais presente de violência nas escolas, atingindo com frequência mais de um em cada três estudantes na faixa dos 13 aos 15 anos de idade no mundo inteiro.
- Em todo o mundo, cerca de 120 milhões de meninas (uma em cada dez) com menos de 20 anos de idade foram vítimas da **violência sexual**. Embora estes dados não estejam desagregados segundo o local onde a violência ocorreu, foram registradas altas taxas de **assédio sexual** em muitos países. Por exemplo, dois em cada cinco diretores de escolas de educação primária¹ na África Austral e Oriental reconheceram que o assédio sexual ocorria entre os estudantes em suas escolas, segundo pesquisa do *Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality* (Sacmeq) (*apud* UNESCO; UNGEI, 2015).
- Milhões de crianças vivem com medo de **abuso físico disfarçado de disciplina**: em alguns países, mais de 80% dos estudantes sofrem castigo corporal na escola (Greene *et al.*, 2013). Metade de todas as crianças no mundo vive em países onde não há proteção legal contra castigos corporais.
- **Os grupos marginalizados têm maior risco.** Em uma pesquisa com 3.706 estudantes de escolas de educação primária em Uganda, 24% das meninas entre 11 e 14 anos de idade com deficiência relataram a ocorrência de violência sexual na escola, comparadas com 12% das meninas sem deficiência (Devries *et al.*, 2014).

1 NT: a nomenclatura adotada para os níveis educacionais no Brasil é diferente dos níveis definidos pela Classificação Internacional Padronizada da Educação (*International Standard Classification of Education – Isced*). Essa correspondência pode ser encontrada nas páginas 66-67 do “Glossário de terminologia curricular do UNESCO-IBE” (2016), disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/ima-ges/0022/002230/223059por.pdf>>.

- O **bullying homofóbico** é uma das formas mais comuns de *bullying*. Estudos realizados pela UNESCO (2012a e 2014) mostraram que mais de 60% dos adolescentes LGBTI no Chile, México e Peru sofreram *bullying*, enquanto mais de 55% dos estudantes que se auto identificaram como LGBTI na Tailândia relataram ter sofrido *bullying*; no Reino Unido, mais de 90% dos estudantes de escolas de educação secundária relataram a existência do *bullying homofóbico* em suas escolas. Na Nova Zelândia, estudantes lésbicas, gays e bissexuais tinham probabilidade três vezes maior de sofrer *bullying* que seus colegas heterossexuais, e na Noruega de 15% a 48% de estudantes lésbicas, gays e bissexuais relataram ter sofrido *bullying* comparados com 7% dos estudantes heterossexuais, revelando que os estudantes LGBTI relatam prevalência maior de violência nas escolas que seus colegas heterossexuais (UNESCO, 2016).
- O *cyberbullying* muitas vezes coincide com o *bullying* na escola e é uma fonte crescente de preocupação. Um estudo com 20.426 estudantes do ensino médio nos EUA mostrou que a maioria (60%) das vítimas do *cyberbullying* também sofriam *bullying* na escola. O mesmo estudo também mostrou que as meninas tinham mais probabilidade que os meninos de denunciar que tinham sido vítimas do *cyberbullying* (Schneider et al., 2012).

Quadro 2: Alguns desafios à quantificação da dimensão da VBGE

A atual base de evidências sobre a dimensão global e a natureza da VBGE é limitada (Leach et al. 2014; Pinheiro 2006; RTI International 2016). Os múltiplos fatores que contribuem para isso incluem:

- Falta de uma conceituação comum da VBGE.
- A maior parte da violência não é denunciada ou não é reconhecida como tal, sobretudo quando as normas sociais e de gênero fazem com que seja difícil para crianças denunciarem ou reconhecerem determinados comportamentos e ações como sendo violência.
- As crianças mais vulneráveis também têm menos apoio e menos canais para denunciar abusos.
- Os sistemas de análise de dados e de monitoramento geralmente têm menor capacidade em áreas e países onde as crianças são mais vulneráveis.
- Os dados sobre violência raramente são desagregados por sexo ou pelo local do incidente.
- Em casos em que os dados dependem de denúncias por meio de canais oficiais ou de autorrelatos através de pesquisas e levantamentos, a compreensão e o reconhecimento da violência por parte de uma criança, os vieses e as habilidades dos pesquisadores, e a sensibilidade das questões em discussão são todos fatores que impedem o registro dos dados.
- As dificuldades para verificar ou replicar os estudos podem atrapalhar comparações internacionais.
- Lacunas geográficas – a maioria dos estudos tem tido enfoque na África Subsaariana por causa do interesse nas relações entre a VBGE e a prevalência do HIV/Aids.
- Alguns tipos de violência são mais bem monitorados que outros (ex.: violência física e corporal comparada com violência psicológica e sexual).

São necessários mais estudos para identificar e entender a dimensão das experiências de crianças com tipos menos visíveis de violência, tais como o *bullying* psicológico, que podem ser subnotificados ou desconsiderados por professores ou formuladores de políticas (UNESCO; UNGEI, 2015).

■ **Figura 3:** Crianças falam sobre violência nas escolas do Cazaquistão



Fonte: Adaptado de Haarr (2013)

QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS CAUSAS?

A violência contra as crianças ocorre em todas as regiões e todos os países, e em quase todos os contextos. As principais causas não têm origem em uma só cultura, tradição ou instituição, e sim nas questões estruturais mais amplas, nas normas sociais e crenças e comportamentos arraigados que configuram gênero e autoridade:

- **As normas discriminatórias de gênero** que determinam o predomínio dos homens e a subserviência das mulheres e o direito de preservar tal predomínio por meio da violência são encontradas em quase todas as culturas. A pressão para estar em conformidade com as normas predominantes de gênero é grande. Jovens que não se enquadram no “padrão”, na tal “conformidade” – como as pessoas LGBTI, ou aquelas que não aprenderam o comportamento “correto” – podem ser penalizadas por meio da violência.
- **As normas sociais** que configuram a autoridade, tradicionalmente masculina e adulta, geralmente incluem a legitimidade para ensinar, disciplinar e controlar, e para se utilizar da violência para manter essa autoridade. Essas normas sustentam a autoridade de professores e professoras sobre as crianças, muitas vezes se utilizando de algum tipo de violência para manter a autoridade e reforçar as normas sociais e de gênero.
- **Fatores estruturais e contextuais mais amplos**, incluindo conflitos, desigualdade de renda, privação ou marginalização e sistemas deficitários. Além disso, a natureza sem fronteiras das mídias sociais possibilita a violência – tais como o *cyberbullying*, o aliciamento e a trolagem – em espaços de difícil policiamento e regulamentação com as ferramentas existentes do Estado.

As escolas e o sistema educacional como um todo operam dentro de conjunturas sociais e estruturais. Dentro do sistema educacional, essas dinâmicas produzem e reproduzem ambientes que não protegem as crianças. Com efeito, o sistema tem o potencial de expor as crianças a formas de violência que replicam, reforçam e recriam as normas e as dinâmicas do poder existentes nas sociedades, comunidades e famílias ao seu redor. Formuladores de políticas, figuras de autoridade, professores, pais e/ou responsáveis, outros estudantes e membros da comunidade criam e participam dessas dinâmicas. Portanto, mudá-las requer um trabalho coordenado em todos os níveis e entre todos os setores.

QUAIS SÃO OS FATORES DE RISCO?

Uma ampla variedade de fatores de risco se entrelaçam nos âmbitos individual, familiar, escolar, comunitário e da sociedade (incluindo o âmbito institucional/do Estado), todos contribuindo para aumentar o risco da VBGE. Estes fatores, representados no modelo ecológico na Figura 4, variam de acordo com o contexto e a situação, exigindo uma análise minuciosa em nível local antes de elaborar intervenções (ver a Seção 2.6 sobre Análise da situação / avaliação de necessidades (pesquisa formativa)).

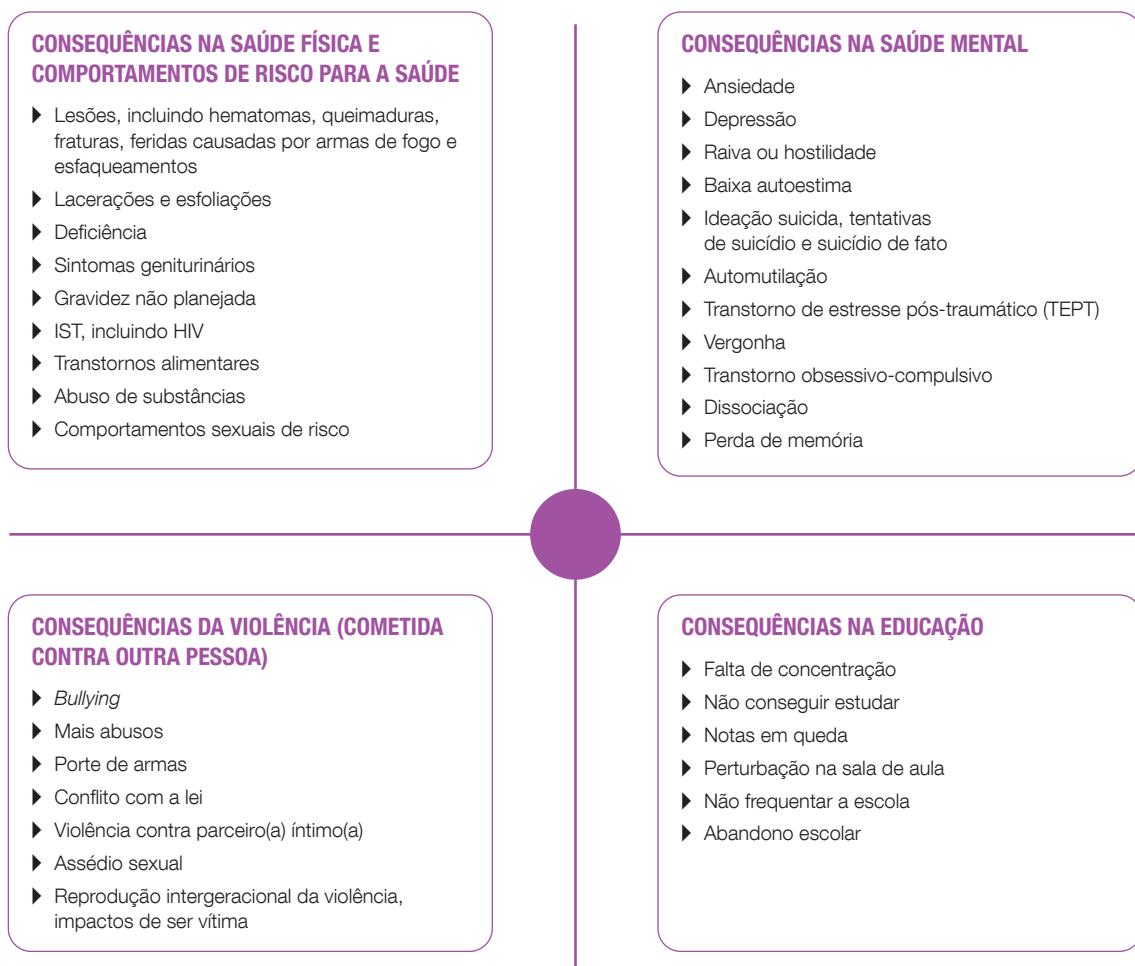
■ **Figura 4:** Fatores de risco para a VBGE



QUAIS SÃO AS CONSEQUÊNCIAS DA VBGE?

Ser exposto à VBGE e vivenciá-la tem impactos de longo alcance para crianças e jovens, em termos de bem-estar mental e físico, educação e estado de saúde, incluindo a infecção pelo HIV e a gravidez precoce. Também há fortes evidências de que testemunhar ou sofrer violência quando se é criança está relacionado com a prática ou a aceitação futura de violência (Heise, 2011). Isto significa que a VBGE pode ter consequências a longo prazo e de longo alcance, de modo que os jovens passem a ser adultos que repetem os comportamentos que “aprenderam” e os considerem aceitáveis. A Figura 5 fornece detalhes dos possíveis impactos da VBGE sobre uma criança.

■ **Figura 5:** Consequências da VBGE



Fonte: Adaptado de UNICEF (2014b)

Além das consequências na saúde, sociais e educacionais mostradas acima, Pinheiro (2006) e UNICEF (2014b) identificaram consequências financeiras significativas. Incluem custos diretos como tratamento, consultas médicas e outros serviços de saúde, bem como custos indiretos, como perda de produtividade, empregabilidade reduzida (como resultado do grau reduzido de instrução), deficiência, diminuição da qualidade de vida e morte prematura. Outras consequências financeiras incluem despesas do sistema de segurança pública e de justiça com a prisão e o julgamento de infratores, os custos para organizações de assistência social associadas ao acolhimento familiar, os custos para o sistema educacional devido a perdas de aprendizagem e os custos no campo do emprego oriundos do absenteísmo e da baixa produtividade.

QUAIS SÃO OS CUSTOS DA VBGE?

Não é fácil determinar o custo da VBGE. Pesquisas sobre formas de se calcular os custos – em termos de custos para a sociedade hoje e no futuro – ainda estão nas etapas iniciais. Contudo, um trabalho analítico apoiado pela Usaid mostra que a VBGE pode ser associada à perda de um ano inteiro da educação primária, o que se traduz em um custo anual de cerca de US\$ 17 bilhões para os países de renda baixa e média. Este montante é maior que o valor total gasto com o financiamento de auxílio internacional para intervenções educacionais (RTI International, 2015).

Uma análise de diferentes países em relação ao custo da violência contra as crianças, apoiada pelo UNICEF (2013a), revelou que:

- Na Austrália, o custo do abuso infantil foi estimado em mais de US\$ 24 bilhões em 2007 e os custos no longo prazo foram estimados em mais de US\$ 31 bilhões.
- Nos Estados Unidos, os custos cumulativos de tratamento, processos jurídicos e perda de renda no longo prazo devido à violência contra as crianças foi estimado em mais de US\$ 124 bilhões todos os anos.
- No Brasil, o custo da violência nas escolas foi estimado em quase US\$ 1 bilhão por ano.
- O retorno sobre o investimento na prevenção é igualmente alto, com estimativa de retorno social de mais de € 87 por cada € 1 investido em prevenção na União Europeia.

Qualquer que seja a base de cálculo dessas consequências – seja em termos de impactos futuros ou de impactos atuais; seja em termos de dor e perda pessoal; seja em termos de impactos sobre outras pessoas na comunidade ou na família; seja em termos de custos monetários para o Estado ou para o sistema de educação – a conclusão é clara. Os custos são altos demais, e uma ação eficaz e urgente é imperativa para prevenir e eliminar a VBGE.

QUAL É A LINHA DO TEMPO DOS COMPROMISSOS COM POLÍTICAS E ACORDOS INTERNACIONAIS?

Os acontecimentos históricos destacados no Quadro 3 mostram o impulso crescente e o aumento do foco nos âmbitos internacional e regional no enfrentamento à VBGE.

Quadro 3: Linha do tempo dos compromissos com políticas e acordos internacionais

1960: A Convenção da UNESCO Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino foi adotada em 1960 – os signatários concordaram com o princípio da não discriminação e que todas as pessoas têm direito à educação. A Convenção afirma que um ambiente de aprendizagem seguro e livre de violência é parte essencial da educação de qualidade.

1979: A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW) foi adotada (entrou em vigor em 1981) – os signatários devem tomar medidas positivas para prevenir, investigar, processar e punir todo e qualquer incidente de VBG, sendo estes atos condenados enquanto forma de discriminação que viola os direitos humanos de meninas e mulheres (Recomendação Geral 28 – Parágrafo 2).

1989: A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada (entrou em vigor em 1990), obrigando os Estados a garantirem que as crianças sejam devidamente cuidadas e protegidas da violência, dos maus-tratos e da negligência por parte dos seus pais, ou de qualquer pessoa que cuide delas (Artigo 19: Proteção contra todas as formas de violência), sem discriminação alguma (Artigo 2º), e incluindo aquilo que é melhor para a criança (Artigo 3º).

2000: O Marco de Ação de Dakar: Educação para Todos – estabelece um plano de ação que visa ao alcance dos seis objetivos da Educação para Todos (EPT) acordados internacionalmente. O Marco de Ação de Dakar traça estratégias essenciais para o cumprimento dos objetivos da Educação para Todos, inclusive a prevenção da violência e do conflito, e a criação de ambientes de aprendizagem seguros.

2006: O relatório “Violência contra crianças: informe mundial” (Pinheiro, 2006) foi publicado, resultado da primeira tentativa mundial integral de descrever a dimensão de todas as formas de violência contra as crianças e seus impactos. Inclui um capítulo sobre “Violência contra as crianças nas escolas e nos ambientes educacionais” (Capítulo 4).

Março de 2015: Plataforma de Ação de Beijing (Beijing+20) – os 189 Estados-membros da ONU que adotaram a Declaração e a Plataforma de Ação de Beijing assumiram o chamado global para acabar com todas as formas de violência contra as mulheres e meninas, destacando a violência como uma das suas 12 áreas críticas de preocupação. Pactuaram uma definição abrangente da violência, independentemente de ocorrer na família ou na comunidade, e independentemente de ser perpetrada ou admitida pelo Estado. Além disso, definiram a educação e a formação das mulheres como uma das 12 áreas críticas de preocupação.

Abril de 2015: O Conselho Executivo da UNESCO, composto por 58 Estados-membros, adotou a decisão “Aprender sem Medo” de se comprometer com a formulação e implementação de políticas e planos de ação nacionais para apoiar ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos, eficazes e de qualidade para todas as crianças. Esta foi a primeira decisão da ONU sobre a VBG em que reconhece suas consequências negativas sobre as crianças em relação à saúde, à aprendizagem, à frequência escolar e à conclusão dos estudos.

Maio de 2015: Declaração de Incheon – os participantes do Fórum Mundial de Educação (realizado em Incheon, Coreia do Sul) endossaram a Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. O artigo 8º afirma: “Reconhecemos a importância da igualdade de gênero para alcançar o direito à educação para todos. Dessa forma, estamos empenhados em apoiar políticas, planejamentos e ambientes de aprendizagem sensíveis ao gênero; em incorporar questões de gênero na formação de professores e no currículo; e em eliminar das escolas a discriminação e a violência de gênero.”

Setembro de 2015: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – o ODS 4 inclui uma meta para “construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos”. O Objetivo 16 inclui uma meta para “reduzir significativamente todas as formas de violência e as taxas de mortalidade relacionadas em todos os lugares”. O Objetivo 5 inclui várias metas sobre a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas, o fim da discriminação e a eliminação de todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas.

QUAIS SÃO OS PRINCIPAIS DESAFIOS EM TERMOS DE ENFRENTAMENTO DA VBGE?

Em vista da natureza complexa da VBGE, da falta de entendimento acerca do conceito e da natureza sensível das questões, há vários desafios para os sistemas educacionais, os governos e os formuladores de políticas, e também para os indivíduos nas escolas e comunidades, no que diz respeito ao enfrentamento da VBGE:

- **Normas sociais e culturais** desestimulam a denúncia da VBGE e apresentam sanção social implícita, ou até explícita, de algumas formas de VBGE. A resistência de alguns indivíduos (incluindo professores, diretores de escolas e formuladores de políticas) em falar com crianças e adolescentes sobre questões que incluem gênero, violência e sexo, bem como o medo de disponibilizar materiais sensíveis em alguns contextos, são agravados em função de normas sociais e culturais. Superar essas barreiras exigirá um trabalho cuidadoso com comunidades, pais e/ou responsáveis e os profissionais da cultura. Garantir que haja as devidas consultas para fazer frente a interesses arraigados vai levar tempo e poderá ser custoso, porém tem o potencial de render resultados mais sustentáveis.
- **Desigualdades de gênero** desvalorizam e discriminam as mulheres e meninas e podem moldar um senso de legitimidade entre os homens e meninos. Por exemplo, uma pesquisa na Etiópia mostrou que, embora 93% dos estudantes do sexo masculino soubessem que a violência contra as meninas é contra a lei, cerca de 33% acreditavam que é correto para os estudantes do sexo masculino conseguirem o que querem, seja por charme ou por força, e cerca de 21% admitiram já terem se comportado assim (ActionAid, 2004).
- **Limitações de capacidade** nos sistemas educacionais, os quais já estão sobrecarregados em muitos países, afetam o trabalho voltado para a prevenção da VBGE. Apoiar professores sobrecarregados, sem formação ou com pouca formação, com as ferramentas, a capacidade e o autoconhecimento para ofertarem conteúdos curriculares sobre a prevenção da violência e a promoção da igualdade de gênero será um grande desafio. Encontrar uma maneira de introduzir módulos aos poucos, avaliando com cuidado quem deveria ofertar esses elementos e quais habilidades e conhecimentos são necessários, além de planejar para ter recursos suficientes, serão fatores importantes para alcançar a dimensão necessária para se obter mudanças verdadeiras.
- **Mecanismos frágeis de coordenação e de monitoramento** limitam a coordenação e a colaboração multissetorial entre os ministérios da educação, a polícia, a saúde, os serviços sociais, os serviços de proteção da infância e outros setores que são fundamentais para a prevenção e o enfrentamento da VBGE. Contudo, mudanças em culturas organizacionais podem ser necessárias para superar barreiras institucionais ao compartilhamento das informações.
- **Serviços deficitários de apoio e encaminhamento de vítimas** limitam o acesso a serviços de qualidade, incluindo serviços de saúde, serviços sociais e de proteção da infância, que muitas vezes estão em falta ou são inadequados, sobretudo em comunidades frágeis e atingidas por conflitos.
- **Falta de mecanismos de governança e responsabilização**, com a maioria dos países ainda sem legislação que proteja as crianças da violência em ambientes educacionais. Alguns países aprovaram recentemente legislação que proíbe especificamente a violência no contexto escolar. Contudo, dificuldades em aplicar a legislação são um desafio constante. Acabar com a impunidade requer que os agressores sejam levados à justiça e punidos adequadamente.
- **Base emergente de evidências, porém limitada, sobre o que funciona**, embora seja uma área que esteja recebendo cada vez mais atenção. As poucas avaliações de intervenções contra a VBGE que existem atualmente variam muito em termos de metodologia, rigor, escala e escopo. Isto dificulta a identificação de boas práticas e a obtenção de conclusões sobre estratégias eficazes que possam ser transferidas para outros contextos. Também há um conjunto crescente de práticas promissoras e conhecimentos já existentes que ainda não foram totalmente documentados.

- **Insuficiência de dados e pesquisas, agravada pela subnotificação de certas formas de violência ou por grupos marginalizados,** limitam a disponibilidade de dados com credibilidade sobre a dimensão e o impacto da VBGE. Faltam dados ou estes são incompletos em muitos contextos, sobretudo a respeito das interseccionalidades entre gênero, identidade de gênero, orientação sexual, raça/etnia, deficiência e classe e como estes fatores têm ligações com a vulnerabilidade e com a VBGE. Uma pesquisa recente realizada pela Usaïd identificou lacunas em: estudos das causas, dinâmicas e consequências da VBGE; estudos de grande envergadura com achados que possam ser comparados entre países; estudos integrais que investiguem as diferentes formas da VBGE; relações entre mudança de atitudes e de comportamentos; monitoramento e indicadores; e uma desconexão entre pesquisa e prática. Assim, o investimento em sistemas robustos de gerenciamento de dados e ferramentas de coleta com desagregação de dados será um passo inicial importante (RTI International, 2016).

Os desafios associados ao enfrentamento efetivo da VBGE são significativos, e é provável que sejam ainda maiores nas áreas em que a necessidade é maior. Contudo, os custos de deixar esta importante questão sem resposta são insustentáveis, enquanto os retornos a longo prazo sobre a redução da VBGE são múltiplos.

QUAIS SÃO OS PRINCIPAIS PRINCÍPIOS DE PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO PARA O ENFRENTAMENTO À VBGE?

Os seguintes princípios devem ser sempre observados no desenvolvimento de políticas e intervenções e devem servir de base para a avaliação de intervenções e políticas para garantir que estejam sendo levados em consideração de forma adequada (Fancy; McAslan Frase, 2014a; Greene *et al.*, 2013).

- **Abordagem de toda a escola** (ver a Seção 2.2 para informações adicionais sobre este assunto) – programas efetivos devem ter, sempre que possível, uma perspectiva das questões que abranja toda a escola, toda a comunidade e que seja multissetorial, a fim de incluir esforços tanto de prevenção como de enfrentamento.
- **Especifico para o contexto** – todas as intervenções voltadas para a redução da VBGE devem ser específicas para o contexto e devem se basear em análises rigorosas da situação e das necessidades e, sempre que possível, se unir a intervenções já existentes.
- **Centrado na criança e ter uma abordagem que “não cause danos” (“do no harm” approach)** – os direitos, as necessidades, a segurança e a proteção das crianças devem estar no centro de qualquer programa.
- **Apropriado para o desenvolvimento** – os tópicos e as questões incluídos em atividades curriculares e extracurriculares devem ser apropriados para a idade e o desenvolvimento das crianças às quais se destinam.
- **Participativo** – as crianças devem ser reconhecidas como participantes essenciais no desenvolvimento de soluções para o enfrentamento da VBGE.
- **Inclusivo** – as intervenções devem buscar garantir que todas as crianças, incluindo as crianças tradicionalmente marginalizadas ou excluídas, com deficiência, pertencentes a minorias, LGBTI e outras, possam participar, agir e ser consultadas.
- **Responsivo e transformador em relação ao gênero** – os programas devem se basear em análise robusta de questões de gênero e direitos, levando em consideração a natureza contínua do espectro do gênero, e devem utilizar e produzir dados desagregados por idade e sexo sempre que possível. Devem construir conhecimentos e formar habilidades, valores e atitudes a fim de transformar normas estabelecidas acerca de gênero e de poder, empoderando os indivíduos para defenderem e lutarem pela igualdade de gênero e enfrentarem toda as formas de violência.

SEÇÃO 2

ORIENTAÇÕES

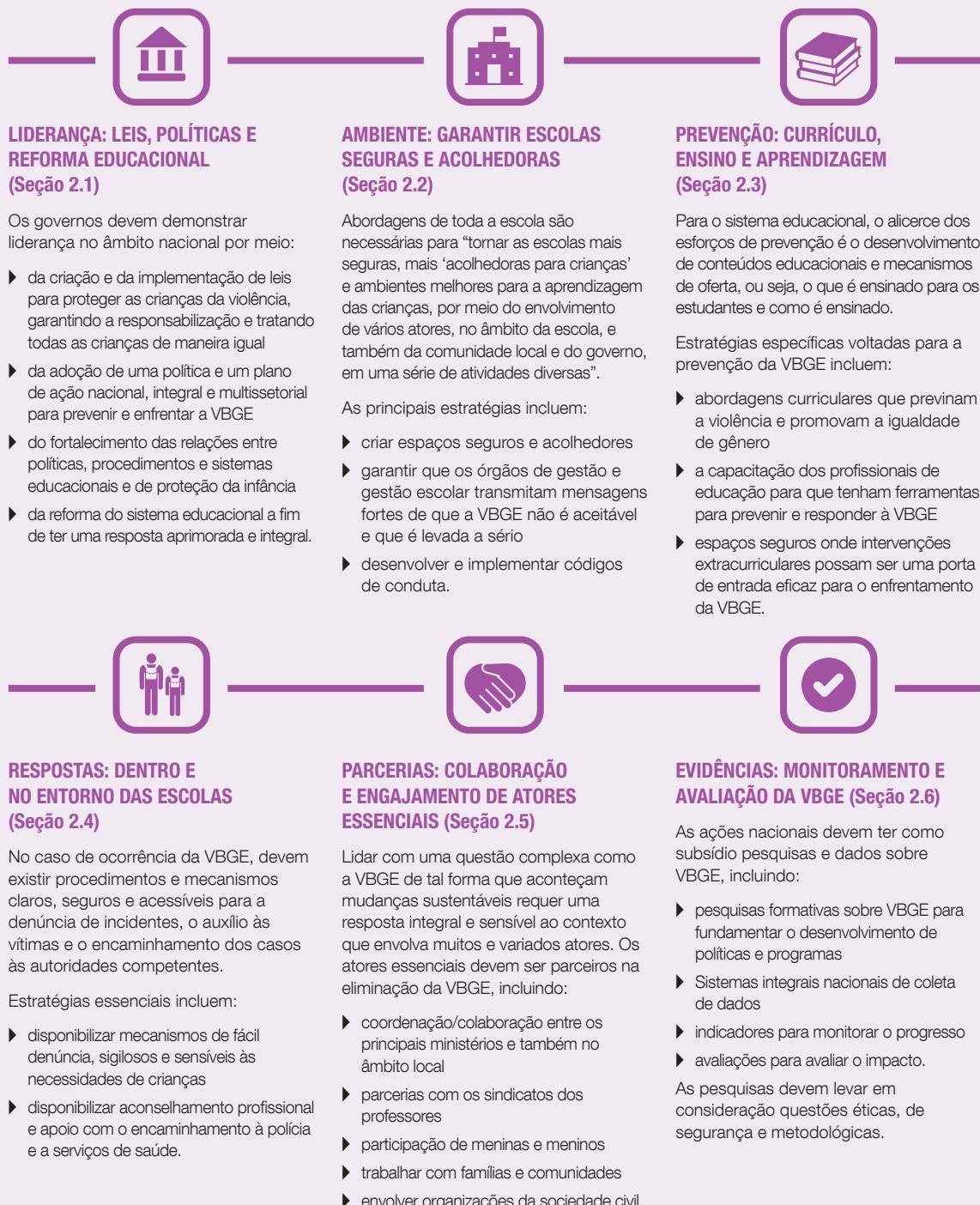
PRÁTICAS PARA

RESPOSTAS

INTEGRAIS À VBGE

ESTRATÉGIAS NORTEADORAS PARA AÇÕES NACIONAIS CONTRA VBGE

■ **Figura 6:** Seis estratégias norteadoras para ações nacionais contra a VBGE



Entre as estratégias acima mencionadas, não há um pacote mínimo ou básico de intervenções recomendadas por este guia de orientações. Trata-se de uma sugestão de que é preciso fazer uma análise cuidadosa para poder encontrar bons pontos de partida para o fortalecimento das ações e da prevenção dentro de cada contexto.

Em alguns contextos, já existem boas leis nacionais, mas elas não são implementadas ou aplicadas. Neste caso, um bom ponto de partida pode ser a tomada de ações que comece com a implementação dessas leis na prática. Em outros contextos, o ponto de partida mais apropriado pode ser junto aos atores que implementem as políticas ou o *“thick-middle”* (isto é, o nível intermediário entre as políticas nacionais e o cotidiano da escola, incluindo gestores escolares, autoridades estaduais ou municipais, sindicatos de professores e outros órgãos envolvidos na organização das escolas), visto que podem oferecer a melhor oportunidade para mudanças diretas nas escolas e também para exercer influência em todos os níveis.

O ritmo, o rumo e os pontos de partida precisam de consideração cuidadosa. Além disso, ferramentas adaptáveis e reflexivas de elaboração de programas e políticas irão garantir que as mudanças possam ser realizadas e sustentadas. Estas orientações fornecem um rumo operacional claro e fundamentado em conhecimentos para ajudar a desenvolver mecanismos e respostas apropriados em qualquer contexto, e para mapear um caminho para realizar mudanças mais amplas nas seis áreas estratégicas destacadas. Em cada seção são fornecidos estudos de casos práticos e promissores e ferramentas recomendadas para mostrar como diferentes estratégias de intervenção têm sido utilizadas e como podem ser adaptadas em contextos diferentes.



2.1 LIDERANÇA: LEIS, POLÍTICAS E REFORMA EDUCACIONAL

A VBGE precisa ser incorporada a políticas e planos de ação nacionais que reconheçam a necessidade da prevenção, de respostas para mitigar seus impactos e da responsabilização. O compromisso e a liderança efetiva dos governos nacionais são um ponto de partida necessário para atingir esses objetivos.

Os governos devem demonstrar liderança nos âmbitos nacional e local por meio:

- do desenvolvimento e da implementação de leis relevantes, bem como de políticas nacionais multissetoriais e integrais para prevenir e enfrentar a VBGE
- do fortalecimento das relações entre políticas, procedimentos e sistemas de educação e de proteção da infância
- da aplicação de abordagens de todo o sistema para realizar revisões e reformas, para garantir que as instituições educacionais do Estado enfrentem a VBGE de forma integral por meio de estratégias voltadas para prevenção, respostas e responsabilização.

LEIS E POLÍTICAS



Um componente fundamental de qualquer estratégia nacional integral de enfrentamento à violência contra as crianças é uma legislação clara e precisa que proíba todas as formas de violência contra as crianças, incluindo a violência nas escolas.”

Fonte: Escritório da Representante Especial do Secretário-Geral da ONU sobre Violência contra Crianças (UNICEF, 2011)

As leis e as políticas de proteção são fundamentais para o enfrentamento da VBGE e para a proteção das crianças contra a violência. Estes marcos regulatórios representam o compromisso dos governos em enfrentar a VBGE.

Legislação se refere ao ato ou ao processo de elaboração e implementação de leis. Estabelece direitos e prerrogativas, deveres e obrigações do governo (ONU Mulheres, 2013b). Os marcos legislativos são necessários para garantir que os Estados cumpram suas obrigações internacionais de respeitar, proteger e efetivar os direitos humanos de todas as pessoas.



AÇÃO PRÁTICA 1: COMO DESENVOLVER UM MARCO DE AÇÃO SOBRE VBGE

- 1 Avaliação de conteúdos:** examine o atual marco legislativo e sua relação com a VBGE: as leis existentes estão em conformidade com as normas internacionais? É necessária uma legislação nova, ou é possível fazer emendas importantes às disposições legais que já existem?
- 2 Avaliação da implementação:** a legislação por si só não é suficiente; as leis precisam ser apoiadas por regulamentações e políticas efetivas que incluam códigos de conduta, além de sanções apropriadas e proporcionais (Greene et al., 2013). Quais os pontos fracos da implementação? Quais investimentos e alocações orçamentárias são necessários para aplicar a lei? Os funcionários nas escolas e as autoridades da educação estão preparados e são capazes de implementá-la?
- 3 Harmonização da legislação existente para garantir a inclusão da VBGE:** a legislação e as regras nos diferentes setores podem precisar de revisão para garantir que haja coerência e para garantir que a VBGE esteja contemplada nas leis existentes. É fundamental construir consenso entre setores e agências, além de garantir que os formuladores de políticas estejam conscientes da necessidade do enfrentamento à VBGE. Atualmente há quatro áreas essenciais de legislação que podem tratar a VBGE:
 - *Direitos gerais da criança* (ex.: a Lei da Criança, da Libéria (2010), protege os direitos fundamentais de todas as crianças e inclui a proteção das crianças como elemento obrigatório na formação de professores);
 - *Castigo corporal* (ex.: a Lei do Direito à Educação, da Índia (2009), estabeleceu a proibição nacional do castigo corporal nas escolas, afirmando que “nenhuma criança será sujeita a punição física ou assédio psicológico”);
 - *Violência sexual* (ex.: a Lei da Criança, da Tanzânia (2009), protege as crianças contra todas as formas de abuso sexual, inclusive nas escolas);
 - *Bullying* (ex.: a Lei contra o Bullying (2013) nas Filipinas requer que todas as escolas adotem uma política contra o bullying).
- 4 Enfrentamento claro da VBGE dentro de um plano ou uma estratégia nacional do setor de educação:** incluindo indicadores e metas para monitorar o progresso e alocar recursos suficientes para monitoramento e avaliação.
- 5 Sensibilização e defesa (advocacy):** por último, aqueles que implementam as leis – profissionais na linha de frente, como professores, advogados ou a polícia – também precisam ter conhecimento, capacidade e apoio para garantir que estejam conscientes da legislação e sejam capazes de aplicá-la. Assim, é preciso prestar muita atenção à preparação do setor para atuação efetiva. Isto inclui a tomada das medidas necessárias para garantir que os professores, os diretores das escolas e outras pessoas envolvidas tenham plena compreensão das questões e estejam preparados para assumir seus papéis no processo de implementação. Informações e conscientização sobre leis e políticas também devem ser destinadas ao público em geral e também às crianças por meio de versões das leis em linguagem acessível para elas.





Marcos de ação são documentos que proporcionam uma visão comum para o desenvolvimento de políticas e programas, tais como planos nacionais de ação, portarias ministeriais, definições de políticas, planos estratégicos, protocolos e outros mecanismos. Os marcos de ação essenciais para políticas nacionais sobre VBGE incluem o marco de ação para a educação, assim como marcos de ação ou planos nacionais de ação sobre a violência contra as mulheres, os direitos das crianças e os direitos de grupos vulneráveis ou de minorias, entre outros.

Quadro 4: Lacunas e barreiras nas políticas públicas nacionais

Uma reunião internacional de organizações parceiras na luta contra a VBGE, realizada em Paris, França (abril de 2014), identificou os ambientes nacionais políticos deficitários para a implementação de políticas nacionais como o principal desafio para o enfrentamento da VBGE, em especial:

- muitas vezes a legislação não chega a ser aplicada na forma de políticas
- pouca aplicação da legislação ou monitoramento da implementação das políticas
- pouca ou nenhuma integração da VBGE em planos de educação e outras políticas públicas (isto é, proteção da infância, violência contra as mulheres)
- poucas políticas dentro das escolas sobre violência ou bullying de modo geral, e quase nada sobre bullying e VBG.

