

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO “JANE VANINI”
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO

MARIA APARECIDA DA SILVA

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA
CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso.

CÁCERES-MT
2016

MARIA APARECIDA DA SILVA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA
CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Horto Salles Tiellet

**CÁCERES-MT
2016**

© by Maria Aparecida da Silva, 2016.

Silva, Maria Aparecida da

A Percepção dos professores frente à violência doméstica contra a criança: um estudo de caso./Maria Aparecida da Silva. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016.
110f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

Orientadora: Maria do Horto Salles Tiellet

1. Violência doméstica contra a criança. 2. Proteção integral – doutrina. 3. Violência intrafamiliar. I. Título.

CDU: 37.06

Ficha catalográfica elaborada por Tereza Antônia Longo Job CRB1-1252

MARIA APARECIDA DA SILVA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA
CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso.**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Maria do Horto Salles Tiellet
(Orientadora – **Programa de Pós-Graduação em Educação/UNEMAT**)

Prof^ª. Dr. Luiz Augusto Passos
(Membro Externo – **Programa de Pós-Graduação em Educação**
UFMT/Cuiabá)

Prof. Dr. João Ivo Puhl
(Membro Interno – **Programa de Pós-Graduação Profhistória/UNEMAT**)

APROVADA EM: 08/12/2016

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu filho Henrique Pardim da Silva Rodrigues, cuja existência me faz transbordar em alegria, pois é acima de tudo a minha maior riqueza e me orgulho muito disso. Sua presença é fonte das minhas energias, desejo de luta e perseverança nas adversidades da vida, e através dos seus olhos eu consigo perceber que é possível construir um mundo, que seja mais humano, justo e fraterno para todas as crianças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora Profa. Dra. Maria do Horto Salles Tiellet, por me proporcionar momentos de aprendizados riquíssimos, sempre me mostrando que é possível construir um caminho sereno no trabalho de pesquisa, pautado pelo respeito, humildade e muito companheirismo. Serei sempre grata aos seus cuidados e à sua coerência, que sempre foi para todos/as. Desde o primeiro encontro, me encantei com a tranquilidade e carinho com que tratou as minhas fragilidades e limitações. É uma grande referência humana que levarei pela vida a fora.

Aos/as professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, o meu muito obrigada pela contribuição que me proporcionaram e pelo carinho de sempre.

Meus agradecimentos ao coletivo de professores/as que se propuseram a participar da pesquisa, contribuindo grandemente para que eu pudesse realizar este trabalho.

Agradeço aos/as colegas da turma de mestrado/2015, destacando alguns nomes que compõem o meu grupo de amigos/as, e que contribuiu de forma grandiosa para que eu concluísse o meu trabalho, proporcionando momentos de leituras, reflexões e muitas alegrias nesse meu caminhar, que são ele/as Vanusa Almeida, Luiz Francisco Borges, Henrique Yung, Amanda Azinari, Elei Chavier, Aguinaldo Garrido, Matilde Mendes, Marina Arruda, Haroldo Borges, Lourdes Jorge e o Magnífico Carlos Alberto Reys Maldonado (*In Memoriam*). Foram muitas alegrias que guardarei junto com a amizade de cada um/a.

Agradeço infinitamente as minhas amigas/irmãs Vivian Lara Cáceres Dan e Clair Teresinha Birck, por garantir o aconchego e as alegrias nos momentos que eu mais necessitei, foram imprescindíveis e sempre serão. Comungamos ideias, resistências e muita luta. Será sempre um privilégio dividir a vida com vocês.

Aos/as demais amigos/as eu agradeço de coração pelo carinho e atenção de sempre, inclusive reconhecendo as minhas ausências justificadas pelo trabalho e pela pesquisa.

Agradeço a minha mãe Marisa José Pardim da Silva, que me ensinou que o caminho se faz caminhando, porque a nossa vida é composta de lutas e resistências cotidianas. Obrigada também por ser a minha maior referência de dignidade, perseverança, honestidade, caráter e liderança.

Ao meu pai Antonio Luiz da Silva (*In Memoriam*), eu agradeço por me mostrar, ainda no pouco tempo de vida que tivemos juntos, que é possível construir uma vida digna através das pequenas realizações e ser muito feliz com os nossos pares.

Agradeço aos meus irmãos José Ailton, Ivan Carlos e minha irmã Ivoneide da Silva Gonçalves, que apesar da distância geográfica, sempre estiveram presentes carinhosamente na minha vida.

Meus mais sinceros agradecimentos ao meu esposo, companheiro de vida e de lutas Carlos da Silva Rodrigues, que com discrição, serenidade e muito cuidado sempre me apoiou a seguir em frente. Serei sempre grata a cada momento que me proporcionou o sossego sem nenhuma cobrança, e zelou para que eu tivesse tranquilidade para construir todo este trabalho na pós-graduação. Obrigada por me compreender!

Ao meu querido filho Henrique Pardim, serei eternamente grata ao sorriso que me faz forte, aos olhos que me guia e ao carinho e faz pulsar. Obrigada meu grande e eterno amor!

Música: **Ameno**
(Tradução) - **Ameniza**

Sinta minha dor
Absorve-me, Toma-me
Sinta minha dor
Liberta-me, Liberta-me
Descubra-me, Descubra meus sinais
Sinta minha dor

Suaviza (esta dor), Conforta-me
Perceba, perceba
Mutilaram-me, Machucaram-me
Liberta-me

Suaviza (esta dor), Conforta-me
Liberta-me
Suaviza (esta dor), Conforta-me

Liberta-me, Ameniza a dor
Ameniza minha dor
Ameniza minha dor

Liberta-me, Senhor
Alivia minha dor, Rei
Ameniza minha dor
Ameniza minha dor

Tira-me esta dor, Senhor

RESUMO

O presente trabalho é de cunho qualitativo da modalidade de estudo de caso, de abordagem fenomenológica. Teve como interrogação/problema, a percepção dos professores e professoras, da coordenação pedagógica e da direção da escola sobre a violência doméstica contra a criança, e o modo como os atores escolares, especialmente os/as professores/as, tomam para si a obrigatoriedade (dever) de cumprir com o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente, isto é, de proteger a criança. A investigação se propôs a dar visibilidade ao fenômeno da violência doméstica contra a criança pela perspectiva dos/as professores/as, além de saber como esses/as professores/as lidam com quem sofre violência familiar e entender os encaminhamentos produzidos pela escola no enfrentamento à violência contra a criança. O estudo foi desenvolvido no município de Cáceres MT, na Escola Municipal identificada com o nome fictício de “Isabella Nardoni”, e os sujeitos da pesquisa foram sugeridos pelo coletivo de professores/as, através da técnica de amostragem “cadeia de informantes” ou “*snowball sampling*”, iniciado a partir do/a diretor/a da escola, sendo a entrevista o instrumento usado para a coleta de dados. O número de sujeitos significativos atingiu o total de 8 (oito) profissionais da educação. O referencial teórico metodológico utilizado foi de Maria Aparecida Bicudo, com o qual damos visibilidade à violência cometida contra a criança no confronto de dois bairros mais violentos do município de Cáceres. No relato dos sujeitos significativos, a violência doméstica contra a criança tomou posição secundária frente ao sentimento desses sujeitos, às manifestações de violência das crianças. Os sujeitos descrevem o fenômeno, mas, impõem a si mesmos reservas quanto ao agir frente à violência contra a criança. O fenômeno não diz respeito à escola e muito menos aos/as professores/as, à medida que ele não chega a afetar o cotidiano, nem o clima escolar. A atitude de não envolvimento dos sujeitos significativos frente à violência doméstica contra a criança pode estar associada ao medo e à insegurança.

Palavras Chaves: violência doméstica contra a criança; doutrina da proteção integral; violência intrafamiliar.

ABSTRACT

This work is a case study of phenomenological approach with qualitative imprint. Its question/problem is based on the perception of teachers from pedagogical coordination and school direction about domestic violence against children, and the way the school actors, especially teachers, take for themselves the mandatory (duty) of doing what is established in Brazil's Child and Adolescent Statute (ECA), as protecting the child. The inquiry propose to give visibility to the phenomenon of domestic violence against children by the perspective of teachers, furthermore, to know how those teachers deal with those who suffer domestic violence and to understand the referrals produced by the school in the coping of violence against the children. This study was developed in the municipality of Cáceres, Mato Grosso, in a municipal school identified with a fictitious name "Isabella Nardoni". The subjects of this research were suggested by a collective of teachers, and the technique "snowball sampling" was used, which started with the director of the school, and interview was the method used for the collection of data. Eight education professionals were a significant number for this research. The theoretical methodological reference used was by Maria Aparecida Bicudo, with which we give visibility to the violence committed against children in the confrontation between the two most violent neighborhood of the municipality of Cáceres. In the report of significant individuals, the domestic violence against the children took a secondary position to the feeling of these subjects, to the manifestations of children violence. The subjects describe the phenomenon, but, they impose on themselves reservations about acting against violence towards children. The phenomenon does not concern the school, let alone the teachers, as it does not affect the daily life nor the school environment. The attitude of non-involvement of significant individuals in the face of domestic violence against children may be associated with fear and insecurity.

Keywords: Domestic Violence Against Children; Doctrine of Integral Protection; Intrafamily Violence.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------------|--|
| CAPES | Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat |
| CNJ | Conselho Nacional de Justiça |
| CNMP | Conselho Nacional do Ministério Público |
| CONDEGE | Conselho Nacional de Defensores Públicos Gerais |
| CONEP | Comitê Nacional de Ética em Pesquisa |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| MEC | Ministério da Educação |
| MDS | Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome |
| MJ | Ministério da Justiça |
| MTE | Ministério do Trabalho e Emprego |
| MS | Ministério da Saúde |
| OMS | Organização Mundial de Saúde |
| SDH/PR | Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República |
| SINASE | Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo |
| UNEMAT | Universidade do Estado de Mato Grosso |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |
| ONU | Organização das Nações Unidas |

LISTA DE TABELA

| | |
|---|-----------|
| Tabela I – Número e tipificação das violações dos direitos das crianças e dos adolescentes no período de 2012 a 2014, nos bairros Mocidade Independente e Mocidade Alegre..... | 24 |
|---|-----------|

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----------|
| Quadro I – Professores da Escola Municipal “Isabella Nardoni” no ano de 2016..... | 25 |
| Quadro II – Sujeitos significativos..... | 28 |
| Quadro III – Passos do método fenomenológico segundo Merleau-Ponty, Bicudo e Boemer..... | 34 |
| Quadro IV – Cronograma dos debates promovidos pelo CDC que integravam os estudos sobre questões específicas relativas aos direitos da criança..... | 46 |
| Quadro V – Quantidade de produções acadêmicas por nível de pós-graduação e área de conhecimento..... | 72 |
| Quadro VI – Quantidade de produções acadêmicas por nível de pós-graduação, IES e por regiões da federação..... | 73 |
| Quadro VII – Unidades de Significado e de Sentido dos/as professores/as da Escola Municipal “Isabella Nardoni” sobre a violência doméstica contra a criança..... | 80 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| CAPÍTULO I | |
| DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA | 20 |
| 1.1 A interrogação | 21 |
| 1.2 Objetivos da Pesquisa | 22 |
| 1.3 Tipo e abordagem da pesquisa..... | 22 |
| 1.4 Região do inquérito | 23 |
| 1.5 A busca do outro para compreender o fenômeno da pesquisa | 26 |
| 1.5.1 Sujeitos significativos..... | 26 |
| 1.5.2 A dimensão ética da pesquisa..... | 28 |
| 1.6 Procedimentos na busca da experiência vivida | 29 |
| 1.7 Descrição dos passos da compreensão e da interpretação do fenômeno..... | 31 |
| CAPÍTULO II | |
| A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITO À PROTEÇÃO: DOS TRATADOS INTERNACIONAIS AO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO | 36 |
| 2.1 A criança nos tratados internacionais | 36 |
| 2.1.1 Organização <i>Save the Children</i> , 1919 | 36 |
| 2.1.2 Declaração de Genebra de 1924 | 37 |
| 2.1.3 Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948..... | 39 |
| 2.1.4 Declaração dos Direitos da Criança, 1959..... | 40 |
| 2.1.5 Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1989 | 43 |
| 2.1.6 Declaração de Estocolmo, 1998. | 47 |
| 2.1.7 Violência contra a criança no seio da família e na escola, 2001 | 48 |
| 2.1.8 Estudo das Nações Unidas (ONU) sobre violência contra as crianças, 2006..... | 49 |
| 2.2 A criança no ordenamento jurídico brasileiro | 51 |
| 2.2.1 Normativas anteriores a 1990 | 51 |
| 2.2.1.1 Primeiro período (1500-1889) chamado caritativo-religioso | 51 |
| 2.2.1.2 Segundo período (1889-1964) chamado filantrópico-científico-higienista | 51 |
| 2.2.1.3 Terceiro período (1964-1988) chamado de militar-científico | 53 |

| | |
|--|------------|
| 2.2.1.4 Quarto período (1989 - atual) chamado democrático-humanista ou da proteção integral | 54 |
| 2.2.2 Estatuto da criança e do adolescente, 1990 | 55 |
| 2.2.3. Normativas posteriores a 1990 | 57 |
| CAPÍTULO III | |
| REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA INFANTIL | 63 |
| 3.1 A violência e a criança..... | 63 |
| 3.2 Violência doméstica contra a criança/Violência infantil..... | 65 |
| 3.2.1 Tipos de Violência doméstica contra a criança | 68 |
| 3.3 Levantamento da produção acadêmica sobre a violência doméstica contra a criança | 71 |
| CAPÍTULO IV | |
| A DESCRIÇÃO FENOMENOLÓGICA DA PERCEPÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA. | 78 |
| 4.1 Compreensão: significado e sentido | 78 |
| 4.2 Interpretação | 88 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 95 |
| REFERÊNCIAS | 99 |
| ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO..... | 103 |
| APÊNDICE I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO..... | 107 |

INTRODUÇÃO

Ao contrário das violências produzidas nas ruas, que de alguma forma são discutidas pela sociedade e o poder público porque ganham repercussão exaustivamente divulgadas pelas mídias, a violência doméstica contra a criança ainda continua resguardada pelo silenciamento, porque a família ainda preserva o mito do amor, afeto e proteção, não se atribuindo a ela a prática de crueldade aos seus membros, principalmente às suas crianças. Segundo Azevedo e Guerra (1998) esse tipo de violência que acontece no seio da família é muito complexo e também difícil de identificar e promover os encaminhamentos, porque coloca na condição de agressor os que estão responsáveis pelos cuidados, e a criança, vítima nesse processo, possui um grau de dependência muito grande com o adulto agressor, o que a torna bastante vulnerável e com poucas condições de buscar amparo de outras pessoas.