Fonte: dos Reis e Hofmann (2014)

Os marcos e os planos de políticas são uma oportunidade essencial para que os governos nacionais demonstrem liderança quanto à necessidade de enfrentar a VBGE e criar um ambiente favorável. O relatório “Violência contra crianças: informe mundial” observa que:

As políticas para o enfrentamento da violência nas escolas devem reconhecer que as escolas são, acima de tudo, lugares de aprendizagem e podem desempenhar um papel importante na equiparação do poder e na eliminação de abusos do poder (Pinheiro, 2006, p. 142).

A campanha global Aprender sem Medo, da *Plan International*, fez um chamado à ação governamental para prevenir e reduzir a VBGE, tendo como princípio:

Ação integral e integrada: os governos devem adotar um plano de ação integral, integrado e multisectorial para prevenir e enfrentar a violência baseada em gênero. O plano deve ser responsável a gênero, levar em conta a diversidade das experiências e necessidades de todas(os) as(os) meninas e meninos marginalizadas(os), e focar especificamente o contexto escolar (Greene et al., 2013, p. 37).

Contudo, a maioria dos países ainda não tem políticas nacionais de enfrentamento à VBGE. Em 2014, de 100 países, 27 relataram progresso em relação a marcos nacionais de ação e de políticas que especificam mecanismos de prevenção e resposta à VBGE (UNICEF, 2015).



Quadro 5: Princípios fundamentais para o desenvolvimento de um marco de ação contra a VBGE

Com base no trabalho de Greene et al. (2013) e de outros (UNGEI; UNESCO, 2013), recomenda-se que os marcos de políticas nacionais devam:

- Fazer parte de marcos mais amplos para a eliminação da violência contra as crianças, implementar a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), fortalecer sistemas de proteção da infância e/ou cumprir as metas da Educação para Todos e da iniciativa Aprender sem Medo.
- Envolver intervenção coordenada no âmbito da escola e da comunidade e também nos âmbitos regional e nacional, com os principais papéis especificados para outros setores, como o da saúde, do serviço social, da segurança pública, do judiciário, das forças armadas, e as autoridades responsáveis pela proteção da infância.
- Consultar com a sociedade civil e garantir que as diversas vozes das crianças e jovens sejam ouvidas, especialmente aquelas de grupos e comunidades marginalizados.
- Incluir atividades de conscientização entre professores, funcionários das escolas, pais e/ou responsáveis e estudantes.
- Considerar questões de gênero na prevenção e no enfrentamento da violência nas escolas.
- Ser subsidiadas por dados suficientes e confiáveis sobre a natureza e a dimensão da VBGE.

O mapa na Figura 7 fornece exemplos de marcos legais e de políticas nacionais sobre a VBGE ao redor do mundo. Também há vários exemplos de legislação no âmbito subnacional, como no Brasil e na Austrália, onde vários estados e municípios têm legislação contra o *bullying*, ainda que não haja legislação parecida no âmbito federal. Em contraste, muitas vezes a legislação nacional não é aplicada no âmbito subnacional, seja por falta de aprovação de legislação local ou devido à fragilidade da implementação e do monitoramento.

■ **Figura 7:** Exemplos de legislações e políticas públicas sobre VBGE ao redor do mundo



Mapa nº 4170 Rev. 14 Nações Unidas (2016).
Informações adicionais estão disponíveis em: Antonowicz (2010), Fancy e Fraser (2014a), Plan (2012), Plan; UNICEF (2014).



POLÔNIA

Em 2006, o Ministério da Educação lançou um plano de reforma escolar “tolerância zero” em resposta ao suicídio de uma menina que foi molestada sexualmente na escola. Em 2008, o novo governo adotou uma nova política Escolas Seguras e Acolhedoras, com enfoque na construção de um clima social positivo e respostas a comportamentos problemáticos como agressão, dependência de drogas e abuso de álcool.

PALESTINA

O Ministério da Educação desenvolveu um Plano de Ação de Combate à Violência nas Escolas da Palestina. O plano focou na prevenção e estabeleceu unidades especiais – um conselho disciplinar escolar – para combater a violência. Também especificou claramente os mecanismos de denúncia e registro a serem adotados dentro das escolas. A Estratégia Nacional de Combate à Violência contra as Mulheres 2011–2019 também fornece um marco de ação sobre VBGE com intervenções para: fortalecer o papel dos conselhos de estudantes e dos conselhos de pais nas escolas; disponibilizar serviços de aconselhamento em VBGE; e atualizar os currículos das escolas para incluir um programa mandatório sobre a violência contra as mulheres.

QUÊNIA

Em 2010, o castigo corporal passou a ser ilegal em todos os contextos, inclusive nas escolas (artigo 29 da Constituição). A Lei de Delitos Sexuais (2006) do Quênia também criminaliza o assédio sexual, físico e verbal. A prática de delitos sexuais por pessoas em posições de autoridade/confiança dentro de ambientes educacionais também é contra a lei e, em casos de condenação, a pena é prisão por um período não inferior a dez anos.

MONGÓLIA

Em 2006, o Governo da Mongólia aprovou emendas importantes à lei da educação, proibindo todas as formas de violência em ambientes educacionais, incluindo o castigo corporal e o assédio emocional. A nova lei também introduziu um Código de Conduta e mecanismos para monitorar e regulamentar infrações do Código.

COREIA DO SUL

A Lei de Prevenção da Violência Escolar estipula que o governo tomará todas as medidas necessárias para prevenir a violência escolar, incluindo a elaboração a cada cinco anos de um plano de prevenção da violência nas escolas e a criação de um comitê para monitorar a implementação do plano. Todas as escolas primárias e secundárias são obrigadas a elaborar e executar seus próprios planos de ação de prevenção da violência escolar.



SISTEMAS DE PROTEÇÃO DA INFÂNCIA

Todas as crianças têm o direito à dignidade humana e à integridade física e psicológica. Assim como qualquer outro direito, o direito à proteção contra todas as formas de violência é um direito inerente. Isto significa que, independentemente de nacionalidade, local de residência, sexo, idade, origem nacional ou étnica, cor, religião, língua ou qualquer outra condição, toda e qualquer criança tem o direito de viver a vida livre de perigos e danos. A Convenção sobre os Direitos da Criança possui disposições mais específicas quanto à proteção das crianças contra a violência (ver o Anexo I sobre os principais compromissos e acordos internacionais). O Artigo 19 requer que os Estados tomem as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger as crianças contra todas as formas de violência. Estruturas e mecanismos comunitários também são fundamentais para a proteção das crianças (Plan International, 2015a). Os atores e parceiros engajados na proteção da infância trabalham para estabelecer e implementar uma série de medidas para que as crianças possam crescer e se desenvolver em ambientes seguros, acolhedores e favoráveis.

Um sistema de proteção da infância pode ser definido como: “Determinadas estruturas formais e informais, funções e capacidades montadas para prevenir e enfrentar a violência, o abuso, a negligência e a exploração das crianças. Há consenso geral que um sistema de proteção da infância é composto dos seguintes componentes: recursos humanos, financiamento, leis e políticas, governança, monitoramento e coleta de dados, bem como serviços de proteção e resposta e gestão de cuidados. Também inclui diferentes atores – crianças, famílias, comunidades, aqueles que atuam no âmbito subnacional ou nacional e aqueles que atuam internacionalmente. O mais importante são as relações e as interações entre esses componentes e esses atores dentro do sistema. São os resultados dessas interações que constituem os sistemas” (UNICEF; UNHCR; Save the Children; World Vision, 2013, p. 3).

Soluções efetivas para a VBGE requerem políticas, procedimentos e estruturas para proteger as crianças da violência em todos os níveis, e em todos os contextos em que ocorre – famílias, escolas e comunidades. Trabalhar dentro de uma abordagem multidisciplinar e multisectorial é essencial – com governos, agências multilaterais e bilaterais, financiadores, comunidades, famílias e, o mais importante, as próprias crianças. Esta abordagem integral permite aos sistemas gerenciarem melhor os riscos – tais como os riscos e as vulnerabilidades dos professores – bem como gerenciarem as complexas dinâmicas de poder e as fragilidades institucionais que expõem os indivíduos à exploração e ao abuso. Além disso, é importante que a proteção da infância seja considerada dentro de uma ampla gama de marcos de políticas e marcos de ação, programas e serviços, para garantir que as respostas à VBGE sejam bem integradas e tratadas adequadamente.



AÇÃO PRÁTICA 2: COMO GARANTIR QUE OS SISTEMAS DE PROTEÇÃO DA INFÂNCIA CONTEMPELAM A VBGE

Há consenso geral sobre a importância de ações integrais e integradas, e da necessidade de planos nacionais de ação, bem como da coordenação entre os diferentes setores – incluindo o setor de educação – complementadas por mecanismos de proteção da infância no âmbito subnacional, escolar e comunitário (UNGEI; UNESCO, 2013). Soluções efetivas para a proteção da infância contra a VBGE requerem sistemas e estratégias que funcionem em vários níveis. Conforme mostrado nos exemplos de países abaixo, o setor de educação tem um papel importante a desempenhar como parte dos sistemas e das estratégias nacionais de proteção da infância.



EXEMPLOS DE PAÍSES – LIGAÇÕES ENTRE SISTEMAS DE EDUCAÇÃO E SISTEMAS DE PROTEÇÃO DA INFÂNCIA

**Implementação de leis, políticas e sistemas de proteção da infância, e que também as protejam nas escolas**

Ruanda: uma das principais prioridades da nova Política de Proteção da Família (2014) do Governo de Ruanda é o desenvolvimento e a implementação de um sistema nacional de proteção da infância no país (apoiado pelo UNICEF e pelo Departamento para o Desenvolvimento Internacional (DFID) do Reino Unido). O Sistema de Proteção da Infância utiliza uma abordagem multisectorial na prevenção e no enfrentamento da violência, da negligência, da exploração e do abandono das crianças.

No âmbito nacional, algumas áreas essenciais nas quais as autoridades responsáveis pela proteção da infância e o Ministério da Educação estão trabalhando juntos incluem:

- revisão do código de conduta dos professores (ética profissional), além de fazer com que ele chegue às mãos de cada professor
- promoção da educação entre pares, por meio dos clubes infantis *Tuseme* (“Fale”)
- fortalecimento de sistemas de aconselhamento profissional nas escolas – orientação e aconselhamento profissional de professores e vínculos com assistentes sociais
- disseminação de caminhos claros de encaminhamento nas escolas especificamente para a denúncia de alegações e/ou incidentes de violência, abuso, negligência e exploração nas escolas
- promoção de escolas livres da violência (escolas acolhedoras para crianças) (DFID, 2014).

Colaboração e coordenação entre atores engajados na proteção da infância, incluindo os ministérios da educação

Tanzânia: a *Força-Tarefa Multissetorial sobre Violência contra as Crianças*, coordenada pelo Ministério de Desenvolvimento Comunitário, Gênero e Crianças, liderou o desenvolvimento e a implementação de um Plano Nacional de Ação para Prevenir e Responder à Violência contra as Crianças. O plano envolve os setores de educação, segurança pública, justiça, saúde e bem-estar, HIV/Aids e sociedade civil. A Tanzânia é o primeiro país da África a realizar um levantamento integral nacional sobre a violência contra as crianças. Um sistema de proteção da infância foi desenvolvido e pilotado em quatro distritos. Em cada distrito, os setores de educação, saúde, bem-estar social, segurança pública e justiça, bem como estruturas comunitárias informais, trabalham juntos para garantir que os casos de abuso de crianças sejam atendidos de maneira rápida e apropriada. O UNICEF está apoiando a ampliação da iniciativa em âmbito nacional (UNICEF, 2014c).

Promoção e prestação de serviços de proteção da infância

Serra Leoa: as Unidades de Apoio às Famílias (UAF) fazem a ligação entre as escolas e policiais, assistentes sociais e profissionais de saúde. As UAF fornecem um mecanismo para monitorar e denunciar/Registrar o abuso de crianças, violência sexual e doméstica, e infrações contra crianças, embora seja necessário fortalecer essa capacidade (Fancy; McAslan Fraser, 2014a).

Butão: o UNICEF montou um sistema de proteção da infância em colaboração com os monastérios do Butão. Mais de 4 mil das crianças mais pobres do Butão moram e estudam em monastérios, algumas com apenas cinco anos de idade (embora a idade oficial de ingresso seja de sete anos). Geralmente são encaminhadas por pais/responsáveis que não têm condições financeiras para arcar com os custos dos uniformes/livros didáticos das escolas governamentais. O novo sistema de proteção da infância conecta as ordens monásticas à polícia e a serviços governamentais de bem-estar infantil. Proporciona às crianças um meio para denunciar violência, negligência, maus-tratos ou abuso. Oficinas sobre os direitos das crianças são realizadas para estudantes, professores e monges seniores, e um oficial de proteção da infância é lotado permanentemente nos monastérios (Kelly, 2013).

Construção de evidências e gestão do conhecimento

Os Levantamentos da Violência contra as Crianças (*Violence Against Children Survey – VACS*) medem a violência física, emocional e sexual contra as crianças e jovens entre 13 e 24 anos de idade. Até o momento, os levantamentos foram concluídos em nove países (Camboja, Haiti, Indonésia, Quênia, Malaui, Nigéria, Suazilândia, Tanzânia e Zimbábue) e estão em andamento em outros seis (Botsuana, Laos, Moçambique, Ruanda, Uganda e Zâmbia). Os achados dos VACS permitem que os países possam alocar melhor recursos limitados para desenvolver, lançar e avaliar sistemas de proteção da infância e programas de prevenção da violência, além de subsidiar respostas multisectoriais coordenadas no âmbito nacional.

REVISÃO E REFORMA EM TODO O SISTEMA

Realizar uma revisão de todo o sistema de educação, com uma perspectiva de gênero e com vistas a identificar as causas e as respostas à violência, é um passo inicial essencial no desenvolvimento de uma resposta integral à VBGE. Um processo de revisão e reforma que contemple amplamente todas as partes do setor nacional de educação pode ajudar a garantir que as instituições de educação do Estado enfrentem a VBGE de maneira integral por meio de estratégias voltadas para a prevenção, a resposta e a responsabilização.

Realizar a reforma desta maneira integral garantirá que as oportunidades e os desafios que existem nos diferentes níveis sejam incluídos em todos os planos de enfrentamento à VBGE, e que complementem políticas e recursos relevantes já existentes, tais como aqueles relacionados à prevenção da violência, à proteção da infância ou à promoção da igualdade de gênero. Uma abordagem que contemple o sistema de educação como um todo também proporciona uma oportunidade para identificar os diferentes parceiros que precisam estar envolvidos e que talvez já estejam trabalhando com aspectos da resposta à VBGE.

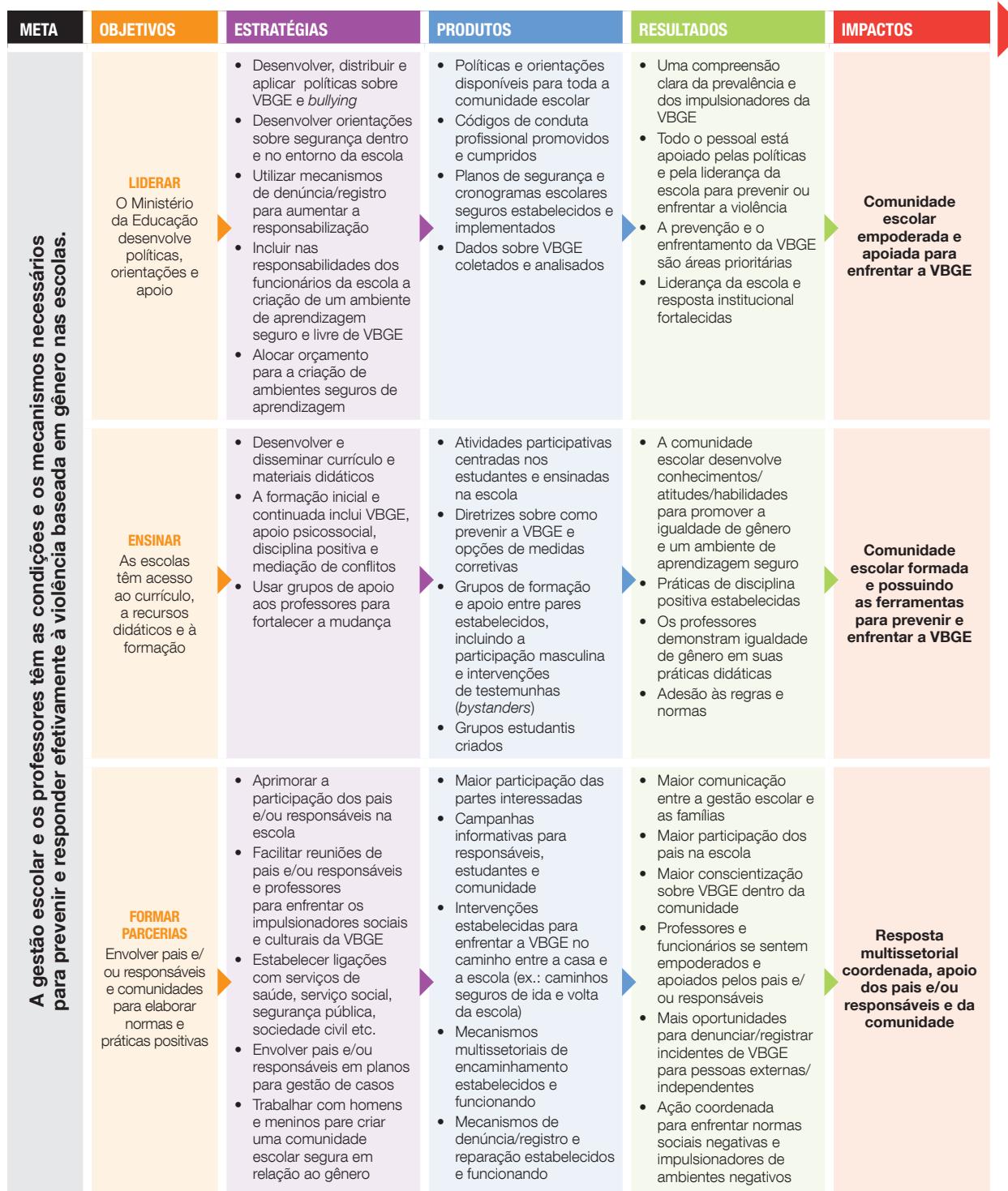
Uma pesquisa conduzida pela Força-Tarefa Interagencial (FTI) do UNAIDS sobre Educação e Saúde Escolar (2015) concluiu que esforços abrangentes, sistemáticos e sistêmicos são necessários em níveis múltiplos para prevenir e enfrentar a VBGE e gerar melhores resultados para comunidades escolares empoderadas. Esta ação integral está representada graficamente na *teoria da mudança* da VBGE (ver a Figura 8). Com base em entrevistas com professores e outros profissionais da educação, foram identificados três objetivos primordiais para uma resposta integral à VBGE:

LIDERAR: o Ministério da Educação desenvolve políticas, diretrizes e apoio.

ENSINAR: as escolas têm acesso ao currículo, a recursos didáticos e à formação.

FORMAR PARCERIAS: pais e/ou responsáveis e comunidades são engajados na construção de normas e práticas positivas.

A revisão e a reforma em todo o sistema levam ao desenvolvimento de estratégias que são executadas em vários níveis do sistema educacional, às vezes com liderança de partes diferentes do próprio sistema. Essas estratégias podem ser vistas na Ação Prática (abaixo), onde ações específicas são recomendadas, com referências para seções importantes destas Orientações.

■ **Figura 8:** Teoria da mudança da VBGE


META	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	PRODUTOS	RESULTADOS	IMPACTOS
A gestão escolar e os professores têm as condições e os mecanismos necessários para prevenir e responder efetivamente à violência baseada em gênero nas escolas.	LIDERAR O Ministério da Educação desenvolve políticas, orientações e apoio	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver, distribuir e aplicar políticas sobre VBGE e <i>bullying</i> Desenvolver orientações sobre segurança dentro e no entorno da escola Utilizar mecanismos de denúncia/registo para aumentar a responsabilização Incluir nas responsabilidades dos funcionários da escola a criação de um ambiente de aprendizagem seguro e livre de VBGE Alocar orçamento para a criação de ambientes seguros de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> Políticas e orientações disponíveis para toda a comunidade escolar Códigos de conduta profissional promovidos e cumpridos Planos de segurança e cronogramas escolares seguros estabelecidos e implementados Dados sobre VBGE coletados e analisados 	<ul style="list-style-type: none"> Uma compreensão clara da prevalência e dos impulsionadores da VBGE Todo o pessoal está apoiado pelas políticas e pela liderança da escola para prevenir ou enfrentar a violência A prevenção e o enfrentamento da VBGE são áreas prioritárias Liderança da escola e resposta institucional fortalecidas 	Comunidade escolar empoderada e apoiada para enfrentar a VBGE
	ENSINAR As escolas têm acesso ao currículo, a recursos didáticos e à formação	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver e disseminar currículo e materiais didáticos A formação inicial e continuada inclui VBGE, apoio psicosocial, disciplina positiva e mediação de conflitos Usar grupos de apoio aos professores para fortalecer a mudança 	<ul style="list-style-type: none"> Atividades participativas centradas nos estudantes e ensinadas na escola Diretrizes sobre como prevenir a VBGE e opções de medidas corretivas Grupos de formação e apoio entre pares estabelecidos, incluindo a participação masculina e intervenções de testemunhas (<i>bystanders</i>) Grupos estudantis criados 	<ul style="list-style-type: none"> A comunidade escolar desenvolve conhecimentos/ atitudes/habilidades para promover a igualdade de gênero e um ambiente de aprendizagem seguro Práticas de disciplina positiva estabelecidas Os professores demonstram igualdade de gênero em suas práticas didáticas Adesão às regras e normas 	Comunidade escolar formada e possuindo as ferramentas para prevenir e enfrentar a VBGE
	FORMAR PARCERIAS Envolver pais e/ ou responsáveis e comunidades para elaborar normas e práticas positivas	<ul style="list-style-type: none"> Aprimorar a participação dos pais e/ou responsáveis na escola Facilitar reuniões de pais e/ou responsáveis e professores para enfrentar os impulsionadores sociais e culturais da VBGE Estabelecer ligações com serviços de saúde, serviço social, segurança pública, sociedade civil etc. Envolver pais e/ou responsáveis em planos para gestão de casos Trabalhar com homens e meninos para criar uma comunidade escolar segura em relação ao gênero 	<ul style="list-style-type: none"> Maior participação das partes interessadas Campanhas informativas para responsáveis, estudantes e comunidade Intervenções estabelecidas para enfrentar a VBGE no caminho entre a casa e a escola (ex.: caminhos seguros de ida e volta da escola) Mecanismos multisectoriais de encaminhamento estabelecidos e funcionando Mecanismos de denúncia/registo e reparação estabelecidos e funcionando 	<ul style="list-style-type: none"> Maior comunicação entre a gestão escolar e as famílias Maior participação dos pais na escola Maior conscientização sobre VBGE dentro da comunidade Professores e funcionários se sentem empoderados e apoiados pelos pais e/ ou responsáveis Mais oportunidades para denunciar/registrar incidentes de VBGE para pessoas externas/ independentes Ação coordenada para enfrentar normas sociais negativas e impulsionadores de ambientes negativos 	Resposta multisectorial coordenada, apoio dos pais e/ou responsáveis e da comunidade

Fonte: Adaptado da FTI do UNAIDS sobre Educação e Saúde Escolar (2015)



LIDERANÇA

**AÇÃO PRÁTICA 3: COMO A VBGE PODE SER ENFRENTADA POR MEIO DA REVISÃO E REFORMA DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO**

A reforma institucional pode ocorrer em todo o sistema em vários níveis:		Ver a Seção:
Ministério da Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Apoiar a elaboração, implementação e análise de gênero da legislação, dos planos de ação nacionais e locais, e dos marcos sobre VBGE. • Garantir que orçamentos sensíveis a gênero sejam alocados para conscientizar sobre novas políticas e leis e para que sejam implementadas. • Aplicar e harmonizar legislação e políticas sobre VBGE, proteção da infância e condenação jurídica dos perpetradores. • Garantir a implementação efetiva dos códigos de conduta e que sanções apropriadas sejam aplicadas. • Garantir que os profissionais de educação, incluindo professores, diretores e outros, sejam formados e estejam equipados para prevenir e denunciar/Registrar a VBGE. • Integrar conceitos sobre VBGE apropriados para a idade e relacionados à prevenção na elaboração do currículo escolar nacional. • Melhorar os mecanismos de encaminhamento para serviços jurídicos, médicos e sociais nos âmbitos nacional e local. • Desenvolver ferramentas e mecanismos de denúncia/registro para professores, funcionários da escola e estudantes (pares educadores). • Envolver atores e parceiros essenciais na elaboração, nas estruturas, nas políticas e nas práticas de intervenção contra VBGE. • Investir na coleta, análise e compartilhamento de dados sobre VBGE. 	2.1 LEIS E POLÍTICAS 2.1 REVISÃO E REFORMA EM TODO O SISTEMA 2.2 CÓDIGOS DE CONDUTA 2.3 PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES 2.3 ABORDAGENS CURRICULARES 2.4 ESTRUTURAS DE ENCAMINHAMENTO 2.4 MECANISMOS DE DENÚNCIA/REGISTRO 2.5 COLABORAÇÃO E ENGAJAMENTO DE ATORES ESSENCIAIS 2.6 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO
Instituições de formação de professores	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir a VBGE nos currículos de formação de professores. Formar professores sobre as causas da VBG, as possíveis atividades de prevenção, estruturas de encaminhamento e resposta. 	2.3 PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Sindicatos de professores	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com o MEC para desenvolver, implementar e revisar códigos de conduta profissional e políticas de recursos humanos baseadas em igualdade de gênero. • Conscientizar sobre VBGE entre os sindicalizados, e prestar apoio a professores afetados pela VBGE. 	2.2 CÓDIGOS DE CONDUTA 2.3 ABORDAGENS CURRICULARES
Escolas	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver regras e procedimentos inclusivos, na perspectiva de gênero e não discriminatórios alinhados com as orientações nacionais. • Criar espaços físicos seguros e acolhedores. • Criar ambientes de aprendizagem com currículos e práticas didáticas que promovam normas baseadas em igualdade de gênero, não discriminação e habilidades para a vida voltadas para a prevenção da violência. • Criar mecanismos e fortalecer a capacidade dos estudantes de participar na redução da VBGE, por exemplo, por meio de clubes para meninas e meninos e da formação de estudantes para serem pares educadores para detectarem a violência, ou para serem pares mediadores. • Encaminhar e/ou fornecer orientação, aconselhamento e apoio para vítimas/sobreviventes de VBGE. • Construir e fortalecer parcerias e responsabilização junto a comunidades e famílias, incluindo por meio de associações de pais e mestres, comitês de gestão escolar, comunidades e grupos locais. 	2.2 ÓRGÃOS DE GESTÃO E GESTÃO ESCOLAR 2.2 ESCOLAS SEGURAS E ACOLHEDORAS 2.3 ABORDAGENS CURRICULARES 2.3 PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES 2.3 ESPAÇOS SEGUROS E ATIVIDADES EXTRACURRICULARES 2.5 LIDERANÇA E PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS 2.4 ACONSELHAMENTO E APOIO 2.5 MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA 2.5 PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS



EXEMPLOS DE PAÍSES – IMPLEMENTAÇÃO DE UMA REFORMA INTEGRAL POR MEIO DE AÇÕES EM MÚLTIPLOS NÍVEIS

O modelo de *Escolas Seguras* da Usaïd foi implementado em Gana e no Malaui entre 2003 e 2008 e teve como objetivo reduzir a violência dentro e no entorno das escolas por meio de um conjunto integrado de intervenções nos âmbitos nacional, institucional, local e individual. As atividades incluíam: atividades de conscientização no âmbito nacional com diversos atores interessados; um Código de Conduta para professores; formação de professores para reconhecer, prevenir e enfrentar a VBG; e conscientização da comunidade. A avaliação de linha de base e final de conhecimentos, atitudes e práticas com 800 estudantes e 400 professores mostrou impactos significativos, incluindo:

- aumento no conhecimento dos professores sobre como comunicar uma violação relacionada à VBGE, de 45% (início) para 75% (final).
- mudança nas atitudes dos professores quanto à aceitabilidade da violência física: no Malaui, antes da intervenção, 76% dos professores achavam que dar chibatadas em meninos era inaceitável, comparados com 96% depois da intervenção.
- conscientização dos professores acerca do assédio sexual de meninas e meninos nas escolas: em Gana, aumentaram de 30% para 80% os professores que concordavam que as meninas poderiam sofrer assédio sexual nas escolas, e aumentaram de 26% para 64% aqueles que achavam que os meninos também poderiam sofrer assédio sexual.
- os estudantes se tornaram mais convictos de que tinham o direito de não serem machucados ou maltratados: em Gana, a porcentagem de estudantes que concordavam com a afirmação “você tem o direito de não ser machucado ou maltratado” aumentou de 57% para 70% (USAID; DevTech, 2008).

NACIONAL

REDE DE DEFESA
(ADVOCACY)

- Defender melhores políticas e legislação

INSTITUCIONAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E ESCOLAS

- Código de Conduta dos Professores
- Prevenção de VBGE por professores

LOCAL

COMUNIDADES

- Conscientização e mobilização comunitária

INDIVIDUAL

CADA ALUNO E ALUNA

- Aconselhamento profissional e encaminhamento
- Prevenção de VBGE por estudantes

O relatório final recomenda que programas futuros incentivem mudanças sustentáveis de longo prazo, adotando abordagens que contemplem gênero e abordagens de toda a escola, redefinindo a disciplina na sala de aula com professores e pais e/ou responsáveis, e destacando os direitos e as responsabilidades das crianças. Subsequentemente, a iniciativa Escolas Seguras foi implementada internacionalmente – na República Dominicana, no Senegal, no Iêmen, no Tajiquistão e na República Democrática do Congo, e também por meio de uma parceria com o Corpo da Paz.

Fonte: Adaptado de USAID; DevTech (2008)





RECURSOS ADICIONAIS SOBRE LEIS, POLÍTICAS E REFORMA EDUCACIONAL

Legislação

Plan; UNICEF. 2014. *Toolkit and Analysis of Legislation and Public Policies: To Protect Children and Adolescents from all Forms of Violence in Schools*. Panamá, Plan, UNICEF. A primeira metade do kit de ferramenta analisa os marcos de ação e de políticas para a proteção de crianças e adolescentes contra a violência nas escolas, com enfoque na América Latina e no Caribe. A segunda metade contém materiais e kit de ferramentas de diversos lugares no mundo para a prevenção da VBGE.

UNICEF; Inter-Parliamentary Union. 2007. *Eliminating Violence against Children*. Paris, UNICEF.

Este manual descreve as medidas que parlamentares podem tomar para eliminar a violência contra as crianças, incluindo legislação, fiscalização das atividades do governo, alocação de recursos financeiros e, enquanto líderes de suas nações e comunidades, conscientização sobre a questão.

2.2 AMBIENTE: GARANTIR ESCOLAS SEGURAS E ACOLHEDORAS



A qualidade do ambiente em que o ensino e a aprendizagem, o trabalho e o estudo ocorrem, é fundamental para a maneira como se enfrenta a VBGE nas escolas.

São necessárias abordagens de toda a escola para “tornar as escolas mais seguras, mais ‘acolhedoras para crianças’ e um ambiente melhor para as crianças aprenderem por meio da participação de vários atores, tanto na escola como na comunidade e no governo, em uma série de atividades diferentes” (Fulu et al., 2014, p. 14).

As principais estratégias incluem:

- a criação de espaços seguros e acolhedores
- a garantia de que órgãos de gestão e a gestão escolar transmitam mensagens contundentes de que a VBGE não é aceitável e é levada a sério
- a criação de códigos de conduta.

ESCOLAS SEGURAS E ACOLHEDORAS

Uma escola segura e acolhedora tem instalações físicas apropriadas, incluindo o prédio da escola, terrenos, as instalações de água e saneamento, móveis, iluminação e equipamentos de segurança. Além de ser fundamental garantir que a infraestrutura física e os espaços de escola sejam seguros, a escola também deve ser acolhedora para estudantes, pais e/ou responsáveis e outras pessoas da comunidade, para poder incentivar a responsabilização e a participação.

A infraestrutura física da escola é importante porque a VBGE pode ocorrer dentro e no entorno da escola, e também no caminho da casa para a escola e vice-versa. Os locais em que a violência mais ocorre incluem banheiros, salas de aula desocupadas, corredores e dormitórios, bem como o perímetro do terreno da escola.

A VBGE pode ser agravada por infraestrutura mal projetada ou mal gerenciada, como iluminação fraca ou fechaduras quebradas, e também pelo isolamento físico e pela supervisão inadequada das instalações.

Na 57ª Sessão da Comissão da ONU sobre a Situação das Mulheres, os governos assumiram um compromisso específico de “melhorar a segurança das meninas na ida e na volta da escola, inclusive por meio do estabelecimento de um ambiente seguro e livre de violência”, através da melhoria da infraestrutura como, por exemplo, a provisão de instalações sanitárias individuais com fechaduras, a melhoria da iluminação e das áreas de recreio (UN Women, 2013a).



AÇÃO PRÁTICA 4: COMO GARANTIR ESPAÇOS FÍSICOS SEGUROS NAS ESCOLAS. UMA LISTA DE VERIFICAÇÃO ILUSTRATIVA

Localização da escola, terrenos e vias de acesso	<ul style="list-style-type: none"> Escola construída em uma localização percebida como segura pela comunidade local (ex.: longe de bares e áreas com altas taxas de criminalidade). Realizar auditorias de segurança do prédio da escola, dos terrenos e das vias de acesso para identificar áreas inseguras, levando em conta as opiniões de grupos diferentes de estudantes (ex.: meninos, meninas, minorias, estudantes com deficiência etc.). Melhorar e manter a iluminação dentro e no entorno da escola. Utilizar cercas e monitorar o perímetro e o ponto de acesso, e remover vegetação.
Projeto do prédio e das salas de aula	<ul style="list-style-type: none"> Considerar questões de VBGE e segurança no projeto da infraestrutura da escola. Garantir que o interior dos espaços educacionais possa ser visto do lado de fora, maximizando o número/tamanho das janelas e portas das salas de aula, escritórios e outros espaços.
Instalações de água, saneamento e higiene	<ul style="list-style-type: none"> Ter banheiros separados e com fechaduras para meninos, meninas, professores e professoras / funcionários e funcionárias da escola. Os banheiros devem estar próximos da escola, em local aberto e visível. Disponibilização de instalações sanitárias higiênicas e seguras. Disponibilização de espaço ao lado do banheiro para trocar e lavar absorventes.
Monitoramento e manutenção	<ul style="list-style-type: none"> Monitoramento regular de espaços onde as crianças estão mais vulneráveis à VBGE (ex.: dentro ou perto de privadas, salas de aula e corredores desocupados, o perímetro da escola) por seguranças da escola, professores, funcionários e estudantes “de plantão” (com supervisão dos professores). Verificação e manutenção regular de luminárias, banheiros (incluindo as fechaduras das portas) e instalações de segurança.
Transporte	<ul style="list-style-type: none"> Aumentar a segurança na ida e na volta da escola. Ex.: estabelecendo “rotas seguras” de ida e volta para casa que são monitoradas ou seguras, opções de transporte compartilhado.

Escolas acolhedoras são espaços onde cada membro da comunidade escolar – estudante ou funcionário – se sente igualmente valorizado; onde os indivíduos se tratam com respeito; onde os princípios da tolerância e da diversidade são promovidos; onde cada estudante tem oportunidade igual para aprender e participar; e onde existem sistemas para aprimorar a relação de confiança e apoio entre estudantes e professores. As escolas percebidas como acolhedoras para todos os estudantes e todos os professores/funcionários podem ser descritas como tendo uma “cultura inclusiva”, caracterizada por:

- a presença de líderes comprometidos com valores inclusivos e com um estilo de liderança que incentive uma variedade de indivíduos a participarem de funções de liderança
- um alto grau de colaboração e resolução de problemas pelos professores/funcionários
- valores e compromissos similares que possam se estender ao corpo discente, e também aos responsáveis e a outros atores comunitários na escola.

Pesquisas sugerem que, a fim de promover o desenvolvimento inclusivo, os líderes nas escolas precisem realizar tarefas em três grandes áreas: fomentar novos significados acerca de diversidade; promover práticas inclusivas dentro das escolas; e construir ligações entre escolas e comunidades (UNESCO-IBE, 2015).

Em um ambiente como este, os estudantes não somente conseguem reconhecer melhor situações de violência ou abuso, como também se sentem mais à vontade para denunciar para um professor ou outro adulto de confiança qualquer situação de violência ou discriminação que possam ter sofrido ou testemunhado na escola.

Quadro 6: Modelo do UNICEF de Escolas Amigas das Crianças

O Modelo do UNICEF de Escolas Amigas das Crianças permite uma revisão integral e inclui três princípios fundamentais: enfoque na criança, participação democrática e inclusão. Cada princípio demonstra determinadas características.

TABELA 1: PRINCÍPIOS E CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS AMIGAS DAS CRIANÇAS

Princípio	<ul style="list-style-type: none"> • Características de uma escola amiga das crianças derivadas de princípio
Enfoque na criança	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia centrada na criança, na qual ela é participante ativa, proporcionada por profissionais reflexivos • Ambiente de aprendizagem saudável, seguro e protetor, proporcionado por arquitetura, serviços, políticas e ações apropriados
Participação democrática	<ul style="list-style-type: none"> • Crianças, famílias e comunidades são participantes ativas na tomada de decisões na escola • Fortes ligações entre casa, escola e comunidade • Políticas e serviços apoiam a justiça, a não discriminação e a participação
Inclusão	<ul style="list-style-type: none"> • A busca pela inclusão das crianças • Inclusiva e acolhedora para todos os estudantes • Sensível ao gênero e acolhedora de meninas • Políticas e serviços incentivam a frequência e a permanência na escola

Uma avaliação do modelo (UNICEF, 2009) observou que, quando os três princípios foram plenamente aplicados, as crianças se sentiam mais apoiadas por seus pais e/ou responsáveis e professores. Os professores e pais e/ou responsáveis também participavam mais e todo o ambiente escolar ficou mais favorável à aprendizagem. Um aspecto essencial dessas escolas amigas das crianças são códigos de conduta e mecanismos claros de denúncia/registro que são desenvolvidos de forma cooperativa, e com os quais todos os integrantes da comunidade escolar se comprometem.

Fonte: Adaptado de UNICEF (2009)



Uma ferramenta útil que pode ser utilizada por crianças para mapear os locais na escola que percebem como sendo inseguros é o mapeamento participativo. A seguir há exemplos do mapeamento participativo, e seus resultados, da República Democrática do Congo (RDC) e do Vietnã.

**AÇÃO PRÁTICA 5: COMO UTILIZAR O MAPEAMENTO PARTICIPATIVO DE LOCAIS INSEGUROS E DE FORMAS DE VIOLENCIA VIVENCIADAS NA ESCOLA**

O mapeamento participativo foi utilizado como parte do projeto de cinco anos de duração financiado pela Usaid na RDC, *Empowering Adolescent Girls to Lead through Education – Eagle* (Empoderando as meninas adolescentes a liderarem por meio da educação) (FHI 360, 2014). Os seguintes passos foram tomados:

- Trabalhando em grupos apenas com o mesmo sexo, foi pedido aos meninos e às meninas que desenhassem um mapa mostrando as principais áreas das escolas (como as salas de aula, o pátio, os banheiros etc.), bem com as ruas e os caminhos que levam às escolas deles.
- Após desenharem os mapas, foi pedido aos estudantes que posicionassem bolinhas verdes sobre os locais onde se sentiam seguros e bolinhas vermelhas onde se sentiam inseguros.
- Em seguida as crianças discutiam as razões pelas quais marcaram cada local como seguro ou inseguro.

Os problemas destacados pelos estudantes por meio dos mapeamentos participativos ajudaram a informar as comunidades escolares sobre onde priorizar o recurso concedido às associações de pais e mestres por meio de pequenos repasses financiados pelo projeto Eagle.

Em Gana, no Malauí e no Zimbábue, uma pesquisa participativa nas escolas com crianças entre 10 e 14 anos de idade analisou os locais dentro e no entorno das escolas onde se sentiam seguras e inseguras (Leach *et al.*, 2003). Em todos os países, os mapas das meninas tinham mais áreas marcadas como inseguras, indicando que na percepção das meninas o ambiente escolar era menos seguro e mais ameaçador, do que na percepção dos meninos, destacando que os locais mais propensos para a VBGE envolviam questões relacionadas ao gênero:

- Os locais considerados inseguros pelas meninas incluíam: os banheiros dos estudantes; o campo de esportes dos meninos; o alojamento dos professores; escritórios e pátios; e ruas movimentadas. As principais razões eram o medo de serem atacadas por meninos e homens, e assédio verbal/sexual por meninos, professores e homens da comunidade.
- Os locais considerados inseguros pelos meninos incluíam: ruas movimentadas; os banheiros das meninas; o campo de esportes das meninas; a sala do diretor e a sala dos professores, não por medo da própria segurança pessoal, mas porque estas eram áreas proibidas aos meninos.

O infográfico na Figura 9 mostra os resultados de um exercício de mapeamento participativo com estudantes no Vietnã. Mostra como os diferentes espaços na escola são influenciados por questões de gênero e como as crianças vivenciam diferentes formas de VBGE naquelas áreas.



■ **Figura 9:** Infográfico que mostra como os locais na escola são influenciados por questões de gênero no Vietnã



Obs.: Estudantes também relataram fofocas no Facebook; brigas no Facebook que se transformaram em brigas físicas na própria escola; violência física por parte de seguranças da escola e **por parte de meninos de fora da escola**; xingamentos; provocação por estar mal vestido; *bullying* por meninos da escola; brigas físicas entre grupos de meninos e grupos de meninas; postagem de imagens feias e comentários ofensivos no Facebook; meninos puxando as alças dos sutiãs das meninas; meninas chutando, dando socos e puxando o cabelo; meninos tocando as bochechas das meninas; meninos jogando tocos de cigarro em meninas. Estes incidentes geralmente acontecem em qualquer lugar da escola e comprometem a sensação de segurança entre meninos e meninas.

Fonte: Plan International; ICRW (2015)

Ver a seção sobre *Recursos adicionais* para mais informações sobre ferramentas para escolas seguras e acolhedoras.

ÓRGÃOS DE GESTÃO E GESTÃO ESCOLAR

Em muitos países, a responsabilidade por supervisionar a gestão das escolas cabe a um órgão de gestão. Os termos utilizados para tais órgãos de gestão variam, e incluem conselhos escolares locais, juntas de conselheiros escolares e comitês de gestão escolar.

Pesquisas sugerem que escolas seguras são caracterizadas por forte gestão e líderes escolares eficazes (Dunne *et al.*, 2005; Pinheiro, 2006). Os órgãos de gestão e as estruturas de gestão escolar têm um dever de cuidado nas escolas. Os órgãos de gestão devem transmitir mensagens contundentes de que a VBGE é inaceitável e devem criar um ambiente apoiador e favorável para prevenir e responder a casos de VBGE. Trabalhando em conjunto com professores e autoridades de educação, os órgãos de gestão podem desenvolver e implementar procedimentos para a denúncia e registro e o encaminhamento de casos de violência, bem como a tomada de ações disciplinares quando estudantes ou professores perpetram violência.

Os órgãos de gestão e as estruturas da gestão escolar podem construir uma cultura de governança contra a VBGE, por meio da transparência, responsabilização e participação, que empoderará todos os membros da comunidade escolar na prevenção e no enfrentamento à VBGE. Há vários passos importantes envolvidos na construção de uma cultura de governança, embora pouca atenção tenha sido prestada a toda a “ecologia” da escola e como a governança pode apoiar mudanças sustentáveis.



AÇÃO PRÁTICA 6: O QUE OS ÓRGÃOS DE GESTÃO E A GESTÃO ESCOLAR PODEM FAZER PARA ENFRENTAR A VBGE





EXEMPLOS DE PAÍSES – COMITÉS DE SUPERVISÃO, PROJETO C-CHANGE DA USAID PARA PREVENÇÃO DA VBGE, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DO CONGO

Comitês de Supervisão foram estabelecidos em cada escola-alvo como parte do Projeto Comunicação para a Mudança (*Communication for Change – C-Change*) da Usaid para prevenção da VBGE, na Província de Katanga, República Democrática do Congo (C-Change, 2013). Os Comitês eram compostos por professores, pais e/ou responsáveis, estudantes e a direção das escolas. O objetivo dos comitês de supervisão foi garantir que os códigos de conduta das escolas fossem cumpridos através da revisão de casos denunciados de VBGE, com a tomada de ação disciplinar, se necessário. Os comitês também podiam encaminhar estudantes vítimas de violência para a delegacia local de polícia responsável pela proteção de crianças, um serviço de saúde ou um conselheiro especializado em VBG e saúde, e também para “professores pontos focais” selecionados dentre as escolas-alvo para agirem como referência para a primeira intervenção em casos de VBGE.

Ver a seção sobre *Recursos adicionais* para mais informações e ferramentas sobre órgãos de gestão e gestão escolar.



CÓDIGOS DE CONDUTA

Um código de conduta é um conjunto de orientações que detalham as normas éticas (ou valores) reconhecidas e os padrões aceitáveis de conduta e comportamento. Tipicamente, os códigos de conduta são desenvolvidos em nível nacional e implementados nas escolas para garantir o respaldo institucional e jurídico. Geralmente se aplicam a professores e funcionários de escolas, mas também podem se aplicar a estudantes e pais e/ou responsáveis. Os códigos de conduta também devem incluir um procedimento claro e transparente para a denúncia/registro de violações, a revisão de incidentes e os devidos processos relacionados.

Um código de conduta sobre VBGE é importante para:

Orientar e apoiar profissionais de educação:

- Ajudar os profissionais da educação a resolver dilemas éticos que surgiem
- Estipular regras profissionais explícitas para orientar os professores em sua conduta cotidiana

Proteger estudantes, professores e funcionários da escola:

- Proteger os estudantes contra perigos, discriminação, intimidação, assédio e/ou humilhação
- Manter uma posição de confiança para professores e outros funcionários das escolas, sem abusar da autoridade
- Destacar e reforçar as implicações da má conduta

Alcançar e manter um alto grau de profissionalismo educacional:

- Preservar a honra, a dignidade, a autoestima e a reputação dos profissionais de educação
- Aprimorar a dedicação e a eficiência do serviço e o compromisso profissional dos educadores e funcionários das escolas
- Promover um senso de identidade profissional entre os profissionais de educação

Promover a confiança e o apoio públicos à profissão educacional:

- Apresentar uma imagem positiva da profissão da educação
- Enfatizar a responsabilidade social e a responsabilização pública da profissão para estudantes, pais e/ou responsáveis e comunidade em geral
- Estabelecer condições favoráveis para o melhor serviço profissional possível

Fonte: Adaptado de Poisson (2009)

Os códigos de conduta devem incluir a inadmissibilidade de qualquer forma de violência contra estudantes (violência física, verbal, psicológica ou sexual), assédio sexual, abuso e má conduta dentro das escolas, assim como o contato sexual com estudantes (coercivo ou consentido). O código também deve tratar de mecanismos para a denúncia/registro da má conduta, bem como respostas apropriadas para estudantes que sofrem ou testemunham violência. Também devem estipular as consequências do descumprimento do código, deixando claro que a implementação do código tem o respaldo da lei.

Desenvolver um código de conduta envolve vários passos essenciais, incluindo: consultas junto a um amplo conjunto de atores – incluindo professores, autoridades escolares, pais e/ou responsáveis e estudantes; formação e conscientização para que professores, funcionários, pais e/ou responsáveis e estudantes conheçam o código; denúncia/registro e sanção da má conduta; e monitoramento e revisão regular do código (ver a lista de verificação no Quadro 7).



EXEMPLOS DE PAÍSES – DESENVOLVIMENTO DE UM CÓDIGO DE CONDUTA, SERRA LEOA

Em 2008 e 2009, o Ministério da Educação e o Sindicato dos Professores de Serra Leoa trabalharam em estreita colaboração para desenvolver um Código de Conduta nacional para professores, com parcerias importantes como o UNFPA, o UNICEF, o Conselho de Diretores, instituições acadêmicas e organizações não governamentais (ONGs). A fim de fundamentar a elaboração do código, foram organizadas consultas com múltiplos atores em todas as regiões e distritos do país. Em paralelo, o UNICEF apoiou a elaboração de um manual de formação para atores envolvidos nas escolas sobre o conteúdo e o papel do Código de Conduta, com a realização de formações em todas as escolas sobre como implementar o código.

As principais lições aprendidas incluem:

- o valor da colaboração estreita entre o Ministério da Educação e o sindicato dos professores na elaboração do código
- a importância de uma ampla consulta para conscientizar sobre a VBGE entre os atores envolvidos na educação
- o papel essencial dos sindicatos de professores na implementação e aplicação do código nos âmbitos nacional e local – de Serra Leoa, o sindicato dos professores foi proativo na apresentação do código como uma ferramenta de apoio à profissionalização do ensino, e
- o reconhecimento das relações entre pobreza e VBGE, de modo que a aplicação de um código de conduta para professores seja acompanhada por esforços voltados para melhorar a remuneração e as condições de trabalho dos professores.

Para informações adicionais, ver Antonowicz (2010).

Ver a seção sobre *Recursos adicionais* para mais informações e ferramentas sobre códigos de conduta.

**AÇÃO PRÁTICA 7: COMO DESENVOLVER E IMPLEMENTAR UM CÓDIGO DE CÔNDUTA PARA ENFRENTAR A VBGE. UMA LISTA DE VERIFICAÇÃO ILUSTRATIVA**

Obs.: No caso de códigos de conduta apenas entre estudantes, a lista de verificação abaixo deve ser modificada para contemplar as regras da escola como um todo, e não apenas as que dizem respeito aos professores e funcionários da escola.

Definição de um código de conduta	<ul style="list-style-type: none"> • Os objetivos do código estão apresentados de forma clara. • O público-alvo do código está identificado claramente – o código deve ter enfoque em professores, mas também incluir outros funcionários das escolas e qualquer pessoa convidada para atuar dentro da escola (ex.: diretores, gestores, pessoal de apoio, membros do conselho escolar, fornecedores e inspetores).
Elaboração dos conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • O código leva em consideração os temas e as questões essenciais acerca da VBGE. • O código é aplicável à vida cotidiana de trabalho dos professores. • O código foi elaborado com termos específicos. • O código contempla questões de gênero e VBGE.
Desenvolvimento do código	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos adequados, tempo suficiente e expertise local são disponibilizados para o desenvolvimento do código. • Os principais atores são consultados sobre a elaboração do código. Os estudantes devem ser envolvidos na formulação do código de conduta, sempre que possível. • Os principais atores concordam em participar do processo, incluindo professores, sindicatos de professores e comunidades escolares (pais e/ou responsáveis, estudantes etc.). • Muitos esforços foram realizados para conciliar os diferentes pontos de vista das partes envolvidas. • O código não reflete somente a perspectiva do governo.
Adoção do código	<ul style="list-style-type: none"> • A implementação do código está respaldada pela lei. • Os professores de escolas primárias e secundárias aderem oficialmente ao código.
Disseminação e promoção do código	<ul style="list-style-type: none"> • O código é fácil de entender, com ilustrações (ex.: imagens com mensagens principais) e tradução para línguas locais. O código deve ser amplamente disseminado (ex.: por meio de oficinas, dramatizações, músicas, rádio, internet, informativos etc.). • Há recursos suficientes para permitir a ampla circulação do código. • Os professores da educação primária e secundária conhecem o código. • O público em geral também sabe que o código existe, seu conteúdo e como responsabilizar professores e outros funcionários das escolas. É de particular importância que estudantes de diferentes idades possam entender o código – sua redação deve ser apropriada para a idade e acessível para crianças.
Implementação efetiva do código	<ul style="list-style-type: none"> • A implementação do código tem o apoio de autoridades públicas e professores (ou seus representantes). • Não há demoras burocráticas ou práticas enviesadas na aplicação do código. • Os recursos necessários para a implementação do código foram mobilizados.
Denúncia/registro e sanção da má conduta	<ul style="list-style-type: none"> • O código é considerado eficaz, com apuração de denúncias e sanções e penalidades apropriadas. • Violações do código podem levar a processos jurídicos. • O público em geral conhece (ou está familiarizado com) os procedimentos de formalização de uma denúncia (ver a Seção 2.4 sobre mecanismos de denúncia/registro). • Os reclamantes não têm medo de fazer uma denúncia. Durante uma investigação, são realizadas avaliações de risco para garantir a proteção de ambas as partes. • Sanções apropriadas e suficientes são aplicadas em um formato que os perpetradores entendem.
Revisão do código e avaliação de seu impacto	<ul style="list-style-type: none"> • A versão revisada do código está disponível a todas as partes interessadas. • Relatórios de avaliações sobre a implementação do código são divulgados ao público. • Relatórios das apurações dos casos de violação do código estão disponíveis.

Fonte: Adaptado de Poisson (2009)





Escolas seguras e acolhedoras

UNICEF. 2009. *Child-Friendly Schools Manual*. New York, UNICEF. Enfoque na criança, na participação democrática e na inclusão. Estes três princípios atuam em conjunto para criar escolas mais seguras e acolhedoras das crianças, onde todas elas podem aprender com igualdade. Uma avaliação do modelo (UNICEF, 2009) observou que, quando os três princípios foram plenamente aplicados, as crianças se sentiam mais apoiadas por seus pais e/ou responsáveis e professores.

Órgãos de gestão e gestão escolar (exemplos de países na Seção 2.6, Avaliação de impacto e de processo)

Raising Voices. 2011. *The Good School Toolkit*. Ajuda as escolas a estabelecerem objetivos, desenvolverem planos de ação e refletirem sobre a VBGE. Um estudo recente sobre o programa mostrou que o kit de ferramentas foi altamente eficaz e reduziu quase pela metade a violência de professores contra estudantes nas escolas participantes. O kit de ferramentas também mudou o senso de bem-estar e segurança dos estudantes na escola, sugerindo que houve melhoria no ambiente geral escolar (Devries et al., 2015).

Códigos de conduta

Education International (EI), Section 3 of the Resolution at the 7th World Conference, Ottawa, July 2015. O congresso deliberou no Artigo 3.1 (<http://www.eiie.org/congress7/en/publications/resolutions/500-school-related-gender-based-violence>) pela revisão da Declaração da Education International sobre Ética Profissional a fim de garantir que contele mais o gênero e tenha referências explícitas à VBGE.

Poisson, M. 2009. Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct. Paris, UNESCO. Estas diretrizes fornecem orientações práticas sobre como elaborar um código, ou revisar um código já existente, com sucesso. Inclui sugestões sobre como formular o conteúdo de um código de conduta, quem envolver, e como operacionalizar os mecanismos apropriados para garantir sua implementação.

2.3 PREVENÇÃO: CURRÍCULO, ENSINO E APRENDIZAGEM

A prevenção é uma estratégia norteadora de todas as ações, desde o desenvolvimento de marcos de políticas até o trabalho com famílias. Para o sistema educacional, um pilar dos esforços de prevenção é o desenvolvimento de conteúdos educacionais e mecanismos de oferta dos mesmos – em outras palavras, o que é ensinado aos estudantes e como.

Estratégias específicas voltadas à prevenção da VBGE incluem:

- abordagens curriculares à prevenção da violência e à promoção da igualdade de gênero
- a formação de profissionais de educação para que tenham as ferramentas para prevenir e enfrentar a VBGE
- espaços seguros nos quais intervenções extracurriculares possam ser uma porta de entrada importante para o enfrentamento da VBGE.



ABORDAGENS CURRICULARES À PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA E À PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO

O currículo é um componente essencial de qualquer processo educacional. Trata de questões como o que estudantes com idades diferentes devem aprender e saber fazer, por que, como e com que grau de sucesso (UNESCO-IBE, 2015).

As abordagens curriculares são importantes porque a educação que incentiva os jovens a questionar, superar e contestar a violência e a discriminação de gênero é essencial para a prevenção da VBGE. Os jovens precisam saber reconhecer o que constitui violência e abuso, como se proteger de perigos, e como agir para evitar que os outros estejam em perigo. Os jovens também precisam ter oportunidades para desenvolver noções positivas sobre gênero, incluindo masculinidade e feminilidade e expressões não binárias de gênero, e para desenvolver maior compreensão e aceitação da diversidade sexual e de gênero (Atthill; Jha, 2009).



AÇÃO PRÁTICA 8: COMO APLICAR ABORDAGENS CURRICULARES PARA PREVENIR A VBGE. UMA LISTA DE VERIFICAÇÃO ILUSTRATIVA

Planejamento	<ul style="list-style-type: none"> • Alocar tempo para apoiar e planejar o novo currículo, incluindo a construção de consenso por meio de consultas e ações de defesa (advocacy) com atores importantes. • Elaborar atividades consistentes com os recursos disponíveis (ex.: tempo/habilidades dos profissionais e materiais). • Envolver especialistas na elaboração dos conteúdos curriculares, os quais precisam examinar e abordar criticamente as atitudes de crianças e adolescentes em relação a normas e estereótipos sociais e com base em gênero que admitem, perpetuam e sustentam a VBGE. • Revisar a atual base de evidências e outros currículos que já foram avaliados.
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Garantir que o currículo e os materiais sejam apropriados para a idade (ex.: habilidades de resolução de conflitos, como negociação e comunicação para jovens; habilidades para relacionamentos respeitosos, como empatia e respeito, para jovens já com idade para namorar; ou que tipo de toque é apropriado ou não, para crianças mais novas etc.). • Promover definições positivas e mais amplas das masculinidades, e trabalhar com homens e meninos. • Enfatizar o consentimento e a comunicação. • Incluir uma abordagem ampla sobre mudança de normas e comportamentos relacionados ao gênero, com promoção de modelos positivos de formação de relacionamentos. • Incluir informações sobre todos os tipos de VBGE, incluindo violência contra pessoas LGBTI e <i>bullying</i> homofóbico e transfóbico. • Abordar valores pessoais e percepções de normas da família e dos colegas acerca do comportamento, da saúde e dos direitos sexuais. • Incluir informações sobre leis acerca de VBGE, e formas de denunciar/registrar a VBGE, bem como mecanismos de encaminhamento e apoio.
Oferta do conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar métodos participativos de ensino que envolvam os estudantes de forma ativa e os ajudem a internalizar e integrar as informações. • Desenvolver abordagens integradas com a comunidade – para tratar de normas sociais mais amplas dentro da comunidade em geral e para conscientizar sobre VBGE. • Selecionar educadores capazes e motivados para implementar o currículo e proporcionar formação de qualidade aos mesmos para que adotem as metodologias mais participativas e empoderadoras recomendadas para os currículos sobre educação integral em sexualidade e habilidades para a vida.
Revisão	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um teste piloto do currículo e obter <i>feedback</i> contínuo dos estudantes. • Proporcionar gestão, supervisão e monitoramento de forma contínua.

Portas de entrada no currículo e outras abordagens

Há várias portas de entrada no currículo para abordar nas escolas, com crianças e adolescentes de todas as idades, os assuntos da prevenção da violência e da promoção da igualdade de gênero, incluindo por meio da educação integral em sexualidade (EIS), educação em habilidades para a vida, educação cívica, bem como abordagens dirigidas sobre como gerir a agressão, o desenvolvimento de habilidades de testemunha (*bystander*), formação de relacionamentos saudáveis e proteção do *bullying* – muitas vezes em conjunto. A tabela abaixo apresenta exemplos de portas de entrada nos currículos para programas que já foram avaliados e que demonstraram impacto no enfrentamento da VBGE. Ferramentas curriculares adicionais constam na seção sobre recursos adicionais no final deste capítulo.



EXEMPLOS DE PAÍSES – CURRÍCULOS OU DISCIPLINAS RELEVANTES PARA A PREVENÇÃO DA VBGE

Currículo ou material	Conteúdo e objetivos de aprendizagem	Exemplo deste tipo de currículo
Educação integral em sexualidade (EIS)	Tem por objetivo equipar crianças e adolescentes com conhecimento, habilidades e valores sobre relacionamentos, gênero, sexualidade e violência para que possam fazer escolhas saudáveis e informadas sobre seus relacionamentos sexuais e sociais.	<p>O Mundo Começa Comigo (The World Starts with Me), Uganda</p> <p>Desenvolvido em 2002 por duas ONG holandesas – a <i>World Population Foundation</i> e a <i>Butterfly Works</i>, trata-se de um programa de educação integral em sexualidade <i>online</i> e interativo, voltado para estudantes entre 12 e 19 anos. Utiliza os pares educadores virtuais, David e Rose, para orientar os estudantes através de 14 aulas sobre autoestima, relacionamentos saudáveis, desenvolvimento sexual, sexo seguro, igualdade de gênero e direitos sexuais. Cada lição tem uma tarefa associada, como a criação de uma história em quadrinhos, um trabalho de arte ou a realização de uma dramatização sobre o tópico daquela aula.</p> <p>A avaliação do programa <i>The World Starts with Me</i>, feita a partir de um delineamento quase-experimental, encontrou efeitos positivos significativos em relação ao sexo não coercitivo entre estudantes nos grupos de intervenção, no sentido de se sentirem mais confiantes em poder lidar com situações em que pressão e força sexuais seriam utilizadas (Rijssdijk et al., 2011).</p>
Educação em habilidades para a vida	Ajuda jovens a desenvolverem habilidades para a vida para poderem manter relacionamentos saudáveis com seus pares e prevenir a violência através, por exemplo, de comunicação interpessoal, mecanismos para lidar com situações difíceis, amizade, pressão entre colegas, pensamento crítico e criativo e tomada de decisões.	<p>Programas H e M, Brasil (e adaptados internacionalmente)</p> <p>Os Programas H (para homens) e M (para mulheres) utilizam um currículo com base em evidências, que inclui um conjunto de atividades educacionais em grupo criadas para serem realizadas com grupos de pessoas do mesmo sexo, e geralmente com facilitadores do mesmo sexo capazes de desempenharem papéis-modelo de equidade de gênero (<i>Care International</i>, 2012).</p> <p>Os manuais incluem atividades sobre prevenção da violência, paternidade/maternidade e o cuidar dos outros, saúde sexual e reprodutiva, HIV/Aids, entre outras questões relacionadas. As atividades incluem dramatizações, debates e outros exercícios participativos para ajudar os estudantes a refletirem sobre como meninos e meninas são socializados, a considerarem os aspectos positivos e negativos dessa socialização e a ponderarem os benefícios de se mudar determinados comportamentos.</p> <p>O programa foi avaliado em vários lugares ao redor do mundo, principalmente por meio de estudos quase-experimentais, com evidências de mudanças positivas nas atitudes e nos comportamentos dos participantes em relação à equidade de gênero e à redução da violência baseada em gênero (Ricardo et al., 2010).</p>



Relacionamentos saudáveis	Tem por objetivo aumentar a compreensão e os conhecimentos sobre os sinais de alerta de abuso em relacionamentos amorosos, bem como ajudar os jovens a aprenderem habilidades para terem relacionamentos saudáveis. Muitas vezes as aulas ajudam os jovens a aumentarem suas expectativas quanto a relacionamentos respeitosos. Geralmente, o enfoque está em estudantes mais velhos, entre 14 e 18 anos, da educação secundária, bem como estudantes de faculdades/universidades.	<p>O Quarto R (Fourth R), Canadá</p> <p>O programa <i>Fourth R</i> se baseia na premissa de que conhecimentos e habilidades em relacionamentos podem e devem ser ensinados da mesma forma que a leitura, a escrita e a aritmética (sigla RRR, em inglês), eis o Quarto R (para Relacionamentos). O programa é ensinado na sala de aula com adolescentes do 8º ao 12º ano.</p> <p>Um estudo randomizado controlado realizado durante cinco anos com estudantes do 9º ano com idade entre 14 e 15 anos constatou que os estudantes (sobretudo os meninos) que participaram do <i>Fourth R</i> praticavam um número significativamente menor de atos de violência contra seus parceiros até o final do 11º ano, quando comparados aos que participavam apenas de aulas padrão sobre saúde (Wolfe <i>et al.</i>, 2009).</p>
<i>Bullying</i> e outras formas de violência	Ajuda os estudantes a aprenderem como distinguir o <i>bullying</i> de desentendimentos ou conflitos do dia a dia, e como reagirem ao <i>bullying</i> , além de ensinar aos jovens as habilidades para a vida para gerir a agressão.	<p>Segundo Passo (Second Step), Estados Unidos</p> <p>O programa <i>Second Step</i> tem sido utilizado com mais de 8 milhões de estudantes em mais de 32 mil escolas nos EUA. O programa ensina habilidades para a vida, como comunicação essencial, lidar com situações difíceis e tomada de decisões que ajudam os jovens a navegarem em torno de armadilhas comuns, como pressão dos pares, abuso de substâncias e <i>bullying</i> (presencial e <i>online</i>).</p> <p>Um estudo do <i>Second Step</i> com grupos randomizados realizado ao longo de dois anos foi conduzido com mais de 3,6 mil estudantes de 36 escolas dos 6º e 7º anos (com idades entre 11 e 13 anos), nos estados de Illinois e Kansas. O estudo mostrou que, ao final do programa, os estudantes das escolas do estado de Illinois que participaram da intervenção tinham 56% menos probabilidade de reportar serem vítimas de xingamentos homofóbicos e 39% menos probabilidade de relatar a perpetração de violência sexual, quando comparados com os estudantes das escolas-controle, embora não houvesse diferenças significativas entre seus colegas nas escolas do estado do Kansas (Espelage <i>et al.</i>, 2012).</p>
Igualdade de gênero	Currículo para engajar meninas e meninos, com idade entre 12 e 14 anos, na promoção da igualdade de gênero por meio do incentivo a relações igualitárias, exame crítico de normas sociais que definem papéis e responsabilidades de gênero, bem como o questionamento da perpetuação da violência baseada em gênero.	<p>Movimento pela Equidade de Gênero nas Escolas (The Gender Equity Movement in Schools – GEMS), Índia</p> <p>O projeto GEMS foi implementado em escolas públicas em Goa, Kota e Mumbai. Em Goa e Kota, o projeto foi combinado com o currículo escolar que já existia. Em Mumbai, foi implementado como um projeto piloto independente em 45 escolas. Utilizando atividades extracurriculares, dramatização e jogos, o GEMS começou no 6º ano e trabalhou durante dois anos com meninos e meninas em escolas públicas com idade entre 12 e 14 anos.</p> <p>Um estudo de avaliação do projeto piloto utilizou um delineamento quase-experimental para analisar os resultados do programa junto aos estudantes. Os resultados mostraram que, no decorrer do programa, os estudantes que participaram se tornaram mais favoráveis às meninas poderem continuar estudando no ensino superior e se casar mais tarde na vida, e mais favoráveis a meninos e homens poderem contribuir nas tarefas domésticas. No entanto, os comportamentos e as atitudes dos estudantes no que diz respeito à redução da violência – um componente fundamental do GEMS – demonstraram resultados mistos. Agora a abordagem GEMS está sendo ampliada para 250 escolas em Mumbai, seguindo o sucesso do programa piloto. Também está sendo implementada em 20 escolas no Vietnã (ICRW, 2011).</p>

As **abordagens de testemunha (bystander)** envolvem aprender e praticar habilidades seguras de testemunha, tais como: como identificar, denunciar ou buscar a participação de outros na resposta à violência. Embora algumas formas de ações de testemunha tenham o objetivo de intervir em incidentes ou ações violentas, a maioria das intervenções de testemunhas nas escolas tem tido enfoque na mudança de atitudes e comportamentos individuais e dos colegas, principalmente com grupos de homens e mais raramente com mulheres ou com ambos os sexos juntos (Fulu *et al.*, 2014).



EXEMPLOS DE PAÍSES – APRENDER E PRATICAR HABILIDADES SEGURAS DE TESTEMUNHA (BYSTANDER): CAMINHOS PARA A VIDA ADULTA (PATHS TO ADULTHOOD), HONG KONG

O projeto Paths (Paths = *Positive Adolescent Training through Holistic Social Programmes / Formação Positiva de Adolescentes por meio de Programas Sociais Integrais*) é um programa para o desenvolvimento de adolescentes voltado para estudantes da educação secundária em Hong Kong. O currículo do Paths foca em ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades para a vida necessárias para se tornarem testemunhas prestativas e proativas sempre que presenciarem *bullying*. Inclui sensibilização geral sobre *bullying*, espaços para autorreflexão e oportunidades para praticar novos comportamentos. Os estudantes começam aprendendo como o *bullying* é prejudicial para eles e para os outros, e aprendem habilidades para auxiliarem na própria proteção em caso de sofrerem *bullying*. Em seguida, o curso foca no papel desempenhado por testemunhas e equipa os adolescentes com habilidades para a vida necessárias para serem testemunhas responsáveis em relação ao *bullying* na escola e ao *cyberbullying*.

Um estudo precoce sobre o Paths observou a necessidade de o currículo incluir uma perspectiva maior em relação ao gênero, visto que os pesquisadores concluíram que, quando os modelos de papéis masculinos convencionais e os valores machistas prevalecem na sociedade como um todo, os meninos poderiam ter maiores taxas de desistência de programas que tentam contribuir para que se tornem testemunhas prestativas (Tsang *et al.*, 2011).



Proteger as crianças da violência, da exploração e do abuso quando estão utilizando as tecnologias de informação e comunicação (TIC) pode equipar jovens com as habilidades necessárias para lidar com assédio, *bullying*, violência e abuso *online*. Muitas vezes os perpetradores alternam o local da violência/abuso entre a escola e o espaço cibernético e vice-versa, com o agravante de incidentes de VBGE serem registrados em vídeos ou fotografias e compartilhados *online*. As escolas têm enfrentado o *bullying online* por meio de várias estratégias, incluindo estratégias anti-*bullying* lideradas por estudantes, oficinas com pais e/ou responsáveis e currículos específicos.



EXEMPLOS DE PAÍSES – CURRÍCULOS SOBRE SEGURANÇA CIBERNÉTICA, AUSTRÁLIA MERIDIONAL

Para ajudar os jovens a desenvolverem habilidades essenciais a fim de se tornarem “cidadãos digitais responsáveis”, o Governo da Austrália Meridional forneceu orientações e um currículo para as escolas, o Segurança Cibernética: mantendo as crianças seguras em um mundo conectado (*Cyber-Safety: Keeping Children Safe in a Connected World* – Governo da Austrália Meridional, 2011). O currículo aborda o apoio a jovens no uso da internet para aprender e explorar o mundo, e também adquirir as ferramentas que lhes permitirão utilizar a internet com ética e responsabilidade, além de entender os riscos e as ameaças em potencial. Em especial, o currículo sobre segurança cibernética estabelece orientações claras para educadores e estudantes sobre como lidar com o *bullying* e outras formas de violência *online*. Faz parte do currículo mais amplo sobre habilidades para a vida, “Mantendo a segurança: currículo para a proteção das crianças” (*Keeping Safe: Child Protection Curriculum* – KS:CPC), que ensina aos estudantes, desde a pré-escola até o 12º ano, as habilidades para se manterem seguros, inclusive como reconhecer o abuso, contar para um adulto de confiança e entender quais toques são apropriados e quais não são.

A educação para a paz e a educação cívica, ou aprender sobre os princípios da paz, da igualdade, da tolerância e da coesão social pode ajudar a prevenir a VBGE. A educação tem um papel essencial a desempenhar na redução da violência ao valorizar e abraçar a diferença, inclusive a partir de uma perspectiva de gênero, e ao ensinar estratégias para evitar a violência e lidar com a agressão.



EXEMPLOS DE PAÍSES – O USO DO JOGO CHINÊS MILENAR DE TABULEIRO GO PARA PROMOVER A PAZ NAS ESCOLAS DA VENEZUELA

Atores educacionais em Miranda, Venezuela, utilizaram o jogo chinês milenar de tabuleiro Go para promover a paz e reduzir a violência por meio da utilização da disciplina positiva e do desenvolvimento do pensamento crítico e de habilidades de reflexão. O projeto foi implementado através de pequenas oficinas com 15 a 20 estudantes do 4º ano. Instrutores ajudaram os estudantes a jogarem Go utilizando disciplina positiva para reconhecer bons comportamentos e sancionar comportamentos desrespeitosos ou agressivos para com os outros.

O jogo Go foi selecionado devido ao seu potencial enquanto ferramenta educacional prática: ensina o jogador a refletir e a considerar diversos pontos de vista diferentes antes de tomar decisões, e promove o reconhecimento e a compreensão dos outros. Meninos e meninas que vêm jogando o Go há alguns anos aumentaram a autoestima e a tolerância, a capacidade de raciocinar e refletir, de estabelecer e respeitar normas do grupo e, também, demonstram bom desempenho acadêmico (Red de Innovaciones Educativas, 2013).

Várias organizações forneceram apoio ao projeto, incluindo a Asociación Venezolana de Go, a International Go Exchange Society (Japão) e a Go Association of Thailand.



PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Pedagogia é a maneira como os conteúdos são ofertados, incluindo a utilização de várias metodologias que ajudam diversas crianças a se engajarem com os conteúdos educacionais e a aprenderem de forma mais efetiva, reconhecendo que os indivíduos aprendem de maneiras diferentes. A formação em pedagogia pode ser proporcionada aos professores durante a formação inicial, e também por meio da formação continuada e outras formas de desenvolvimento profissional em serviço.

A pedagogia e a formação de professores são importantes para a VBGE, visto que o que as crianças aprendem e como é ensinado são fundamentais para suas experiências na escola. Para poder enfrentar a violência dentro e no entorno das escolas, os professores precisam ser mais conscientes das várias dinâmicas que ocorrem nas salas de aula, incluindo dinâmicas de gênero, poder, raça ou etnia, além de ter mais consciência de seus próprios vieses e comportamentos. Um dos principais objetivos de contextos educacionais mais inclusivos, construído a partir dos princípios de Freire (Barroso, 2002), é os professores tornarem o “currículo oculto” – as atitudes, os valores e as normas que os estudantes aprendem a partir das estruturas, das relações e dos sistemas institucionais do seu entorno – mais explícito e visível e ensinarem às crianças como analisar de maneira crítica essas estruturas e normas. Os professores devem praticar uma pedagogia da igualdade, de modo que meninas e meninos recebam de forma respeitosa o mesmo tratamento e a mesma atenção, sigam o mesmo currículo e se beneficiem de métodos e ferramentas de ensino livres de estereótipos e de vieses de gênero e que apresentem imagens positivas de meninos e meninas e de outros aspectos da diversidade (Adaptado de Huxley, 2009).