A escola, sendo um espaço que recebe e promove a convivência com várias crianças, também possui papel fundamental no tocante às responsabilidades legais de denúncia e encaminhamento quando detecta que algum dos direitos da criança está sendo violado. A partir de alguns comportamentos como agressividade, evasão, apatia, choro, manifestação de desenhos, inquietações constantes, baixo rendimento e socialização é possível que tais reações possam estar diretamente relacionadas a algum tipo de violência sofrida no convívio familiar. Levando-se em consideração que o professor tem uma convivência diária com a criança, construindo nessa convivência uma relação intensa com vínculo de confiança e afeto e isso faz da escola um espaço privilegiado de constatação de crimes contra crianças.

Quando a família passa ser o ambiente na qual as agressões são engendradas, instrumentalizadas, fortalecidas e executadas seja pela sua prática vinculada à cultura, ou como resultado das necessidades imediatas e do estímulo geral, quando os adultos passam a 'resolver' 'desvios' via violência, que acaba se reproduzindo nas relações cotidianas, é possível perceber que o espaço escolar se apresenta como um dos possíveis lugares onde a criança terá condições de ser ouvida e receber apoio. Portanto, é nesse conjunto de profissionais da escola que essas crianças que sofrem violências domésticas aguardam encontrar proteção e acolhimento e também caberia a esses profissionais fazer os devidos encaminhamentos aos órgãos competentes para que as providências sejam tomadas, buscando reduzir as consequências deixadas pela violência sofrida.

As inquietações que mobilizaram a presente pesquisa intitulada: *A Percepção dos Professores Frente à Violência Doméstica Contra a Criança: um estudo de caso*, da linha de pesquisa: Formação de Professores: Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-

Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, originou-se a partir da relação construída da minha história de vida e a escola, quando em vários momentos me deparei com situações de crianças vítimas de algum tipo de violência, cujo agressor encontrava-se sempre no seio da família. Além da perplexidade que me tomava, ainda esbarrava em outra situação de muito desconforto, que era a dificuldade dos encaminhamentos dos fatos aos órgãos competentes para poder resguardar os direitos daquelas crianças que necessitavam de proteção da sua integridade física, psicológica, moral e social.

Durante muito tempo, como professora do Ensino Básico, tanto da rede pública quanto particular, 1990 no município de Araputanga MT e a partir de 2000 no município de Cáceres MT, vivenciei várias experiências que me enchiam de angústia, pois recebia cotidianamente crianças que sofriam vários tipos de violências. Foram situações diversas, porém em todas elas eu compreendia como um pedido de socorro.

Foram vários enfrentamentos que tive com direção e coordenação de escolas e também com os/as próprios/as professores/as, porque a escola, na maioria das vezes, se posicionava como 'neutra' com relação ao convívio da criança no espaço familiar, mas na maioria das situações de violências, mesmo sozinha ou acompanhada de um/a ou mais colegas levei vários casos adiante, com denúncia ao conselho tutelar, às delegacias, Polícia Militar e ao Ministério Público, e muitos desses casos, não tivemos como acompanhar porque os responsáveis pediam a transferência da criança daquela escola e levavam para outra escola. Houve casos de mudança da família para outro município e até para outro Estado.

Também foram várias resistências que encontrei junto às famílias, porque quando essas eram chamadas para conversar sobre algum comportamento incompreendido dos/as filhos/as, sempre existia rejeição em falar sobre o assunto e também era perceptível a naturalização daqueles fatos, em algumas circunstâncias havia inclusive a aceitação pela própria mãe, da violência física, trabalho infantil e até mesmo de abuso sexual e estupro em que o/a filho/a era submetido.

Numa dessas situações bastante extenuante, me encontrava grávida e acompanhando um caso de abuso sexual em que eu havia feito várias denúncias aos órgãos competentes durante quase um semestre, e mesmo assim a menina continuava na companhia do agressor, que era o padrasto. Num final de semana, enquanto a mãe trabalhava essa menina foi estuprada e uma vizinha a socorreu. A criança foi submetida a uma cirurgia para reparar o dano causado pelo estupro e mesmo com poucos dias que havia recebido alta hospitalar essa menina ia à escola e dizia que não conseguia ficar em casa porque teria que conviver com o

padrasto, enquanto a mãe estava no trabalho.

Diante de toda experiência trágica sofrida por aquela criança, não foi possível encontrar nenhuma alternativa de proteção e que trouxesse a ela um pouco de tranquilidade nem durante o período de tratamento. No ano seguinte a família se mudou para outro município e nunca mais eu soube notícias da menina. Isso produziu em mim um sentimento de incapacidade de ajuda, de auxílio e de resolução daquele terrível problema, somado a tantos/as outros/as alunos/as que também sofriam com severas relações violentas no seio familiar. Na ocasião, eu também experienciei uma grande revolta com as instituições que legalmente deveriam proporcionar esses cuidados às crianças, porque não houve nenhum atendimento que minimizasse o sofrimento daquele ser vulnerável e sem perspectivas de receber cuidados junto ao seu grupo familiar. Possivelmente elegi esse fato como uma das experiências mais dolorosas da minha vida profissional, porque me encontrava em um dos momentos de maior reflexão da minha vida, estava gestante pela primeira vez, me propondo repensando a condição humana a partir da maternidade e ao mesmo tempo recebia na sala de aula um conjunto de crianças que demonstravam sofrimentos e exposições de todos os níveis.

Tais acontecimentos permaneceram a me incomodar em alguns momentos mais intensamente, quando da divulgação de notícias na mídia de casos não só de repercussão nacional (Isabella Nardoni, Bernardo Boldrini), mas principalmente por violências sofridas por crianças no Estado de Mato Grosso (Kaytto Guilherme do Nascimento Pinto) e em especial no município de Cáceres¹

Dessa forma, tenho compreendido que existe por parte dos/as professores/as um sentimento de impotência e/ou incompetência, quando muitas vezes lhes faltam inclusive formação e apoio das demais instituições que compõem a rede de proteção das crianças e adolescentes, para o enfrentamento de violências em que essas crianças estão expostas no âmbito familiar, e que de alguma forma chega até a escola interferindo negativamente no seu desenvolvimento e possivelmente ao longo da sua vida. Nesse sentido, uma intervenção adequada da escola é de suma importância, para direcionar a criança ao atendimento devido e aos encaminhamentos legais, considerando que a instituição escolar deve se assumir enquanto lugar de proteção e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Diante desse envolvimento com a temática da violência doméstica contra a criança,

¹ COSTA, Rafael. Cáceres é líder em abuso sexual de menores, diz CPI. Mídia News. Cuiabá. 16.jan.2010. Disponível em: <http://www.midianews.com.br/conteudo.php?sid=3&cid=15056>. Acesso em: 10. out.,2016.

com o objetivo de me debruçar numa pesquisa que possibilitasse a compreensão da percepção dos/as professores/as frente a esse fenômeno complexo, ao mesmo tempo identificar como o/a professor/a tipifica a violência doméstica contra a criança em âmbito familiar; saber quais as dificuldades que os/as professores/as e gestores encontram em cumprir as determinações legais; apreender as dificuldades encontradas pelos/as professores/as, em lidar com quem sofre violência familiar e entender os encaminhamentos produzidos pela escola no enfrentamento à violência contra crianças.

Para tal, primeiramente propus uma pesquisa de mestrado partindo da compreensão dos encaminhamentos feito pelas escolas ao Conselho Tutelar sobre as crianças vítimas de violências doméstica, e a partir desses encaminhamentos analisar qual escola tinha o maior número desse tipo de violação de direito das crianças e após esses dados eu escolheria a escola a ser desenvolvida a pesquisa, ou seja, os dados eram necessários e determinantes enquanto critério de escolha da escola a ser pesquisada. Diante disso, cataloguei todos os processos dos últimos 5 (cinco) anos, porque até aquele momento o Conselho não disponibilizava de dados sistematizados, mas não foi possível encontrar registros encaminhados por escolas que tratasse de violências contra a criança, apenas alguns registros de pedido de providências sobre vaga e transferências entre escolas.

Em seguida tentei encontrar esses dados sobre violência doméstica contra a criança junto à Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente e mais uma vez não obtive êxito, por não haver na Delegacia os encaminhamentos feitos pelas escolas e tampouco outros registros que pudessem indicar o índice de violência contra a criança na cidade de Cáceres, mas me direcionaram à Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública do Estado de Mato Grosso (SEJUSP) e lá encontrei vários contratemplos e um deles foi o prazo de 120 (cento e vinte) dias que apresentaram como proposta para a entrega de uma planilha que pudessem contribuir para a minha pesquisa.

Em face dos prazos da pós-graduação e pela dificuldade que eu senti no acesso às informações, entendi que não teria a possibilidade de desenvolver a pesquisa dentro do prazo se fosse aguardar a resposta da SEJUSP. Assim retomei minhas buscas na cidade de Cáceres e num diálogo informal descobri que o 6º Batalhão da Polícia Militar de Cáceres faz o levantamento a partir das ocorrências atendidas pela PM por bairros, e com essa informação fiz a solicitação ao 6º BPM, e prontamente me disponibilizaram as planilhas de estatísticas das ocorrências atendidas que constam o crime de violência doméstica contra a criança. E a partir dessas planilhas, ficou definido os bairros que mais se apresentaram com esse tipo de violência e também foi possível identificar a escola que atende esses bairros pela sua

localização geográfica e que também se confirmou através do levantamento dos endereços das crianças matriculadas naquela escola.

Por fim, ficando definida a escola da minha pesquisa, fui a campo, me empenhei em todas as ações que proporcionasse condições de elaborar e efetivar uma pesquisa que trouxesse provocações e inquietações sobre esse fenômeno, mas que também enunciasse um pouco das minhas vivências do chão da sala de aula. À vista disso, desenvolvi este trabalho dissertativo que está organizado em quatro capítulos, conforme disponho na sequência.

No primeiro capítulo foi feito o delineamento metodológico da pesquisa, propondo um percurso do caminho da pesquisa, descrevendo detalhadamente a interrogação que moveu os objetivos, o tipo e abordagem da pesquisa. Fizemos o esforço que possibilitaria compreender o fenômeno através do encontro com o outro, anunciamos os sujeitos significativos e propusemos a dimensão ética da pesquisa, resguardando a identidade dos sujeitos que participaram da pesquisa, da escola pesquisada e os bairros por ela atendida.

Destacamos todos os procedimentos que desenvolvemos na busca da experiência do outro com o fenômeno, elegemos os passos atentando com o maior rigor possível na elaboração da descrição fenomenológica, buscando cuidadosamente a perspectiva que tornasse possível ao ‘objeto’ mostrar-se, e dessa forma permitir sua inferência, compreensões possíveis e interpretações que se apresentam na multiplicidade de sentidos.

O segundo capítulo detalhamos o processo histórico da criança como sujeito de direito a proteção, desde os tratados internacionais à sua construção dentro do ordenamento jurídico brasileiro até o ano de 2012, demonstrando que inicialmente essa legislação era proposta linearmente e ordinalmente por períodos.

No terceiro capítulo tratamos das reflexões sobre o fenômeno da violência infantil, abarcando certa compreensão de criança e de infância, propondo uma reflexão sobre o fenômeno da violência e a criança, conduzindo um traçado que discute a violência doméstica com as “tipologias” descritas na legislação e as características que nelas se apresentam. Acrescentou-se a este capítulo o levantamento da produção acadêmica sobre a violência doméstica contra a criança, buscando a relevância desta pesquisa a partir de eventuais significados que emergem dos números que apontam a ausência de estudos dessa temática na área da educação especialmente no Estado de Mato Grosso.