Boas metodologias estão disponíveis para o aprimoramento da pedagogia; contudo, em raras vezes elas vêm sendo aplicadas sistematicamente. Em muitos casos, professores com poucos recursos, e, em particular, diretores de escola, as percebem como caras, difíceis e demoradas demais para serem colocadas em prática. (Ver os Recursos adicionais listados ao final deste capítulo para exemplos de boas metodologias).

**AÇÃO PRÁTICA 9: COMO ENSINAR MASCULINIDADE NÃO VIOLENTE E POSITIVA**

O Kit de Ferramentas para Ação “Um Homem Pode” (One Man Can Action Toolkit) (Sonke, 2012) apresenta ideias importantes sobre o que os professores podem fazer para incentivar homens e meninos a serem mais ativos na eliminação da violência contra as mulheres e meninas:

1. Entender o impacto da violência sobre seus estudantes.
2. Criar um ambiente escolar física e emocionalmente seguro.
3. Expressar claramente sua opinião sobre o que significa ser homem, incluindo o reconhecimento de normas e pressões sociais.
4. Moldar o respeito e a integridade.
5. Incentivar os estudantes a se apoarem mutuamente.
6. Envolver e educar os pais e/ou responsáveis.
7. Trazer apoio externo de especialistas em não violência.
8. Fornecer materiais educacionais a estudantes, pais e/ou responsáveis e colegas.
9. Ensinar os estudantes sobre relacionamentos saudáveis e alternativas à violência.

Para poderem entender melhor como ofertar o currículo da maneira mais eficaz, os professores precisam aprender como se envolver com questões de gênero e como enfrentar o tratamento desigual de meninos e meninas, especialmente o tratamento desigual de crianças que não se identificam com as expressões binárias de gênero e normas de gênero na sala de aula. Não se trata, portanto, de meramente entender ou evitar comportamentos sexistas, mas também de entender normas e expectativas de gênero e as reações enfrentadas por estudantes LGBTI em especial, e de buscar enfrentar a discriminação social e de gênero – ou no mínimo, de não tolerar nem replicá-la na sala de aula.

Os professores também precisam de apoio com o fortalecimento da capacidade em técnicas eficazes de gestão da sala de aula que promovam o respeito e não reforcem a violência. Em muitas salas de aula, por exemplo, o castigo e a disciplina corporais sustentam a violência baseada em gênero. O castigo corporal é por si só uma forma amplamente relatada de violência nas escolas em muitas partes do mundo (UNESCO; UNGEI, 2015). Embora o castigo corporal nas escolas tenha sido discutido e pesquisado historicamente com neutralidade de gênero, o castigo e a disciplina muitas vezes são altamente voltados para o gênero, e são centrais no reforço dos papéis de gênero e dos comportamentos esperados nas escolas. Assim, equipar os professores com estratégias e habilidades para manter a disciplina de tal maneira que seja positiva e afirmativa também deve fazer parte integral de abordagens com perspectiva de gênero.

Assim, a formação de professores deve explorar as próprias vidas dos professores em relação ao gênero e como isso influencia a maneira como abordam o trabalho e os relacionamentos. Este tipo de formação pode mostrar para os professores como eles, enquanto seres sujeitos à perspectiva de gênero, podem gerar uma falta de cooperação entre meninos e meninas (os sexos), reforçando, assim, o sexismo e criando um ambiente favorável para a violência baseada em gênero (Chege, 2006).

A disciplina positiva é uma abordagem à disciplina de estudantes que foca o fortalecimento de comportamentos positivos em vez de simplesmente punir comportamentos negativos. Os professores procuram recompensar comportamentos positivos com sua atenção. Trabalham com a turma para construir regras e expectativas positivas. A sanção de comportamentos negativos é aplicada para ajudar as crianças a aprenderem, e não para infligir sofrimento, humilhação ou medo (Rogers, 2009).





AÇÃO PRÁTICA 10: COMO PRATICAR A DISCIPLINA POSITIVA

1

ATENÇÃO POSITIVA, VALORIZAÇÃO DE BONS COMPORTAMENTOS e IGNORAR DE FORMA ESTRATÉGICA os pequenos deslizes

2

INSTRUÇÕES POSITIVAS relacionadas ao comportamento esperado

3

PERGUNTAS e INSTRUÇÕES para que os estudantes identifiquem o comportamento ou a regra esperada

4

ESCOLHAS DIRECIONADAS destacam as consequências do mau comportamento, e direcionam os estudantes a escolherem uma de duas opções aceitáveis

5

TEMPO PARA REFLEXÃO quando outras tentativas não funcionam, o estudante é mudado de lugar ou retirado da sala, e é pedido que trabalhe em outro lugar até que se possa iniciar uma posterior conversa

6

PLANO DE CRISE OU RETIRADA quando o estudante coloca outros em risco

Fonte: Adaptado de Cahill e Beadle (2013)

Assim, o currículo para a formação de professores deve abordar a discriminação de gênero de modo geral e sensibilizar sobre a VBGE enquanto manifestação dessa discriminação, além de desenvolver capacidades para detectar e prevenir a VBGE. Os professores e funcionários da escola devem ser informados sobre os códigos de conduta institucionais, e também sobre como responder de forma apropriada a estudantes que sofrem, testemunham ou perpetram a violência.

A formação inicial e continuada precisa ser melhorada para que ofereça mais ferramentas aos professores (habilidades técnicas [*hard skills*] e habilidades interpessoais [*soft skills*]) para gerenciar turmas diversas e para lidar com conflitos, incluindo discriminação, racismo e homofobia. Os professores também devem receber apoio para que sejam mais interativos e menos didáticos em suas abordagens de ensino; uma oportunidade muito importante para o aprimoramento das habilidades dos professores ocorre na formação inicial, quando são apresentadas abordagens à disciplina, à gestão da sala de aula e ao ensino. Muitos cursos de formação de professores se baseiam em conteúdos junto com planos de aula pré-definidos que prejudicam as pedagogias mais participativas e acolhedoras das crianças, assim, é preciso ter coerência nessas abordagens.

Alguns estudos têm mostrado que comportamentos abusivos e atitudes discriminatórias são aprendidos nos estabelecimentos de formação de professores. Por exemplo, pesquisas realizadas em instituições de formação de professores encontraram assédio sexual generalizado contra profissionais e estudantes do sexo feminino (Bakari; Leach, 2007). Portanto, será fundamental ter mecanismos de denúncia/registro, assim como outras medidas para garantir a responsabilização dessas instituições, como deve ocorrer em qualquer ambiente de aprendizagem.

Os currículos das instituições de formação de professores devem incluir conteúdos transformadores sobre gênero a fim de ajudar os professores a explorarem maneiras de enfrentar a discriminação e as normas de gênero dentro das escolas. As próprias histórias de vida, convicções e experiências dos professores e da gestão escolar são um ponto de partida importante para se explorar a maneira como a discriminação de gênero e a VBGE são entendidas. Os cursos de formações podem ajudar ao revelar como os professores falam sobre suas experiências vivenciadas enquanto mulheres e homens, como enxergam seus papéis como educadores sobre gênero, e o entendimento que têm de suas relações com os colegas e com estudantes.



EXEMPLOS DE PAÍSES – MANUAL DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DOORWAYS III SOBRE PREVENÇÃO E RESPOSTAS À VBGE, GANA E MALAUI

Como parte do **programa de formação Doorways** para o Programa Escolas Seguras, financiado pela Usaid durante cinco anos (2003-2008), foi produzido um manual de formação para professores no intuito de ajudar a prevenir e responder à VBGE por meio do reforço de práticas de ensino que promovam um ambiente de aprendizagem seguro para todos os estudantes. O programa de formação para professores foi complementado por formações para estudantes e para conselheiros comunitários, além de intervenções adicionais como rádio, teatro, clubes de gênero, atividades extracurriculares e reuniões. Os módulos do programa de formação incluíram:

Atitudes em relação aos jovens	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são minhas atitudes para com meus estudantes? • Qualidades de um professor ideal
Gênero	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução ao gênero, incluindo a diversidade da expressão de gênero • Gênero, educação e sala de aula • Normas e estereótipos sociais e de gênero • Compreensão das mudanças culturais e sociais
Violência e VBGE	<ul style="list-style-type: none"> • Definição da violência e da VBGE • Poder, uso de força e consentimento • O que fazer se testemunhar um incidente de VBGE? • Violência de gênero, normas de gênero e HIV/aids
Direitos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução aos direitos humanos • Convenção sobre os Direitos da Criança • Direitos das crianças – quem são os responsáveis?
Criação de um ambiente seguro e acolhedor na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina positiva • Gestão da sala de aula
Resposta – apoio, encaminhamento e denúncia/registro	<ul style="list-style-type: none"> • O que significa resposta? • Apoio direto aos estudantes • Usar o código de conduta dos professores para responder à VBGE • Usar o sistema jurídico para responder à VBGE

Em 2009, a avaliação final, realizada por meio de uma pesquisa de linha de base e final com 400 professores em Gana e no Malaui, mostrou que houve várias melhorias nas atitudes dos professores a respeito de normas de gênero, VBGE e práticas na sala de aula no decorrer do programa (DevTech, 2008). Por exemplo:

- Em Gana, houve aumento de quase 50 % entre os professores que acreditavam que as meninas poderiam sofrer assédio sexual nas escolas – de 30% (linha de base) a quase 80% (final). Houve aumentos parecidos quando os professores foram perguntados se os meninos poderiam sofrer assédio sexual na escola.
- Houve uma mudança importante nas atitudes dos professores acerca do castigo corporal, com aumento de 20% a 30% no número de professores em ambos os países que afirmaram não ser admissível chicotear os meninos para manter a disciplina na sala de aula. No entanto, esta mudança em *atitudes* ainda não havia se transformado em uma mudança nos *comportamentos* dos professores, sendo que dois terços dos professores em Gana e 14% no Malaui tinham chicoteado ou batido em um estudante com uma vara nos últimos 12 meses.

Para informações adicionais, ver USAID (2009b).



ESPAÇOS SEGUROS E ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Um espaço seguro é um grupo ou um lugar onde os jovens se sentem física e emocionalmente seguros (Brady, 2005). O termo extracurricular se refere a atividades e experiências de aprendizagem que complementam o que os estudantes aprendem na escola, mas não fazem parte do currículo acadêmico. Espaços seguros e atividades extracurriculares são importantes para fortalecer as habilidades para a vida de crianças e adolescentes. Estas habilidades são fundamentais para a prevenção da VBGE, embora muitas vezes sejam ignoradas pelo currículo formal.

Clubes escolares e outros tipos de espaços seguros podem ser portas de entrada importantes para o enfrentamento da VBGE. A maioria das intervenções tem envolvido as meninas em separado dos meninos, para que tanto os meninos quanto as meninas tenham seu próprio espaço para falar livremente, ganhar confiança e aprimorar seus conhecimentos, atitudes e práticas para lidar com a violência e a desigualdade. Em um espaço seguro, os jovens se sentem seguros para se expressarem abertamente em um ambiente sigiloso, e para fazer perguntas sobre questões sensíveis, sem medo de serem julgados.

Os espaços seguros precisam ser cuidadosamente projetados e planejados com um objetivo específico em mente – por exemplo, o empoderamento das meninas, no caso da iniciativa Acabar com a Violência contra Meninas nas Escolas (*Stop Violence Against Girls in School – SVAGS*) implementada pela ONG ActionAid em Gana, no Quênia e em Moçambique. Um componente essencial da iniciativa SVAGS foi a introdução de clubes de meninas – um espaço seguro onde as meninas poderiam se encontrar, discutir e se apoiar mutuamente, enquanto aprendiam sobre a violência e como lidar com ela. Os clubes utilizaram debates, teatro, acampamentos e visitas a outras comunidades como uma forma de discutir a violência e realizar ações de defesa (advocacy). As meninas também recebiam apoio informal de orientadoras em várias escolas. A linha de base do estudo identificou a necessidade de também trabalhar com meninos para poder alcançar o objetivo geral de empoderar as meninas. Como resultado, o projeto começou a trabalhar também com clubes de meninos e, em Moçambique, por meio da inclusão dos meninos nos clubes de gênero (Parkes; Heslop, 2011, 2013).

Muitas vezes, as atividades extracurriculares têm enfoque na elaboração de recursos e na criação de espaços seguros. Utilizam portas de entrada, como teatro, debates e atividades esportivas. Contudo, podem ser altamente seletivas e parciais; as atividades extracurriculares mais efetivas são aquelas utilizadas para envolver toda a escola em mudanças sistêmicas e culturais mais desafiadoras, e assim complementam de maneira importante as intervenções sistêmicas, institucionais e que envolvem toda a escola, conforme discutido em outras seções destas orientações.



AÇÃO PRÁTICA 11: COMO CRIAR ESPAÇOS SEGUROS

- **Identificar um espaço físico e emocionalmente seguro**, de boa localização, reservado e sigiloso e que não esteja sujeito a intrusões por pessoas que não são integrantes do programa ou por figuras de autoridade indesejadas.
- **Realizar reuniões regularmente** no mesmo horário e no mesmo lugar toda semana.
- **Criar oportunidades de liderança** dentro do programa para os jovens assumirem.



EXEMPLOS DE PAÍSES – ACABAR COM A VIOLENCIA CONTRA MENINAS NAS ESCOLAS – CLUBES PARA MENINAS EM ESCOLAS, GANA, QUÊNIA E MOÇAMBIQUE

A iniciativa Acabar com a Violência contra Meninas nas Escolas (*Stop Violence Against Girls in School - SVAGS*) é um projeto com cinco anos de duração (2008-2013) no Quênia, em Gana e em Moçambique. A iniciativa SVAGS teve como objetivo empoderar meninas para que pudessem desfrutar do seu direito à educação e participar de um ambiente livre de violência. A linha de base (Parkes; Heslop, 2011) confirmou que as meninas vivenciaram formas múltiplas de violência nos 12 meses anteriores nas áreas abrangidas pelo projeto no Quênia (86%), em Gana (82%) e em Moçambique (66%).

A avaliação final da iniciativa (Parkes; Heslop, 2013) observou que as meninas que participavam dos clubes demonstraram melhores conhecimentos, atitudes e confiança para enfrentar a violência de gênero que as meninas que não faziam parte dos clubes. As meninas tinham maior probabilidade de denunciar a violência, especialmente em Moçambique, onde as meninas participantes dos clubes (64%) tinham quase duas vezes mais probabilidade de denunciar a violência que as meninas que não faziam parte dos clubes (35%). A diferença foi menor em Gana e no Quênia, possivelmente devido à falta de mentores em algumas escolas.

Embora a avaliação tenha observado que os clubes das meninas eram um dos principais sucessos da iniciativa SVAGS, ela também alertou para os riscos de os clubes das meninas ficarem “desconectados” da cultura da escola como um todo. Também existe o risco que os clubes das meninas se tornem organizações “elitistas” ou “exclusivas” quando o espaço é limitado e os professores selecionam seus membros.



AÇÃO PRÁTICA 12: COMO UTILIZAR ATIVIDADES EXTRACURRICULARES PARA ENFRENTAR A VBGE

- **Fortalecer as ligações com a escola e a comunidade** para ajudar a aumentar o alcance das atividades extracurriculares e evitar o risco de os clubes serem vistos como exclusivos ou “desconectados” da cultura da escola como um todo (Parkes; Heslop, 2013; SWAGAA, 2013).
- **Orientadores e mentores (que podem ser professores, funcionários da escola ou voluntários) podem desempenhar um papel importante na formação das atitudes e dos comportamentos dos estudantes**, em especial mentores do mesmo sexo, com idade e situação socioeconômica parecidas, e podem servir como modelos positivos e acolhedores (Das *et al.*, 2012).
- **Os clubes, tanto de meninos como de meninas**, podem ajudar a abordar as experiências e atitudes dos meninos acerca da VBGE, discutindo o que significa ser menino ou homem e as relações com a VBGE, além de evitar que os meninos tentem interromper as sessões das meninas – algo que aconteceu com um projeto da *Plan* Uganda, onde os meninos reclamaram que as meninas estavam recebendo mais atenção (Leach *et al.*, 2013).
- **Curriculos que combinam habilidades para a vida com outras atividades**, tais como esportes, construção de bens e empoderamento econômico, podem representar uma maneira interativa e efetiva de enfrentar a violência contra mulheres e meninas (VCMM) e/ou promover relações que tenham igualdade de gênero em escolas mistas. A seguir há exemplos dos tipos de módulos incluídos.



EXEMPLOS DE PAÍSES – USO DO KIT DE FERRAMENTAS “É TUDO UM SÓ” (*IT'S ALL ONE*) EM ESPAÇOS SEGUROS, CAMPO DE REFUGIADOS DE DADAAB, QUÊNIA

O kit de ferramentas e as orientações É tudo um Só (*It's All One*) foram criadas pelo *Population Council* (Haberland *et al.*, 2009) para oferecer um currículo unificado de habilidades para a vida em espaços seguros para jovens, incluindo habilidades de comunicação e tomada de decisões, além de abordar sexualidade, gênero e violência. Em 2011, a ONG *IRC* Kenya formou uma parceria com o *Population Council* para implementar um currículo adaptado com meninas entre 10 e 14 anos de idade no campo de refugiados de Dadaab, Quênia (IRC, 2011). A abordagem envolveu um modelo de espaço seguro com mentoras formadas para aplicar o currículo sobre habilidades para a vida, incluindo um enfoque em autoestima, violência baseada em gênero, adolescência e puberdade, poupança e estabelecimento de metas, entre outros assuntos. Esta foi uma das primeiras vezes que este modelo foi adaptado para um contexto emergencial e dentro de um campo de refugiados. A avaliação qualitativa no final do programa mostrou melhorias na autoestima e na adoção de normas progressivas de gênero; melhorias em indicadores sociais, tais como ter um lugar seguro para dormir na eventualidade de uma emergência; as meninas conhecerem alguém de quem poderiam emprestar dinheiro; e ter alguém para conversar sobre seus problemas.





EXEMPLOS DE PAÍSES – PROGRAMA PARIVARTAN DE CLUBES DE CRÍQUETE EM ESCOLAS PARA MENINOS, ÍNDIA

Utilizando a popularidade do jogo de críquete entre meninos jovens na Índia, o programa *Parivartan* está formando técnicos de críquete e líderes comunitários para enfrentarem alguns aspectos da violência baseada em gênero. Ao envolver técnicos de críquete e mentores, o programa busca:

- sensibilizar sobre comportamentos abusivos e desrespeitosos;
- promover atitudes não violentas e baseadas em igualdade de gênero; e
- aprender habilidades para se manifestar e intervir ao testemunhar comportamentos prejudiciais e desrespeitosos.

A ferramenta se baseia no currículo Orientar os Meninos para serem Homens (*Coaching Boys to Men*) desenvolvido nos EUA e adaptado na Índia pela *Futures Without Violence* e pelo *International Center for Research on Women* (ICRW), junto com a Associação de Esportes Escolares de Mumbai e a ONG *Apnalaya*. O programa *Parivartan* foi implementado no sistema de educação formal e na comunidade da favela de *Shivaji Nagar*.

O programa foi avaliado utilizando um delineamento quase-experimental com dois braços em cada contexto: um braço de intervenção e um braço de comparação. No braço de intervenção, os técnicos ou mentores recebiam formação especializada e materiais didáticos, que utilizaram para implementar o programa junto aos seus atletas. A avaliação mostrou que a participação no programa levou a:

- melhorias nas atitudes de testemunhas (*bystander*), com maior probabilidade de os atletas escolares no grupo de intervenção afirmarem que interviriam positivamente em resposta a piadas de cunho sexual a respeito de uma menina ou no caso de violência sexual contra uma menina;
- melhorias em atitudes relacionadas ao gênero entre os atletas das escolas e da comunidade, quando comparados ao grupo de controle. Em especial, houve uma grande mudança entre os atletas da comunidade que participaram do programa que concordavam com a afirmação: “Se uma menina diz não, na verdade ela quer dizer sim” (de 36% para 17%);
- alguma redução na violência entre colegas, embora ela ainda permaneça alta entre os atletas das escolas e também da comunidade;
- mudanças positivas nas perspectivas e práticas dos técnicos e mentores. Contudo, o impacto sobre o comportamento dos atletas não foi significativo, possivelmente por causa do curto período de tempo entre o início e a avaliação do programa; e
- o programa teve boa aceitação pelos atletas das escolas e também da comunidade e resultou em relatos de mudanças de comportamento alinhadas com os principais objetivos do programa.

A avaliação encontrou algumas evidências de mudanças mais positivas entre os atletas da comunidade que entre os atletas escolares, possivelmente porque a idade dos mentores na comunidade era mais parecida com a dos atletas e porque compartilhavam o mesmo contexto socioeconômico. Os técnicos nas escolas eram bem mais velhos que os atletas e também tinham opiniões muito mais rígidas sobre gênero que os mentores do início do programa.

Para informações adicionais, ver Das *et al.* (2012)



RECURSOS ADICIONAIS SOBRE PREVENÇÃO: CURRÍCULO, ENSINO E APRENDIZAGEM

Abordagens curriculares

Educação integral em sexualidade (EIS):

UNESCO. 2009. Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade, voltada para profissionais e tomadores de decisão dos setores de educação e saúde.

Haberland, N. et al. 2009. It's All One Curriculum: Guidelines and Activities for a Unified Approach to Sexuality, Gender, HIV, and Human Rights Education. Nova York, Population Council.

Educação em habilidades para a vida:

Program H|M|D – *A Toolkit for Action/Engaging Youth to Achieve Gender Equity* apresenta a abordagem dos Programas H, M e D. Ver: <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Program-HMD-Toolkit-for-Action.pdf>

Intervenções para relacionamentos saudáveis:

Good Touch/Bad Touch – utilizado para comunicar com crianças em idade escolar na Ásia sobre abuso sexual de maneira criativa. Ver: <http://www.good-touch-bad-touch-asia.org/>

Safe Dates – programa de prevenção de abusos durante o namoro. Ver: <https://www.datesafeproject.org/>

Expect Respect – implementado com estudantes da educação secundária no Texas, EUA. Ver: <http://www.expectrespectaustin.org/>

Dating Matters – Para estudantes entre 11 e 14 anos de idade em escolas de alto risco. Ver: http://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/dm_overview-a.pdf

Champions of Change (desenvolvido pela *Plan International* (2015b) – para formar adolescentes do sexo masculino entre 14 e 18 anos de idade para serem agentes de mudança no enfrentamento de normas, papéis e estereótipos em escolas e comunidades – ver o manual: *Changing the World: Youth Promoting Gender Equality*. Ver: <https://plan-international.org/youth-promoting-gender-equality>

Abordagens com testemunhas (bystander):

Bringing in the bystanders é uma abordagem para a prevenção da violência sexual realizada em grupos com pares facilitadores do sexo feminino e masculino. Ver: <https://www.crimesolutions.gov/ProgramDetails.aspx?ID=159>

Green Dot é um projeto de prevenção de violência, envolvendo formação em mobilização de testemunhas (bystander). Ver: <http://www.livethegreendot.com/>

Prevenção do bullying:

National Association of Elementary School Principals (Naesp) – o site da associação disponibiliza recursos sobre o *bullying*. Ver: <http://www.naesp.org/bullying-prevention-resources>

PACER's National Bullying Prevention Center – fornece recursos digitais para pais e/ou responsáveis, escolas, adolescentes e jovens para enfrentar e prevenir o *bullying*. Ver: <http://www.pacer.org/bullying/resources/toolkits/>

Prevenção do bullying online:

Take Back the Tech (mundial) – uma campanha colaborativa na internet que convoca todos os usuários das TIC – especialmente as mulheres e meninas – a tomarem o controle da tecnologia e a utilizarem estrategicamente qualquer plataforma TIC disponível para o ativismo contra a violência baseada em gênero. Ver: <https://www.takebackthetech.net/>

Safety Net Kids (Reino Unido) – um site da organização do Reino Unido, Safety-Net, voltado para ajudar crianças mais novas a ficarem seguras no espaço cibernetico. Ver: <http://www.safetynetkids.org.uk/personal-safety/staying-safe-online/>



Educação para a paz e educação cívica:

UNESCO-INEE. 2005. *Inter-Agency Peace Education Programme: Skills for Constructive Living.*

Paris, UNESCO – o currículo foi implementado em campos de refugiados e em comunidades de repatriados em toda a África Subsaariana para desenvolver habilidades na construção da paz e na redução da violência.

UNESCO. 2012. *Ensinar respeito por todos.* Paris, UNESCO – fornece exemplos de atividades de aprendizagem para integrar o Ensinar Respeito por Todos em salas de aula formais e informais, voltadas para estudantes entre 8 e 16 anos de idade. Tem enfoque em todos os tipos de discriminação dentro e por meio da educação, incluindo a discriminação e a violência baseadas em gênero.

Pedagogia e formação de professores

Atthill, C. and Jha, J. 2009. *The Gender Responsive School: An Action Guide.* London, Commonwealth Secretariat – este kit de ferramentas para professores, diretores e gestores escolares fornece ideias e mecanismos para tornar as salas de aula e outras atividades educacionais mais responsivas ao gênero.

Focusing Resources on Effective School Health (Fresh) – a abordagem FRESH utiliza metodologias participativas e centradas no estudante para focar no desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades. Ver: http://www.unicef.org/lifeskills/index_7262.html

South Africa Department of Education. 2001. *Opening our Eyes: Addressing Gender-Based Violence in South African Schools – a Module for Educators* é um manual de formação em serviço que consiste em oito oficinas interativas que visam conscientizar sobre a VBGE e por que ela acontece, além de fornecer ferramentas e estratégias para o enfrentamento da VBGE.

UNESCO. 2011b. *Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers.* Paris, UNESCO – este guia examina várias formas de violência nas escolas e suas consequências para a educação. Oferece dez ações para prevenir e acabar com a violência nas escolas, com exemplos práticos que os professores podem adaptar na sala de aula.

USAID. 2009b. *Doorways III – Teacher Training Manual on SRGBV Prevention and Response.*

Washington DC, USAID – o propósito deste manual é formar professores para ajudarem a prevenir e responder à VBGE por meio de práticas pedagógicas e atitudes que promovam um ambiente seguro de aprendizagem para os estudantes.

Espaços seguros e atividades extracurriculares

ActionAid. 2014. *Girls' Club Manual.* London: ActionAid – um guia integral para a criação de clubes de meninas em escolas primárias e secundárias. Com base em experiências práticas do projeto Transformando a Educação para Meninas (*Transforming Education for Girls* – Tegin) em 72 escolas na Nigéria.

Coaching Boys into Men curriculum (2015) – recursos criados pela organização dos EUA, *Futures without Violence*, para ajudar jovens atletas a construir relacionamentos respeitosos e não violentos. Ver: <https://www.futureswithoutviolence.org/?s=coaching+boys+into+men>

Plan International. 2015b. *Changing the World: Youth Promoting Gender Equality* – um manual para ajudar jovens a enfrentar a discriminação baseada em gênero nas escolas. É fundamentado na abordagem entre pares “*Champions of Change*”, da Plan, na qual adolescentes do sexo masculino (de 14 a 18 anos) foram formados como agentes de mudança em relação à igualdade de gênero nas suas escolas e comunidades.

Population Council. 2010. *Girl-Centred Programme Design* – um kit de ferramentas para meninas adolescentes e programas de espaços seguros.



2.4 RESPOSTAS: DENTRO E NO ENTORNO DAS ESCOLAS

Quando a VBGエ ocorre de fato, devem existir procedimentos e mecanismos claros, seguros e acessíveis para a denúncia/registro de incidentes, auxílio às vítimas e encaminhamento de casos para as autoridades competentes.

As estratégias essenciais incluem:

- disponibilização de mecanismos de denúncia/registro sigilosos, de fácil acesso e sensíveis às necessidades das crianças
- oferta de aconselhamento profissional e apoio
- encaminhamento para a polícia e serviços de saúde.



MECANISMOS DE DENÚNCIA E REGISTRO

Os mecanismos de denúncia e registro são sistemas que permitem que vítimas/testemunhas e seus defensores possam denunciar ou registrar crimes ou violações.

Mecanismos seguros, de fácil acesso e sigilosos são importantes para o enfrentamento da VBGE, para que todos os estudantes possam denunciar/registrar violência e abuso com segurança, e saibam que haverá serviços de apoio, se assim desejarem.

Os mecanismos de denúncia/registro são fundamentais para a responsabilização dos perpetradores da VBGE por suas ações e para garantir que o perpetrador não volte a causar danos a outros estudantes ou à comunidade (USAID, 2009).

Quadro 7: Desafios para a denúncia e o registro da VBGE

Uma revisão realizada pela UNESCO sobre VBGE na região da Ásia-Pacífico (UNESCO, 2014) identificou vários desafios para os mecanismos de denúncia/registro:

- relações de poder entre pessoas do sexo masculino e feminino e também entre crianças e professores
- a violência é vista como parte “normal” da vida escolar
- normas sociais e culturais fortemente arraigadas que toleram a violência ou a justificam também podem significar que os jovens tenham dificuldade em reconhecer o abuso físico e sexual. As meninas mais novas, em especial, podem perceber o abuso emocional e os comportamentos controladores como sinais de amor
- falta de sistemas para denúncia e registro de VBGE – muitas vezes os mecanismos de denúncia/registro simplesmente não existem
- os estudantes não confiam nos mecanismos de denúncia e registro – o medo de represálias, vitimização, estigma, castigo ou ridicularização podem tornar a denúncia e o registro de VBGE algo arriscado.

Há várias opções de diferentes tipos de mecanismos de denúncia e registro, incluindo serviços telefônicos, salas de bate-papo e denúncia e registro *online*, “caixas das emoções”, assim como pontos focais nas escolas, como professores, por exemplo. Os mecanismos de denúncia e registro devem ser acessíveis para todos os estudantes e devem levar em consideração as barreiras específicas à denúncia e ao registro da violência que podem ser enfrentadas por estudantes com necessidades especiais, ou por aqueles que pertencem a grupos minoritários ou a grupos altamente estigmatizados – tais como adolescentes LGBTI. Algumas questões essenciais a serem levadas em conta quando da escolha do mecanismo mais apropriado de denúncia e registro constam na Ação Prática 13.



**AÇÃO PRÁTICA 13: COMO CRIAR MECANISMOS DE DENÚNCIA/REGISTRO DE VBGE. CONSIDERAÇÕES ESSENCIAIS**

- Os estudantes conhecem o processo de denúncia/registro? Sabem o que vai acontecer quando denunciam/registram um incidente de violência ou abuso, e a provável natureza do processo subsequente?
- Qual é o processo de tratamento de denúncias/registros de incidentes graves de violência ou de abuso que violam a legislação nacional ou local?
- Qual é a ligação entre a denúncia/registro e as redes locais de encaminhamento e apoio, inclusive na comunidade e por meio dos serviços sociais formais?
- Como é possível apurar denúncias/registros por meio de sistemas formais de proteção, sem que haja represálias?
- Como o mecanismo de denúncia/registro pode alimentar as atividades de sensibilização?
- Como as meninas e os meninos podem ser envolvidos na elaboração e na implementação dos sistemas de denúncia/registro?
- Seria melhor se o mecanismo de denúncia/registro fosse anônimo?
- Se o mecanismo de denúncia/registro é anônimo, como prestar apoio para o indivíduo que precisa dele?
- No caso de mecanismos de denúncia/registro em escolas, como garantir o sigilo do sistema? Por exemplo, se o mecanismo envolve a utilização de caixas, como garantir que o perpetrador não abra a caixa e leia a mensagem?
- Existe um sistema de gerenciamento de dados para o monitoramento de tendências nas denúncias/registros?
- Qual é o papel apropriado para líderes locais, tradicionais ou religiosos no processo? Eles foram consultados de forma apropriada?

**EXEMPLOS DE PAÍSES – MECANISMOS DE DENÚNCIA/REGISTRO DA VBGE****Linha telefônica direta**

Quênia: em 2008, uma linha telefônica direta virtual que funcionava de forma gratuita e por 24 horas foi criada para crianças no Quênia – *National Child Helpline 116* (o número de três dígitos é fácil de lembrar e é gratuito). Conselheiros voluntários capacitados fornecem apoio e indicam serviços de referência para crianças que estão preocupadas com abuso sexual, físico e emocional, negligéncia e VBGE. Desde o início, havia meninas denunciando com frequência abuso sexual por parte dos professores – isto levou à demissão de mais de 1000 professores entre 2009 e 2010. A linha direta também estabeleceu um serviço de extensão em escolas para promover a sensibilização, inclusive com formação de professores e estudantes. Além disso, a organização Childline fez uma parceria com a Teachers Service Commission para desenvolver um banco de dados de professores agressores sexuais para monitorar professores escolares abusivos no Quênia (UNICEF, 2011).

Salas de bate-papo e denúncia/registro online

Países Baixos: o *Kindertelefoon* é uma linha direta anônima holandesa para que crianças e adolescentes com menos de 18 anos de idade possam falar sobre uma série de problemas, mais comumente sobre sexo, relacionamentos, *bullying* na escola e a vida em casa. Além de uma linha telefônica, as crianças e os adolescentes podem conversar com voluntários formados do serviço *Kindertelefoon* por meio do site, em conversas que podem durar até 30 minutos. Um estudo comparativo realizado por Fikkink e Hermanns (2007) sobre o efeito de ter entrado em contato com a organização por telefone ou pelo serviço sigiloso e individualizado de bate-papo *online* mostrou que crianças e adolescentes que contataram o *Kindertelefoon*, independentemente do canal de contato, experimentaram um senso maior de bem-estar e de redução na gravidade dos seus problemas. O levantamento de acompanhamento mostrou que o efeito de contatar o *Kindertelefoon* dura pelo menos um mês após o contato, embora o efeito diminua levemente depois disso.

Líbano: a *e-helpline* é um sistema *online* de denúncia/registro no Líbano para ajudar crianças e adolescentes a se comunicarem rapidamente com uma equipe de profissionais. Consiste em um mecanismo de denúncia/registro, apoio técnico *online*, bem como encaminhamento e aconselhamento. O projeto de segurança *online* é uma colaboração entre a World Vision, a Himaya (uma ONG local) e o Conselho Superior Líbanês para a Infância.



“Caixas das emoções”	<p>Malauí: como parte da iniciativa Aprender sem Medo, da <i>Plan Malawi</i>, o projeto apresentou caixas das emoções para melhorar a denúncia/registro por parte de crianças de abusos e VBGE em escolas-alvo. As caixas são um meio para crianças denunciarem anonimamente casos de abuso e VBGE. Algumas das questões destacadas por meio das caixas incluem <i>bullying</i>, castigo corporal, recusa de comida, trabalhar nas casas de professores e bruxaria. Uma avaliação realizada em 2010 mostrou que as caixas eram uma iniciativa inovadora e bem-sucedida. De todas as atividades do projeto, os participantes deram a maior nota para as caixas. Tanto os professores quanto os estudantes acharam que as caixas eram uma medida eficaz de proteção da infância, permitindo que as crianças pudessem denunciar casos de abuso e VBGE. Os membros do comitê que processavam as denúncias têm encaminhado as questões para as autoridades competentes (ex.: a polícia e serviços de proteção da infância). No entanto, a avaliação recomendou a melhoria na participação das meninas na abertura das caixas (Alinane Consulting, 2010).</p>
Professores pontos focais	<p>República Democrática do Congo: como parte do projeto Comunicação para a Mudança (<i>C-Change</i>) da Usaïd relativo à VBGE (2010-2012), professoras foram formadas para serem pontos focais para que os estudantes denunciassem a VBGE. As professoras eram mulheres escolhidas a dedo e que já haviam atuado como mentoras em um projeto anterior da Usaïd. Depois que os meninos reclamaram que não se sentiam à vontade para relatar suas experiências de violência para professoras, o <i>C-Change</i> incluiu um professor e uma professora como “professores pontos focais” em cada escola.</p>

Devem existir processos claros de apuração para proporcionar confiança àqueles que denunciam/registram incidentes, no sentido de que o sistema vai levar os casos até o fim. Vários estudos demonstraram que os estudantes raramente denunciam violência ou abuso, em parte porque a experiência lhes mostra que nenhuma ação será tomada, ou que podem enfrentar repercussões negativas se alguma ação for tomada. Por exemplo, uma pesquisa realizada em vários países da África mostrou que as meninas raramente denunciam a violência; em Moçambique, apenas 6% das meninas que sofreram violência chegaram a denunciar o fato, com um percentual apenas um pouco mais alto em Gana (15%) e no Quênia (35%) (Parkes; Heslop, 2011). De modo parecido, uma pesquisa na Tailândia mostrou que estudantes LGBTI raramente denunciavam violência, em parte devido à falta de estruturas e políticas efetivas para garantir a segurança de estudantes LGBTI, ou que são percebidos como tal, fomentando a cultura do “varrer o problema para debaixo do tapete” (UNESCO; Mahidol University; Plan International; SIDA, 2014).

A denúncia/registro de casos de suspeita de abuso de crianças pode ser voluntária ou obrigada por lei. A denúncia/registro mandatária da violência e do abuso é uma questão problemática; os incentivos à denúncia e as sanções por deixar de denunciar precisam ser pensados com muito cuidado, sempre mantendo como questão principal os interesses e a proteção da criança. Em muitos países, o desempenho das escolas e de seus diretores é avaliado de uma forma que os obriga a esconder os problemas nas escolas; isto precisa ser revisado com atenção. Além disso, denunciar casos para os pais e/ou responsáveis também é difícil e professores e diretores precisam de apoio para fazer isso da melhor maneira possível.

ACONSELHAMENTO E APOIO

No caso da VBGE, o processo de orientação e apoio emocional a vítimas, testemunhas ou perpetradores cabe dentro do termo mais abrangente de “aconselhamento profissional” ou “apoio”. Contudo, o termo *aconselhamento* tem significados diferentes em diferentes contextos e países. Tipicamente se refere a um tipo de terapia que permite que uma pessoa fale sobre seus problemas e sentimentos em um ambiente sigiloso.

Mecanismos de aconselhamento e denúncia/registro seguros, de fácil acesso, sensíveis às necessidades de crianças, sigilosos e independentes devem existir para atender incidentes de VBGE (UNICEF, 2011). Deve-se prestar apoio a vítimas/sobreviventes de violência, e também a testemunhas e perpetradores, especialmente



aos estudantes que devem ser auxiliados a superar problemas psicológicos e demais problemas que enfrentam e que provocam seu comportamento violento. Também é importante reconhecer que professores e funcionários também podem ser vítimas de violência e abuso nas escolas.

Há algumas estratégias nacionais diferentes de aconselhamento profissional e apoio a vítimas/sobreviventes, variando desde a formação de professores para serem os primeiros pontos de contato e proporcionem conselhos (“guardiões” ou “mentores”), até a seleção e formação de conselheiros orientadores, bem como o desenvolvimento de sistemas de voluntários comunitários, e apoio e aconselhamento entre pares. Conforme mencionado acima, é importante levar em consideração as necessidades de grupos especiais, como crianças com deficiência, minorias e estudantes LGBTI.



EXEMPLOS DE PAÍSES – ESTRATÉGIAS PARA ACONSELHAMENTO E APOIO A VÍTIMAS/SOBREVIVENTES

Formação de professoras para serem “guardiãs” ou “mentoras”	<p>Tanzânia: como parte do <i>Guardian Project</i> em 185 escolas primárias, uma professora foi selecionada em cada escola por seus colegas para ser uma “guardiã” ou <i>mlezi</i> para as alunas. As <i>mlezis</i> foram formadas para assumir o papel de conselheiras de meninas que sofreram violência ou assédio sexual, bem como denunciar casos de estupro para os conselhos escolares, tribunais e autoridades distritais. Uma avaliação de impacto com 40 escolas com guardiãs e 22 escolas “controle” constatou que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • três em cada cinco (61%) meninas consultaram as <i>mlezis</i> no decorrer do primeiro ano • mais da metade (52%) das meninas nas escolas que tinham uma <i>mlezi</i> afirmaram que denunciariam o assédio sexual por parte de um professor, comparado com nenhuma (0%) nas escolas controle • o programa aumentou a conscientização em relação ao abuso sexual das alunas por professores, e a publicidade negativa associada a ser acusado de praticar abuso provavelmente serviu de impedimento para outros professores (as autoridades de educação afastaram pelo menos dois professores acusados de estupro de estudantes) (Mgalla <i>et al.</i>, 1998).
Conselheiros educacionais	<p>Jamaica: conselheiros educacionais na Jamaica são formados para aconselhar estudantes que estão passando por problemas pessoais (incluindo violência), mas também têm responsabilidades mais amplas, incluindo orientação acadêmica e orientação sobre a futura carreira. Os orientadores educacionais ocupam uma posição importante para o enfrentamento da VBGE na Jamaica. Contudo, um relatório publicado em 2005 pelo programa <i>Jamaica Safe Schools</i> observou que os conselheiros educacionais estavam sobrecarregados com as responsabilidades de ensino e as responsabilidades administrativas e recomendou que eles tivessem maior acesso à formação em serviço. Mudanças recentes na Associação Jamaicana de Orientadores Educacionais (<i>Jamaica Association of Guidance Counsellors</i> – Jagce) incluem o desenvolvimento e a criação de certificação credenciada e um código de ética que seja internacionalmente reconhecido para conselheiros escolares.</p>
	<p>Estados Unidos: uma abordagem para a disciplina de crianças com problemas de comportamento e violentas nas escolas – chamada de Soluções Colaborativas e Proativas (<i>Collaborative and Proactive Solutions</i> – CPS), promovida pela organização sem fins lucrativos <i>Lives in the Balance</i>, foi desenvolvida em escolas dos EUA. Os resultados iniciais foram muito promissores, com escolas relatando quedas de 80% em suspensões, medidas disciplinares e incidentes de agressão entre colegas (Reynolds, 2015). A abordagem envolve a atuação de conselheiros nas escolas, trabalhando junto com as crianças mais com problemas de comportamento e agressivas, desenvolvendo estratégias que funcionam melhor que os castigos tradicionais no atendimento às necessidades dos estudantes e na promoção de mudanças verdadeiras de comportamento.</p>



Voluntários comunitários	<p>Gana e Malauí: por meio do programa de formação <i>Doorways</i>, voluntários comunitários de confiança foram formados para atuarem como conselheiros no programa Escolas Seguras (<i>Safe Schools</i>) da Usaid. Os voluntários incluíam líderes de aldeias, funcionários das escolas e indivíduos de confiança de associações de pais e/ou responsáveis e professores ou de comitês comunitários. Os conselheiros foram formados em habilidades básicas de escuta, direitos e responsabilidades das crianças, e em metodologias para prevenir, enfrentar e denunciar incidentes de VBGE. Os conselheiros também foram formados para fornecer apoio acolhedor e sigiloso aos estudantes e a registrar e encaminhar corretamente casos envolvendo estudantes para os serviços apropriados. Além disso, apoio técnico e monitoramento permanentes foram prestados por coordenadores distritais de aconselhamento. Foi disponibilizada formação de atualização devido à complexidade dos conceitos acerca da VBGE. Um total de 120 conselheiros comunitários foram formados em 30 escolas, alcançando 30 mil estudantes ao longo do programa. Durante a avaliação final, os estudantes (principalmente as meninas) relataram que os serviços de aconselhamento os ajudaram. Muitos afirmaram que antes se sentiam cheios de medo e confusão em relação à VBGE. Funcionários e diretores de escolas primárias também expressaram agradecimento pela forma como os conselheiros vinham ajudando crianças vitimizadas, além de lidar com questões de mediação de conflitos e da raiva (DevTech, 2008, 2005).</p>
Apoio e aconselhamento entre pares	<p>Japão: no Japão, muitas vezes a VBGE envolve um tipo de <i>bullying</i> conhecido como <i>ijime</i> – exclusão social de estudantes por grandes grupos. Dentro desse contexto, o apoio e o aconselhamento entre pares são vistos como uma forma muito eficaz de lidar com o <i>ijime</i>. Várias formas de apoio entre pares têm sido utilizadas no Japão, incluindo as seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • todos os estudantes recebem formação em habilidades sociais, mas não há uma sala nem atividades formais • todos os estudantes recebem formação, e os estudantes mais velhos aprendem como dar apoio aos mais novos, especialmente aqueles que estão fazendo a transição entre a educação primária e a secundária. <p>Formas anônimas de apoio entre pares, incluindo apoio via um sistema de e-mails anônimos. O Método da Folha de Perguntas e Respostas também é utilizado em algumas escolas, no qual os estudantes apresentam seus problemas anonimamente, colocando a folha numa caixa, e os pares apoiadores fornecem possíveis soluções por meio de um informativo disponibilizado a todos os estudantes (James, 2011; Toda, 2005).</p>
Encaminhamento para serviços de aconselhamento psicológico fora da escola	<p>Serra Leoa: a entidade benéfica <i>Concern</i> está trabalhando atualmente em Serra Leoa com o <i>International Rescue Committee</i> e a Médicos sem Fronteiras (<i>Médecins sans Frontières</i>) para oferecer formação em aconselhamento sobre estupro, além de apoiar um sistema de resposta a casos de VBG focado nos sobreviventes. Atualmente, as vítimas de violência têm de repetir suas histórias diversas vezes, com detalhes desnecessários, o que pode causar danos e reforçar o trauma. Como parte do projeto Ação Coordenada para a Proteção e o Empoderamento (<i>Coordinated Action for Protection and Empowerment</i> – CAPE), esta atividade visa otimizar o número de indivíduos que veem como seu o papel de registrar a história de sobreviventes e fornecer aconselhamento, bem como aprimorar a qualidade do aconselhamento oferecido. A formação é voltada principalmente para o coordenador distrital de saúde mental, outros “conselheiros”, muitas vezes autonomeados, que têm um papel ativo na resposta a casos, bem como mulheres identificadas como tendo o potencial para desempenhar este papel.</p>



AÇÃO PRÁTICA 14: COMO PROPORCIONAR ACONSELHAMENTO EM VBGE E APOIO PARA VÍTIMAS/SOBREVIVENTES. UMA LISTA DE VERIFICAÇÃO ILUSTRATIVA

Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> Um espaço apropriado é disponibilizado para os estudantes falarem sobre VBGE de maneira segura e sigilosa.
Alocação de recursos	<ul style="list-style-type: none"> Os conselheiros têm um horário alocado nas escolas. Se o aconselhamento é realizado por professores, os gestores devem garantir que sua carga de aulas seja reduzida para possibilitar tempo para fazer o aconselhamento, e os conselheiros devem receber formação adequada.
Conscientização e confiança	<ul style="list-style-type: none"> Os estudantes sabem como acessar serviços de aconselhamento e de apoio a vítimas/sobreviventes. Os estudantes têm confiança na confidencialidade do serviço.
Resposta, apoio e encaminhamento	<ul style="list-style-type: none"> Os conselheiros têm habilidades adequadas de aconselhamento, incluindo conhecimento dos procedimentos de denúncia/registro e como responder a violações da legislação local e nacional. Os conselheiros sabem como e quando encaminhar estudantes para as pessoas e os serviços apropriados.
Gestão de risco	<ul style="list-style-type: none"> Existem protocolos para preocupações em alta sobre a saúde mental e/ou a segurança de uma criança/jovem. Existem políticas/procedimentos para ajudar a gerenciar reclamações ou alegações feitas por estudantes que acessam o serviço.
Outras considerações	<ul style="list-style-type: none"> Quantas sessões estarão disponíveis para cada estudante? Elas são ilimitadas? Como os estudantes são priorizados, caso tenha uma lista de espera? O serviço está aberto a funcionários e professores da escola que sofrem VBGE? O serviço está disponível somente para estudantes que sofreram VBGE, ou também àqueles que perpetraram ou testemunharam VBGE? Como apoiar os estudantes nas férias?

Fonte: Adaptado de USAID (2009a)



ESTRUTURAS DE ENCAMINHAMENTO

Estudantes, professores ou funcionários da escola que sofreram VBGE muitas vezes precisam de uma ampla gama de apoio. As estruturas de encaminhamento são os sistemas e as redes que orientam ou encaminham as pessoas para a assistência pertinente dos setores de saúde, atendimento psicossocial, proteção, aplicação da lei e justiça.

Devem existir estruturas de encaminhamento para que as vítimas/sobreviventes da VBGE sejam orientadas ou encaminhadas para os serviços que precisam, tais como tratamento e serviços médicos, aplicação da lei, proteção de crianças e adolescentes, apoio emocional e aconselhamento, bem como outros serviços pertinentes.

As escolas devem conhecer os procedimentos de denúncia/registro e encaminhamento das suas comunidades, e também saber como responder a violações da legislação local e nacional. Em especial, todas as escolas devem saber:

- quais **leis** protegem estudantes, professores ou funcionários da escola contra a VBGE
- como o **Código de Conduta** protege estudantes, professores ou funcionários da escola contra a VBGE
- quais **serviços e organizações** locais existem para encaminhamento das vítimas/sobreviventes da VBGE para apoio adicional.



AÇÃO PRÁTICA 15: COMO ENCAMINHAR E DENUNCIAR CASOS DE VBGE – CONSIDERAÇÕES ESSENCIAIS

As escolas devem ter as informações e a capacitação necessárias para poder responder às seguintes perguntas:

Encaminhamento:

- Quais sistemas de encaminhamento estão em funcionamento para orientar ou encaminhar estudantes para os serviços que precisam, como apoio emocional, aconselhamento e tratamento médico?
- As necessidades e os melhores interesses da vítima/sobrevivente são colocados em primeiro lugar em todas as etapas do processo? Por exemplo, as meninas são acompanhadas por outras pessoas do sexo feminino durante as visitas médicas e legais (papel da escola e da família)?
- Os sistemas de encaminhamento são sigilosos?
- Qual é a capacidade e quais são os pontos fortes/fracos das diferentes opções de encaminhamento – por exemplo, uma determinada clínica ou profissional de saúde tem reputação de ser mais sensível a questões de VBGE que outros?

Denúncia/registro:

- Quando o professor tem a obrigação legal de notificar VBGE ao sistema escolar?
- Quando o diretor, órgão gestor ou outro ponto focal responsável tem a obrigação de registrar um caso de VBGE para a polícia?
- Quais são os procedimentos para denunciar/registrar um caso de estupro? A polícia e os hospitais têm protocolos para o registro de violência sexual?
- Dentro de que prazo a agressão sexual deve ser denunciada?
- A quem uma escola informa sobre uma violação do Código de Conduta dos Professores?
- Dentro do sistema judiciário, há um oficial responsável pela juventude, um especialista em questões de juventude ou uma ouvidoria para as escolas?
- Quais tipos de proteção são oferecidos para a pessoa que faz a denúncia (ex.: sigilo, proteção contra represálias etc.)? E para a vítima?
- Dentro de que prazo um caso de VBGE de qualquer tipo deve ser denunciado?
- Qual é o papel do sistema jurídico consuetudinário ou tradicional na denúncia/registro de casos?

Fonte: Adaptado de USAID (2009a)

Também é importante realizar uma análise do contexto para entender as estruturas informais de encaminhamento que as comunidades podem utilizar, além do fluxo oficial de encaminhamentos. Um estudo encomendado pela organização *Concern Worldwide* sobre os fluxos oficiais/informais e os prestadores de serviços utilizados para denunciar/registrar incidentes de VBG (incluindo VBGE) na Libéria mostrou que ainda são necessários esforços adicionais para educar as pessoas sobre as medidas a tomar se houver um incidente de VBGE. Embora houvesse apenas quatro etapas no fluxo oficial de encaminhamento do governo (hospital, polícia, conselheiro, tribunal), havia pessoas que seguiam um fluxo informal com 27 etapas (Dunne, 2011).

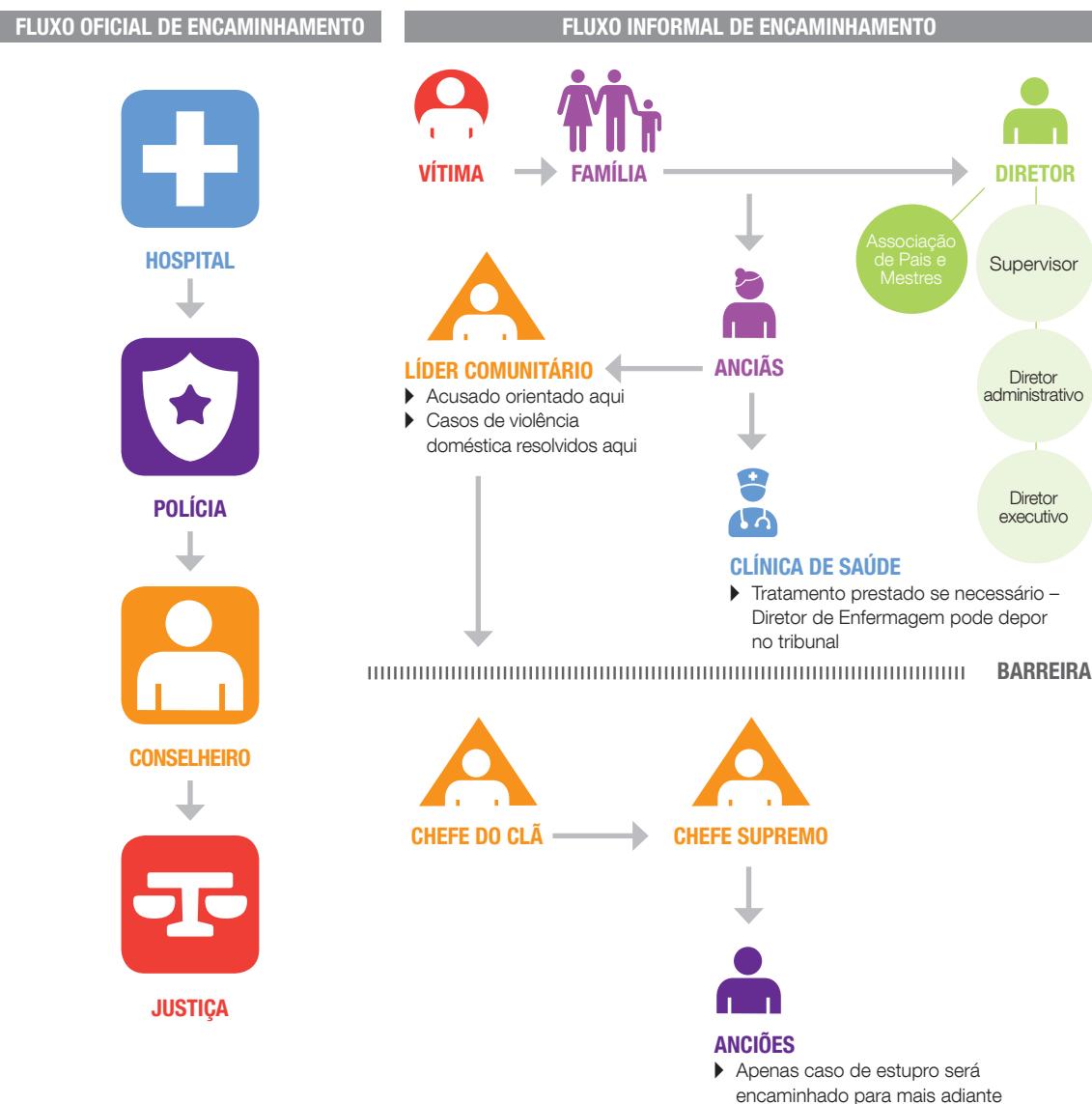


EXEMPLOS DE PAÍSES – PROGRAMA DE ENCAMINHAMENTO, PROJETO C-CHANGE DE PREVENÇÃO DE VBGE DA USAID, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DO CONGO

Professores que atuavam como pontos focais foram formados para serem os primeiros a auxiliar estudantes que estavam sofrendo violência e a encaminhá-los para os serviços apropriados (legal, jurídico, de saúde, psicossocial), como parte do Projeto Comunicação para a Mudança (*C-Change*) da Usaïd para prevenção da VBGE, na Província de Katanga, RDC (2010-2012). O relatório final do projeto (*C-Change*, 2013) mostrou que antes do início do projeto, apenas uma em cada quatro escolas tinha uma pessoa designada como responsável por casos de VBGE e encaminhamentos. Após o projeto, todas as 31 escolas-alvo tinham pelo menos uma professora e um professor designados como “professores pontos focais para VBGE”. O projeto *C-Change* também elaborou um fluxograma que foi afixado em cada sala de aula, com informações de contatos específicos em cada escola para auxílio a vítimas ou testemunhas de VBGE, incluindo informações sobre os professores pontos focais para VBGE da escola, bem como os serviços disponíveis (aconselhamento psicossocial, serviços médicos e jurídicos).

Fonte: Leach *et al.* (2013)

■ **Figura 10:** Exemplo de fluxo oficial e fluxo informal de encaminhamento identificados em um estudo de VBGE na Libéria



Fonte: Adaptado de Dunne (2011)



RECURSOS ADICIONAIS SOBRE RESPOSTAS, DENTRO E NO ENTORNO DAS ESCOLAS

Aconselhamento e apoio

USAID. 2009a. *Doorways II: Community Counselor Training Manual On School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. Washington DC, Usaid. Este manual foi produzido como parte do programa de formação *Doorways* para o Programa Escolas Seguras financiado pela Usaid. Tem por objetivo formar membros da comunidade como conselheiros para ajudar a prevenir e responder à VBGE, ao capacitar-los em habilidades básicas de escuta e procedimentos de resposta.



RESPOSTAS

2.5 PARCERIAS: COLABORAÇÃO E ENGAJAMENTO DE ATORES ESSENCIAIS

Enfrentar uma questão complexa como a VBGE de tal maneira que aconteçam mudanças sustentáveis requer uma resposta integral e sensível ao contexto envolvendo muitos e variados atores. É necessária a coordenação entre todos os níveis para poder entender as perspectivas dos diferentes atores, o que os restringe e o que permite agir, e de que tipo de apoio, formação e recursos precisam.

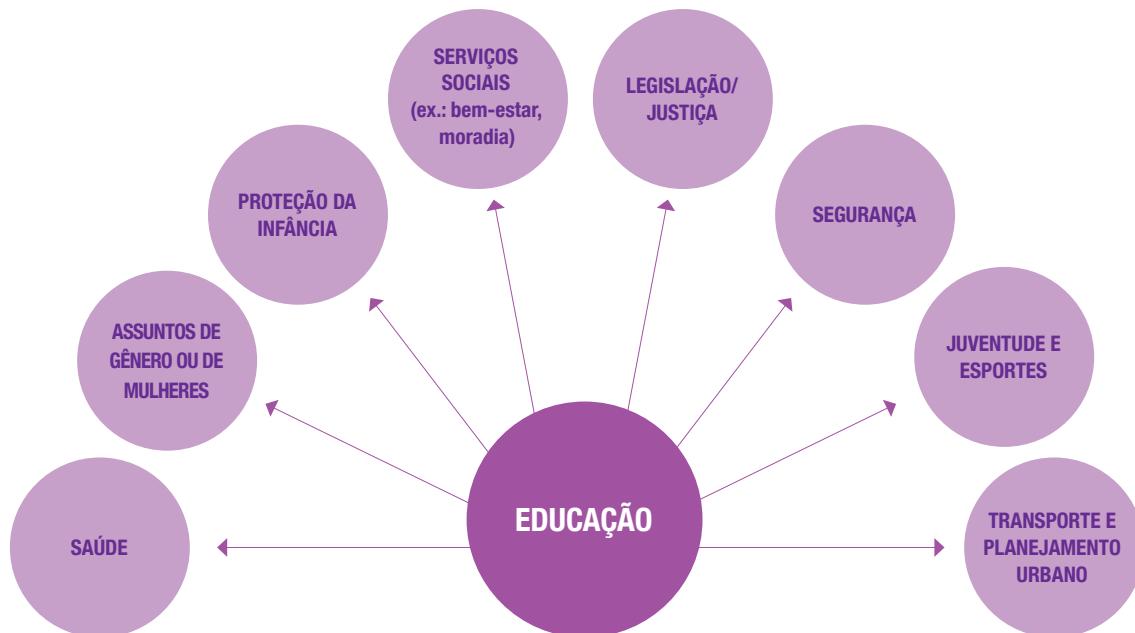
Os principais atores devem ser parceiros na eliminação da VBGE, incluindo por meio de:

- coordenação/colaboração com outros setores
- parcerias com sindicatos de professores
- mobilização comunitária
- engajamento das famílias
- liderança e participação dos jovens.

COORDENAÇÃO E COLABORAÇÃO COM OUTROS SETORES

A VBGE está arraigada em fatores estruturais e socioculturais complexos, tais como normas sociais e de gênero, desigualdades de gênero e dinâmicas de poder. Os esforços para prevenir e enfrentar a VBGE requerem uma abordagem integral e multisectorial, com o setor de educação trabalhando em colaboração com outros setores, como a saúde, os serviços sociais, a aplicação da lei, o judiciário, as forças de segurança ou militares, os ministérios de gênero/políticas para as mulheres e as autoridades de proteção da infância.

■ **Figura 11:** Exemplo do conjunto de organizações parceiras envolvidas em uma resposta à VBGE liderada pelo setor de educação



Obs.: Os nomes destes setores podem diferir conforme o país

Enfrentar a VBGE por meio de uma abordagem multisectorial pode envolver a coordenação entre vários setores, com cronogramas múltiplos e em vários níveis. Inclui cooperação no âmbito nacional entre os ministérios em torno do marco geral legal/de políticas, como também coordenação no nível intermediário entre as políticas nacionais e o cotidiano da escola, incluindo diretores de escolas, autoridades estaduais ou municipais, sindicatos de professores e outros órgãos envolvidos na organização das escolas (ex.: associações de diretores).

A maioria dos países tem forças-tarefa/comitês interministeriais sobre violência contra as mulheres ou sobre violência contra mulheres e crianças no âmbito nacional. É importante que o Ministério da Educação seja envolvido neste mecanismo para que haja a continuidade e o compartilhamento entre os diferentes setores.





EXEMPLOS DE PAÍSES – COORDENAÇÃO JUNTO COM OUTROS SETORES EM RELAÇÃO À VBGE

Desenvolvimento de políticas	Peru: desde 2013, o Ministério da Educação vem coordenando uma política nacional contra a violência nas escolas. A política <i>Escuela Amiga</i> envolve vários ministérios e foca explicitamente na construção de uma abordagem de prevenção da VBGE que abrange todo o sistema (Varela <i>et al.</i> , 2013).
Forças-tarefa e comitês interministeriais	Bahamas: em 2013, o Governo das Bahamas nomeou uma Força-Tarefa Nacional para a Eliminação da VBG. A força-tarefa envolveu uma abordagem coordenada entre diferentes ministérios, incluindo o Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia e os ministérios de Serviço Social, Renovação Urbana, Procuradoria-Geral, Segurança Nacional, Polícia, Famílias e Crianças, Proteção Juvenil, Juventude, Esportes e Cultura, Saúde e Política para as Mulheres, bem como ONGs como o Exército da Salvação, o Centro de Crises das Bahamas e o Conselho Cristão das Bahamas. Além disso, foi nomeado um Comitê Ministerial para supervisionar a Força-Tarefa Nacional, com participação do Ministro da Educação, Ciência e Tecnologia. A força-tarefa de alto nível é responsável por compartilhar informações e fazer recomendações sobre práticas, políticas e protocolos. Também é responsável por desenvolver uma resposta nacional eficiente, integral e coordenada, além da gestão integrada de casos. Além disso, ajuda a facilitar o trabalho em rede entre ministérios, departamentos e ONGs que trabalham com a VBG (Maura, 2013).
Acordos entre ministérios	Guatemala: o Plano Nacional de Ações Estratégicas 2007–2017 inclui um Guia para a Prevenção do Assédio nas Escolas e uma campanha de conscientização e informação sobre o assédio nas escolas, construídos a partir de um acordo entre dois ministérios (Saúde e Educação). Em 2013, os ministérios da Saúde e da Educação reafirmaram seu compromisso com o trabalho em conjunto na elaboração e na implementação de um programa de educação integral em sexualidade para jovens em nove regiões no país (Hunt <i>et al.</i> , 2014; UNICEF, 2014a).
Compartilhamento regular de informações	Inglaterra: o Programa da Juventude (<i>Young People's Programme</i>), financiado pelo Ministério da Educação, reúne agências locais para permitir o compartilhamento de informações entre serviços locais. Nas reuniões frequentes das agências de serviços, são discutidos casos individuais de jovens que precisam de apoio, com o desenvolvimento de planos coordenados de segurança com enfoque em risco, para apoiar os jovens.
Monitoramento e avaliação	Costa do Marfim: o Ministério da Educação Nacional e da Educação Técnica estabeleceu um marco para a coordenação e o monitoramento de estratégias para a proteção das crianças como parte de uma política intersetorial nacional sobre a proteção da infância apresentada em 2012 (UNESCO; UNGEI, 2015).
Desenvolvimento do currículo	Filipinas: o Ministério da Educação convidou outros setores para contribuírem para o desenvolvimento do currículo escolar (educação básica) para integrar a questão da exploração sexual de crianças dentro da VBG e vincular as crianças a serviços de saúde sexual e reprodutiva e de VBG. Foi fundamental o envolvimento de um comitê nacional e grupo de defesa (<i>advocacy</i>) – o Comitê Gestor Nacional – composto por organizações de planejamento familiar nas Filipinas e o Departamento de Saúde (UNESCO, 2014).

PARCERIAS COM SINDICATOS DE PROFESSORES

Os sindicatos de professores representam a coletividade dos professores enquanto empregados. Como tal, têm forte legitimidade entre os professores e desempenham um papel importante no estabelecimento das normas, dos códigos de conduta e prática, e das condições de emprego dos professores.



EXEMPLOS DE PAÍSES – SINDICATOS DE PROFESSORES NA MALÁSIA ELABORAM PLANO DE AÇÃO CONTRA VBGE

Em 2014, sindicatos de professores de Sarawak e Sabah, na Malásia, se reuniram em uma oficina de três dias de duração. Eles desenvolveram um plano de ação conjunta para o enfrentamento da VBGE, incluindo uma campanha, após preocupações de que a questão não teria força política suficiente. Os participantes observaram que nem sempre os perpetradores são punidos e as vítimas podem ser transferidas para outro local ou outra escola (Education International, 2014a).

Visto que os professores desempenham um papel importante na prevenção da VBGE e nas respostas a ela, os sindicatos dos professores podem apoiar seus membros no acesso a formação e apoio apropriados relativos à VBGE, conscientizar quanto à VBGE, códigos de conduta e práticas de disciplina positiva, além de realizar ações de defesa (*advocacy*) em relação a políticas nacionais.

Os professores também sofrem violência e abuso com base em gênero dentro de ambientes educacionais – uma questão que muitas vezes é negligenciada. Pesquisas sobre violência contra professores têm mostrado que as professoras jovens e com menos experiência estão em maior risco (McAslan Fraser, 2012).

Alguns estudos têm mostrado que comportamentos e atitudes abusivos acerca da violência contra as mulheres e crianças muitas vezes são aprendidos em cursos de formação de professores (Bakari; Leach, 2007). Em muitos contextos, pesquisas têm mostrado que os próprios professores são perpetradores de VBGE (Devries *et al.*, 2015; Parkes; Heslop, 2011). Desta forma, mudar estes comportamentos e melhorar os mecanismos para a supervisão de professores são fatores essenciais para a redução e a prevenção da VBGE.

Portanto, os sindicatos de professores são parceiros importantes para mudanças nos comportamentos e nas experiências dos professores, e também em relação ao sistema de educação como um todo, a fim de fortalecer o apoio, a capacidade e a prontidão para enfrentar a VBGE. Com a pressão crescente sobre os professores no mundo inteiro para medir o progresso de forma mais restrita, tais como as taxas de matrícula e de frequência ou os resultados de aprendizagem, os professores relatam que o bem-estar e o desenvolvimento mais amplo dos estudantes podem ficar prejudicados (FTI UNAIDS, 2015). Trabalhar com os sindicatos de professores pode ajudar os sistemas de educação a conferir aos professores o mandato para melhor promover o bem-estar social e emocional dos estudantes e para criar ambientes de aprendizagem mais seguros.

Os sindicatos de professores devem ser envolvidos na sensibilização quanto à VBGE entre seus afiliados, na produção de ferramentas e materiais, e na formação dos professores. Um levantamento com os sindicatos de professores afiliados à Education International (uma federação de mais de 400 associações e sindicatos de professores do mundo inteiro) revelou que apenas cerca da metade dos 125 respondentes das diferentes regiões já estava envolvida nesses tipos de iniciativas contra a VBGE (Education International, 2014). Os professores também sugeriram que os ministérios da educação poderiam fazer mais para apoiá-los no enfrentamento da VBGE. Os ministérios poderiam, por exemplo, proporcionar mais formação e de melhor qualidade, orientação profissional, recursos mais robustos para professores, bem como códigos claros e escritos de conduta e ética em relação à VBGE. Alguns professores foram mais além e pediram reformas legislativas, melhorias na infraestrutura e acesso a outros serviços, como apoio psicossocial (FTI UNAIDS, 2015).





AÇÃO PRÁTICA 16: O QUE OS SINDICATOS DOS PROFESSORES PODEM FAZER PARA O ENFRENTAMENTO DA VBGE

Em novembro de 2013, a Iniciativa das Nações Unidas pela Educação de Meninas (*UN Girls' Education Initiative – UNGEI*) e a *Education International* (EI) realizaram em conjunto uma oficina para explorar formas de apoio para que os professores assumissem a liderança no enfrentamento da VBGE. Algumas ideias sobre ações específicas que os professores poderiam desenvolver incluíam:

- colocar os professores como líderes fundamentais e protagonistas em relação às ações para prevenir e acabar com a VBGE
- professores aderirem a uma declaração/compromisso/promessa/pacto
- desenvolver um símbolo ou uma bandeira da escola mostrando que “esta é uma sala de aula/escola livre da violência”
- desenvolver kits de ferramentas, planos de aula e institutos de verão para ajudar os professores a construírem habilidades de prevenção da VBGE
- garantir que pelo menos dois professores por escola estejam disponíveis para apoio mútuo
- reconhecimento público, campanhas de “volta às aulas” e concursos que reconheçam a liderança de professores, escolas e comunidades.

Fonte: Adaptado de UNGEI (2013)

Quadro 8: Recomendações para e pelos sindicatos de professores sobre VBGE

Na Conferência Mundial de Mulheres da Education International de 2014, a questão da VBGE estava no topo da agenda. As principais recomendações da Conferência foram:

- A Declaração da EI sobre Ética Profissional precisa ser revisada para incluir uma referência específica à violência estrutural e sexual dentro das escolas; a Declaração deve ficar acessível e disponível para todos os professores.
- As organizações afiliadas à EI devem defender a inclusão do assunto da violência baseada em gênero nos currículos nacionais.
- A EI deve realizar pesquisas sobre a prevalência e as formas de VBGE, bem como o papel dos professores no combate à VBGE em toda as regiões; as pesquisas também devem incluir as atuais boas práticas dos sindicatos da educação com relação à VBGE e devem disseminar exemplos de práticas e iniciativas locais e comunitárias bem-sucedidas para garantir que as meninas permaneçam na escola.

Fonte: Adaptado de Education International (2014b)

Ver a seção sobre *Recursos adicionais* para mais informações e ferramentas sobre parcerias com sindicatos de professores.

MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA

O trabalho sobre VBGE com as comunidades ajuda a sensibilizar e a “quebrar o silêncio” acerca dessa questão, além de proporcionar uma importante plataforma de mobilização de iniciativas de defesa (*advocacy*). Sensibilização, mobilização e *advocacy* são essenciais para o enfrentamento e a mudança de normas sociais que promovam ou tolerem a violência. Programas comunitários fomentam a participação de um grupo mais amplo de atores relevantes e influentes dentro de redes escolares e comunitárias mais amplas, além de proporcionar ligações práticas e informações sobre serviços de encaminhamento e apoio.

A mobilização comunitária tem sido importante na elaboração e na implementação de medidas protetoras voltadas para garantir a segurança das crianças no caminho de ida e volta das escolas, em especial em contextos em que a educação das meninas se tornou uma questão política e está “sob ataque” (GCPEA, 2014). A mobilização comunitária pode proporcionar uma plataforma para a participação de crianças e jovens de difícil alcance ou que estão fora da escola, alguns dos quais podem ter sofrido VBGE e podem ter sido posteriormente excluídos do acesso à educação. A mobilização comunitária também tem permitido a participação de homens e meninos em seus múltiplos papéis – enquanto pais e/ou responsáveis, professores e como líderes comunitários, religiosos e tradicionais, para citar apenas alguns dos papéis desempenhados pelos homens – para mudar normas sociais acerca da masculinidade e enfrentar normas prejudiciais de gênero que levam à discriminação, à desigualdade e à violência.

As estratégias para a mobilização comunitária efetiva podem ser aprimoradas a partir das capacidades já existentes na comunidade, incluindo mecanismos comunitários de proteção de crianças que já estão em funcionamento e apropriados pela comunidade, e que operam dentro dela para proteger as crianças e sensibilizar quanto ao abuso e à violência contra as crianças.

Um exemplo de uma forma de mobilização comunitária cuja avaliação demonstrou resultados claros na resposta à violência nas escolas é a implementação do Kit de Ferramentas Boas Escolas (*Good Schools Toolkit*) pela organização sem fins lucrativos Raising Voices em Uganda. Utilizada em 600 escolas em Uganda, o kit de ferramentas tem por objetivo: desenvolver uma visão coletiva para a escola; criar um ambiente de aprendizagem acolhedor; implementar uma metodologia de aprendizagem mais progressiva; e fortalecer a governança das escolas. Ao envolver professores, estudantes, funcionários e a comunidade, a implementação do kit de ferramentas molda a cultura escolar por meio de um processo com seis etapas. A iniciativa é implementada por professores e estudantes, endossada e monitorada por autoridades locais, e apoiada por pais e/ou responsáveis e uma equipe mais ampla de membros da comunidade (Raising Voices: <http://raisingvoices.org/good-school/>). Um resumo das conclusões de um estudo sobre o impacto da implementação do kit de ferramentas consta no exemplo de país na Seção 2.6 destas orientações baseadas em evidências.



EXEMPLOS DE PAÍSES – COMO TRABALHAR A VBGE COM COMUNIDADES

Conscientização na comunidade

Nigéria: o projeto da *ActionAid*, Transformando a Educação para Meninas (*Transforming Education for Girls in Nigeria – Tegin*) utilizou “Círculos Comunitários Semanais” para realizar atividades de conscientização, incluindo o planejamento de marchas e eventos de grande visibilidade acerca da violência contra as mulheres e meninas para marcar dias internacionais de celebração. Alguns desses círculos envolviam líderes e anciões, o que levou a uma “mudança considerável (e inesperada) nas atitudes e nos comportamentos da comunidade” (Leach et al., 2013).