O quarto e último capítulo apresenta os resultados do estudo mediante a descrição fenomenológica que conseguimos apreender da percepção dos professores e professoras sobre a violência doméstica contra a criança.

Com tais características e, especialmente no seu conjunto de interpretações, a presente

dissertação propõe provocações, discussões e reflexões em face das ações desenvolvidas pelo conjunto de professores e professoras, no enfrentamento à violência doméstica contra a criança.

CAPÍTULO I

DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A investigação que se apresenta, nos propomos como fenomenológica cuja abordagem possibilita descrever o fenômeno da violência doméstica contra a criança e suas manifestações, que não se apresenta como explicação, tampouco recomenda análise, mas torna possível desvelar o mundo vivido, como ele se manifesta e dessa forma compreender as experiências vividas através da intencionalidade da consciência, descrevendo a experiência da pessoa humana tal como ela é apreendida Sadala, (2004).

Antes de descrevermos a condução do nosso estudo, se faz necessário apresentar o fenômeno da pesquisa e/ou a interrogação, isto é, a trajetória em direção ao fenômeno que se manifesta através dos sujeitos que convivem com a situação.

Partimos da afirmação da Organização Mundial da Saúde sobre violência, definindo-a “como uso intencional da força física ou do poder real, ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, grupos ou uma comunidade, que pode resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação” (OMS, 2012).

A violência é um fenômeno social de grande complexidade e com diversas definições, que tem despertado o interesse científico e especialmente da academia. Na tipologia da violência definida por códigos jurídicos (código penal e outras leis específicas em vigor) consta na violência doméstica, além da violência contra a mulher e o idoso e aquelas pessoas que possuem outras formas de diferenças física, étnica, sexual, também a violência praticada por pais ou responsáveis, enfim, adultos contra as crianças.

O Ministério da Saúde no Brasil define a violência doméstica contra a criança como um problema de Saúde Pública, considerando o grande caso de incidência à saúde física e mental que ela provoca. Para Guerra (2005), a violência doméstica se manifesta independentemente das crenças, nacionalidade, raça ou classe social. Além de ser um fenômeno historicamente constituído como veremos no capítulo II.

A medida que o fenômeno é iluminado pelo olhar atento daquele que cuja percepção já está enlaçada pela temporalidade histórica dos sentidos e significados, que não ocorre fora da consciência, essa percepção é mediada pela linguagem daqueles que se deparam com o fato: vizinhos/as, médicos/as, professores/as, pesquisadores/as entre outros/as.

Diante do fenômeno o/a pesquisador/a elabora a interrogação que o/a move de modo que ao discutir com sujeitos a violência doméstica contra a criança, tem origem a aproximação

e o afastamento do fenômeno possibilitando a formação mais clara da interrogação, iniciando o processo de compreensão do fenômeno.

1.1 A interrogação

Segundo Boemer (1994) a fenomenologia não parte de um problema, mas de uma interrogação.

Quando o pesquisador perguntar ele terá uma resposta. Para MARTINS, BICUDO [1989], quando o pesquisador interroga terá uma trajetória, estará caminhando em direção ao fenômeno, naquilo que se manifesta por si, através do sujeito que experimenta a situação. Quando o pesquisador interroga ele está focalizando o fenômeno e não o fato. A ideia (sic) de fato, como é concebida, tem seus fundamentos na lógica e no positivismo clássico que vê o fato como tudo aquilo que pode tornar-se objetivo e rigoroso como objeto da ciência. (BOEMER, 1994, p.85)

Na fenomenologia a interrogação se dirige ao fenômeno, pois o fenômeno é o lugar da articulação de todas as coisas, é o *locus* em que compartilham mundo-outro (a) - eu. Lugar da conjunção, do encontro e da comunhão. De acordo com Bicudo (2011) na fenomenologia, a interrogação expressa a perplexidade do/a pesquisador/a, ao mesmo tempo em que orienta os passos a serem dados em busca da compreensão e explicitação do compreendido e interpretado. A interrogação dá a direção aos procedimentos da pesquisa. E como a fenomenologia busca conhecer determinado fenômeno, como ele é experienciado, move-nos ao encontro do fenômeno da violência doméstica contra a criança em idade escolar.

Considera-se que as garantias da Lei 11.525/2007 que altera a Lei 9.394/1996 (LDBEN) acrescenta como atribuição da escola, a inclusão de conteúdos que abordem os direitos das crianças e adolescentes em seus currículos somando-se as atribuições estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), isto é, a obrigatoriedade de comunicação dos casos de suspeitas ou de confirmação da violação de direitos que se iguala a concepção de violência entendida aqui, desde a negligência até a violência física e/ou sexual, ou seja, desde o descaso até a covardia doentia aplicada contra crianças.

Poucos são os encaminhamentos dados pela escola ao Conselho Tutelar ou ao Ministério público sobre a suspeita de criança ser vítima de violação de direitos, seja no que tange a negligência do setor público ou da família sobre a exploração do trabalho infantil, abuso sexual e a violência em termos de tortura, castigos e humilhação. Assim sendo, nos interrogamos sobre o fenômeno que queremos desvelar, qual seja, a percepção² dos professores, da

² “Quando percebo, não penso o mundo, ele organiza-se diante de mim” (Merleau-Ponty).

coordenação pedagógica e da direção sobre a violência doméstica contra a criança, e o modo como os atores escolares, especialmente os/as professores/as, tomam para si, ou não, a obrigatoriedade (dever) de cumprir com o estabelecido no ECA e em todas as demais leis que o alteram ou o ampliam, que é o de proteger a criança.

1.2 Objetivos da Pesquisa

2. Compreender a percepção dos/as professores/as frente à situação de violência contra as crianças em âmbito familiar.
3. Identificar como o/a professor/a tipifica a violência doméstica contra a criança em âmbito familiar;
4. Saber quais as dificuldades que os/as professores/as e gestores/as encontram em cumprir as determinações legais;
5. Apreender as dificuldades encontradas pelos/as professores/as, em lidar com quem sofre violência familiar;
6. Entender os encaminhamentos produzidos pela escola no enfrentamento à violência contra as crianças.

1.3 Tipo e abordagem da pesquisa

Compreendemos que o estudo dos processos correspondentes à vida humana pode nos levar a dados qualitativos ou a dados quantitativos, mas a complexidade da mesma dificulta separarmos o qualitativo do quantitativo. A abordagem que optamos, isto é, a fenomenologia nos direciona para a pesquisa do tipo qualitativa, embora apresentemos dados quantitativos sobre questões pontuais.

A pesquisa qualitativa possibilita narrativas, interpretações; descreve os significados, descobertas; busca particularidades, preocupa-se com a qualidade das informações e respostas e é descritiva. Esta última característica nos dá condições de descrever o fenômeno do modo mais próximo de como ele ocorre em determinado local.

Segundo Martinho (2014):

Tobar e Yalour (2001), referem que a pesquisa quando descritiva, expõe características de determinada população, ou, de determinado fenômeno, cuja apresentação dos resultados permite uma visão panorâmica, sem sacrificar a profundidade da sua interpretação. [...]

Bodgan e Bliken (1994) apresentam algumas características da pesquisa qualitativa: 1ª Os depoimentos devem ser coletados diretamente dos sujeitos da pesquisa, devendo o pesquisador ser seu principal instrumento, ou seja, estar presente no espaço da pesquisa; 2ª A pesquisa é descritiva; 3ª Ela se preocupa mais com os processos em curso do que com resultados ou produtos. Sua preocupação é com a descrição em profundidade do fenômeno investigado; 4ª A interpretação dos dados tende a ser de forma indutiva; 5ª A importância dos significados e sentidos dos fenômenos identificados se volta mais para os sujeitos envolvidos nos mesmos, do que para o pesquisador. (MARTINHO,2014, p.106-7)

Levando em consideração as características da pesquisa qualitativa, esta possibilitou uma relação direta e extensa entre o/a pesquisador/a e o contexto da investigação, permitindo observar por várias vezes as manifestações e reações apresentadas pelos atores frente ao fenômeno da violência doméstica contra a criança.

Nesse trabalho em questão, entre as modalidades da pesquisa qualitativa, desenvolvemos um estudo de caso. O que justificaria investigar sobre a violência doméstica contra a criança através de uma pesquisa do estudo de caso? Responde-se a essa questão, à medida que se identifica o *locus* da pesquisa.

O tipo de pesquisa explicitado e a abordagem fenomenológica anunciada, trazem a partir dos seus instrumentos e da análise um conjunto de informações que não se reduzem somente ao que será dito e manifestado pelos docentes sobre a violência doméstica contra a criança, mas também o que é desvendado a partir do contexto escolar, do entorno da escola e família, uma vez que todos esses elementos estão interligados e determinados mutuamente.

A fenomenologia é o estudo da experiência humana. É um método, segundo Oliveira (2014), que pretende cumprir duas exigências: a exploração do campo da consciência e os modos de relação desta com os objetos. Neste sentido, permite a compreensão por parte do/a pesquisador/a, da percepção dos sujeitos da pesquisa sobre o objeto de investigação e amplia a sua própria interpretação sobre o fenômeno e sobre o local da pesquisa.

[...] a Fenomenologia constitui-se um campo de possibilidades dos pesquisadores em educação com uma objetividade diferente, na qual os seres humanos não são objetos, mas sim sujeitos. É um grande método de pesquisa qualitativa, trabalhando com estudos de caso, trabalho com narrativas, entrevistas e história oral. (OLIVEIRA, 2014, p.71).

O estudo de caso enquanto tipo de pesquisa a ser desenvolvida, torna-se claro à medida que se expõe o local da investigação ou a região do inquérito.

1.4 Região do inquérito

Para a escolha da rede de ensino e da escola a ser pesquisada, utilizou-se do seguinte critério: identificação dos bairros do município de Cáceres com maior incidência de violência doméstica contra a criança no período de 2012 a 2014, segundo a Polícia Militar (PM), a localização das escolas nesses bairros e posterior escolha da escola.

Os dados da PM apontaram dois bairros, que aqui são identificados por nomes fictícios. Utilizou-se nomes como Mocidade Independente e Mocidade Alegre (ver Tabela I), sendo que o termo mocidade³ possibilita relacionar à compreensão de alguém que ainda possui inexperiência e ingenuidade com relação à consciência que constituirá na vida adulta, o que estabelece relação com algumas características das crianças, e em virtude disso são merecedoras, por lei, de proteção.

Tabela I – Número e tipificação das violações dos direitos das crianças e dos adolescentes no período de 2012 a 2014, nos bairros Mocidade Independente e Mocidade Alegre.

| Bairros | Natureza das violações | Quantidade | Sexo | | Idade | | | |
|-----------------------|------------------------|------------|-----------|----------|------------|------------|------------|------------|
| | | | Masculino | Feminino | 01-03 anos | 04-06 anos | 07-09 anos | 10-12 anos |
| Mocidade Independente | Lesão Corporal | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| | Ameaça | 2 | | | | | | |
| | Estupro | 2 | | | | | | |
| Mocidade Alegre | Lesão Corporal | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | Ameaça | 1 | | | | | | |
| | Maus Tratos | 3 | | | | | | |
| TOTAL | | 13 | 6 | 7 | 2 | 2 | 2 | 7 |

Fonte: Relatório da Polícia Militar – Elaborada pela autora

O lugar onde a interrogação encontra seu solo, onde o/a pesquisador/a orienta os passos a serem dados em busca a explicitação e a compreensão do seu objeto de pesquisa é denominado de região de inquérito.

Em meio aos dois bairros com maior índice de violação dos direitos das crianças, onde ocorreu o maior número de casos atendidos pela Polícia Militar entre 2012 e 2014 – Bairro Mocidade Independente e o bairro Mocidade Alegre⁴ - está localizada a Escola Municipal Isabella Nardoni⁵.

³ <http://www.sinonimos.com.br/>

⁴ Nome fictício.

⁵ Isabella Nardoni, de cinco anos, em 2008, morreu após ser jogada do sexto andar de um prédio na zona norte de São Paulo. Seu pai, Alexandre Nardoni, e a madrasta, Anna Carolina Jatobá, foram

Os bairros não possuem boa iluminação pública, falta saneamento básico e parte do asfalto nas ruas. Também não dispõem de ginásio poliesportivo e nenhum espaço para crianças desenvolverem alguma atividade de esporte e lazer. A maioria das casas que compõem esses bairros são muito pequenas, sem varanda e boa parte não possuem muros que separam uma casa da outra.

A Escola é de alvenaria, possui 8 (oito) salas, sendo 6 (seis) salas de aula e as outras duas com funções compartilhadas, secretaria junto com a direção da escola e a sala dos/as professores/as funciona também a coordenação. E da mesma forma que nos bairros ao redor, o espaço interno da escola, também é de chão batido.

São 19 os/as professores/as (ver Quadro I) assim distribuídos nas seguintes funções: 17 (dezessete) professores/as, 1(um) Coordenador/a e 1(um) Diretor/a. Eles/as desenvolvem atividades didático pedagógicas para 271 (duzentos e setenta e um) estudantes matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental no ano de 2015.