Equipes comunitárias de defesa (advocacy) e “pontos de encaminhamento”

Gana: em 2007, a *ActionAid* e a *Songtaba* (uma organização comunitária parceira) estabeleceram uma iniciativa de trabalho comunitário em rede com o objetivo de acabar com a violência contra meninas nas escolas no Distrito de Nanumba – uma área longe da capital, onde os serviços de proteção da infância não possuíam os recursos financeiros ou humanos necessários para poder dar seguimento a casos notificados de VBGE. Ao vincular estruturas comunitárias a agências descentralizadas, a iniciativa de trabalho em rede resultou em um aumento no número de casos denunciados à medida que os mecanismos de denúncia de VBGE se tornaram mais visíveis, ativos e capazes de facilitar a reparação de abusos. Deve ser observado que a iniciativa foi realizada como parte de uma iniciativa com múltiplos componentes, envolvendo clubes de meninas, atividades de conscientização e Educadores Pares de País (*Peer Parent Educators*) (Antonowicz, 2010).



<p>Membros da comunidade como assistentes na sala de aula</p>	<p>Guiné: em 2002, o <i>International Rescue Committee</i> (IRC) iniciou o Programa de Assistentes de Sala de Aula (<i>Classroom Assistant Program</i>) em escolas para refugiados libérianos na Guiné, após pesquisas terem revelado que professores do sexo masculino estavam explorando sexualmente alunas, sobretudo oferecendo boas notas e outros privilégios na escola em troca de sexo. O IRC não conseguiu encontrar mulheres refugiadas ou locais com grau de instrução e disponibilidade de tempo necessários para se tornarem professoras. Como alternativa, assistentes de sala de aula foram selecionadas na comunidade, as quais foram formadas em mecanismo de prevenção da exploração e abuso sexual. As assistentes de sala de aula têm um mandato explícito para enfrentar o abuso e a exploração de estudantes. Uma avaliação do programa revelou que tanto as meninas quanto os meninos relataram que sentiam que as salas de aula ficaram mais acolhedoras e propícias para a aprendizagem. Não somente a presença física das assistentes teve um efeito dissuasivo, como também as assistentes desempenharam um papel importante na redução da exploração sexual porque ficaram responsáveis por pegar as notas das provas com os professores e distribuí-las aos estudantes, tornando-se o principal ponto de comunicação sobre as notas, ajudando a impedir a manipulação das meninas para terem relações sexuais em troca de boas notas. Contudo, deve-se notar que uma lição importante aprendida logo no início do programa foi a necessidade de formar os professores sobre o papel das assistentes a fim de evitar o reforço da desigualdade de poder entre os gêneros (ex.: a maneira como os professores falavam com as assistentes na frente dos estudantes) (Winthrop; Kirk, 2006).</p>
<p>País e responsáveis/membros da comunidade enquanto “escutas” de proteção na ida e na volta da escola</p>	<p>Iraque: “ônibus ambulantes” são utilizados no Iraque para garantir a segurança das meninas na ida e na volta da escola. As crianças são supervisionadas e escoltadas ao longo de uma rota aprovada na ida e na volta da escola, com pelo menos dois adultos treinados agindo como “motorista” e “condutor”. Os adultos são pais e/ou responsáveis, parentes ou voluntários da comunidade que têm a confiança dos pais e/ou responsáveis. Há algumas evidências que esses ônibus ambulantes tenham tido uma correlação positiva com a frequência das meninas nas escolas (UNICEF, 2010).</p>
<p>Sistemas comunitários de alerta</p>	<p>Palestina: em 2011, a UNESCO introduziu um sistema de alerta comunitário por SMS para 29 escolas na Faixa de Gaza, como parte de um programa piloto de Redução de Risco de Crises-Desastres (c-DDR, na sigla em inglês). O sistema aproveitou uma iniciativa informal de pais e/ou responsáveis que telefonavam para os professores de manhã para ver se os caminhos para a escola estavam seguros. O novo sistema de alerta utiliza mensagens de texto por celular para alertar estudantes, professores e responsáveis sobre a localização de incidentes. O sistema pode ser utilizado para monitoramento e também para a coleta de dados sobre, por exemplo, experiências de violência (Sbardella, 2009; Souktel, 2012).</p>
<p>Grupos comunitários de segurança</p>	<p>Afganistão: houve vários relatos de comunidades formando grupos de defesa ou “shuras de segurança” para proteger os estudantes fisicamente. Por exemplo, na Província de Khost, <i>Arbikai Shuras</i> (estruturas comunitárias tradicionais de defesa) vêm proporcionando segurança para as escolas. Os <i>Arbikai Shuras</i> são compostos por homens jovens, de diferentes tribos da área, que são remunerados pela comunidade; embora não tenham sido estabelecidos pelo Ministério da Educação, eles têm o reconhecimento do governo. Ao demonstrarem o apoio da comunidade para a educação das meninas, esses grupos comunitários de segurança podem ser um mecanismo de defesa mais eficaz que forças externas de segurança (Glad, 2009).</p> <p>Nigéria/Paquistão: a Iniciativa Escolas Seguras (<i>Safe Schools</i>) foi lançada na Nigéria depois do sequestro de meninas em idade escolar em Chibok em 2014, e foi adotada também no Paquistão após o massacre em uma escola em Peshawar cometido por atiradores do Talibã em dezembro de 2014. A iniciativa tem enfoque em intervenções em escolas e comunidades, com medidas especiais para as crianças em situação de maior risco e vulnerabilidade. Visa à criação de grupos comunitários de segurança que promovam zonas seguras para a educação e sejam compostos por professores, pais e/ou responsáveis, polícia, líderes comunitários e pelos próprios jovens, além de melhorar as estruturas de proteção das escolas e conectá-las às delegacias de polícia por meio de telecomunicações móveis.</p>

Trabalho com líderes religiosos e tradicionais

Mauritânia: o UNICEF, junto com os Imames e a Coalizão *Ulema* pelos Direitos das Mulheres e Crianças na Mauritânia (Riodef, na sigla em inglês), bem como outras redes de Imames, realizaram uma iniciativa para conscientizar sobre o castigo corporal de crianças nas escolas – não somente nas *madrassas* (escolas corânicas) e nas escolas não afiliadas à religião – como também em casa. Um estudo nacional sobre o castigo corporal de crianças segundo a Sharia foi realizado para esclarecer a posição do Islã relativa ao castigo corporal. O estudo concluiu que a Sharia protege a integridade física das crianças e isso serviu como base para uma *fatwa* (um parecer religioso sobre como questões relacionadas à Lei Islâmica devem ser entendidas, interpretadas ou aplicadas) que proíbe a violência verbal e física no sistema educacional. Foram realizadas várias sessões de sensibilização para divulgar a *fatwa*, com oficinas em toda a Mauritânia, e a *fatwa* foi distribuída para mais de 2 mil escolas e centros religiosos (Antonowicz, 2010).

Grupos comunitários monitorando incidentes de VBGE

Serra Leoa: como parte do projeto Ação Coordenada para Proteção e Empoderamento (*Coordinated Action for Protection and Empowerment – CAPE*), equipes móveis de proteção respondem a alertas de proteção que recebem na forma de pedidos de acompanhamento enviados por fontes centrais (a polícia ou o Ministério de Bem-Estar Social, Gênero e Assuntos Infantis), ou que são enviados diretamente pelas comunidades. Agentes de proteção estão no processo de mapear as comunidades identificadas por autoridades das chefaturas (divisões administrativas) que tenham problemas de proteção como, por exemplo, áreas de mineração onde as crianças, sobretudo as meninas, estão particularmente vulneráveis. A estratégia é que os agentes de proteção formem vínculos com o maior número possível de grupos comunitários, a fim de estabelecer redes informais de “olhos e ouvidos” que podem acessar a ajuda dos agentes caso precisem. Os grupos incluem clubes escolares, clubes de mães, comitês de bem-estar infantil, comitês gestores de escolas e grupos de mulheres agricultoras – ou seja, qualquer grupo que esteja ativo e que desempenhe um papel formal ou informal de proteção. Há ênfase na inclusão de indivíduos vulneráveis, como mães adolescentes, crianças, grupos de pessoas vivendo com HIV e organizações de pessoas com deficiência, que serão os primeiros a saber de tais casos entre seus colegas. Embora este seja um projeto muito novo e ainda com pouco tempo de atuação, que acabou de começar a funcionar, os agentes de proteção trabalham em estreita parceria com assistentes sociais governamentais, na tentativa de estabelecer práticas de resposta. Seu papel é especificamente o de avaliação e encaminhamento, com ênfase no fomento de vínculos para reduzir o isolamento de indivíduos vulneráveis que precisam de proteção.

Educação informal por meio de grupos comunitários para jovens

Vozes contra a Violência (*Voices Against Violence*), mundial: em julho de 2011, a Associação Mundial das Bandeirantes e Guias Escoteiras (*World Association of Girl Guides and Girl Scouts – Wagggs*) lançou uma campanha com duração de nove anos, “Acabe com a violência – fale em defesa dos direitos das meninas”. Um componente importante da campanha é uma iniciativa que inclui um currículo para a educação informal, “Vozes contra a Violência”, desenvolvido em parceria com a ONU Mulheres e introduzido com sucesso na forma de um projeto piloto em 20 países. O currículo tem por objetivo criar um ambiente seguro e acolhedor para envolver até cinco milhões de crianças e jovens, além de pais e/ou responsáveis e a comunidade mais ampla, no diálogo acerca da violência contra meninas. Por meio de uma abordagem centrada em crianças e jovens, os indivíduos são apoiados para que compreendam seus direitos, desafiem normas negativas de gênero e promovam modelos alternativos de masculinidade e feminilidade, além de adquirirem as habilidades e a confiança no intuito de agirem para se proteger da violência. A iniciativa é implementada por meio de organizações nacionais afiliadas à Wagggs, organizações parceiras e governos, e inclui um amplo leque de atividades em resposta à diversidade de necessidades de aprendizagem e a diversos objetivos dentro de vários contextos culturais, sociais e legais. Os conteúdos estão estruturados em torno de seis principais resultados de aprendizagem (Começar, Pensar, Identificar, Apoiar, Falar, Agir), e são divididos entre quatro faixas etárias: crianças pequenas (5 a 7 anos), crianças (8 a 11 anos), jovens (12 a 16 anos) e mais velhos (17 a 25 anos). O currículo foi desenvolvido sobretudo para a implementação por grupos de bandeirantes e guias escoteiras, organizações de jovens e escolas, mas pode ser relevante para outros grupos. O currículo desenvolveu uma estrutura de monitoramento e avaliação para que possa comparar a compreensão e as atitudes de participantes em relação à violência contra meninas antes e depois do programa. Os líderes dos grupos também são incentivados a avaliar os progressos de seus grupos utilizando ferramentas *online* da Wagggs e da ONU Mulheres (2013b), bem como o site da Wagggs e respectivos links para o currículo e os guias.



PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS

As escolas não existem isoladas da sociedade. Muitas vezes, a VBGE é um reflexo de normas sociais mais amplas reproduzidas pelo pais e/ou responsáveis e outros familiares. Algumas crianças podem ser alvo da violência por causa de características de suas famílias como, por exemplo, famílias monoparentais, famílias LGBTI, famílias que pertencem a minorias ou pais e/ou responsáveis com deficiência. Entender a composição e a dinâmica das famílias pode contribuir para o enfrentamento e a redução do risco de uma criança sofrer VBGE.

Além disso, há fortes evidências de que crianças expostas à violência na infância – seja como testemunhas ou como vítimas – tenham mais probabilidade de se utilizar da violência mais tarde na vida. Também há algumas evidências, embora menos fortes, de que a exposição à violência na infância possa aumentar o risco de as meninas serem vítimas de violência à medida que crescem.

O abuso e a repetida exposição à violência na infância podem causar estresse crônico que, por sua vez, pode ser tóxico para o cérebro em desenvolvimento. Pesquisas têm mostrado que sem o apoio e a proteção de adultos, o estresse tóxico influencia a arquitetura do cérebro durante seu desenvolvimento e pode levar a uma vida com maior suscetibilidade à doença física, bem como problemas de saúde mental, incluindo depressão, distúrbio de ansiedade e abuso de substâncias (Landers, 2013).

A pesquisa também sugere que os tipos de violência e adversidade nas famílias frequentemente se sobrepõem, o que significa que, ao abordar os ambientes familiares que colocam as crianças em risco, os programas podem criar sinergias que também respondam a outros tipos de violência (Heise, 2011).

Fortalecer os vínculos com as famílias é importante para confrontar valores e normas acerca da aceitabilidade da violência e das desigualdades de gênero, ou para entender a natureza do risco enfrentado por determinada criança, e assim desenvolver mecanismos apropriados e localmente aceitáveis para prevenir, denunciar e encaminhar casos de VBGE.

Até o momento, houve pouquíssimos programas de participação de pais e/ou responsáveis e famílias que fizeram algum tipo de conexão com a VBGE, sobretudo fora dos Estados Unidos e alguns poucos países de renda alta. Tipicamente, os programas têm como alvo responsáveis que abusaram ou negligenciaram seus filhos, ou que apresentam o risco de assim o fazer – poucos programas tentam reduzir diretamente conflitos e abusos. A maioria dos programas para pais e/ou responsáveis inclui visitas domiciliares, atuação na comunidade ou implementação via unidades de saúde – poucos ocorrem em ambientes educacionais. As atividades comuns a muitos programas para pais e/ou responsáveis incluem: aconselhamento individual ou discussões em grupo; dramatização; gravação de vídeos com comportamentos positivos dos pais e/ou responsáveis; materiais educacionais que mostram ou orientam sobre comportamentos positivos; interação estruturada ou orientada entre pais, mães e/ou responsáveis e seus filhos (Fulu *et al.*, 2014). As avaliações dos programas para pais e/ou responsáveis que têm sido mais amplamente adotados tendem a mostrar resultados mistos, como se pode ver no exemplo de país a seguir sobre o programa *Fast Track*.



EXEMPLO DE PAÍS – PROGRAMA PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS *FAST TRACK*, ESTADOS UNIDOS

O *Fast Track Prevention Project* é um programa integral de intervenção com 10 anos de duração, com crianças, adolescentes e seus pais e/ou responsáveis em quatro locais demograficamente diversos nos EUA – Durham, Carolina do Norte; Seattle, Washington; a área central rural da Pensilvânia; e Nashville, Tennessee. O *Fast Track* tem vários componentes programáticos, incluindo formação para professores, um currículo para a sala de aula, bem como intervenções com enfoque em crianças em situações de alto risco e suas famílias.

Como parte do *Fast Track*, foram estabelecidos grupos de formação de pais e/ou responsáveis para promover o desenvolvimento de relações positivas entre famílias e escolas e para ensinar habilidades de gestão de comportamentos para pais e/ou responsáveis, sobretudo a utilização de elogios, limites e autocontrole. Os pais e/ou responsáveis participaram de reuniões com grupos de famílias (5 a 22 sessões por ano), sessões de 30 minutos de interação de pais e filhos e visitas domiciliares duas vezes por semana com enfoque no aprimoramento das habilidades dos pais e/ou responsáveis.

O *Fast Track* tem sido avaliado rigorosamente por vários estudos randomizados controlados com crianças, tendo coortes de grupos de intervenção e grupos de controle. As avaliações mostraram que:

- Os pais e/ou responsáveis participantes do *Fast Track* utilizaram disciplina severa com menos frequência que os pais e/ou responsáveis dos grupos de controle
- As crianças participantes do *Fast Track* demonstraram níveis menores de comportamento agressivo em casa e na escola quando comparadas aos grupos de controle – uma tendência que continuou na adolescência
- As crianças participantes do *Fast Track* foram presas em menores níveis na adolescência, quando comparadas aos seus colegas nos grupos de controle
- As crianças participantes do *Fast Track* eram menos hiperativas e tiveram menos comportamentos delinquentes autorrelatados.

Contudo, algumas avaliações mostraram que:

- As crianças participantes do *Fast Track* tinham mais probabilidade de se envolverem com colegas “desviantes” que as dos grupos de controle
- Não houve impacto sobre habilidades sociais, condutas ou comportamentos antisociais no grupo da intervenção, embora várias avaliações tenham encontrado impacto quando examinaram um “subgrupo” dos 3% das crianças mais “sob risco” dentro de uma população já considerada como sendo “de risco”.

Para informações adicionais, ver: Conduct Problems Prevention Research Group (2007); Greenberg (1998); Lochman *et al.* (2010)



EXEMPLOS DE PAÍSES – OS ANOS INCRÍVEIS, VÁRIOS PAÍSES

O Programa Anos Incríveis (*Incredible Years*) vem sendo utilizado em escolas e serviços de saúde mental em mais de 20 países no decorrer dos últimos 30 anos. O objetivo geral do programa é prevenir a violência, o abuso de drogas e problemas de comportamentos agressivos em crianças. Inclui três elementos complementares voltados para pais e/ou responsáveis, professores e crianças (Menting *et al.*, 2013).

O componente de pais e/ou responsáveis tem um leque de programas para diferentes faixas etárias: bebês, crianças pequenas, crianças na educação infantil e crianças em idade escolar (6 a 12 anos). Tem enfoque no fortalecimento das interações entre pais e/ou responsáveis e filhos, reduzindo a disciplina severa e ajudando os pais e/ou responsáveis a desenvolverem estratégias e habilidades para a gestão dos comportamentos de seus filhos.

Foram realizados vários estudos randomizados controlados, cujos resultados incluem:

- redução na depressão e no estresse dos pais e/ou responsáveis
- comunicação familiar mais positiva e disciplina menos severa
- maior envolvimento dos pais na escola e relações mais colaborativas entre professores e pais e/ou responsáveis
- reduções em problemas de comportamentos agressivos, sobretudo como resultado dos programas de educação para pais e/ou responsáveis com populações de alto risco.



LIDERANÇA E PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS



Quando adultos tomam decisões que afetam crianças, as crianças têm o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião sendo levada em consideração.”

(Artigo 12 da Convenção sobre os Direitos da Criança)

A liderança e a participação dos jovens são importantes para o enfrentamento da VBGE, visto que os jovens são diretamente afetados por ela e devem ser parte da solução. A liderança e participação dos jovens na elaboração, nas estruturas, nas políticas e nas práticas das intervenções relativas à VBGE ajudam a garantir que as mesmas sejam relevantes, responsivas e acessíveis (Fancy; McAsian Frase, 2014a).

Os jovens vêm desempenhando um papel efetivo em atividades voltadas para a prevenção, as respostas e o monitoramento da VBGE em vários níveis:

- **Níveis mundial e regional** – por exemplo, no nível nacional e regional, jovens ativistas conceberam e lideraram a Rede Global de Juventude UNiTE com o objetivo de acabar com a desigualdade de gênero e a violência contra as mulheres e meninas.
- **Nível comunitário** – por exemplo, conscientização e ações de defesa (advocacy) acerca da VBGE.
- **Nível das escolas** – por exemplo, participação em estruturas da gestão escolar e outros mecanismos de monitoramento da VBGE.



EXEMPLO DE PAÍS – MEJNIN (MEYEDER JONNO NIRAPAD NAGORIKOTTA – CIDADANIA SEGURA PARA MENINAS), BANGLADESH

O Mejnin é um programa inovador para escolas que visa conscientizar os jovens acerca do assédio sexual contra as alunas em lugares públicos. O projeto motiva os jovens a agirem como líderes e promotores de mudanças, nos planos individual e coletivo, a protegerem, protestarem e resistirem ao assédio sexual e a outras formas de violência baseada em gênero. Os jovens formam “grupos de monitoramento estudantil” que identificam questões, como casos de assédio sexual ou casamento infantil, e buscam solucioná-las com o apoio de seus professores e/ou do programa Mejnin. O programa também disponibiliza caixas para reclamações por meio das quais as crianças podem compartilhar seus sentimentos. No final de cada mês, as caixas são abertas e o grupo procura resolver os problemas levantados. Além disso, o programa trabalha com pais e/ou responsáveis por meio de grupos de monitoramento comunitário envolvidos em atividades de conscientização, tais como mensagens escritas em paredes, marchas e uma corrente humana para promover a cidadania segura. O Mejnin está trabalhando com estudantes, professores e pais em 400 escolas na capital Daca e em áreas rurais do Bangladesh.

Para informações adicionais, visite o site da BRAC: <http://www.brac.net>



EXEMPLO DE PAÍS – CAMPANHA **PURPLE MY SCHOOL**, REGIÃO ÁSIA-PACÍFICO

As escolas podem ser ambientes hostis para estudantes LGBTI, que muitas vezes sofrem assédio, violência, abuso e discriminação por parte de professores e colegas. Em junho de 2015, a campanha #PurpleMySchool foi lançada pela UNESCO, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a “Ser LGBTI na Ásia” (uma parceria regional entre o PNUD, a Usaid e a Embaixada da Suécia em Bangkok) com o objetivo de garantir que os ambientes educacionais sejam livres de *bullying* e discriminação com base em orientação sexual e identidade/expressão de gênero.

A campanha incentiva estudantes, professores e pais e/ou responsáveis a serem aliados dos estudantes LGBTI. Os apoiadores são incentivados a vestir, desenhar ou confeccionar algo na cor púrpura e colocar fotos no site da campanha ou compartilhá-las nas mídias sociais utilizando a hashtag #PurpleMySchool. Escolas e universidades também têm apoiado a campanha de várias formas criativas como, por exemplo, atividades esportivas, jogos, vestindo roupas da cor púrpura, adesivos, velas, panfletos e balões da cor púrpura, além de organizar visitas de ativistas e celebridades LGBTI bem conhecidos.

Para informações adicionais, visite o site *Purple My School*: <https://medium.com/being-lgbti-in-asia/purplemyschool-campaignmaking-education-safer-for-lgbti-students-9060a05413f4>



RECURSOS ADICIONAIS SOBRE PARCERIAS

Parcerias com sindicatos de professores

Education International. 2007. *Building a Gender Friendly School Environment: A toolkit for educators and their unions*. O kit de ferramentas ajuda os sindicatos de professores a criarem ambientes seguros em instituições de ensino para estudantes de todas as idades. O kit de ferramentas inclui códigos de conduta, como fazer uma análise dos ambientes de aprendizagem, como os sindicatos podem interagir com os governos para mudar políticas, e formação.

ActionAid International Kenya/The Cradle – the Children's Foundation. 2004. *Making Schools a Safe Horizon for Girls: a Training Manual on Preventing Sexual Violence against Girls in Schools*. O manual de formação se baseia na experiência da Cradle Children's Foundation, com professores no Quênia. Tem por objetivo aprimorar a capacidade de os professores entenderem o conceito de direitos humanos e os mecanismos para identificar e tratar casos de abuso, incluindo a denúncia e o seguimento de casos. Oferece orientações para o desenvolvimento de fóruns de meninas nas escolas e campanhas contra o abuso das meninas nas escolas e inclui estudos de caso, atividades e listas de verificação, entre outras ferramentas para oficinas que podem ser adaptadas às diferentes realidades dos países.

UNESCO. 2006. *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom – A Guide for Teachers and Teacher Educators*. O guia tem por objetivo ajudar professores, gestores escolares e profissionais de educação a gerenciarem efetivamente os estudantes na sala de aula, ao propor maneiras não violentas para lidar com desafios comportamentais de maneira positiva e proativa. Apresenta ferramentas de disciplina positiva que são alternativas concretas ao castigo corporal.

Plan International (Vietnã). 2009. *Positive Discipline: A Training Manual*. O manual é voltado para a formação de pais e/ou responsáveis e professores no assunto da disciplina positiva. Inclui técnicas, estudos de casos e conselhos quanto a formas alternativas de disciplina.

Sonke. 2012. *One Man Can: Be a Teacher – An Action Sheet* sugere como professores do sexo masculino podem incentivar meninos e homens jovens a serem mais ativos na eliminação da violência contra as mulheres e meninas. Inclui orientações sobre a compreensão do impacto da violência; criação de um ambiente escolar física e emocionalmente seguro; ser um modelo de respeito e integridade; incentivar os estudantes a se apoiarem mutuamente; envolver e educar pais e/ou responsáveis; fazer outros professores se responsabilizarem; e ensinar os estudantes sobre relacionamentos saudáveis.



2.6 EVIDÊNCIAS: MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA VBGE

As ações nacionais contra a VBGE devem ser subsidiadas por pesquisas e dados, incluindo:

- estruturas de monitoramento e avaliação (M&A) para acompanhar as intervenções contra a VBGE;
- indicadores para monitorar o progresso;
- sistemas integrais nacionais de coleta de dados e monitoramento em todo o sistema (EMIS);
- pesquisas formativas sobre VBGE para fundamentar o desenvolvimento de políticas e programas;
- avaliações sobre o impacto e o processo; e
- considerações metodológicas, éticas e de segurança.



ESTRUTURA DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA VBGE

Quadro 9: Desafios para o M&A das intervenções de enfrentamento à VBGE

Uma revisão de sete intervenções de enfrentamento à VBGE encomendada pela Concern Worldwide (Leach et al., 2013) identificou vários desafios importantes para o monitoramento e avaliação das atividades de enfrentamento à VBGE:

- Identificação de uma metodologia apropriada para entrevistar crianças sobre suas experiências de violência em contextos institucionais.
- Desenvolvimento de indicadores para medir o impacto (ou seja, mudanças reais e sustentadas), e para medir o progresso no alcance dos objetivos dos projetos (ex.: casos encaminhados, número de pessoas formadas). A revisão observou que no caso de um programa contra VBGE em especial, os indicadores eram abrangentes demais para permitir uma leitura significativa dos resultados.
- Mensuração de mudanças de comportamento – mudanças em atitudes não devem ser interpretadas como mudanças de comportamento.
- A observação contínua nas escolas é difícil, toma tempo e custa caro, além de poder ser vista como intrusiva, mas é um componente essencial da construção de uma base sólida de evidências.
- O monitoramento dos impactos de longo prazo das intervenções de enfrentamento à VBGE fica restrinido pela curta duração dos ciclos dos projetos e dos mecanismos de financiamento.
- Falta de institucionalização, capacidade e entendimento do propósito do M&A nas intervenções de enfrentamento à VBGE.

Investir no monitoramento e avaliação (M&A) das intervenções de enfrentamento à VBGE permite que os programas tenham clareza quanto aos seus objetivos e que possam monitorar o progresso no enfrentamento do problema. Um bom sistema de M&A proporciona mais responsabilização e transparência para os programas. Tais sistemas podem ajudar a direcionar intervenções para crianças em situação de maior risco e a dar-lhes apoio efetivo. Também podem ajudar os programas a entender o que está mudando à medida que a mudança acontece, e assim melhorar a formulação de políticas e a mobilização de recursos relacionados à VBGE.

Um programa robusto de M&A permite que os atores envolvidos possam identificar as intervenções e práticas mais promissoras ou exitosas. Facilita o compartilhamento de informações sobre o que funciona e o que não funciona. Também serve para endossar mensagens de defesa (advocacy) com dados convincentes, informando sobre as consequências da VBGE e, assim, influenciar os formuladores de políticas para que invistam no enfrentamento à VBGE.

Embora a experiência em monitorar a VBGE em nível nacional seja limitada e não haja consenso internacional sobre quais seriam os melhores indicadores para mensurar o progresso, é possível tirar lições dos programas de enfrentamento realizados em escala menor e a partir do monitoramento da violência nas escolas ou da implementação de políticas e currículos relevantes nos sistemas de educação como um todo.

Uma estrutura forte de M&A precisa começar com o consenso sobre o que o programa pretende conquistar e como seria possível chegar até lá. É importante diferenciar entre o monitoramento de rotina e estudos especiais, como pesquisas formativas e avaliações que podem exigir o envolvimento de outros parceiros ou especialistas. Da mesma forma, uma estrutura de M&A deve especificar o monitoramento para os diferentes níveis, inclusive o nível das escolas (ex.: utilização da disciplina positiva, ou sistema de denúncia/registro da violência) e os níveis distrital e nacional (ex.: formação de professores ou desenvolvimento de políticas).



O Anexo II apresenta uma ideia dos passos necessários para o desenvolvimento de uma estrutura de M&A. A estrutura deve mencionar quem é responsável por quais elementos. Muita consideração deve ser dada aos desafios e riscos éticos e de segurança ao realizar M&A sobre VBGE, e a equipe responsável deve ser plenamente formada para lidar com essas considerações (ver a seção seguinte).

O monitoramento e avaliação da VBGE devem medir mudanças quantitativas e qualitativas. Por exemplo, um elemento essencial das ações de enfrentamento à VBGE é uma abordagem coordenada e multissetorial, envolvendo não somente o setor de educação, como também outros setores importantes. A avaliação da coordenação de serviços relativos à VBGE deve ir além de medidas quantitativas como, por exemplo, a existência de uma rede, com que frequência se reúne etc., e também examinar a qualidade do seu funcionamento. Cada setor participa ativamente? Os participantes estão no nível certo para garantir que as decisões sejam executadas em seus setores? Além disso, metodologias qualitativas – tais como entrevistas com outros ministérios, organizações, líderes comunitários e informantes importantes – muitas vezes permitem melhor entendimento de um processo a partir de perspectivas múltiplas.

INDICADORES PARA O ACOMPANHAMENTO DO PROGRESSO

Indicadores de VBGE podem ser utilizados para: orientar reformas legislativas e de políticas; garantir a oferta adequada de serviços direcionados e efetivos; monitorar tendências e progresso na prevenção e no enfrentamento da VBGE; e avaliar o impacto das medidas tomadas (Janson, 2012).

Atualmente há falta de consenso internacional sobre o que constituiria indicadores padronizados para o monitoramento e avaliação de programas de enfrentamento à VBGE. Contudo, existem vários critérios relevantes que foram desenvolvidos em relação à violência contra as mulheres, e outros mais amplos para o sistema ONU e o sistema internacional no que diz respeito à composição de um bom indicador. Esses critérios foram adaptados para estas Orientações Internacionais sobre VBGE (ver o Anexo III).

Ao desenvolver indicadores, é essencial ter uma definição clara da VBGE que esteja alinhada aos padrões internacionais e que reflita as realidades locais.

Indicadores individuais podem monitorar subcomponentes específicos da VBGE, por exemplo, castigo corporal ou assédio sexual – para cada caso, é importante estabelecer uma definição clara do tipo de violência.



AÇÃO PRÁTICA 17: EXEMPLOS DE INDICADORES DE VBGE

Indicadores qualitativos	Meios de verificação
<p>1. Aumento da utilização de métodos de disciplina positiva nas escolas (por professores, monitores e a gestão escolar)</p> <ul style="list-style-type: none">• Regras positivas para a turma desenvolvidas e afixadas na sala de aula• Utilização de elogios e técnicas de reforço positivo pelos professores durante as aulas• Castigo corporal eliminado• Política clara sobre disciplina desenvolvida (e compreendida) em nível escolar	Observações na sala de aula, entrevistas, discussões em grupos focais
<p>2. Aumento na utilização, pelos professores, de metodologias centradas na criança e sensíveis ao gênero</p>	Observações na sala de aula, entrevistas, discussões em grupos focais

3. Conscientização de pais e/ou responsáveis e comunidades a respeito de direitos e valorização igual da educação de meninos e meninas	Planos da comunidade, linha de base e situação final (vinculadas à matrícula e frequência)
4. Aumento de conhecimentos, atitudes e práticas (CAP) entre a comunidade escolar (professores, estudantes, funcionários), em relação a gênero e VBG <ul style="list-style-type: none"> • A comunidade identifica mecanismos e age para prevenir a VBGE e promover um ambiente escolar seguro 	Linha de base e situação final do CAP, avaliação de impacto na situação final, entrevistas, discussões em grupos focais, registros escolares, documentação de casos

Os **indicadores quantitativos** incluem: aumento de matrículas, frequência, permanência e conclusão dos estudos entre meninas de grupos afetados; melhoria no desempenho da aprendizagem das meninas (obs.: neste caso os indicadores quantitativos têm foco nas meninas, mas poderiam ser adaptados para incluir outras crianças vulneráveis à VBGE – como meninos, LGBTI, crianças com deficiência etc.).

Fonte: Adaptado de Leach *et al.* (2013)

COLETA DE DADOS E MONITORAMENTO EM TODO O SISTEMA



Um sistema sólido de informações deve não somente ter o propósito de coletar e armazenar dados e processar informações, como também deve ajudar na formulação, gestão e avaliação de políticas educacionais.”

Fonte: UNESCO (2015b)

Um sistema robusto e confiável de coleta de informações que coleta dados nas escolas (por meio de sistemas manuais ou *online*) e depois alimenta um sistema central é a base da gestão, do planejamento e do monitoramento eficazes de um sistema nacional de educação.

Vários países já estabeleceram Sistemas de Gestão de Informações da Educação (*Education Management Information System* – EMIS) para gerenciar e fornecer dados básicos para o Ministério da Educação. As informações do EMIS são úteis para pesquisas, políticas, planejamento, monitoramento e avaliação, e tomada de decisões sobre a distribuição e alocação de recursos e serviços educacionais.

Até o momento, poucos países integraram dados sobre VBGE ou os principais indicadores sobre VBGE nos sistemas nacionais – o que é um passo essencial para melhorar o monitoramento e a implementação de políticas e programas em resposta à VBGE. Além disso, ainda há lacunas na capacidade do M&A no que diz respeito à coleta e análise de dados no âmbito das escolas e nos âmbitos distrital e nacional. Outros obstáculos à coleta de dados sobre VBGE incluem barreiras culturais ou religiosas que não admitem, se opõem ou não querem discutir a questão (UNFPA, 2013). Lacunas nos dados são um grande desafio em comunidades vulneráveis e atingidas por conflitos.



SEÇÃO 2 2.6 EVIDÊNCIAS: MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA VBGE

A integração dos principais indicadores sobre VBGE nos sistemas nacionais existentes é uma abordagem sustentável ao monitoramento do problema e de eventuais respostas programáticas relacionadas. Indicadores já existentes relacionados à VBGE, tais como indicadores sobre violência nas escolas, podem ser coletados por meio do EMIS ou por meio de outros instrumentos (como a Pesquisa Nacional de Saúde na Escola) e estes dados poderiam ser utilizados como um primeiro passo para a compreensão da violência nas escolas, e sua prevalência entre meninas ou meninos.

Informações sobre a natureza e a dimensão da VBGE também são importantes para outros ministérios pertinentes para ajudar a subsidiar uma resposta multisectorial. Um estudo conduzido pela Plan International mostrou que apenas sete dos 49 países onde a organização atua tinham sistemas em funcionamento para registrar incidentes de violência nas escolas, e ainda menos países divulgavam esses dados publicamente. Os sistemas disponíveis e sua utilização foram mapeados pelo estudo de acordo com as seguintes categorias (Bazan, 2009):

- sistema nacional de coleta de dados sobre incidentes de violência nas escolas
- registros policiais sobre incidentes de violência nas escolas
- registros do sistema judiciário sobre incidentes de violência nas escolas
- registros do sistema de saúde sobre incidentes de violência nas escolas
- sistemas de informação da polícia, do judiciário e/ou do setor de saúde que compartilham informações sobre incidentes de violência nas escolas
- dados sobre incidentes de violência nas escolas que são divulgados publicamente.



EXEMPLO DE PAÍS – USO DE UMA PLATAFORMA DE COLETA DE DADOS A PARTIR DE TELEFONES CELULARES, EDUTRAC, UGANDA

Em 2011, o UNICEF e o Ministério da Educação e do Esporte de Uganda desenvolveram um sistema de coleta de dados com base em telefones celulares, o EduTrac, para coletar dados sobre as escolas em tempo real. Gestores escolares e diretores alimentam o sistema regularmente com dados utilizando telefones celulares. A frequência do envio dos dados varia de acordo com o tipo de informação – por exemplo, dados sobre a frequência dos estudantes são enviados semanalmente, relatórios sobre o abuso de crianças são enviados mensalmente e dados sobre financiamentos per capita recebidos pelas escolas são enviados semestralmente.

Os dados coletados pelo EduTrac geram relatórios para o EMIS do governo para contribuir para a melhoria do planejamento educacional e também complementar estruturas existentes de monitoramento e de denúncia/registo. Também pode haver melhoria da responsabilização por meio da priorização de eventuais questões levantadas pelos relatórios gerados pelo EduTrac. Até o final de 2014, quase a metade (48%) de todas as escolas em Uganda estavam utilizando o EduTrac para denunciar ao governo casos de violência.

O EduTrac também está estreitamente vinculado ao Ureport ([www.ureport.ug](http://www ureport.ug)) – uma ferramenta gratuita de monitoramento social que funciona através de SMS para que os jovens ugandenses possam falar sobre questões que lhes preocupam. O EduTrac analisa regularmente os dados enviados pelos jovens em suas comunidades para encontrar questões relacionadas à educação, incluindo casos de abuso e violência.