Quadro I – Professores/as da Escola Municipal Isabella Nardoni no ano de 2016

| ORDEM | SEXO | IDADE | FORMAÇÃO/IES | TEMPO DE MAGISTÉRIO | SITUAÇÃO FUNCIONAL |
|-------|------|-------|-------------------|---------------------|--------------------|
| 01 - | F | 39 | Matemática/Unemat | 14 anos | Efetivo |
| 02 - | F | 44 | Pedagogia/Unemat | 26 anos | Efetivo |
| 03 - | F | 41 | Pedagogia/Unemat | 18 anos | Efetivo |
| 04 - | F | 39 | Letras/Unemat | 20 anos | Efetivo |
| 05 - | M | 46 | Ed. Física/Unemat | 22 anos | Efetivo |
| 06 - | F | 44 | Geografia/Unemat | 23 anos | Efetivo |
| 07 - | F | 39 | Pedagogia/Unemat | 20 anos | Efetivo |
| 08 - | M | 58 | Pedagogia/Unemat | 25 anos | Efetivo |
| 09 - | F | 42 | Pedagogia/Unemat | 15 anos | Efetivo |
| 10 - | F | 50 | Biologia/Unemat | 21 anos | Efetivo |
| 11 - | F | 50 | Geografia/Unemat | 21 anos | Efetivo |
| 12 - | M | 52 | Geografia/Unemat | 23 anos | Efetivo |
| 13 - | F | 30 | Letras/Unemat | 08 anos | Contratado |
| 14 - | F | 23 | Biologia/Unemat | 02 anos | Contratado |

condenados pela morte e estão presos. (<http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/crimes/caso-isabella-nardoni/n1596994872203.html>)

| | | | | | | |
|----|---|---|----|------------------|---------|------------|
| 15 | - | M | 28 | Geografia/Unemat | 05 anos | Contratado |
| 16 | - | F | 52 | Pedagogia/Unemat | 04 anos | Contratado |
| 17 | - | F | 48 | Pedagogia/Unemat | 10 anos | Contratado |
| 18 | - | M | 42 | Biologia/Unemat | 15 anos | Contratado |
| 19 | - | F | 55 | Pedagogia/Unemat | 24 anos | Contratado |

Fonte: Dados da Secretaria da Escola. Quadro elaborado pela autora

É do conjunto dos/as professores/as da Escola Municipal Isabella Nardoni que obtivemos os sujeitos significativos escolhidos pela técnica de amostragem denominada cadeia de informante.

1.5 A busca do outro para compreender o fenômeno da pesquisa

1.5.1 Sujeitos significativos

A compreensão do fenômeno o qual se interroga, busca-se nas descrições das experiências dos sujeitos. Nas descrições empenha-se em apreender os sentidos possíveis, inadvertidos, e levantar todas as hipóteses de possíveis significações que ocorre na experiência do sujeito frente à determinada situação por ele vivida, uma vez que através da soma dessas experiências o fenômeno se ilumina e se manifesta com mais proximidade para o/a pesquisador/a.

Entende-se que a partir da experiência vivida, obtida das descrições dos sujeitos a respeito da violência doméstica contra a criança, teremos em mãos discursos significativos passíveis de serem compreendidos e, de certa forma possibilitar uma compreensão mais próxima do fenômeno. O desvelar do fenômeno torna-se possível “por uma noção fundamental, o princípio da intencionalidade: a consciência compreendida como consciência de alguma coisa, compreendendo que essa consciência só é consciência quando está dirigida para um objeto” (SADALA, 2004, p.3) e nesse sentido, alguns sujeitos que se propuseram participar da pesquisa, em meio a tantos outros, dirigem sua consciência e essa está intencionalizada para determinado fenômeno atribuindo significados aos gestos, atos, hábitos, a qualquer ação humana. Esses sujeitos chamam-se sujeitos significativos, pois as suas vivências nos aproximam de apreender sobre a vida vivida e suas relações com o fenômeno da violência doméstica contra a criança.

Nesse sentido, a escolha dos sujeitos não surge aleatoriamente, para identificá-los em meio ao coletivo, usou da técnica da “cadeia de informantes” ou “amostragem bola de neve”⁶ que é um movimento que enlaça e procura os sujeitos significativos, sendo, portanto, aqueles que têm a dizer de experiências vividas⁷ em seu cotidiano sobre o que é interrogado.

Os sujeitos significativos se constituem daqueles que, segundo seus pares identificaram casos de violência doméstica em seus alunos/as, e/ou sabem de casos ocorridos, e/ou presenciaram situações, enfim, foram professores/as que segundo o coletivo de professores/as da Escola Municipal Isabella Nardoni, possuíam informações que poderiam auxiliar no desvelar do fenômeno, teriam algo a dizer sobre o fenômeno. Os sujeitos significativos da pesquisa foram os/as professores/as indicados/as por seus pares e que aceitaram participar da pesquisa.

Na fenomenologia não se trabalha com o critério amostral estabelecendo a quantificação dos sujeitos. Segundo Boemer (1994, p.89) na investigação fenomenológica “não haverá um critério amostral que indique que a coleta se encerrou, critério esse, próprio da metodologia das ciências naturais. O critério em fenomenologia é o da repetitividade que expressa o mostrar-se do fenômeno em sua essência”. Nessa técnica, os participantes iniciais do estudo (direção e coordenação) indicaram professores/as que apontaram novos participantes e assim sucessivamente, até ser alcançado o “ponto de saturação”.

O “ponto de saturação” foi atingido quando os novos entrevistados passaram a repetir os conteúdos já obtidos em entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes à pesquisa e não havendo novas indicações de sujeitos significativos. É fato que ao final da pesquisa sabe-se o número de sujeitos, mas essa informação não se trabalhou previamente.

O número de sujeitos significativos atingiu o total de 8 (oito) profissionais da educação (ver Quadro II). Não participaram da pesquisa os/as professores/as que não foram indicados por sujeitos significativos, também não participaram da pesquisa aqueles/as professores/as que foram indicados, mas que não aceitaram contribuir com a pesquisa ou os/as professores/as efetivos que na data da coleta de dados estavam no exercício de seus direitos trabalhistas (licença prêmio, licença médica).

⁶ Recrutamento dos sujeitos da pesquisa, a técnica metodológica snowball também chamada snowball sampling (BIERNACKI e WALDORF, 1981). Técnica, esta, conhecida no Brasil como “amostragem em Bola de Neve”, ou “Bola de Neve” ou, ainda, como “cadeia de informantes” (PENROD, et al 2003) e GOODMAN (1961, apud ALBUQUERQUE, 2009).

⁷ Experiência vivida, segundo Bicudo, “tem uma estrutura temporal, ela nunca é tomada na imediaticidade de sua ocorrência, mas sempre é revelada na recolha e na reunião do passado vivido, que também se projeta em um por vir.” (BICUDO, 2011, p.43).

Identificamos os sujeitos significativos do estudo pelo nome de flores: Iris, Hortência, Dália, Áster, Cravina, Camélia, Bromélia e Azaleia.

Quadro II – Sujeitos Significativos

| ORDEM/ NOMES | IDADE | FORMAÇÃO/IES | TEMPO DE MAGISTÉRIO |
|--------------|-------|-------------------|---------------------|
| Azaleia | 39 | Pedagogia/Unemat | 18 anos |
| Bromélia | 50 | Geografia/Unemat | 21 anos |
| Camélia | 41 | Pedagogia/Unemat | 18 anos |
| Cravina | 39 | Letras/Unemat | 20 anos |
| Áster | 42 | Biologia/Unemat | 15 anos |
| Dália | 44 | Pedagogia/Unemat | 26 anos |
| Hortência | 44 | Geografia/Unemat | 23 anos |
| Iris | 39 | Matemática/Unemat | 14 anos |

Fonte: Dados da Secretaria da Escola. Quadro elaborado pela autora

1.5.2 A dimensão ética da pesquisa

Muito embora fossem adultos os sujeitos da pesquisa cujo tema com eles tratado abordou relações complexas envolvendo crianças vítimas de violência doméstica e dos quais buscou-se a percepção, eles tiveram por parte do/a pesquisador/a alguns cuidados, assim também a pesquisa como um todo.

A possibilidade de ocorrer danos físicos, psicológicos, morais, intelectuais, sociais e culturais aos sujeitos pesquisados (professores/as) foram considerados, caso as informações prestadas chegassem ao conhecimento dos envolvidos (agressores/as) em violência contra a criança. Para diminuir essa possibilidade utilizamos o anonimato, adotando-se o nome de flores como pseudônimo, na tentativa de preservar em absoluto a identidade dos sujeitos, não demonstrando qualquer identificação dos/as mesmos/as nos instrumentos de coleta de dados, nem no trabalho final da dissertação. Dessa forma, também garantiu o anonimato de suas informações, sentimentos, percepções e posições sócio ideológicas e culturais. Os arquivos com as informações, que poderiam identificar de alguma maneira os participantes, foram descartados após o término do estudo, assegurando dessa forma a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou da comunidade escolar.

Em conjunto com os sujeitos significativos da pesquisa escolheu-se o local para a entrevista, tendo como critério o espaço onde se sentissem mais a vontade e seguros, ficando esclarecido, que em qualquer fase da pesquisa, por motivos pessoais, culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, poderiam apresentar negativa em continuar participando do estudo. Para aqueles sujeitos da pesquisa que se dispuseram a participar, foi apresentado o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I) que dispõe sobre o sigilo da identidade do/a participante, direito de desistência e a declaração do sujeito da pesquisa admitindo estar informado acerca da sua participação na pesquisa, e que autoriza mediante assinatura, as ações de coleta de dados. E, por fim, através dos procedimentos acima descritos, pretendeu-se garantir que o material e os dados obtidos na pesquisa atendessem exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo e de acordo com o consentimento dos/as participantes.

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, em acordo com a Resolução 196/96 sobre pesquisas em seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde, na data de 29.07.2015 e aprovado em 14.09.2015 pelo Parecer n. 1.226.004 e sob o número CAAE 47685215.7.0000.5166 (Anexo I)

1.6 Procedimentos na busca da experiência vivida

A experiência vivida no cotidiano (mundo vida enquanto vivido), assim como a descrição do significado das expressões da *experiência vivida* (descrição intermediada), no segundo caso “conduz a busca pela compreensão e interpretação⁸ do culturalmente presente no mundo” (BICUDO, 2011, p.44. grifo nosso). Em ambos os casos, o conhecimento é sempre dado por mediação da linguagem qualquer que seja a modalidade de expressão: falada ou escrita, gestual, “expressa por meio de figuras, sons, da arte plástica, da dança, do teatro, enfim, pelas linguagens” (BICUDO, 2011, p.43).

Bicudo (2011), ainda, comenta que a explicitação pela linguagem do percebido é trabalhado pelos atos da consciência

[...] lança a experiência vivida pelo sujeito, definitivamente, na esfera da realidade intersubjetiva e objetiva, esta última entendida como tecida em

⁸ Compreensão do dito

redes de significados que fazem sentido e são tomados, na esfera da intersubjetividade, como significativos e válidos para os contextos histórico-culturais aos quais se referem” (BICUDO, 2011, p.47).

Para Bicudo (2011), toda linguagem é interpretação e compreensão da realidade. A busca da experiência vivida dos sujeitos frente ao fenômeno da violência doméstica contra a criança percebida em alunos/as, teve seu início após a aprovação em 14.09.2015 pelo Comitê de Ética, com a apresentação do projeto de pesquisa à direção e à coordenação pedagógica da Escola. Após a nossa explanação, ambas se manifestaram quanto à temática expondo suas experiências sobre o assunto enquanto gestores/as e nos indicando dois/duas professores/as que poderiam contribuir com o estudo, uma vez que é de conhecimento público que eles/as vivenciaram situações de violência. A indicação dos/as professores/as por parte dos/as gestores/as deu início a técnica de amostragem “bola de neve”.

Utilizamos a entrevista por pauta, para a coleta de informações dos nossos sujeitos significativos, isto é, dos/as professores/as apontados/as pelos/as gestores/as e dos/as colegas indicados/as.

A entrevista, enquanto técnica de coleta de dados, tem sido muito utilizada nas ciências sociais e humanas, pois é compreendida como imprescindível no trabalho científico, porque permite uma flexibilidade na sua aplicação, possibilitando ao pesquisador obter dados bastantes importantes acerca do comportamento humano, captar a tonalidade da voz, a expressão corporal, a ênfase das respostas e demais movimentos evidenciados durante a pesquisa.

Muitos autores consideram a entrevista como a técnica por excelência na investigação social, atribuindo-lhe valor semelhante ao tubo de ensaio na Química e ao microscópio na Microbiologia. Por sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação. (GIL, 2007, p. 109)

Por se compreender a importância da entrevista para a pesquisa e relacioná-la com os objetivos propostos, elegemo-la por pautas como técnica de coleta de dados, por ser menos estruturada, na qual o sujeito fala livremente sobre a pauta, conforme afirma GIL (2007), favorecendo a liberdade e a espontaneidade de manifestação sobre a temática da violência doméstica contra a criança:

A entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo (GIL, 2007, p. 120).

Para realização das entrevistas foram necessárias várias idas à Escola Municipal “Isabella Nardoni” e, por diversas vezes, as entrevistas foram remarcadas em virtude das atividades pedagógicas dos/as professores/as e/ou por problemas de saúde deles/as ou de seus familiares. Os desencontros não foram interpretados como fuga ou negativa em participar da pesquisa, mas como contratempo que comumente ocorre em um estudo.

Através da entrevista foi possível revelar o modo de expressão das experiências vividas ou a intenção da fala dos sujeitos significativos que vivenciaram a experiência. A entrevista visa iluminar a expressão direta e imediata do mundo vivido em uma linguagem. Bicudo (2011), diz: “uma linguagem falada de modo ingênuo, ou seja, não predicativamente elaborada, pode ser também exposta predicativamente em textos que veiculem discursos inteligíveis elaborados pelo escritor” (p.43) à medida que transcreve as falas de seus sujeitos. É através da entrevista que o objeto da percepção (violência doméstica contra a criança) se apresenta mediado pela linguagem.

1.7 Descrição dos passos da compreensão e da interpretação do fenômeno

O método fenomenológico de Husserl, de acordo com Zitkoski (1994) *apud* Meneguetti (2002, p. 21), busca “investigar a experiência consciente por meio da descrição de seu conteúdo, para clarificar a articulação existente entre o real, a experiência e a consciência”. Predecessores de Husserl avançaram nessa linha de concepção, tendo como destaque Heidegger, Jaspers, Sartre, Merleau-Ponty e Martin Buber. Resultante do desenvolvimento desses pensadores, a fenomenologia se tornou um método possível de maiores aproximações do fenômeno. Para tanto, segundo Meneguetti (2002, p. 21), a fenomenologia busca descrever a experiência consciente, ou o mundo vivido das pessoas, “onde a vida cotidiana se desenrola, revelando significados e, possivelmente a própria intencionalidade do sujeito dentro do fenômeno vivenciado”.

Para desenvolver a pesquisa utilizou-se das obras de Merleau-Ponty, Maria Aparecida Bicudo, Antônio Muniz de Rezende, Magali Roseira Boemer, entre outros/as que descrevem

e desenvolvem o método fenomenológico.

Embora que, para a fenomenologia se evita a criação de normas, Gorgi, Martins, Bicudo e Boemer sugerem que a análise tenha quatro momentos os quais compõem os três passos fundamentais do modelo de Merleau-Ponty (descrição, redução e interpretação fenomenológica).

O primeiro passo para a compreensão foi a transcrição das oito entrevistas, ou seja, a passagem da fala para a escrita. E na transcrição deu-se atenção ao que foi e ao que não foi dito, possibilitando assim, ter informações de natureza verbal e não verbal.

Transcreveu-se o que foi falado, mas pôde-se perceber o que foi ou não perguntando, o que foi ou não respondido e o que está inaudível ou incompreensível. É um momento importante, na medida em que não podemos desconsiderar as pausas, a tosse do entrevistado, a fala tomada ou interrompida em determinado ponto, as entonações enfáticas, a simultaneidade de vozes, a insegurança, dúvida dos sujeitos frente à pergunta ou à resposta, as repetições de sílabas ou palavras, as interjeições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais, etc. Sabe-se que “o vivido é irrecuperável em sua total vivacidade”. (QUEIROZ, 1983, p. 85). Mas pode-se minimizar essa situação. Assim tentou-se expressar nas transcrições, de modo que ao lermos as respostas dos sujeitos tornasse possível compreender-se o contexto em que ocorreu a entrevista.

Fundamentado no próprio comportamento do entrevistado, pelo seu tom de voz, pelo fato de haver ocorrido uma pausa no diálogo, o entrevistador tem condições inclusive de saber se essas interferências tiveram alguma influência ou não no momento da entrevista. (MANZINI, 2006, p.363)

Para melhor apresentar o contexto das entrevistas e a relação do/as entrevistado/as com o tema, transcreveram-se as gravações utilizando as normas de Marcuschi⁹ (1986), recurso mais utilizado nos trabalhos com história oral. Após esse momento, iniciou-se o processo de sistematização das entrevistas transcritas dos sujeitos significativos, ficando organizado de acordo com Bicudo (2011), que tem por base a concepção husseliana, sendo o primeiro passo a “leitura atenta do descrito – o relato transcrito constitui-se o texto que expõe um discurso sobre o perguntado, apresentando a [...] experiência vivida dos sujeitos significativos da

⁹ Estão disponíveis há mais de 20 anos, as normas têm sido pouco utilizadas em Educação. Algumas dissertações e teses no campo da Educação Especial têm incorporado essas regras. Marcuschi (1986) compilou quatorze sinais que considerava mais frequentes e úteis para realizar uma transcrição. (Manzini, 1986)

pesquisa.” (p.57).

O pesquisador lê a descrição inteira, do início ao fim, com vistas a ter um sentido do todo, a fim de familiarizar-se com o texto que descreve a experiência vivida pelos sujeitos. (BOEMER, 1994, p.89).

Buscou-se o desvelamento da intencionalidade da consciência do sujeito. Esse passo é denominado por Merleau-Ponty de descrição fenomenológica. Para Bicudo (2011), “a descrição descreve o movimento dos atos da consciência. Ela se limita a relatar o visto, o sentido, ou seja, a experiência como vivida pelo sujeito. Não admite avaliação e interpretações, apenas exposição do vivido como sentido ou percebido” (p.45).

O passo seguinte na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, denomina-se redução fenomenológica e objetiva ressaltar elementos essenciais que compõem a descrição/relato transcrito, reduzindo em unidade de sentidos para posterior interpretação.

A Redução fenomenológica de Merleau-Ponty é constituída por dois passos na descrição do método fenomenológico de Maria Aparecida Bicudo. O primeiro passo coloca em evidência os sentidos. Segundo BICUDO (2011, p.58), “colocar em evidência sentidos - ou o que denominamos de Unidades de Sentido, [é ter] como direção a interrogação formulada, destacando-se os sentidos da situação vivida que a atende”.

E o segundo passo definido por Bicudo (2011), é “estabelecer Unidades de Significado – reunimos as unidades de sentido, postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo/a pesquisador/a”. Unidades de Significado são, segundo Bicudo (2011), unidades que fazem sentido para o pesquisador tendo como orientação o que é perguntado.

Boemer (1994) sintetiza o momento denominado de redução fenomenológica da seguinte forma:

O pesquisador lê a descrição novamente, agora mais lentamente, identificando unidades de significado¹⁰. Após obter unidades de significados, o pesquisador percorre todas as unidades identificadas e expressa o significado contido nelas. Isso é particularmente verdadeiro para as unidades mais reveladoras do fenômeno considerado (BOEMER, 1994, p.90)

Para Merleau-Ponty o momento denominado de interpretação fenomenológica visa a

¹⁰ “Uma Unidade de significado é, em geral, parte da descrição cujas frases relacionam-se umas com as outras indicando momentos”. (BOEMER, 1994,90)

revelação dos significados implícitos ou ocultos na redução. Essa fase desvela a visão de mundo do sujeito, em contraste com a visão de mundo do/a pesquisador/a.

De acordo com Boemer (1994, p.89. grifo do autor) nessa fase ao se “analisar os dados, a primeira questão que se coloca é: **o que o/a pesquisador/a busca nas descrições?**” E para Bicudo (2011), a interpretação expressa “a síntese de Unidades de Significado – [isto é] quando torna possível compreender o modo de ser do fenômeno, ou através das experiências vividas se revela o modo de ser do fenômeno”. (p.58).

Para visualizar as etapas do método fenomenológico dos diferentes autores tratados elaborou-se o quadro III.

Quadro III – Passos do método fenomenológico segundo Merleau-Ponty, Boemer e Bicudo

| MERLEAU-PONTY | BOEMER (1994) | BICUDO (2011) |
|------------------------------|---|--|
| Descrição fenomenológica | O pesquisador lê a descrição inteira, do início ao fim, com vistas a ter um sentido do todo, a fim de familiarizar-se com o texto que descreve a experiência vivida pelos sujeitos. (p.89). | [...] leitura atenta do descrito – o relato transcrito constitui-se o texto que expõe um discurso sobre o perguntado, apresentando a [...] experiência vivida dos sujeitos significativos da pesquisa. (p.57) |
| Redução fenomenológica | O pesquisador lê a descrição novamente, agora mais lentamente, identificando unidades de significado ¹¹ . Após obter unidades de significados, o pesquisador percorre todas as unidades identificadas e expressa o significado contido nelas. Isso é particularmente verdadeiro para as unidades mais reveladoras do fenômeno considerado. (p.90). | [...] colocar em evidência sentidos - Ou o que denominamos de Unidades de sentido, tendo como norte a interrogação formulada destacando-se os sentidos da situação vivida que a atende. (p.58). E estabelecer Unidades de Significado – reunimos as unidades de sentido, postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo pesquisador. (p.59). |
| Interpretação fenomenológica | Finalmente o pesquisador sintetiza as unidades de significado para chegar à estrutura do fenômeno e a sua essência. Nessa síntese, o pesquisador integra os “insights” contidos nas unidades de significados transformadas em uma descrição consistente da estrutura do fenômeno. (p.91). | [...]a síntese de Unidades de Significado – quando se revela a estrutura do fenômeno, ou através das experiências vividas se revela o modo de ser do fenômeno. (p.58). |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor

¹¹ “Uma Unidade de significado é, em geral, parte da descrição cujas frases relacionam-se umas com as outras indicando momentos”. (BOEMER, 1994, p.90).

Através da descrição fenomenológica buscou-se o possível de aproximação do pensamento dos/as professores/as da Escola Municipal “Isabella Nardoni” sobre o fenômeno – violência doméstica contra a criança. A redução fenomenológica buscou evidenciar os sentidos da situação vivida – Unidades de sentidos – descrita pelos sujeitos significativos. Nessa etapa é a visão do/a pesquisador/a, evitando qualquer tipo de conceito, retratada no âmbito existencial dos sujeitos significativos com o fenômeno – a violência doméstica contra a criança. A fase da interpretação fenomenológica possibilitou aperfeiçoar a reflexão do/a pesquisador/a através do diálogo com a literatura e desta, com o modo de ser do fenômeno estudado.

CAPÍTULO II

A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITO À PROTEÇÃO: DOS TRATADOS INTERNACIONAIS AO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

2.1 A criança nos tratados internacionais

Quando falamos da infância, sabemos que milhões de crianças estão desnutridas, sem acesso ao mais essencial e a exclusão de seus direitos; violência e abusos são muito frequentes. É nesse sentido que esses documentos tentam efetivar compromissos dos Estados membros, para que as crianças tenham assegurados seus direitos essenciais como o da educação e nutrição, por exemplo.

As normativas são regulamentos, por meio dos quais a comunidade internacional se compromete a respeitar os direitos estabelecidos através da ratificação deles pelos países. E a ratificação é a inclusão dos tratados no ordenamento jurídico do país. A ratificação não é obrigatória, mas em alguns casos, tanto a Organização da Nações Unidas (ONU) quanto a Organização dos Estados Americanas (OEA) recomendam ações e até sanções quando o Estado descumprir algum direito previsto nesses Tratados.

Em cada país o processo se dá de forma diferente, ocorre conforme a legislação local. No caso do Brasil, os Tratados assinados na ONU pelo Executivo brasileiro para se tornarem parte do direito brasileiro, precisam ser votados pelo Legislativo e promulgados pelo Executivo.

A defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes tomaram vulto no final da primeira década do século XX.

2.1.1 Organização *Save the Children*, 1919

Foi a Primeira Guerra Mundial o “pano de fundo” para o surgimento de iniciativas como a da *Save the Children* que apoiaram os direitos da infância em nível internacional.

Em 1919, Eglantyne Jebb fundou uma organização não governamental de ajuda internacional denominada *Save the Children*, apoiada em uma declaração de Direitos da Criança, com apenas cinco normas. Uma vez que, naquele momento a criança era considerada alguém que se encontrava em fase de desenvolvimento, necessitando de amparo, atendimento às suas necessidades e protegida de todas as formas de exploração.

1-THE CHILD must be given the means requisite for its normal development, both materially and spiritually.

2- THE CHILD that is hungry must be fed; the child that is sick must be nursed; the child that is backward must be helped; the delinquent child must be reclaimed; and the orphan and waif must be sheltered and succoured.

3-THE CHILD must be the first to receive relief in times of distress.

4-THE CHILD must be put in a position to earn a livelihood, and must be protected against every form of exploitation.

*5-THE CHILD must be brought up in the consciousness that its talents must be devoted to the service of its fellow-men.*¹²Disponível em: (<http://www.scnorway.ru/eng/history/>).

Eglantyne Jebb também é autora de frases que passaram a servir de argumento para novas declarações como: “Todas as guerras são travadas contra as crianças”; “Uma criança é uma criança, seja vermelha, branca, marrom ou preta”; “A única língua internacional é o choro de uma criança.”

No final da Primeira Guerra Mundial, dedicando-se tanto a prestar ajuda humanitária de urgência quanto ao desenvolvimento de longo prazo através do apadrinhamento de crianças, provendo as suas necessidades e permitindo que continuassem no seio da sua família, na sua cultura e dentro do seu país.