Para informações adicionais, visite: <http://www.educationinnovations.org/program/edutrac> e <https://www.rapidsms.org/projects/edutrac/>



ANÁLISE DE SITUAÇÃO / AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES (PESQUISA FORMATIVA)

Quadro 10: Análises de situação

As análises de situação podem ajudar a compreender vários fatores contextuais (Fancy; McAsian Frase, 2014a; UN Women, 2013b). Estes incluem:

- natureza, escopo e dimensão da VBGE;
- principais causas e fatores de risco;
- conhecimentos, atitudes e comportamentos dos principais atores interessados (incluindo meninas e meninos) sobre VBGE;
- estruturas de denúncia/registro e encaminhamento;
- existência e funcionamento de respostas ou encaminhamentos coordenados;
- serviços de apoio disponíveis (formais e informais);
- leis, políticas e planos em resposta à VBGE;
- recursos disponíveis;
- oportunidades de fortalecimento de capacidade e formação para autoridades importantes do setor de educação e de setores relacionados;
- abordagens pedagógicas, currículo utilizado e formação de professores; e
- organizações da sociedade civil, atores governamentais e financiadores que já trabalham com VBGE.

A pesquisa formativa, também conhecida como análise de situação, avaliação de necessidades ou pesquisa exploratória, coleta informações e dados contextuais sobre a situação da VBGE e sobre necessidades em relação a ela, para poder elaborar políticas e/ou projetos. As questões e os processos discutidos nesta seção também se aplicam a muitos outros tipos de pesquisa, além da pesquisa formativa.

A pesquisa formativa ajuda os formuladores de políticas e programas a:

- entender a natureza e a dimensão da VBGE;
- identificar as principais causas e quem está mais em risco;
- analisar fatores contextuais; e
- formular políticas e programas que identifiquem os desafios em potencial e seu desenvolvimento a partir de portas de entrada já existentes.

A pesquisa formativa também pode ser utilizada antes do desenvolvimento de instrumentos quantitativos (ex.: sondagens ou sistemas nacionais de dados) para ajudar a identificar formas de VBGE que são específicas do contexto nacional e que a sondagem precisa contemplar.

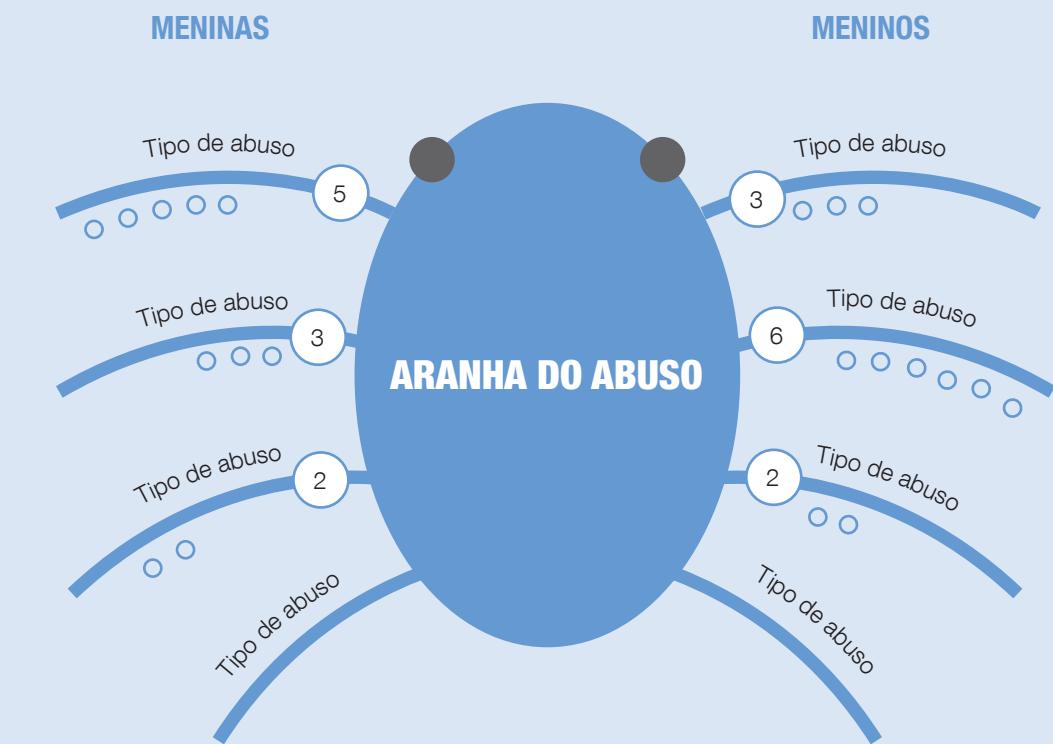




EXEMPLO DE PAÍS – PESQUISA FORMATIVA SOBRE VBGE: A “ARANHA DO ABUSO”, MALAUÍ

Em 2005, como parte do Programa Escolas Seguras (Safe Schools) da Usaid no Malauí, foi realizada uma pesquisa formativa participativa para entender as experiências de meninos e meninas em relação à violência escolar. Os participantes desenharam uma aranha do abuso, com cada perna representando o tipo de abuso que ocorre dentro e no entorno da escola. Em seguida, cada estudante no grupo desenhou um número igual de pontos (ou colocou sementes) para classificar as formas identificadas de abuso de acordo com a frequência e severidade percebidas. Os facilitadores não estipularam os tipos de abuso que constituem a VBGE, permitindo que os estudantes mencionassem todos os tipos de abuso que sofreram ou testemunharam na escola ou no caminho entre a escola e a casa.

A análise das diferenças entre as aranhas do abuso desenhadas pelas meninas e pelos meninos revelou que vários tipos de violência e abuso se baseavam no gênero. Por exemplo, mais da metade das meninas (54%) citaram toques sexuais inapropriados feitos por meninos, e quase a metade (49%) afirmou que as meninas recebiam propostas não apropriadas de professores do sexo masculino. As conclusões desta pesquisa formativa foram utilizadas para ajudar a aumentar a conscientização, o envolvimento e a responsabilização quanto à VBGE nos âmbitos nacional, institucional, comunitário e individual (CERT; DevTech, 2008).



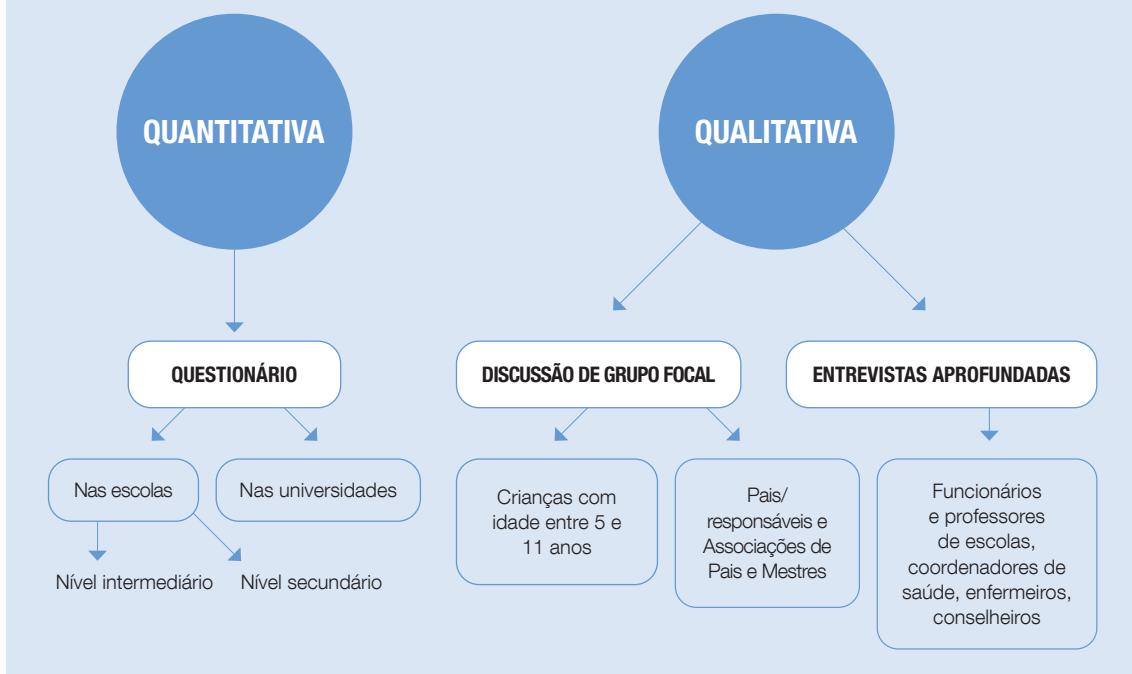
Fonte: Imagem adaptada de CERT; DevTech (2008).





EXEMPLO DE PAÍS – ESTUDO NACIONAL SOBRE VBGE COM METODOLOGIAS MISTAS NO LÍBANO

Um estudo nacional sobre VBGE foi realizado no Líbano para servir de pesquisa formativa para o projeto da UNESCO Apoiando a Igualdade de Gênero na Educação no Líbano (*Supporting Gender Equality in Education in Lebanon*). O estudo utilizou metodologias quantitativas e qualitativas (ver a figura abaixo) para investigar e entender a natureza, a dimensão e as causas da VBGE nas escolas e seu efeito sobre todos os estudantes em idade escolar. Enfoque especial foi dado ao impacto da VBGE nas meninas e no seu desempenho acadêmico. O estudo identificou uma cultura de silêncio acerca da VBGE, e observou a necessidade de adotar uma abordagem culturalmente sensível e de conscientizar por meio de uma estratégia multisectorial, incluindo mídias, comunicação e inclusão de material curricular específico (habilidades para a vida, resolução de conflitos, VBG) nos programas educacionais das escolas. O estudo também recomendou que a formação de professores deve incluir cursos sobre formas de enfrentamento da VBGE dentro das escolas. Além disso, destacou a necessidade de um comitê gestor nacional, liderado pelo Ministério da Educação e da Educação Superior, para garantir a colaboração entre os ministérios pertinentes e entre organizações locais acerca da VBGE no Líbano (Mansour; Karam, 2012).



AVALIAÇÃO DE IMPACTO E DE PROCESSO

As avaliações podem ajudar os formuladores de programas e políticas a determinar se as intervenções de enfrentamento à VBGE tiveram impacto, e também se a intervenção é relevante, eficiente, efetiva e sustentável (OCDE DAC, 1991). As avaliações de processo também podem verificar se o programa está indo no caminho certo e recomendar ajustes se necessário, além de recomendar como os ajustes devem ser feitos.

Há vários tipos diferentes de avaliação, dependendo da intervenção que está sendo avaliada, do objetivo da avaliação, bem como do contexto e dos recursos disponíveis. As avaliações podem ser formativas (ocorrendo antes ou durante a implementação de um projeto, com a intenção de aprimorar sua elaboração e desempenho), ou sumativas (tirando lições aprendidas a partir de uma intervenção concluída cuja implementação já terminou). Os principais tipos de avaliação e sua utilização em programas de enfrentamento da VBGE constam no Quadro 11.

Quadro 11: Resumo dos tipos de avaliação e seu uso em programas contra VBGE

Tipo de avaliação	Descrição	Por que utilizar em programas contra VBGE?
Avaliação de desenho ou ex-ante (inicial)	Ocorre na etapa da elaboração do programa contra VBGE. Subsídia a definição de objetivos realistas para o programa, valida o custo-benefício e o potencial do programa a ser avaliado.	Dado o contexto complexo em que os programas contra VBGE operam, este tipo de avaliação subsidia o processo de elaboração e pode garantir o estabelecimento de objetivos e metas realistas para o programa, inclusive no que diz respeito ao impacto.
Avaliação de processo	Avalia a implementação do programa e a oferta da política.	Ajuda a encontrar respostas sobre “como” e “por que” um programa contra VBGE está ou não está funcionando.
Avaliação de meio-termo	Esta avaliação é realizada na metade da execução do programa para avaliar até que ponto os resultados gerados estão contribuindo para o alcance dos objetivos esperados.	Permite a reflexão ao chegar na metade do programa e a tomada de ações corretivas, se necessário. É útil para transformar aprendizados em ações, mas menos útil para validação (tardia) da elaboração do programa, e mais apropriada para melhorias durante a fase de implementação.
Avaliação de objetivos	Enfoque em objetivos de curto e médio prazo, como mudanças em conhecimentos, atitudes e comportamentos em relação à VBGE ao final do programa.	É uma boa opção quando a tomada rápida de decisões é importante, por exemplo, para decidir se um programa contra VBGE deve ser estendido, ou para orientar políticas contra VBGE. É útil para o entendimento de processos de mudança na etapa de objetivos na matriz lógica, mas geralmente não tem enfoque no impacto de maneira explícita.
Avaliação de impacto	Avalia as mudanças que podem ser atribuídas a determinada intervenção, como um projeto, um programa ou uma política. As avaliações de impacto envolvem análise contrafactual – ou seja, comparação do que aconteceu de fato com o que teria acontecido na ausência da intervenção.	Tipicamente tem enfoque em impactos de longo prazo, como mudanças na prevalência da VBGE ou em normas sociais, mas na prática muitas vezes inclui objetivos de médio prazo, sobretudo porque os objetivos de longo prazo são difíceis de avaliar, mesmo três ou cinco anos depois de uma intervenção de um programa.

Fonte: Adaptado de DFID (2012).

Até o momento, em sua maioria, os estudos e as avaliações sobre intervenções de enfrentamento à VBGE têm sido realizados em escala pequena, têm sido qualitativos e têm tido enfoque nos achados utilizados para avaliar a própria intervenção, ao invés de subsidiar políticas e a ampliação das iniciativas. Isto se deve, em parte, ao tempo e aos custos envolvidos na realização de avaliações rigorosas de impacto, e às medidas metodológicas, éticas e de segurança adicionais que são necessárias para pesquisar sobre VBGE (ver a próxima seção sobre “Considerações metodológicas, éticas e de segurança”).

O exemplo de país abaixo fornece um exemplo de uma avaliação de impacto de intervenções voltadas para a redução da VBGE.



EXEMPLO DE PAÍS – AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO KIT DE FERRAMENTAS BOAS ESCOLAS (GOOD SCHOOLS TOOLKIT), UGANDA

O Estudo Boas Escolas (*Good Schools Study*) utilizou vários métodos de avaliação para averiguar o impacto do Kit de Ferramentas Boas Escolas (*Good Schools Toolkit*): um estudo controlado randomizado (ECR), um estudo qualitativo, uma avaliação econômica e uma avaliação de processo. O Kit de Ferramentas Boas Escolas, desenvolvido pela organização *Raising Voices*, tem por objetivo prevenir a violência contra crianças nas escolas e melhorar a qualidade da educação. O kit de ferramentas busca envolver toda a escola e a comunidade local no processo de transformação da escola em um ambiente de aprendizagem acolhedor de crianças, não violento e participativo.

A fim de medir o impacto do Kit de Ferramentas Boas Escolas, pesquisadores da London School of Hygiene and Tropical Medicine, em parceria com a *Raising Voices*, realizaram um estudo randomizado controlado em 42 escolas primárias no Distrito de Luwero, Uganda, de janeiro de 2012 a setembro de 2014. O estudo visava determinar se o kit de ferramentas foi capaz de reduzir a violência física exercida por funcionários das escolas contra os estudantes (Devries et al., 2015).

Os elementos principais da elaboração do ECR incluíram:

- seleção aleatória de 42 escolas primárias (agrupamentos/*clusters*) dentre 151 escolas no Distrito de Luwero (outras 105 escolas foram excluídas porque tinham poucas crianças na faixa etária, ou porque já existiam intervenções nelas);
- todos os diretores das escolas concordaram com a participação;
- randomização estratificada em blocos para alocar as escolas aos dois grupos do estudo – 21 escolas no grupo de controle e 21 no grupo de intervenção;
- uma pesquisa transversal de linha de base (2012) e outra no final da intervenção (2014) foram realizadas nas escolas – os pesquisadores escolheram este tipo de pesquisa em vez de um estudo de coorte para evitar problemas relacionados ao abandono de estudantes individuais, e porque o objetivo principal era medir a prevalência no seguimento;
- todos os estudantes dos 5º, 6º e 7º anos (com idades aproximadamente entre 11 e 14 anos) eram elegíveis para a participação – os pais e/ou responsáveis foram avisados e poderiam optar por seus filhos não participarem, mas foram as próprias crianças que deram o consentimento informado (obs.: embora os dados tivessem sido coletados de estudantes do 5º ao 7º ano, o kit de ferramentas foi implementado na escola inteira);
- aconselhamento profissional a todas as crianças independentemente do que revelaram. O estudo tinha um Agente de Monitoramento exclusivo que visitava as escolas com frequência para verificar se a intervenção estava surtindo eventuais efeitos adversos; e
- as crianças foram informadas durante o processo de obtenção de consentimento de que as informações poderiam ser repassadas às autoridades de proteção da infância. Os encaminhamentos se deram com base em critérios predefinidos junto aos respectivos serviços, incluindo a gravidade da violência relatada e a data aproximada em que ocorreu.

O estudo mostrou que o kit de ferramentas reduziu em 42% a violência por parte dos funcionários das escolas – uma mudança impressionante em um período relativamente curto de tempo (18 meses). Os estudantes das escolas onde houve a intervenção relataram sentimentos de bem-estar e segurança na escola. No entanto, os níveis de violência escolar permanecem elevados tanto nas escolas de controle como nas de intervenção.



CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS, ÉTICAS E DE SEGURANÇA

Considerações metodológicas para a mensuração da VBGE:

Pesquisas sobre VBGE são altamente sensíveis às abordagens metodológicas (Leach, 2006). Os pesquisadores que coletam dados sobre VBGE devem levar em consideração as seguintes questões metodológicas:

- **Definições de VBGE** – independentemente da elaboração do estudo, é importante evitar ambiguidade de termos como “bullying”, “assédio”, “violência” ou “castigo corporal”, que são abertos à interpretação. Em vez disso, os pesquisadores devem nomear os atos de violência relatados, porque são menos sujeitos à interpretação e podem reforçar a validade do estudo. Por exemplo, “puxou minhas roupas”, “fez comentários e piadas de mau gosto sobre a minha aparência”, “ameaçou me machucar”, “deu um tapa” ou “me ofereceu boas notas em troca de sexo” (RTI International, 2016).
- **Esclarecimento dos parâmetros temporais** – sondagens sobre VBGE e violência contra crianças têm utilizado vários períodos de tempo diferentes para avaliar a prevalência. Por exemplo:
 - O Estudo Internacional sobre Violência contra Crianças (VACS, na sigla em inglês) pergunta sobre experiências de diferentes tipos de violência “nos últimos 12 meses”, bem como a idade que o respondente tinha quando o primeiro incidente aconteceu.
 - A pesquisa sobre VBGE realizada pela Plan International e pelo International Center for Research on Women (2011) em cinco países na Ásia perguntou sobre experiências de violência nas escolas “nos últimos 6 meses”.
 - O Estudo Global sobre a Saúde do Escolar, da Organização Mundial da Saúde, pergunta sobre *bullying* verbal e físico “nos últimos 30 dias”.
 - A Ferramenta de Rastreamento de Abusos contra Crianças, da International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect (Ispcan), pergunta sobre experiências de violência na vida, e também na última semana.

Até agora não houve consenso quanto ao parâmetro temporal que seria mais apropriado para pesquisas sobre VBGE – muito dependerá da natureza e do propósito da pesquisa. Contudo, é importante ter em mente que crianças têm dificuldade em lembrar acontecimentos ocorridos ao longo de períodos maiores de tempo. Para superar este desafio, os períodos de tempo podem ser vinculados a eventos, como o início do ano letivo, por exemplo.

- Sem resposta ou “subestimação”: os respondentes podem não querer revelar que vivenciaram experiências de violência, possivelmente devido ao medo de represálias, tabus ou sentimento de culpa ou vergonha. Em alguns casos, crianças e adolescentes podem não perceber determinada experiência como um ato de violência ou abuso, podendo considerá-lo normal. A pesquisa formativa pode ajudar a identificar diferenças de linguagem, além de ajudar os estudantes a aprenderem o que são comportamentos apropriados e inapropriados.
- Contagem dupla ou “superestimação”: quando dados de serviços são utilizados, pode ser que uma pessoa ou um incidente seja contado mais de uma vez. Pode até haver casos de exagero de relatos pelos participantes/perpetradores, quando a violência contra meninas talvez seja considerada uma demonstração de masculinidade.
- Viés de amostragem e local do estudo: estudos em escolas correm risco de viés de amostragem quando o medo da violência e o medo de revelar a violência têm impacto sobre o comparecimento à escola no dia do estudo. Pesquisas domiciliares também têm sido utilizadas para medir a VBGE, embora estas também possam levantar preocupações metodológicas e éticas caso exista violência no domicílio (RTI International, 2016).
- A utilização de metodologias acolhedoras para crianças e entrevistadores capacitados é essencial para a mensuração de mudanças e para extrair das crianças e dos jovens informações sobre questões sensíveis.
- Respeitar a privacidade e o sigilo significa privacidade em relação à quantidade de informações que uma criança quer revelar ou compartilhar, e com quem; privacidade nos processos de coleta de informações/dados

que permita a confidencialidade da troca de informações entre os envolvidos; e privacidade dos participantes da pesquisa para que não possam ser identificados na publicação e disseminação das conclusões.

Para muitas das questões metodológicas acima, não há uma solução fácil. É preciso tomar cuidado com a apresentação e a análise dos dados. Por exemplo, os pesquisadores devem ter o cuidado de qualificar seus relatos no sentido de que estatísticas obtidas de serviços somente refletem casos notificados e que existe o potencial tanto para “subestimação” quanto para “superestimação”.

O consentimento informado é essencial para a proteção de todos aqueles envolvidos em pesquisas e para garantir que as informações sobre a proteção de dados e outros riscos fiquem claras para qualquer participante. Sempre que crianças e adolescentes com menos de 18 anos de idade estejam envolvidos, é necessário o consentimento dos responsáveis. Dependendo da idade do adolescente (geralmente 16 anos ou mais), é necessário o consentimento tanto do adolescente quanto dos pais e/ou responsáveis.

Protocolos sobre o consentimento informado dos responsáveis e crianças/adolescentes são uma exigência fundamental para estudos éticos sobre VBGE. Em casos em que não se sabe o grau de alfabetização dos pais e/ou responsáveis, pesquisadores têm organizado reuniões para fornecer informações sobre seus estudos, responder perguntas, distribuir e recolher termos de consentimento (RTI International, 2016). Os pesquisadores também precisam estar preparados para a revelação de informações por crianças e jovens durante as pesquisas, e ter protocolos claros aprovados para lidar com tais situações, incluindo informações sobre suas obrigações legais e éticas e as formas de encaminhamento. Isto é um desafio grande quando os sistemas jurídico, de saúde e de educação são frágeis. É importante que os pesquisadores conheçam todas as alternativas.

Quadro 12: Consentimento informado – princípios essenciais

Gallagher (2009) destaca os seguintes princípios essenciais do consentimento informado:

1. O consentimento envolve um ato explícito, como um acordo verbal ou por escrito.
2. O consentimento somente pode ser dado se os participantes forem informados sobre a pesquisa e tiverem um entendimento da mesma.
3. O consentimento deve ser dado de forma voluntária e sem coerção.
4. O consentimento deve ser renegociável, para que crianças e jovens possam desistir a qualquer momento do processo.

Considerações éticas e de segurança para a mensuração da VBGE

Pesquisas e M&A sobre VBGE levantam vários desafios éticos e de segurança em termos de trabalho com crianças e jovens sobre questões sensíveis de violência e normas fortemente arraigadas acerca de gênero e sexualidade. Pesquisas envolvendo crianças e adolescentes devem ser conduzidas em conformidade com a Carta Internacional para Pesquisa Ética sobre Crianças (UNICEF: <http://childethics.com/charter/>).

Além das questões éticas mais amplas e dos desafios associados à realização de pesquisas com crianças e adolescentes, também há considerações específicas acerca da violência. Embora ainda não haja orientações específicas para pesquisas sobre VBGE, há vários recursos úteis para pesquisas sobre violência contra mulheres e meninas, incluindo as recomendações da OMS sobre ética e segurança em relação à violência doméstica contra as mulheres (2001) e violência sexual em situações de emergência (2007), que podem ser adaptados para M&A e pesquisas sobre VBGE. Por exemplo, a OMS (2001) recomenda que “as pessoas que trabalham no atendimento a casos devem ser treinadas para encaminhar mulheres que precisam de assistência para os serviços e fontes locais de apoio disponíveis. Quando existem poucos recursos, pode ser necessário que o estudo crie mecanismos de apoio no curto prazo”. A redação poderia ser adaptada, substituindo a palavra “mulheres” por “crianças e adolescentes”.





RECURSOS ADICIONAIS SOBRE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA VBGE

Indicadores de VBGE

Bloom, S. 2008. *Violence against Women and Girls: A Compendium of Monitoring and Evaluation Indicators*. Washington DC, Usaid. Ver: <http://www.cpc.unc.edu/measure/publications/ms-08-30>

Esta síntese de indicadores para M&A tem enfoque em indicadores para a Violência contra Mulheres e Meninas (VCMM), mas também podem ser aplicados ao campo da VBGE. Por exemplo, há uma seção sobre indicadores para programas de enfrentamento à VCMM no setor de educação, bem como indicadores sobre a prevenção da VCMM como, por exemplo, o trabalho realizado com homens, meninos, a mobilização de jovens e da comunidade. Além disso, contém seções introdutórias bastante úteis sobre os componentes de um bom indicador, o M&A em termos mais gerais e as considerações éticas e de segurança.

Fancy, K.; McAslan Fraser, E. 2014b. *DFID Guidance Note: Addressing Violence Against Women and Girls (VAWG) in Education Programming. Part B Practical Guidance*. London, DFID. Ver: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318900/Education-guidance-note-partB.pdf

Exemplos de indicadores para VBGE podem ser encontrados no Anexo destas orientações do DFID sobre o enfrentamento da violência contra mulheres e meninas como parte de programas de educação. Fornece indicadores para quatro áreas principais:

- (1) Políticas, leis e orientações internacionais, nacionais e locais;
- (2) Mecanismos e serviços de prevenção, denúncia/registro e encaminhamento;
- (3) Mobilização comunitária com participação ativa de meninas e mulheres; e
- (4) Ambientes seguros para meninas e meninos com currículos e práticas didáticas para reduzir a VCMM e promover normas de igualdade de gênero.

USAID. 2014. *Gender Office's Toolkit for Monitoring and Evaluating Gender-Based Violence along the Relief to Development Continuum*. Washington DC, Usaid. Ver: <https://www.usaid.gov/gbv/monitoring-evaluating-toolkit>

Este kit de ferramentas fornece orientações sobre como monitorar e avaliar intervenções contra a violência baseada em gênero ao longo da transição da Assistência ao Desenvolvimento (*Relief to Development Continuum* – RDC). O RDC é dividido em três grandes fases:

- (1) a fase pré-crise
- (2) a fase de crise; e
- (3) a fase pós-crise.

Marco da Usaid para Medições (disponível em breve)

Ferramentas para coleta de dados

Os Levantamentos da Violência contra as Crianças medem a violência física, emocional e sexual contra crianças e contra adolescentes/jovens entre 13 e 24 anos de idade: <http://www.cdc.gov/violenceprevention/vacs/index.html>

As Pesquisas Globais sobre a Saúde do Escolar, da OMS, coletam dados sobre as formas de violência vivenciadas por crianças em 66 países ao redor do mundo, embora os dados não estejam desagregados pelo local onde a violência ocorreu e nem por quem perpetrhou: <http://www.who.int/chp/gshs/en/>

As Ferramentas de Rastreamento de Abusos contra Crianças (Child Abuse Screening Tools – Icast), da International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect (Ispcan), coletam dados sobre a dimensão do abuso infantil: <http://www.ispcan.org/?page=ICAST>

O Timss (Trends in International Mathematics and Science Study) e o Estudo Internacional de Progresso em Leitura (Progress in International Reading Literacy Study – Pirls) coletam dados sobre bullying: <http://timssandpirls.bc.edu/>

Recursos adicionais sobre avaliação

Os seguintes recursos apresentam uma contextualização importante sobre como avaliar o impacto. Embora as metodologias não tenham enfoque específico na VBGE, podem ser facilmente adaptadas para a avaliação de intervenções sobre VBGE:

UN Women's Virtual Knowledge Centre to End Violence Against Women and Girls (VAWG) – módulos programáticos sobre M&A. Ver: <http://www.endvawnow.org/en/>

DFID. 2012. Guidance on Monitoring and Evaluation for Programming on VAWG. London, DFID. Ver: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67334/How-to-note-VAWG-3-monitoring-eval.pdf

OCDE. 2006. Outline of Principles of Impact Evaluation. Paris, OCDE. Ver: <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/37671602.pdf>

Batliwala, S.; and Pittman, A. 2010. Capturing Change in Women's Realities: A Critical Overview of Current Monitoring & Evaluation Frameworks and Approaches. Toronto, AWID. Ver: http://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/capturing_change_in_womens_realities.pdf

RTI International. 2016. Conceptual Framework and Toolkit for Measuring School-Related Gender-Based Violence. Washington DC, Usaid.

Considerações metodológicas, éticas e de segurança

Os seguintes recursos apresentam uma contextualização importante sobre as considerações metodológicas, éticas e de segurança em relação à realização de pesquisas e M&A com crianças e adolescentes:

Ethical Research Involving Children (ERIC) – site interativo: www.childdethics.com

Technical Working Group on Data Collection on Violence against Children. 2012. Ethical Principles, Dilemmas and Risks in Collecting Data on Violence against Children: A review of available literature. New York, UNICEF – revisão da literatura com links para orientações úteis.

Leach, F. 2006. Researching gender violence in schools: methodological and ethical considerations. World Development, Vol. 34, No. 6, pp. 1, 129-147.

Save the Children. 2004. So you want to involve young children in research? – um kit de ferramentas de apoio à participação significativa e ética das crianças em pesquisas relacionadas à violência contra as crianças.



ANEXOS

ANEXO I: COMPROMISSOS E ACORDOS DE POLÍTICAS REGIONAIS SOBRE CRIANÇAS E VIOLENCIA

1990: Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança – os signatários devem tomar todas as medidas apropriadas para proteger as crianças contra todas as formas de violência, incluindo o abuso físico, mental ou sexual (Artigo 16) e a exploração sexual (Artigo 27).

1996: Carta Social Europeia e Carta Social Revisada – exige proibição legislativa de qualquer forma de violência contra as crianças, inclusive na escola.

2013: Reunião de Mesa Redonda Ásia-Pacífico sobre VBGE, realizada em Bankok em novembro de 2013 e organizada pela UNESCO, UNGEI e Plan International, para reunir ministérios, pesquisadores, agências da ONU e sociedade civil. Uma revisão da VBGE na Região da Ásia-Pacífico (UNESCO, 2014) também foi publicada para aprimorar o entendimento das questões acerca da VBGE e para identificar medidas para reduzir incidentes de VBGE na região.

2014: O Grupo de Trabalho Global para Acabar com a VBGE foi formado em agosto de 2014 para colaborar com o fim da VBGE. O grupo consiste em uma coalizão de governos, organizações da área do desenvolvimento, ativistas da sociedade civil e instituições de pesquisa.

ANEXO II: LISTA DE VERIFICAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO E A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESTRUTURA DE M&A PARA VBGE

COMO DESENVOLVER E IMPLEMENTAR UMA ESTRUTURA DE M&A PARA VBGE? UM EXEMPLO DE LISTA DE VERIFICAÇÃO COM BASE EM LITTLEWOOD *ET AL.* (2015) E LEACH *ET AL.* (2013)

Passos	Responsável	✓
1 Analisar o contexto: avaliar a situação para portas de entrada e espaços para uma intervenção estratégica contra VBGE utilizando pesquisa formativa, incluindo revisão da literatura/análise de políticas e fontes de dados secundários.		●
2 Elaborar a estrutura de M&A: identificar as principais atividades e a teoria da mudança relacionada às mesmas, incluindo a contribuição em potencial da sua organização [uma teoria da mudança é uma ferramenta que permite descrever a sequência das mudanças: começando com a necessidade que se quer solucionar/amenizar, as mudanças que se deseja fazer (os objetivos), e o que se planeja fazer (as atividades)].		●
3 Identificar métodos apropriados de M&A durante todo o ciclo do programa – ex.: coletar dados de linha de base na etapa de elaboração, uma avaliação participativa sobre a igualdade de gênero nas escolas, monitoramento contínuo e análise das atividades e dos resultados do programa, avaliação participativa de meio-termo, avaliação final.		●
4 Elaborar os indicadores de VBGE: certificar-se do equilíbrio entre indicadores quantitativos e qualitativos.		●
5 Elaborar um cronograma para a realização das atividades de monitoramento com parceiros (ex.: outros ministérios relevantes, gestores escolares e professores, ONGs que prestam serviços de saúde e aconselhamento para adolescentes) e outros atores interessados, como associações de pais e/ou responsáveis.		●

- 6 Mapear fontes de dados e pontos de coleta de dados em potencial** (principais fontes de dados primários e secundários, informantes a serem entrevistados, reuniões e eventos de avaliação). Tipicamente, as escolas são a unidade básica de análise para o monitoramento de VBGE, e Leach *et al.* (2013) recomendam que seja selecionada uma amostra de pelo menos 10% das escolas. Em alguns contextos, uma amostra “controle” de escolas também pode fazer parte da elaboração do M&A. O local da realização das entrevistas é de especial importância no caso de VBGE, para que os perpetradores não tenham a oportunidade de observar quem está sendo entrevistado ou como respondem.
- 7 Examinar as necessidades orçamentárias:** o que pode ser feito internamente, o que precisa de contribuições externas e quanto custaria?
- 8 Elaborar instrumentos de coleta de dados:** exemplos incluem: pesquisas sigilosas a serem respondidas por estudantes e/ou professores; roteiros para entrevistas semiestruturadas; roteiros para discussões de grupos focais; ferramentas participativas para explorar questões específicas; cartões de observação; formatos de observação de sala de aula. Considerar também a utilização de métodos eletrônicos autoaplicáveis de coleta de dados, quando viável, como uma maneira de manter as respostas confidenciais e ajudar os participantes a se sentirem mais confortáveis. Ao elaborar os instrumentos, considerar o tempo necessário para responder às pesquisas – pesquisas muito longas podem não ser apropriadas para crianças mais novas.
- 9 Obter aprovação de um Comitê de Ética em Pesquisa:** trabalhar com crianças e adolescentes uma questão sensível como a VBGE exige aprovação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Trata-se de um comitê independente nomeado formalmente para aprovar, monitorar e revisar pesquisas biomédicas e comportamentais envolvendo seres humanos. Um dos principais objetivos dos CEPs é proteger os sujeitos humanos contra danos físicos ou psicológicos. Para tanto, os CEPs revisam os protocolos de pesquisas e materiais relacionados. Os procedimentos dos CEPs podem levar vários meses e isto precisa ser levado em conta logo no início do processo de planejamento.
- 10 Testar os instrumentos de coleta de dados:** ver o Passo 8 para exemplos de possíveis instrumentos de coleta de dados que precisam ser testados antes de serem aplicados.

- 11 Identificar considerações éticas, metodológicas e de segurança e certificar-se de que a equipe as conheça plenamente e seja formada para lidar com tais considerações:** por exemplo, como lidar com a revelação de um caso de violência, desde encaminhamentos até serviços apropriados, ou ter um assistente social/conselheiro profissional disponível? Como lidar com leis que estabelecem a notificação obrigatória em muitos países? É importante estar consciente de que estamos perguntando sobre coisas que muitas vezes são vistas como tabus, e/ou podemos ser percebidos como sendo críticos de culturas e normas locais. Assim, mais do que em outros setores, é importante pensar em formas adequadas de envolver as pessoas.
- 12 Seleção e formação da equipe de pesquisa/entrevistadores:** este é um passo extremamente importante para M&A e pesquisas sobre VBGE, a fim de garantir que a equipe utilize métodos sensíveis e acolhedores de crianças e saiba como lidar de maneira apropriada com relatos de VBGE. Idealmente, os integrantes da equipe devem espelhar o sexo, condição socioeconômica e cultura dos participantes, mas não fazer parte da mesma comunidade (porque os participantes poderiam ter medo de revelar incidentes de VBGE a alguém de sua própria comunidade) e não devem ser perpetradores de VBGE.
- 13 Envolvimento inicial com as comunidades:** é importante ter em mente que sobreviventes e perpetradores podem estar entre os atores com quem a equipe se relaciona, e os perpetradores podem pressionar os sobreviventes ou outras pessoas a não relatar casos de VBGE. A equipe pode considerar conversas em separado com grupos diferentes, e conversar com grupos de estudantes antes de conversar com grupos de professores, como uma possível abordagem para superar este problema.
- 14 Coletar os dados primários de linha de base,** analisar e sistematizar os resultados.
- 15 Realizar monitoramento e avaliação de forma contínua** (ajustar as atividades conforme necessário).