A Declaração dos Direitos da Criança foi promulgada em 1923, pelo Conselho da União Internacional de Proteção à Infância. A Declaração serviu de referência em 1924, para a elaboração de instrumento jurídico internacional em defesa dos direitos da criança, promovido pela Liga das Nações ou Sociedade das Nações¹³.

2.1.2 Declaração de Genebra de 1924

Não podemos afirmar que houve nessa declaração debates filosóficos a respeito das necessidades das crianças, ou mesmo pode ser visto como maturação dos conceitos sobre o que

¹² “1-a criança deve ser dada os meios necessários para o seu desenvolvimento normal, tanto material como espiritual; 2-a criança que está com fome deve ser alimentada; a criança que está doente deve ser nutrida; a criança que está para trás deve ser ajudada; a criança delinquente deve ser recuperada; e o órfão deve ser protegido e lavado. 3-a criança deve ser o primeiro a receber o alívio em tempos de aflição. 4-a criança deve ser colocada em uma posição para ganhar a vida, e deve ser protegida contra toda forma de exploração. 5-a criança deve ser levada a consciência de que seus talentos devem ser postos a serviço de seus semelhantes”. (<http://www.scnorway.ru/eng/history/>. Tradução nossa).

¹³ Criada em 1919 pelo Tratado de Versalhes, com sede em Genebra para dar fim a primeira Guerra Mundial e autodissolvida em 1946. A Liga das Nações era o nome da organização internacional com o objetivo de reunir todas as nações da Terra a fim de mediar e arbitrar entre elas evitando conflitos e procurando manter a paz mais duradoura.

é ser criança, sobre os direitos da criança, mas sim como resposta às barbáries praticadas durante a Primeira Guerra Mundial.

Endossada pelos membros da Liga das Nações, a Declaração dos Direitos da Criança serviu de guia, passando a ser conhecida por Declaração de Genebra, nela homens e mulheres de todas as nações tiveram que reconhecer que é dever da humanidade dar às crianças o melhor de si independente da raça, da nacionalidade ou credo.

A Declaração reconhece que a criança deve ser protegida independentemente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou crença, deve ser auxiliada, respeitando-se a integridade da família e deve ser colocada em condições de se desenvolver de maneira normal, quer material, quer moral, quer espiritualmente. Nos termos da Declaração, a criança deve ser alimentada, tratada, auxiliada e reeducada; o órfão e o abandonado devem ser recolhidos. Em tempos de infortúnio, a criança deve ser a primeira a receber socorros. A criança deve ser colocada em condições de, no momento oportuno, ganhar a sua vida, deve ser protegida contra qualquer exploração e deve ser educada no sentimento de que as suas melhores qualidades devem ser postas ao serviço do próximo. (<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/onu-proteccao-dh/orgaos-onu-estudos-ca-dc.html#IA>).

Ainda nesse tratado, não há a menção explícita sobre a violência contra a criança no interior do seio familiar, a violência mencionada diz respeito à guerra, quando essa criança se encontrar na condição de órfão ou ser explorada materialmente.

Em 24 de outubro de 1945, após o fim da Segunda Grande Guerra, a Liga das Nações foi substituída pela Organização das Nações Unidas (ONU), essa sucessão aconteceu na Conferência de São Francisco sob os mesmos princípios da Liga (manter a paz, a segurança e a cooperação entre as nações). No ano seguinte o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas recomendou que os Estados-membros adotassem a Declaração de Genebra com o objetivo de direcionar olhares do mundo para os problemas relacionados às crianças, criando no mesmo ano o Fundo de Emergência das Nações Unidas para as Crianças (UNICEF)¹⁴

A Declaração de Genebra foi mais um documento de repúdio e indignação contra o abandono de crianças no pós-guerra e que foi apoiado pela comunidade internacional, para então responderem o que fazer com essas crianças. Essa declaração criou alguns princípios norteadores em nível internacional para que pudessem trabalhar a ideia de bem-estar das crianças, além de não ser um documento obrigatório para os Estados.

¹⁴ Em 1950 a Assembleia Geral das Nações Unidas decidiu que o UNICEF deveria prosseguir o seu trabalho por um tempo indefinido, tendo o seu nome sido alterado para Fundo das Nações Unidas para a Infância.

2.1.3 Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948

A Segunda Guerra Mundial deixou claro a que ponto a humanidade pôde chegar em relação ao desprezo da dignidade e da vida. Foi neste cenário que o instituto de direitos humanos foi construído, ou seja, como condição *sine qua non*¹⁵ na vida em sociedade. E foi do processo de internalização desses direitos pelos aliados em consenso político que propiciou o contexto da Carta das Nações Unidas em 1945, criando um Conselho Econômico e Social para tratar da proteção dos direitos dos homens e mulheres. Desse processo também foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que não apenas reforça os direitos fundamentais, mas também responsabiliza os Estados na esfera internacional por suas falhas, ausências e omissões no que tange à proteção desses direitos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi elaborada por representantes de diferentes formações jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo e proclamada¹⁶ pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948 na cidade de Paris, constituída de uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações.

Essa declaração serviu de base moral para a criação de outros tratados mais específicos para a proteção legal de direitos diversos como os civis, políticos, econômicos e sociais do homem e da mulher. Foi ainda essa declaração que reconheceu pela primeira vez que a criança deveria ter cuidado e atenção especial, disposto no seu artigo 2, inciso XXV.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, ratificada pelo Brasil em 1948, traz uma menção específica às crianças.

Art. 25, § 2º - A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Especialmente no art. 25, a Declaração legitima direitos de ajuda e assistência especial para a maternidade e para a infância, declarando que a proteção social é um direito que deveria ser igual tanto para as crianças nascidas dentro do matrimônio, quanto para as que nascerem fora dele.

Com o objetivo de estabelecer a proteção universal dos direitos humanos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, possibilitou a elaboração de um conjunto de tratados

¹⁵ Locução adjetiva, do latim, que significa “sem a qual não pode ser”

¹⁶ Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral da ONU. (grifo nosso)

internacionais de direitos humanos¹⁷ que incluiu em 1989 a Convenção sobre os Direitos da Criança, estabelecendo a proteção universal dos direitos humanos para as crianças.

Mas, antes mesmo da Convenção de 1989 a ONU aprova em 1959 a Declaração dos Direitos da Criança, nela estão explícitos dez direitos com objetivo de garantir proteção e cuidados especiais em decorrência da imaturidade física e mental da criança, levando em consideração a promoção de uma infância feliz e com direitos reconhecidos.

2.1.4 Declaração dos Direitos da Criança, 1959

A Declaração dos Direitos da Criança de 1924 passou por uma revisão pelas Nações Unidas em 1959, através da Resolução 1.386. Não foi um documento de cunho obrigatório para os Estados membros e muitos dos seus dispositivos já estavam explicitados na Declaração Universal de 1948. O que pode ser destacado é que a criança, devido a sua condição de imaturidade física e mental, deve ter assegurada proteção e cuidados especiais mesmo antes do seu nascimento.

São esses os dez princípios que regem a Declaração:

Princípio 1

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

Princípio 2

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

Princípio 3

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

Princípio 4

A criança gozará os benefícios da previdência social. Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteções especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais. A criança terá direito à alimentação, recreação e assistência médica adequadas.

Princípio 5

¹⁷ Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio(1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres(1979) Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Às crianças incapacitadas física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

Princípio 6

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material, salvo circunstâncias excepcionais, a criança da tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e àquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

Princípio 7

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

Princípio 8

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro.

Princípio 9

A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma. Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

Princípio 10

A criança gozará de proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

(<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>)

Destacamos o Princípio 6, o qual afirma ser possível compreender que a partir de 1959 existe uma preocupação em definir todos os direitos dos quais as crianças necessitam para o desenvolvimento pleno e em condições de cuidado e atenção, indicando a quem cabe as responsabilidades de tais garantias.

O Princípio 9 é um importante dispositivo que afirma as necessidades elementares das crianças, a prevenção de danos à medida em que dispôs sobre a responsabilidade da sua

educação, a prioridade no atendimento de socorro e na proteção a qualquer tipo de negligência, de exploração e crueldade. O Princípio 9 também expõe a possibilidade de a criança ser vítima de crueldade, negligência e exploração pela família.

É importante destacar que um conjunto de dispositivos reafirma os direitos das crianças em tudo que se refere a proteção, cuidado e defesa. A declaração enfatiza os esforços que devem ser realizados para a proteção da criança contra as discriminações, abusos, violências, exploração ou crueldade, para que ela possa ter condições de desenvolvimento pautadas na dignidade e liberdade.

A exemplo do Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos na alínea 1 do artigo 24 diz:

Toda criança terá direito, sem discriminação alguma por motivo de cor, sexo, língua, religião, origem nacional ou social, situação econômica ou nascimento, às medidas de proteção que a sua condição de menor requerer por parte de sua família, da sociedade e do Estado.

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais na alínea 3 do artigo 10, reza que os Estados Partes do pacto reconheçam:

Devem-se adotar medidas especiais de proteção e de assistência em prol de todas as crianças e adolescentes, sem distinção alguma por motivo de filiação ou qualquer outra condição. Devem-se proteger as crianças e adolescentes contra a exploração econômica e social. O emprego de crianças e adolescentes em trabalhos que lhes sejam nocivos à moral e à saúde ou que lhes façam correr perigo de vida, ou ainda que lhes venham a prejudicar o desenvolvimento normal, será punido por lei. Os Estados devem também estabelecer limites de idade sob os quais fique proibido e punido por lei o emprego assalariado da mão-de-obra infantil.

Portanto, nessa declaração foi desenvolvido o princípio do “interesse superior da criança” com destaque especial à sua situação específica de pessoa que está em desenvolvimento. Vários direitos dessa declaração foram anexados em convenções posteriores como o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos de 1966.

Assim como foram instituídos dispositivos específicos que visavam a proteção da criança e do adolescente, entre eles a Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar das Crianças, também ficou normatizado através da Resolução 41/85, de 3 de dezembro de 1986, a regulamentação em nível nacional e internacional a tutela ou a adoção de criança por uma família.

2.1.5 Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1989¹⁸

O conceito de direitos humanos da criança vem sofrendo alterações nos últimos 200 anos. Essas mudanças impactaram a obrigatoriedade da escolaridade, a proibição de crianças trabalharem ou mesmo participarem de guerras, por exemplo. Até mesmo a compreensão do que seja o desenvolvimento da criança sofreu modificações importantes, saindo de um discurso da vulnerabilidade e necessidade de proteção, de visões paternalistas que veem as crianças enquanto objeto de controle parental e que concentravam seus direitos nas necessidades de proteção durante o desenvolvimento da criança, para uma percepção de autonomia nos processos que lhe afetam, contendo disposições que garantem o respeito da identidade, autodeterminação e participação. Assim, a responsabilidade parental deve ser compatível com o desenvolvimento das capacidades dessas crianças titulares e sujeitos de direitos.

Toda essa discussão que teve início nos anos 1978/1979 na ONU, resultou no instrumento jurídico vinculativo dos direitos humanos da criança que é a Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU (CDC) – 1989 da qual existem 193 Estados Partes no que se constituiu chamar de tratado de direitos humanos relativos à criança.

A iniciativa da Convenção foi do Estado da Polônia, em 1978, que propôs o primeiro texto para debate, fundamentando-o em quatro princípios: Não discriminação; Melhor interesse da criança; Sobrevivência e desenvolvimento; Participação. Em seu preâmbulo, afirma o reconhecimento de que a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão. De que ela deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade.

A Carta das Nações se constitui de três partes e dois protocolos¹⁹ facultativos à ela. Nela há o reconhecimento da importância da cooperação internacional para a melhoria das condições de vida das crianças em todos os países em desenvolvimento. É importante esclarecer que a Convenção sobre os Direitos da Criança não faz distinção entre criança e adolescente. Criança é pessoa entre 0 e 18 anos de idade.

¹⁸ Entrou em vigor internacional em 02 de setembro de 1990.

¹⁹ Protocolo Facultativo relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados e o Protocolo Facultativo relativo à Venda de Crianças, Prostituição e Pornografia Infantil

Art.1

Para efeitos da presente Convenção considera-se como criança todo ser humano com menos de dezoito anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes. (grifo nosso)

O artigo 3 deixa explícito a proteção e o cuidado à criança, pelos responsáveis como direito garantido em lei.

Os Estados Partes comprometem-se a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários ao seu bem-estar, levando em consideração os direitos e deveres de seus pais, tutores ou outras pessoas responsáveis por ela perante a lei e, com essa finalidade, tomarão todas as medidas legislativas e administrativas adequadas.

Destacamos nesse momento, alguns dos artigos que compõem a Parte I da Carta, acordada entre os países membros das Nações Unidas e que tratam do ambiente familiar e dos cuidados alternativos à criança, entre outros artigos apontamos como relevantes para o trabalho em pauta: artigos 9; 19.1;19.2; 34;35;39).

Art. 9

1- Os Estados Partes garantem que a criança não é separada de seus pais contra a vontade destes, salvo se as autoridades competentes decidirem, sem prejuízo de revisão judicial e de harmonia com a legislação e o processo aplicáveis, que essa separação é necessária no interesse superior da criança. Tal decisão pode mostrar-se necessária no caso de, por exemplo, os pais maltratarem ou negligenciarem a criança ou no caso de os pais viverem separados e uma decisão sobre o lugar da residência da criança tiver de ser tomada. (grifo nosso)

[...]

Art. 19.

1- Os Estados Partes tomam todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educativas adequadas à proteção da criança contra todas as formas de violência física ou mental, dano ou sevícia, abandono ou tratamento negligente; maus tratos ou exploração, incluindo a violência sexual, enquanto se encontrar sob a guarda de seus pais ou de um deles, dos representantes legais ou de qualquer outra pessoa a cuja guarda haja sido confiada. (grifo nosso)

2-Tais medidas de proteção devem incluir, consoante o caso, processos eficazes para o estabelecimento de programas sociais destinados a assegurar

o apoio necessário à criança e aqueles a cuja guarda está confiada, bem como outras formas de prevenção, e para identificação, elaboração de relatório, transmissão, investigação, tratamento e acompanhamento dos casos de maus tratos infligidos à criança, acima descritos, compreendendo igualmente, se necessário, processos de intervenção judicial.(grifo nosso)

[...]

Art. 34

Os Estados Partes comprometem-se a proteger a criança contra todas as formas de exploração e abuso sexual. Nesse sentido, os Estados Partes tomarão, em especial, todas as medidas de caráter nacional, bilateral e multilateral que sejam necessárias para impedir:
a) o incentivo ou a coação para que uma criança se dedique a qualquer atividade sexual ilegal;
b) a exploração da criança na prostituição ou outras práticas sexuais ilegais;
c) a exploração da criança em espetáculos ou materiais pornográficos. (grifo nosso)

Art. 35

Os Estados Partes tomarão todas as medidas de caráter nacional, bilateral e multilateral que sejam necessárias para impedir o sequestro, a venda ou o tráfico de crianças para qualquer fim ou sob qualquer forma. (grifo nosso)

[...]

Artigo 39

Os Estados Partes tomam todas as medidas adequadas para promover a recuperação física e psicológica e a reinserção social da criança vítima de qualquer forma de negligência, exploração ou sevícias, de tortura ou qualquer outra pena ou tratamento cruéis, desumanos ou degradantes ou de conflito armado. Essas recuperação e reinserção devem ter lugar num ambiente que favoreça a saúde, o respeito por si própria e a dignidade da criança. (grifo nosso).(http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10127.htm).

Estes artigos apontam para os casos de maus tratos, abandono, negligência, violência física, mental ou sexual, prostituição, exploração pelo trabalho, em espetáculos ou materiais pornográficos e ainda sequestro, venda ou o tráfico de crianças que se encontrarem sob a guarda de seus pais ou responsáveis, oferecendo à criança a proteção necessária ao seu desenvolvimento integral e bem-estar.

Nesse documento a criança é elevada a um sujeito que deve ser respeitado pela sociedade, elemento chave para se pensar a emancipação e o empoderamento da criança. As crianças, enquanto grupo social específico e distinto, podem ter seus direitos levados a sério.

A CDC combina vários direitos: econômicos, sociais, culturais, civis e políticos, adotando uma perspectiva holística. São os direitos das crianças que demonstram os conceitos de criança que prevalecem na sociedade, sobre as condições de vida e também da infraestrutura

relevantes para o seu desenvolvimento, bem como evidencia o próprio estatuto da criança de uma sociedade. Os princípios norteadores dessa CDC são: participação, proteção e sustento. Participação porque é importante ouvir a criança no processo de decisão e também dela ser considerada na interpretação e implementação dos outros direitos; proteção contra todas as formas de violência, negligência e formas de exploração; sustenta abrangendo aí o direito à saúde, educação, segurança social e condições materiais adequadas. Também enfatiza a proteção à identidade da criança, direito de brincar, dormir, ter atividades culturais, meios familiares alternativos à adoção, e o Estado deve garantir a reabilitação das crianças vítimas de qualquer forma de violência ou que sofreram exploração.

O artigo 43 da Convenção sobre os Direitos da Criança criou o Comité dos Direitos da Criança (CDC ou Comité) aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, iniciando seus trabalhos no dia 30 de setembro de 1991, quando passa a divulgar os propósitos da Convenção, que ficou definido especificamente em ter informações sobre a aplicação da Convenção entre os Estados Partes, realizar estudos sobre questões específicas relativas aos direitos da criança, realizar observações, debates e receber relatório sobre a situação das crianças nos Estados Partes.

Os debates têm sido realizados sobre diferentes temas. No dia 28 de setembro de 2001 o tema debatido, de acordo com o cronograma, seria a *Violência contra a criança no seio da família e na escola*.

Quadro IV – Cronograma dos debates promovidos pelo CDC que integravam os estudos sobre questões específicas relativas aos direitos da criança.

| Data | Tema |
|--|--|
| 5 de Outubro de 1992 | <i>Crianças Afectadas por Conflitos Armados (7)</i> |
| Setembro/ Outubro de 1993 | <i>Exploração Económica de Crianças (8)</i> |
| Setembro/ Outubro de 1994 | <i>O Papel da Família na Promoção dos Direitos da Criança (9)</i> |
| 23 de Janeiro de 1995 | <i>A Protecção dos Direitos da Rapariga (10)</i> |
| 13 de Novembro de 1995 | <i>A Administração da Justiça Juvenil (11)</i> |
| 7 de Outubro de 1996 | <i>A Criança e os meios de Comunicação Social (12)</i> |
| 6 de Outubro de 1997 | <i>As Crianças com Deficiência (13)</i> |
| 5 de Outubro de 1998 | <i>As Crianças num Mundo Afectado pelo HIV/SIDA (14)</i> |
| 30 de Setembro a 1 de Outubro de 1999 | <i>O Décimo Aniversário da Convenção sobre os Direitos da Criança (15)</i> |
| 22 de Setembro de 2000 | <i>Violência Estadual contra as Crianças</i> |
| 28 de Setembro de 2001 | <i>Violência contra as Crianças no seio da Família e na Escola</i> |

Fonte: <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/onu-proteccao-dh/orgaos-onu-estudos-ca-dc.html#IV>

A Convenção foi ratificada por 193 países²⁰ sendo um instrumento de direitos humanos oficializado como lei internacional, com força jurídica internacional aos direitos da criança. Responsabilizando os Estados Membros que a ratificaram, a realizar ações concretas. Diferente da Declaração dos Direitos da Criança de 1959 que impunha aos Estados Membros obrigação de caráter moral.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), foi ratificada pelo Estado brasileiro no dia 24 de setembro de 1990, instituindo o paradigma da proteção integral e especial das crianças e adolescentes, sendo que as diretrizes dessa declaração já constavam na declaração internacional de 1959. Foi esse documento também que estabeleceu parâmetros de orientação e atuação por parte dos estados-membros para efetivar esses princípios e assim concretizarem o desenvolvimento da criança em condição individual e social de forma saudável, já que esse período é fundamental na formação de caráter e personalidade humana.

A sua promulgação ocorreu pelo Decreto nº 99.710, em 21 de novembro de 1990, e dessa forma reconheceu as crianças e os adolescentes como sujeitos e titulares de direitos, criando as bases para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Mas, ainda no campo internacional questiona-se e encaminha-se para o aprofundamento dos direitos das crianças e dos adolescentes a exemplo da Declaração de Estocolmo.

2.1.6 Declaração de Estocolmo, 1988.

Declaração de Estocolmo é o resultado do Congresso Mundial sobre Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, realizado na cidade de mesmo nome. Ela retoma o artigo 34 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989, e afirma que todo menino ou menina tem direito a uma plena proteção contra todas as formas de exploração e abuso sexual. E elabora através de diretrizes, ações integradas em nível local, nacional e internacional para o combate ao fenômeno da exploração sexual e comercial de crianças.

O documento também chama a atenção para os fatores que colaboram diretamente para a exploração sexual e comercial de crianças, elencando as estruturas socioeconômicas injustas, as questões de educação, o consumismo, a discriminação de gênero, práticas tradicionais nocivas e o tráfico de crianças. Neste sentido, observou que a ausência, a inadequação, o

²⁰ Somente dois países não ratificaram a Convenção: os Estados Unidos e a Sudão do Sul. Informações sobre o status mundial de ratificações são encontradas na página do Alto Comissariado da Nações Unidas para os direitos Humanos.

descumprimento da lei e também a corrupção, dão contribuições adicionais a esse tipo de violação fundamental dos direitos da criança.

2.1.7 Violência contra a criança no seio da família e na escola, 2001

Violência contra criança no seio da família e na escola, 2001, foi um dos debates temáticos realizados pelo Comitê de Direitos da Criança (CDC), sobre a violência doméstica e familiar. O Comitê demonstrou preocupação com as seguintes matérias:

- a. O facto de os castigos corporais serem legais e continuarem a ser utilizados como método disciplinar;
- b. A inexistência de legislação e programas específicos e apropriados com vista a prevenir e combater os abusos sexuais;
- c. A inexistência de uma estratégia global com vista a pôr termos à violência contra crianças no seio da família;
- d. A prática da mutilação genital feminina;
- e. O facto de não haver uma proibição legal de castigos corporais razoáveis no seio da família. (ALBUQUERQUE, 2005, p.12)

O emprego de violências, seja como forma educativa dos pais em situações de desobediência dos filhos, ou por atos cotidianamente aplicados, seja pelo uso da força, ou do poder na relação, ou mesmo pela autoridade que o adulto impõe, oferece sérios riscos ao desenvolvimento da criança e à sua capacidade de se relacionar em outros espaços, uma vez que a sua autoestima e a possibilidade de confiar no outro, encontram-se fragilizadas.

A violência pode ter implicações sérias no desenvolvimento da criança e poderá levar à morte ou a ferimentos graves. Contudo, na maior parte dos casos os efeitos são mais imperceptíveis, «limitando-se» a violência a afetar a saúde da criança, a sua capacidade de aprendizagem ou mesmo a vontade de frequentar a escola. A violência doméstica pode ainda fazer com que as crianças fujam de casa – o que as expõe a riscos acrescidos. A violência destrói a confiança e auto estima da criança, podendo colocar em perigo as suas capacidades de serem bons pais no futuro. As crianças vítimas de violência têm um maior risco de depressão ou de cometerem suicídio na vida adulta. (ALBUQUERQUE, 2005, p.3)

Se por um lado o Comitê admite que muitos/as professores/as partilham da ideia de aceitabilidade do uso de violência no disciplinamento dos/as filhos/as, naturalizando essas atitudes dos pais, a outra via de compreensão pode-se interpretar que na sala de aula essas crianças também não terão seus direitos garantidos, sendo de alguma forma sujeitos à autoridade de outro adulto, que nesse caso é o/a professor/a.

As constatações de dois dias de debate temático, de acordo com Albuquerque (2005), resultaram na recomendação feita pelo CDC ao Secretário-geral das Nações Unidas, através da Assembleia-Geral, que o mesmo encaminhasse solicitação para a realização de um estudo internacional sobre a violência contra crianças, e que o mesmo deveria ser completo e influente.

Em 2001, a Assembleia-Geral das Nações Unidas, aprova a realização de um “estudo completo sobre a questão da violência contra crianças” e a nomeação de um perito independente com “vista a liderar a elaboração do estudo, em colaboração com o Alto Comissariado para os Direitos Humanos, o Fundo das Nações para a Infância e a Organização Mundial de saúde”. (ALBURQUERQUE, 2005, p. 23). Em 12 de fevereiro de 2003, o Secretário-Geral nomeou o brasileiro Paulo Sérgio Pinheiro, como o perito independente encarregado de liderar a elaboração do estudo da ONU sobre a violência contra crianças.

2.1.8 Estudo das Nações Unidas (ONU) sobre violência contra as crianças, 2006.

De acordo com Albuquerque (2005):

No inquérito de opinião feito na América Latina e Caraíbas 26% das crianças e jovens entrevistados denunciaram a presença de condutas agressivas em casa, o que representa um total de **28 milhões de crianças e jovens daquela região**. Contudo, este número é, como já vimos, muito mais elevado na Europa, região onde 59% das crianças afirmam existirem cenas de violência ou comportamentos agressivos em suas casas. (p.5)

O estudo da ONU sobre a violência contra crianças apresentou cinco contextos em que ela ocorre: em casa e na família; na escola e contextos educativos; noutras instituições (orfanatos, instituições para crianças em conflito com a lei); em situações de trabalho, na comunidade e nas ruas. Conclui que

[...] a violência contra as crianças acontece em qualquer lugar, em todos os países e sociedades e em todos os grupos sociais. A violência extrema contra crianças pode ser notícia de destaque nos meios de comunicação, mas as crianças dizem que os pequenos actos (sic) de violência e abusos diários também as magoam, desgastando a sua autoestima, bem-estar e confiança nos outros. (http://www.unicef.pt/pagina_estudo_violencia.php).