ANEXO III: POSSÍVEIS CRITÉRIOS OU “NORMAS PARA INDICADORES” A SEREM CONSIDERADOS NA ELABORAÇÃO E SELEÇÃO DE INDICADORES DE VBGE

Com base no trabalho de Bloom (2008) e do Grupo de Referência em M&A do UNAIDS (2010), a seguir há possíveis critérios a serem considerados na seleção de indicadores de VBGE:

POSSÍVEIS CRITÉRIOS OU “NORMAS PARA INDICADORES” A SEREM CONSIDERADOS NA ELABORAÇÃO E SELEÇÃO DE INDICADORES DE VBGE

Sensível ao gênero	Os indicadores devem ser sensíveis ao gênero, o que inclui a coleta de dados desagregados por sexo para medir até que ponto os resultados relativos à VBGE são sensíveis ao gênero, além de garantir que os dados sejam analisados a partir de uma ótica de gênero.
Desagregado por idade e tipo de violência	Embora os dados coletados devam cobrir toda a gama de VBGE, os indicadores devem medir diferentes tipos de violência, incluindo violência física, sexual e psicológica, além de serem desagregados por idade.
Válido	Os indicadores devem medir os aspectos do programa de enfrentamento à VBGE que os mesmos foram elaborados para medir.
Específico	Os indicadores devem medir apenas o aspecto do programa de enfrentamento à VBGE que os mesmos foram elaborados para medir.
Confiável	Os indicadores devem minimizar erros de medição e devem produzir os mesmos resultados uniformemente ao longo do tempo, independentemente de quem seja o observador ou respondente.
Mensurável	Deve ser possível medir os indicadores utilizando várias ferramentas e metodologias válidas e replicáveis.
Comparável (ao longo do tempo e entre contextos)	Os indicadores devem utilizar unidades e denominadores comparáveis que permitam maior entendimento do impacto ou da efetividade entre diferentes grupos populacionais ou entre diferentes abordagens programáticas.
Sem direcionamento	Os indicadores devem ser desenvolvidos para permitir mudança em qualquer direção, e não devem especificar uma direção na sua redação (por exemplo, a redação de um indicador deve ser “nível de consciência” em vez de “aumento de consciência”).
Preciso	Os indicadores devem ser desenvolvidos para permitir mudança em qualquer direção, e não devem especificar uma direção na sua redação (por exemplo, a redação de um indicador deve ser “nível de consciência” em vez de “aumento de consciência”).
Factível	Deve ser possível medir um indicador utilizando as ferramentas e os métodos disponíveis. Os recursos, a capacidade e os mecanismos apropriados estão disponíveis para coletar, interpretar e utilizar os dados do indicador?
Relevante para o programa	O indicador deve ser necessário e útil. Os indicadores devem estar vinculados especificamente a um produto, resultado ou objetivo do programa.

BIBLIOGRAFIA

- ActionAid. 2014. *Girls' Club Manual*. London, ActionAid.
- ActionAid. 2004. *Stop Violence against Girls in Schools*. London, ActionAid.
- ActionAid International Kenya/The CRADLE – the Children's Foundation. 2004. *Making Schools a Safe Horizon for Girls: a Training Manual on Preventing Sexual Violence against Girls in Schools*. London, ActionAid. <https://www.sussex.ac.uk/webteam/gateway/file.php?name=making-schools-a-safehorizon-for-girls-training-manual.pdf&site=320>
- Alinane Consulting. 2010. *A report on End-of-term Project Evaluation of Plan Malawi Learn without Fear project*. Malawi, Plan Malawi. <http://www.norad.no/en/tools-and-publications/publications/publication?key=384803>
- Antonowicz, L. 2010. *Addressing violence in schools: Selected initiatives from West and Central Africa*. Save the Children, ActionAid, Plan, UNICEF. http://www.unicef.org/wcaro/VAC_Report_english.pdf
- Atthill, C.; Jha, J. 2009. *The Gender Responsive School: An Action Guide*. London, Commonwealth Secretariat.
- Bakari, S.; Leach, F. 2007. *Hijacking equal opportunity policies in a Nigerian college of education: The micropolitics of gender*. Women's Studies International Forum, Vol. 30, No. 2, pp. 85-96.
- Barroso, M. 2002. *Reading Freire's words: Are Freire's ideas applicable to Southern NGOs?* International Working Paper Series, 11. Centre for Civil Society, London School of Economics and Political Science. <http://eprints.lse.ac.uk/29193/>
- Batliwala, S.; Pittman, A. 2010. *Capturing Change in Women's Realities: A Critical Overview of Current Monitoring & Evaluation Frameworks and Approaches*. Toronto, AWID. http://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/capturing_change_in_womens_realities.pdf
- Bazan, C. 2009. *Plan's Learn Without Fear Campaign: Progress report*. Woking, Plan. http://www.basiced.org/wp-content/uploads/Publication_Library/Plan-Learn_Without_Fear-2010.pdf
- Bloom, S. 2008. *Violence against Women and Girls: A Compendium of Monitoring and Evaluation Indicators*. Washington DC, USAID. <http://www.cpc.unc.edu/measure/publications/ms-08-30>
- Brady, M. 2005. *Creating Safe Spaces and Building Social Assets for Young Women In The Developing World: A New Role For Sport*. Women's Studies Quarterly, Vol.33, No.1&2, pp. 44-45.
- Cahill, H.; Beadle, S. 2013. *Safe and Strong Schools: Supporting schools in Papua, Indonesia in their efforts to reduce violence*. Melbourne, University of Melbourne. http://web.education.unimelb.edu.au/ yrc/linked_documents/YRC_ResearchReport37.pdf
- Care International. 2012. *The Young Men Initiative: Engaging young men in the Western Balkans in gender equality and violence prevention: A Case Study*. Banja Luka, Bosnia and Herzegovina, Care International.
- C-Change. 2013. *C-Change Final Report*. Washington DC, C-Change/FHI 360. www.c-changeproject.org/sites/default/files/C-Change-Final-Report.March2013.pdf
- CDC. Date unknown. *Social Marketing for Nutrition and Physical Activity Web Course: Phase 2: Formative Research*. http://www.cdc.gov/nccdphp/dnpa/socialmarketing/training/pdf/course/Formative_Research_2.pdf

- CERT; DevTech. 2008. The Safe Schools Program: A Qualitative Study to Examine School-Related GBV in Malawi. Washington DC, USAID. http://www.ungei.org/resources/files/Safe_Schools_Malawi_PLA_Report_January_8_2008.pdf
- Chege, F. 2006. *Teacher Identities and Empowerment of Girls against Sexual Violence*. Florence, Italy, UNICEF Innocenti Research Centre.
- Conduct Problems Prevention Research Group. 2007. *Fast Track randomized controlled trial to prevent externalizing psychiatric disorders: Findings from Grades 3 to 9*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, Vol. 46, pp. 1, 250-262.
- Crapanzano, A.; Frick, P.; Childs, K.; Terranova, A. 2011. Gender Differences in the Assessment, Stability, and Correlates to Bullying Roles in Middle School Children. *Behavioral Sciences and the Law*, Vol. 29, No. 5, pp. 677-694.
- Das, M.; Ghosh, S.; Miller, E.; O'Conner, B.; Verma, R. 2012. *Engaging Coaches and Athletes in Fostering Gender Equity: Findings from the Parivartan Program in Mumbai, India*. New Delhi, India, ICRW & Futures Without Violence. <http://www.icrw.org/files/publications/Parivartan%20Engaging%20Coaches%20and%20Athletes%20in%20Fostering%20Gender%20Equity.pdf>
- Devries, K. et al. 2015. *The Good School Toolkit for reducing physical violence from school staff to primary school students: a cluster-randomised controlled trial in Uganda*. Lancet Global Health, Vol. 385, e378-386. [http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X\(15\)00060-1.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X(15)00060-1.pdf)
- Devries, K.; Kyegome, N.; Zuurmond, M.; Parkes, J.; Child, J.; Walakira, E.; Naker, D. 2014. Violence against primary school children with disabilities in Uganda: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, Vol. 14, pp. 1-17.
- DevTech. 2008. *Safe Schools Program: Final Report*, Washington DC, USAID and DevTech. <http://www.devtechsys.com/images/eyd/safe-schools-final-report.pdf>
- DevTech. 2005. *The Safe Schools Program: Jamaica Assessment Report*. Washington DC, USAID and DevTech. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADD898.pdf
- DFID. 2014. *Strengthening Prevention of Gender Based Violence in Rwanda: Business Case*. London, DFID.
- DFID. 2012. *Guidance on Monitoring and Evaluation for Programming on Violence against Women and Girls, How to Note*. London, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67334/How-to-note-VAWG-3-monitoring-eval.pdf
- Dos Reis, A.; Hofmann, E. 2014. *Leadership and Joint Action to Eliminate School-related Gender-based Violence: International Partners Meeting Report*. http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/international_partners_SRGBV_meeting_report_2014.pdf
- Dunne, M. et al. 2005. *Gendered School Experiences: The Impact on Retention and Achievement in Botswana and Ghana*. London, DFID.
- Dunne, S. 2011. *From Incident to Conviction: the Road to Justice*. Concern Worldwide Liberia <https://www.concern.net/insights/incident-conviction-road-justice>
- Education International. 2014a. *Malaysia: Gender equality crucial to quality education*, 12 September 2014. http://www.ei-ie.org/en/news/news_details/3209
- Education International. 2014b. *Women in Trade Unions and in Education from Words to Action*: Dublin, 7-9 April 2014 Conference Report. Brussels, Education International. http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/WWC2_Report_EN_FINAL.pdf
- Education International. 2007. *Building a Gender Friendly School Environment: A toolkit for educators and their unions*. Brussels, Education International. <http://download.ei-ie.org/docs/IRISDocuments/EI%20Campaigns/EFAIDS%20Programme/2007-00169-01-E.pdf>
- Espelage, D.; Basile, K.; Hamburger, M. 2012. Bullying Perpetration and Subsequent Sexual Violence Perpetration among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health*, Vol. 50, No. 1, pp. 60-65.
- Fancy, K. ; McAslan Fraser, E. 2014a. *DFID Guidance Note: Part A Rationale and Approach: Addressing Violence against Women and Girls in Education Programming* May 2014. London, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318899/Education-guidance-note-partA.pdf

- Fancy, K. ; McAslan Fraser, E. 2014b. *DFID Guidance Note: Part B Practical Guidance: Addressing Violence against Women and Girls in Education Programming*. London, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318900/Education-guidance-note-partB.pdf
- FHI 360. 2014. *Empowering Adolescent Girls to Lead through Education (EAGLE) Project: A Targeted Gender Analysis of EAGLE-Supported School Environments*. Washington DC, FHI 360. http://www.ungei.org/resources/files/EAGLE_Gender_Analysis_FINAL.pdf
- Fukkink, R.; Hermanns, J. 2007. *Children's experiences with the Kindertelefoon*: Telephone support compared to chat support. SCO Kohnstamm Instituut.
- Fulu, E.; Kerr Wilson, A.; Lang, J. 2014. *What works to prevent violence against women and girls? Evidence Review of interventions to prevent VAWG*, Annex F. Cape Town, What Works Consortium.
- Gallagher, M. 2009. 'Ethics' in Tisdall, E., Davis, J. and Gallagher, M. (Eds.). *Researching with children and young people: Research design, method and analysis*. London, Sage Publications.
- GCPEA. 2014. *Education Under Attack 2014*. New York, Global Coalition to Protect Education Under Attack. http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2014_full_0.pdf
- Glad, M. 2009. *Knowledge on Fire: Attacks on Education in Afghanistan; Risks and Measures for Successful Mitigation*. Kabul, CARE/World Bank/Afghan Ministry of Education. http://www.care.org/sites/default/files/documents/Knowledge_on_Fire_Report.pdf
- Government of South Australia. 2011. *Cyber-Safety: Keeping Children Safe in a Connected World: Guidelines for Schools and Pre-schools*. Adelaide, Government of South Australia. http://www.decd.sa.gov.au/speced2/files/links/decd_cyber_safety_2012_web.pdf
- Greenberg, M. 1998. *Testing developmental theory of antisocial behavior with outcomes from the Fast Track Prevention Project*. Paper presented at the American Psychological Association, Chicago, IL.
- Greene, M.; Robles, O.; Stout, K.; Suvilaakso, T. 2013. *A Girls' Rights to Learn without Fear: Working to end Gender-Based Violence at School*. Toronto, Plan Canada. <https://plan-international.org/aboutplan/resources/publications/campaigns/a-girl2019s-right-to-learn-without-fear/>
- Haarr, R. 2013. *Assessment of Violence against Children in Schools in Kazakhstan*. Astana, UNICEF Kazakhstan and the Office of the Commissioner for Human Rights in the Republic of Kazakhstan. <http://unicef.kz/en/publication.html?id=85>
- Haberland, N. et al. 2009. *It's All One Curriculum: Guidelines and Activities for a Unified Approach to Sexuality, Gender, HIV, and Human Rights Education*. New York, Population Council. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneGuidelines_en.pdf
- Heise, L. 2011. *What works to prevent partner violence?* London, STRIVE, London School of Hygiene and Tropical Medicine. <http://strive.lshtm.ac.uk/system/files/attachments/What%20works%20to%20prevent%20partner%20violence.pdf>
- Holden, J.; Schauerhammer, V.; Bell, E. 2015. 'We want to learn about good love': Findings from a qualitative study assessing the links between Comprehensive Sexuality Education (CSE) and Violence against Women and Girls (VAWG). Report commissioned by Plan UK, London, Social Development Direct.
- Hunt, F.; Castagnaro, K.; Monterrosas Castrejón, E. 2014. *From Commitment to Action – Advances in Latin America and the Caribbean: Evaluation of the Implementation of the Ministerial Declaration*. New York, IPPF. http://apps.who.int/adolescent/second-decade/images/Section_9/9_18/9.18_partnership_mesoamerican.pdf
- Huxley, S. 2009. *Progress in Girls' Education: The Challenge of Gender Equality in South Asia*. New York, UNICEF, UNGEI. http://www.ungei.org/resources/files/Final_Progress_in_Girls_Education_23_May.pdf
- IBIS; Concern Worldwide; Norwegian Refugee Council; Save the Children. 2014. *Passing the Test: The Real Cost of Being a Student*. Monrovia, IBIS; Concern Worldwide; Norwegian Refugee Council; Save the Children. https://www.nrc.no/arch/_img/9180536.pdf

- ICRW. 2011. *Building Support for Gender Equality among Adolescents in School: Findings from Mumbai, India*. New Delhi, ICRW. http://www.icrw.org/files/publications/GEMS%20Building%20Support%20for%20Gender%20Equality%20Adolescents_0.pdf
- IRC. 2011. *Adolescent Girls Prevention Education Toolkit*: Promoting the protection and empowerment of girls by building knowledge and life skills. New York: International Rescue Committee.
- James, A. 2011. *The use and impact of peer support schemes in schools in the UK, and a comparison with use in Japan and South Korea*. Doctoral thesis, Goldsmiths, University of London.
- Janson, H. 2012. *Prevalence surveys on violence against women: Challenges around indicators, data collection and use*. UN Women in collaboration with ESCAP, UNDP, UNFPA, UNICEF and WHO Expert Group Meeting Prevention of Violence against Women and Girls, Bangkok, Thailand 17–20 September 2012. <http://www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/57/EGM/EGMpaper-Henriette-Jansen%20pdf.pdf>
- Kelly, A. 2013. Bhutan brings children's rights to monastic schools. *The Guardian*, 20 February 2013. <http://www.theguardian.com/global-development/2013/feb/20/bhutan-children-rights-monastic-schools>
- Kowzan, P. 2009. Teachers and School Violence: A Comparative Study of Danish, American and Polish Phenomena. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, Vol. 1, No. 3, pp. 736-747.
- Landers, C. 2013. *Preventing and Responding to Violence, Abuse, and Neglect in Early Childhood*: A Technical Background Document. New York, UNICEF. http://www.unicef.org/protection/files/Report_on_preventing_and_responding_to_violence_in_early_childhood_2013_Cassie_Landers.pdf
- Leach, F. 2006. *Researching Gender Violence in Schools*: Methodological and Ethical Considerations. *World Development*, Vol. 34, No. 6, pp. 1, 129-147.
- Leach, F.; Dunne, M. ; Salvi, F. 2014. *School-related Gender-based Violence*: A global review of current issues and approaches in policy, programming and implementation responses to School-related Gender-based Violence (SRGBV) for the Education Sector. Background Research Paper Prepared for UNESCO. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/HIV-AIDS/pdf/ SRGVB_UNESCO_Global_ReviewJan2014.pdf
- Leach, F.; Slade, E.; Dunne, M. 2013. *Promising Practice in School-Related Gender-Based Violence (SRGBV) Prevention and Response Programming Globally*. Report commissioned for Concern Worldwide. Dublin, Concern Worldwide. <https://www.concern.net/insights/promising-practice-schoolrelated-gender-based-violence-prevention-and-response>
- Leach, F.; Fiscan, V.; Kadzamira, E.; Lemani, E.; Machakanja, P. 2003. *An investigative study of the abuse of girls in African schools*. Education Research Report No. 54, London, DFID. <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/12849/1/er030054.pdf>
- League of Arab States. 2013. *The Comparative Arab Report on Implementing the Recommendations of the UN Secretary General's Study on Violence against Children, Second Report 2010–2012*. Cairo, League of Arab States.
- Littlewood, M.; McAslan Fraser, E.; Thirkell, A. 2015. *Measuring Results: A Guide to Developing your M&E Strategy*. London: What Works to Prevent VAWG.
- Lochman, J.; Bierman, K.; Coie, J.; Dodge, K.; Greenberg, M.; McMacho, R.; Pinderhughes, E. 2010. *The difficulty of maintaining positive intervention effects*: A look at disruptive behavior, deviant peer relations, and social skills during the middle school years. *The Journal of Early Adolescence*, Vol. 30, pp. 593-624.
- Mansour, Z.; Karam, S. 2012. *School-Related Gender Based Violence (SRGBV) in Lebanon*. Beirut, UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219623e.pdf>
- Maura, M. 2013. *Committee appointed to address gender-based violence in The Bahamas*. The Bahamas Weekly, 30 July 2013.
- McAslan Fraser, E. 2012. *Violence against Female Teachers: Review of Evidence Base*. London, Social Development Direct.

- Menting, A.; Orobito de Castro, B.; Matthys, W. 2013. *Effectiveness of the Incredible Years Parent Training to Modify Disruptive and Prosocial Child Behavior: A Meta-Analytic Review*. Clinical Psychology Review, Vol. 33, pp. 901-913.
- Mgalla, Z.; Boerma, J.; Schapink, D. 1998. *Protecting school girls against sexual exploitation: A guardian program in Mwanza, Tanzania*. Reproductive Health Matters, Vol. 7, No. 19.
- Nowak, C.; Heinrichs, N. 2008. *A comprehensive meta-analysis of Triple P – Positive Parenting Program using hierarchical linear modeling: Effectiveness and moderating variables*. Clinical Child and Family Psychology Review, Vol. 11, pp. 114-144.
- OCDE. 2006. Outline of Principles of Impact Evaluation. *Documents for the International Workshop on Impact Evaluation for Development, Hosted by the World Bank and the DAC Network on Development Evaluation*, Paris, 15 November 2006. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdnep/37671602.pdf>
- OCDE DAC. 1991. *DAC Assistance Committee: Principles for Evaluation of Development Assistance*. Paris, OECD DAC. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/50584880.pdf>
- Parkes, J.; Heslop, J. 2013. *Stop Violence Against Girls in School: A cross-country analysis of change in Ghana, Kenya and Mozambique*. London, Institute of Education. http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/svags_review_final.pdf
- Parkes, J.; Heslop, J. 2011. *Stop Violence Against Girls in School: A cross-country analysis of baseline research from Ghana, Kenya and Mozambique*. London, ActionAid. http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/svags_-_a_cross_country_analysis_of_baseline_research_from_ghana_kenya_and_mozambique.pdf
- Pinheiro, P. 2006. *World Report on Violence against Children*. Chapter 4: Violence against children in schools and educational settings. Published by the United Nations Secretary-General's study on violence against children, Geneva, OHCHR/UNICEF/WHO. <http://www.unicef.org/violencestudy/reports.html>
- Plan International. 2015a. *Community-based Child Protection Mechanisms: Global Synthesis Report of Plan International's support to CBCPMS*, March 2015.
- Plan International. 2015b. *Changing the World: Youth Promoting Gender Equality*. Panama, Plan International Regional Office for the Americas. <https://plan-international.org/youth-promoting-gender-equality>
- Plan International. 2012. *The campaign to stop violence in schools: Third Progress Report*. Woking, Plan International.
- Plan International (Viet Nam). 2009. *Positive Discipline: A Training Manual*. Hanoi, Plan International. <https://plan-international.org/positive-disciplines-training-manual>
- Plan International; ICRW. 2015. *Summary Report: Are Schools Safe and Equal Places for Girls and Boys in Asia? Research Findings on School-Related Gender-Based Violence*. Bangkok, Plan Asia Regional Office. http://www.icrw.org/sites/default/files/publications/SRBVAsia_ICRW_Plan.pdf
- Plan; UNICEF. 2014. *Toolkit and Analysis of Legislation and Public Policies: To Protect Children and Adolescents from all Forms of Violence in Schools*. Panama, UNICEF/Plan. http://www.unicef.org/lac/Toolkit_violencia_ENGLISH.pdf
- Poisson, M. 2009. *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct*. Paris, UNESCO. <http://teachercodes.iiep.unesco.org/teachercodes/guidelines/Guidelines.pdf>
- Population Council. 2010. *Girl-centred Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs*. New York, Population Council. http://www.ungei.org/files/2010PGY_AdolGirlToolkitComplete.pdf
- Promundo; Instituto PAPAI; Salud y Género; ECOS. 2013. *Program H|M|D: A Toolkit for Action/Engaging Youth to Achieve Gender Equity*. Rio de Janeiro, Brazil and Washington, DC, Promundo. <http://promundo.org.br/wp-content/uploads/2015/01/Program-HMD-Toolkit-for-Action.pdf>
- Range, L. et al. 2001. Active and passive consent: a comparison of actual research with children. *Ethical Hum Sci Serv*, Vol. 3, No. 1, pp. 23-31.

BIBLIOGRAFIA

- Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. 2013. *Formación de conciliadores escolares*. <http://www.redinnovemos.org/content/view/1556/42/lang,sp/>
- Reynolds, K. 2015. *What If Everything You Knew About Disciplining Kids Was Wrong?* Mother Jones, July/August 2015 issue. <http://www.motherjones.com/politics/2015/05/schools-behavior-disciplinecollaborative-proactive-solutions-ross-greene>
- Ricardo, C.; Nascimento, M.; Fonseca, V.; Segundo, M. 2010. *Program H and Program M: Engaging young men and empowering young women to promote gender equality and health*. Washington, DC, PAHO/Best Practices in Gender and Health.
- Rijsdijk, Liesbeth et al. 2011. *The World Starts With Me: A multilevel evaluation of a comprehensive sex education programme targeting adolescents in Uganda*. BMC Public Health, Vol. 11, p. 334.
- Rogers, B. 2009. *Classroom behaviour: A practical guide to effective teaching, behaviour management and colleague support*. London, SAGE.
- Roland, E.; Bru, E.; Vere Midthassel, U.; Vaaland, G. 2010. *The Zero programme against bullying: effects of the programme in the context of the Norwegian manifesto against bullying*. Social Psychology of Education, Vol. 13, pp. 41-55.
- RTI International. 2015. *What is the Cost of School-Related Gender-Based Violence?* Washington, DC, USAID.
- RTI International. 2016. *Literature Review on School-Related Gender-Based Violence: How it is Defined and Studied*. Washington, DC: U.S. Agency for International Development.
- Sanders, M. R.; Ralph, A.; Sofronoff, K.; Gardiner, P.; Thompson, R.; Dwyer, S.; Bidwell, K. 2008. Every Family: A population approach to reducing behavioral and emotional problems in children making the transition to school. *Journal of Primary Prevention*, Vol. 29, pp. 197-222.
- Save the Children. 2013. *Save the Children's Child Protection Strategy 2013–2015*. Stockholm, Save the Children Sweden. https://www.savethechildren.net/sites/default/files/cp_strategy_final_web_email1.pdf
- Save the Children. 2004. *So you want to involve young children in research?* Stockholm, Save the Children Sweden. http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/So_you_want_to_involve_children_in_research_SC_2004_1.pdf
- Sbardella, D. 2009. Community-based child protection in the Gaza Strip. *Humanitarian Exchange Magazine*, Vol. 44. <http://www.odi.hpn.org/humanitarian-exchange-magazine/issue-44/community-based-childprotection-in-the-gaza-strip>
- Schneider, S.; O'Donnell, L.; Stueve, A.; Coulter, R. 2012. Cyberbullying, School Bullying, and Psychological Distress: A Regional Census of High School Students. *American Journal of Public Health*, Vol. 102, No. 1, pp. 171-177.
- Sonke. 2012. *One Man Can: Be a Teacher – An Action Sheet*. Johannesburg, Sonke Gender Justice. http://www.ungei.org/resources/files/one_man_can_teachers.pdf
- Souktel. 2012. *UNESCO Uses Souktel Online Messaging System Case Study Sending SMS Emergency Alerts to Families in Gaza*. Prepared for CDAC Network Media and Tech Fair, March 2012. http://www.souktel.org/sites/default/files/resources-files/souktel_case_study_-_unesco_school_alerts_0.pdf
- South Africa Department of Education. 2001. *Opening our Eyes: Addressing Gender-Based Violence in South African Schools – a Module for Educators*. <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=7QlHOs2HCDU%3D&tabid=454&mid=424>
- Stelko-Pereira, A.; de Albuquerque Williams, L. 2013. *School Violence Association with Income and Neighborhood Safety in Brazil*. Children, Youth and Environments. Vol. 23, No. 1, pp. 105-123.
- Suslova, O. 2015. *The Power of Education for Changing Gender-based Discriminatory Social Norms and Stereotypes: Some Practical Example of Change*. CSW59, 16 March 2015.
- Swaziland Action Group Against Abuse (SWAGAA). 2013. *Effectiveness of a comprehensive sexual and gender-based violence prevention project for in-school girls in Swaziland*. Manzini, Swaziland, SWAGAA.

- Technical Working Group on Data Collection on Violence against Children. 2012. *Ethical Principles, Dilemmas and Risks in Collecting Data on Violence against Children*: A review of available literature. New York, UNICEF.
- Toda, Y. 2005. Bullying and Peer Support Systems in Japan: Intervention Research. In Shwalb, D., Nakazawa, J. and Shwalb, B. (Eds.). *Applied Developmental Psychology*: Theory, Practice, and Research from Japan. Greenwich, CT, Information Age Publishing.
- Tsang, S.; Hui, E.; Law, B. 2011. Bystander Position Taking in School Bullying: The role of positive identity, self-efficacy, and self-determination. *Scientific World Journal*, Vol. 11, pp. 2, 278-286. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3236387/>
- UN. 2015. *Open Working Group Proposal for Sustainable Development Goals*. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdgsproposal>
- UNAIDS IATT on Education and Social Health. 2015. *Empowering the School Community to Prevent and Respond to SRGBV*. Unpublished.
- UNAIDS Monitoring and Evaluation Reference Group. 2010. *Indicator Standards*: Operational Guidelines for Selecting Indicators for the HIV Response. Geneva, UNAIDS. http://www.unaids.org/sites/default/files/sub_landing/files/4_3_MERG_Indicator_Standards.pdf
- UN Economic and Social Council. 2013. *Report on the 57th Session of the CSW*. New York, United Nations.
- UNESCO. 2016. *Out in the open*: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002447/244756e.pdf>. (Versão em português disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652_por?posInSet=41&queryId=26f2c859-a742-4084-9e81-1ad61b4537d0).
- UNESCO. 2015a. *Rethinking Education*: Towards a Global Common Good. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>. (Versão em português disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>).
- UNESCO. 2015b. *Education Management Information System (EMIS)*. UNESCO website: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/emis/>
- UNESCO. 2014. *School-related Gender Based Violence in the Asia-Pacific Region*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002267/226754E.pdf>
- UNESCO. 2012a. *Good Policy and Practice in HIV and Health Education*: Education Sector Responses to Homophobic Bullying, Booklet 8. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216493e.pdf>
- UNESCO. 2012b. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO. (Versão em português disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261591>).
- UNESCO. 2011a. *EFA Global Monitoring Report 2011*: The hidden crisis: Armed conflict and education, Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf>. (Versão resumida em português disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191186_por).
- UNESCO. 2011b. *Stopping Violence in Schools*: A Guide for Teachers. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2009. *International Technical Guidance on Sexuality Education*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>
- UNESCO. 2006. *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom*: A Guide for Teachers and Teacher Educators. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149284e.pdf>
- UNESCO-IBE. 2015. *Curriculum Development*. UNESCO-IBE website. <http://www.ibe.unesco.org/en/themes/curricular-themes/curriculum-development.html>
- UNESCO-INEE. 2005. *Inter-Agency Peace Education Programme*: Skills for Constructive Living. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144251e.pdf>
- UNESCO; Mahidol University; Plan International; SIDA. 2014. *Bullying targeting secondary school students who are or are perceived to be transgender or same-sex attracted*: Types, prevalence, impact, motivation and preventive measures in 5 provinces of Thailand. Bangkok, UNESCO Bangkok Office <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002275/227518e.pdf>

BIBLIOGRAFIA

- UNESCO; UNGEI. 2015. *School-related gender-based violence is preventing the achievement of quality education for all*. Global Monitoring Report Policy Paper 17, March 2015. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232107e.pdf>
- UNESCO and partners. 2010. *SRGBV in Lebanon Powerpoint Presentation*. <http://www.slideserve.com/leopace/school-related-gender-based-violence- SRGBV -in-lebanon>
- UNFPA. 2014. *Operational Guidance on Comprehensive Sexuality Education*. New York, UNFPA. <http://www.unfpa.org/publications/unfpa-operational-guidance-comprehensive-sexuality-education>
- UNFPA. 2013. *The Role of Data in Addressing Violence against Women and Girls*. New York, UNFPA. <http://www.unfpa.org/resources/role-data-addressing-violence-against-women-and-girls#sthash.yS3VwOtD.dpuf>
- UNGEI. 2013. *Safe Spaces for Learning: Teachers Take a Lead to Prevent and End SRGBV, Aide Memoire*: UNGEI – EI Consultation and Design Workshop, November 2013. New York, UNGEI. http://www.ungei.org/resources/files/Resource_UNGEI-EI_Aide_Memoire.pdf
- UNGEI; UNESCO. 2013. *School-Related Gender-Based Violence (SRGBV)*. UNGEI – UNESCO Discussion Paper November 2013. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/HIV-AIDS/pdf/UNGEI_UNESCO_SRGBV_DiscussionPaperFinal.pdf
- UNICEF. 2015. *Annual report on the implementation of the UNICEF Gender Action Plan*. UNICEF Executive Board Annual session 2015, 16–19 June 2015. http://www.unicef.org/about/execboard/files/2015-8GAP_Annual_Report-8May2015.pdf
- UNICEF. 2014a. *Hidden in Plain Sight*: A Statistical Analysis of Violence against Children. New York, UNICEF. http://files.unicef.org/publications/files/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_EN_3_Sept_2014.pdf
- UNICEF. 2014b. *Violence against Children in East Asia and the Pacific*: A regional review and synthesis of findings. Bangkok, UNICEF. http://www.unicef.org/eapro/Violence_against_Children_East_Asia_and_Pacific.pdf
- UNICEF. 2014c. *Tanzania, 22 January 2014*: UNICEF, EU, Save the Children and Plan International Join Forces with Tanzania to End Violence against Children, 22 January 2014. http://www.unicef.org/esaro/5440_tanzania_end-violence-partnership.html
- UNICEF. 2013a. *Towards a World Free from Violence*: Global Survey on Violence against Children. New York, UNICEF. <https://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/documents/docs/Toward%20a%20World%20Free%20from%20Violence.pdf>
- UNICEF. 2013b. *Breaking the Silence on Indigenous Girls, Adolescents and Young Women*. New York, UNICEF. http://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/VAIWG_FINAL.pdf
- UNICEF. 2012. *The Law of the Child Act 2009*: Know your Rights booklet, New York, UNICEF. http://www.unicef.org/tanzania/Law_of_children_Booklet.pdf
- UNICEF. 2011. *Tackling Violence in Schools*: A global perspective – Bridging the gap between standards and practice. New York, UNICEF. <https://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/publications/Tackling%20Violence%20in%20Schools%20final.pdf>
- UNICEF. 2010. *Girls' Education in Iraq*. New York, UNICEF. http://www.ungei.org/resources/files/full_report_iraq_2010.pdf
- UNICEF. 2009. *Child-Friendly Schools Programming*: Global Evaluation Report. New York, UNICEF. https://www.unicef.org/evaluation/files/Global_CFS_Evaluation_Report_Uploaded_Version.pdf
- UNICEF. 2003. *Life Skills*. http://www.unicef.org/lifeskills/index_statistics.html
- UNICEF; UNHCR; Save the Children; World Vision. 2013. *A Better Way to Protect All Children*: The Theory and Practice of Child Protection Systems, Conference Report. New York, UNICEF. http://www.unicef.org/protection/files/C956_CPS_interior_5_130620web.pdf
- UNICEF; Inter-Parliamentary Union. 2007. *Eliminating Violence against Children*. Paris, UNICEF. http://www.unicef.org/publications/index_41040.html

- UN Women. 2013a. *Elimination and prevention of all forms of violence against women and girls*. 2013 Commission on the Status of Women. Agreed Conclusions. <http://www2.unwomen.org/~/media/headquarters/attachments/sections/csw/57/csw57-agreedconclusions-a4-en.pdf?v=1&d=20140917T100700>
- UN Women. 2013b. *Virtual Knowledge Centre to End Violence against Women and Girls*. <http://www.endvawnow.org/en/>
- USAID. 2014. *Gender Office's Toolkit for Monitoring and Evaluating Gender-Based Violence along the Relief to Development Continuum*. Washington DC, USAID. <https://www.usaid.gov/gbv/monitoring-evaluatingtoolkit>
- USAID. 2009a. *Doorways II: Community Counselor Manual on School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. Washington DC, USAID. https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_II_Counselors_Manual.pdf
- USAID. 2009b. *Doorways III: Teacher Training Manual on School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. Washington DC, USAID. http://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_III_Teachers_Manual.pdf
- USAID Ethiopia. 2010. *Impact Assessment of USAID's Education Program in Ethiopia 1994–2009*. Washington DC, USAID. <http://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1860/Impact%20Assessment%20of%20USAID%27s%20Education%20Program%20in%20Ethiopia%201994-2009.pdf>
- USAID; DevTech. 2008. *Safe Schools Project Final Report*. Washington DC, USAID. <http://www.devtechsys.com/images/eyd/safe-schools-final-report.pdf>
- Varela, A. et al. 2013. *Learning and Resilience*: the crucial role of social and emotional well-being in contexts of adversity. Washington DC, World Bank/IRC. <http://education4resilience.iiep.unesco.org/en/node/886>
- WHO. 2007. *WHO Ethical and safety recommendations for researching, documenting and monitoring sexual violence in emergencies*. Geneva, WHO. http://www.who.int/gender/documents/OMS_Ethics&Safety10Aug07.pdf
- WHO. 2002. *World Report on Violence and Health*. Geneva, WHO. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf
- WHO. 2001. *Putting Women First: Ethical and Safety Recommendations for Research on Domestic Violence against Women*. Geneva, WHO. <http://www.who.int/gender/violence/womenfirtseng.pdf>
- Wilson, P.; Rush, R.; Hussey, S.; Puckering, C.; Sim, F.; Alley, C. S.; Doku, P.; McConnachie, A.; Gillberg, C. 2012. How evidence-based is an 'evidence-based parenting program'? A PRISMA systematic review and meta-analysis of Triple P. *BMC Med*, Vol. 10, p. 130.
- Winthrop, R.; Kirk, J. 2006. *Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators*. Washington DC, International Rescue Committee. <http://www.rescue.org/sites/default/files/migrated/resources/hci-tools.pdf>
- Wolfe, D.; Crooks, C.; Jaffe, P.; Chiodo, D.; Hughes, R.; Ellis, W.; Stitt, L.; Donner, A. 2009. A schoolbased program to prevent adolescent dating violence: a cluster randomised trial. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, Vol. 163, No. 8, pp. 692-699.
- World Association of Girl Guides and Girl Scouts (WAGGGS); UN Women. 2013. *Voices against Violence: A non-formal education programme for children and youth to help stop violence against girls and young women*, Handbook for Group Leaders. London, World Association of Girl Guides and Girl Scouts. <http://www.waggs.org/en/grab/24548/1/eng-voices-against-violence-handbook.pdf>
- World Bank. 2015. *VAWG Resource Guide: Education Sector Brief*. Washington DC, World Bank, The Global Women's Institute and IDB. http://www.vawgresourceguide.org/sites/default/files/briefs/vawg_resource_guide_education_sector_brief_april_2015.pdf

Acada ano, mais de 246 milhões de crianças sofrem violência baseada em gênero dentro ou no entorno das escolas. Isto é uma violação de seus direitos humanos, e também um tipo de discriminação motivada por gênero que tem graves consequências físicas, psicológicas e educacionais. Eliminar a violência baseada em gênero nas escolas (VBGE) é uma prioridade para os países que desejam alcançar metas ambiciosas de igualdade de gênero e de educação inclusiva e de qualidade para todos.

Estas Orientações visam proporcionar um recurso integral e único sobre a violência baseada em gênero nas escolas, incluindo orientações operacionais claras e baseadas em conhecimentos, diversos estudos de casos e ferramentas recomendadas para o setor de educação e organizações parceiras que trabalham para eliminar a violência baseada em gênero dentro e no entorno das escolas.

Estas Orientações também estão disponíveis no portal interativo de conhecimentos: www.endvawnnow.org



A UNESCO e a ONU Mulheres são integrantes do Grupo de Trabalho para Acabar com a Violência Baseada em Gênero nas Escolas. Esta publicação foi elaborada em colaboração com o grupo de trabalho.



Objetivos de
Desenvolvimento
Sustentável