Os múltiplos espaços em que as crianças são cerceadas dos seus direitos, conforme os estudos conduzidos pela ONU, nos orientam a compreender que a violência contra crianças não conhece fronteiras, ocorre no mundo todo e está presente nas relações mais elementares do

cotidiano dessas crianças. O estudo também aponta que essa forma de violência atravessa todas as camadas sociais, culturais, religiosas e étnicas, e afirma que é um fenômeno complexo potencializado pela ausência de dados, o que impede e compromete o entendimento da proporção do problema e a possibilidade de se tomar as medidas cabíveis. O estudo aponta para as seguintes ações de violência contra a criança:

A violência contra as crianças inclui violência física, psicológica, discriminação, negligência e maus-tratos. Ela vai desde abusos sexuais em casa a castigos corporais e humilhantes na escola; do uso de restrições físicas em casa à brutalidade cometida pelas forças da ordem, de abusos e negligência em instituições até às lutas de gangs nas ruas onde as crianças brincam ou trabalham; do infanticídio aos chamados “crimes” de honra. (http://www.unicef.pt/pagina_estudo_violencia.php).

Por isso, os números disponíveis ficam, por certo, muito aquém da dimensão do problema. O receio de quem presencia uma dessas escalas de violência infantil de denunciar e se envolver em assuntos particulares e principalmente familiar, cria um complexo de proteção aos agressores e não às vítimas (crianças e adolescentes), trata-se de parentes e famílias que se calam por medo e receio de retaliação.

É a partir da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que a situação das crianças em termos globais passou a ter a devida atenção e, por conseguinte, as mudanças nas legislações dos Estados Partes da ONU, estabelecendo normas de proteção. No Brasil, teremos como marco o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fixando os ordenamentos jurídicos antes e depois dele, embora não se possa dizer o mesmo quanto as concepções dominantes sobre a criança e ao adolescente no território brasileiro. Foi possível situar o direito da criança e do adolescente no campo dos direitos humanos, alinhado com base no ordenamento jurídico estabelecidos pelas agências internacionais e reconhecido através da legislação brasileira, entretanto, ainda o reconhecimento da população infanto-adolescente como titular de tais direitos na condição de cidadãos/ãs e em situação peculiar de desenvolvimento, continua em processo. A nova cultura da infância e da adolescência permanece em debate, com avanços significativos, porém muito lentos, grande parte deles ainda não foram reconhecidos por uma grande parcela da população.

De acordo com Figueiredo; Frasseto; Costa; Correia (2016) a “concepção da criança e do adolescente como sujeitos de direitos começou a ser fomentada a partir da década de 1970, na efervescência da luta pelos direitos humanos no Brasil, sendo intensificada na década de 1980 com a luta pela democratização do país e pela garantia de direitos.” (p.17) .

Através do ordenamento jurídico estendemos às crianças e aos adolescentes os mecanismos legais e jurídicos de proteção, disponíveis a todos os seres humanos em geral.

2.2 A criança no ordenamento jurídico brasileiro

2.2.1 Normativas anteriores a 1990

Para nos auxiliar na caracterização dos períodos do direito da criança e do adolescente no Brasil, contaremos com os trabalhos de Bitencourt (2009) e de Figueiredo; Frasseto; Costa e Correia (2016). Segundo esses autores são quatro os períodos: Período caritativo-religioso, seguido do Período filantrópico-científico-higienista, posteriormente o Período militar-científico e atualmente o Período democrático humanista ou da proteção integral.

2.2.1.1 Primeiro período (1500-1889) chamado caritativo-religioso

No chamado período caritativo-religioso, predominavam os valores ocidentais e cristãos da piedade e da caridade, com fortes características assistencialistas (Figueiredo; Frasseto; Costa e Correia, 2016). E de acordo com Bitencourt (2007), nesse período foi outorgada a primeira Constituição do Império (1824), e nela não consta nenhuma referência às crianças e aos adolescentes como sujeitos de direito (BITENCOURT, 2009).

2.2.1.2 Segundo período (1889-1964) chamado filantrópico-científico-higienista

Neste momento, a caridade e a piedade cristã não são mais suficientes, afirmam Figueiredo; Frasseto; Costa e Correia (2016). A preocupação com a condição material de crianças e adolescentes deixa de ser uma questão de filantropia e caridade para integrar às responsabilidades administrativas dos Estados. É um período marcado pela instalação da república e caracterizado pela racionalidade científica segundo os autores já mencionados. Mas, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891, também não tratou a respeito dos direitos à proteção das crianças e dos adolescentes. O que se verifica é a necessidade de investir na educação das crianças e adolescentes, com foco na capacitação profissional a fim de garantir-lhes subsistência e evitar a delinquência, além da

necessidade de torná-los produtores e reprodutores da dinâmica do desenvolvimento material e social imposta pela vida moderna.

Em 1927, é promulgado o Código de Menores de Mello Mattos, que defendia a internação com viés educacional e disciplinar, para correção ao comportamento contrário às normas, a fim de tornar os/as infratores/as pessoas de comportamento aceitável aos padrões exigidos pelo novo modelo de sociedade desenhado.

Somente na promulgação da Constituição dos Estados Unidos do Brasil em 16 de julho de 1934, no seu Art. 138, refere-se aos direitos da criança e do adolescente. Deste modo, mesmo de forma bastante superficial ficou institucionalizado direitos de proteção e defesa.

Art. 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurará coordenar;
- b) estimular a educação eugênica;
- c) amparar a maternidade e a infância;
- d) socorrer as famílias de prole numerosa;
- e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;
- f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis;
- g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais.

Em 10 de novembro de 1937²¹, durante o governo de Getúlio Vargas foi promulgada a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, que institucionalizou alguns dispositivos que atribuíram ao Estado o dever de garantir os direitos da criança e do adolescente. O artigo 16, inciso XXVII dispõe sobre a competência da União, de poder estabelecer normas fundamentais na defesa e proteção da saúde, especialmente da saúde da criança, discorrendo neste mesmo dispositivo, no seu artigo 127 define a criança e o adolescente como sujeitos de garantias. Na sequência, o artigo 129 e o artigo 130 fundamentam como obrigação da Nação, dos Estados e dos Municípios garantir acesso ao ensino público e gratuito.

A Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946, trata do dever do Estado com a obrigação de dar assistência maternidade e auxiliar às famílias com grande número de filhos e reafirma a obrigatoriedade do Estado em possibilitar o direito à educação gratuita às crianças e adolescentes.

²¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm

Art. 164 - É obrigatória, em todo o território nacional, a assistência à maternidade, à infância e à adolescência. A lei instituirá o amparo de famílias de prole numerosa.

2.2.1.3 Terceiro período (1964-1988) chamado de militar-científico

Em 24 de janeiro de 1967, foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil e no seu artigo 167, § 4º reafirma a necessidade de assistência à maternidade, quando determina que se constitua lei de assistência, para que todos os que dela necessitarem, encontrem amparo. Nessa perspectiva, em 17 de outubro de 1969, foi criada a Emenda Constitucional nº 1, que no seu artigo 175, § 4º dispendo sobre o dever do Estado de assistência à maternidade, à infância e à adolescência, também passa a tratar da educação dos excepcionais, exigindo que esta teria que ser também regida por lei especial.

As crianças e os adolescentes são denominadas de menores, definidos na Lei n. 6.697/1979 (Código de Menores). São aqueles que têm até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular ou entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos na lei. A Doutrina da Situação Irregular, segundo Figueiredo; Frasseto; Costa e Correia (2016):

[...] tanto poderia derivar de sua conduta pessoal (caso de infrações por ele praticadas ou de "desvio de conduta"), como da família (maus tratos) ou da própria sociedade (abandono). Haveria uma situação irregular, uma "moléstia social", sem distinguir, com clareza, situações decorrentes da conduta do jovem ou daqueles que o cercam. (p.27).

Art. 2 - Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:

I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsáveis; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsáveis para provê-los;

II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III - em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V - com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI - autor de infração penal.

O Código de Menores dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores. Como proteção o artigo 45 reza que a autoridade judiciária poderá decretar a perda ou suspensão do

pátrio poder e a destituição da tutela dos pais ou tutor que der causa à situação irregular do menor em conformidade ao inciso II do artigo 2 em que a criança ou o adolescente (menor) for vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsáveis.

Foram duas décadas de regime ditatorial e quase 60 anos de tentativas de reformulação do Código de Menores de 1927 até a promulgação da última Constituição da República Federativa do Brasil em 5 de outubro de 1988, quando ocorre um grande avanço com relação às garantias de direitos às crianças e aos adolescentes.

O código de menores de 1927 foi reformulado em 1979, mas manteve os princípios da teoria menorista da situação irregular. Assim, até 1980 manteve-se no Brasil a Doutrina da situação irregular (representada por esse código de menores); a inspiração foi mesmo do contexto de autoritarismo e regime militarista excludente que o país vivia. E foi construída ideologicamente para intervir na infância e adolescência pobre e estigmatizada; a legislação teve base paternalista, autoritária, assistencialista e tutelar; suas bases conceituais sustentaram a exclusão e o controle social da pobreza; duas alternativas à criança pobre: trabalho precoce (prevenção ao delinquente latente) e institucionalização (fator regenerador de sua fatal perdição); foi a conjuntura nacional de redemocratização pelos movimentos sociais e os documentos iniciais da Convenção dos direitos da Criança que começam a fortalecer a ideia de proteção integral da criança.

2.2.1.4 Quarto período (1989 - atual) chamado democrático-humanista ou da proteção integral

No Brasil, o movimento de defesa dos direitos de crianças e de adolescentes foi de destaque na década de 1980, quando ocorreu o processo de elaboração da nova Carta Constitucional do País, e o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) e a Pastoral do Menor apoiaram a emenda popular denominada “Criança, Prioridade Nacional”, que acabou mobilizando a sociedade brasileira com mais de 1,5 milhão de assinaturas para essa emenda popular, que deu origem ao artigo 227 da Constituição Federal de 1988.

Com a aprovação do artigo 227 da Constituição Federal, o Brasil antecipou as diretrizes da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada no ano seguinte em 1989. Não por acaso, o artigo 227 é uma síntese da Convenção, cujo rascunho o Brasil teve acesso privilegiado antes da aprovação da própria convenção.

Foi com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que se estabeleceu o Estado Democrático de Direito, definindo que todas as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, universalizando os direitos humanos e determinando ainda a participação popular na gestão das

políticas. Num momento posterior, os movimentos de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes lutaram pela inclusão dos direitos da criança e do adolescente nas constituições estaduais e leis orgânicas municipais e, simultaneamente, lutaram para remoção do entulho autoritário, substituindo o Código de Menores.

A Constituição Federal de 1988 adotou em absoluto a Doutrina da Proteção Integral, expressando-a no seu artigo 227. Ela atribui a responsabilidade à família, à sociedade e ao Estado, consolidando a proteção total e as garantias desses direitos, estabelecendo medidas de punição sobre abuso, violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§4º - A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.

Diante da legitimidade constitucional, que concede garantia total de direito e proteção, reconhece-se as crianças e os adolescentes como sujeitos de direito, o que se expressa como uma evolução na contribuição para que esses sujeitos estejam resguardados em todos os espaços, e protegidos das ações violentas que impedem o seu desenvolvimento físico, psicológico e social. De acordo com Figueiredo; Frasseto; Costa e Correia (2016) “o Brasil foi o primeiro país a adequar sua legislação às normas da Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, incorporando-as na sua Constituição” (p.28).

O grande resultado deste momento de luta pelos direitos da infância e adolescência no Brasil é representado dois anos depois, pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

2.2.2 Estatuto da criança e do adolescente, 1990

Essa lei detalha o art. 227 da CF e que é a tradução da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, e, portanto, os dois se baseiam nessa normativa internacional e também em outras tais como a Declaração de Riad, Regras de Beijing e nas declarações universais mencionadas. É uma lei importante porque houve uma mudança não apenas no processo de conteúdo legal, mas também no processo de construção que foi extremamente participativo. Houve a mobilização de crianças, comunidades de base, associações profissionais, entidades de

movimentos sociais, igrejas e a academia. Também se configura como uma lei importante porque houve a elevação do status da criança como sujeito de direitos e o reconhecimento de que é vulnerável, por isso a proteção integral e especial.

Foi ainda instituído nesse estatuto, os Conselhos dos direitos da Criança e adolescentes em diversos níveis de competência e atuação (nacional, distrital, estadual e municipal), tendo os mesmos o caráter deliberativo; passam a ter controle das ações do governo e também de entidades não-governamentais; passam a ter composição paritária para que fosse possível efetivar os direitos e assegurar as políticas públicas. Passam a existir ainda os conselhos tutelares, cujo papel é o de zelar pelo cumprimento da lei e atender os casos de violação dos direitos de crianças e adolescentes.

É de conhecimento público que a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente): revolucionou o Direito Infanto-adolescente adotando a Doutrina da Proteção Integral. Tem seu fundamento jurídico e social na Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança e na Constituição Federal de 1988. A partir do ECA, não se usa mais a palavra menor para designar tanto as crianças quanto os adolescentes. Desde o ano de 1990, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) se reconhece os direitos da criança e do adolescente assim como a proteção dos mesmos, conforme os artigos abaixo:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Os artigos 3º e 4º do ECA asseguram direitos fundamentais, afim de se desenvolver físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, sendo

responsabilidade da família e das instituições assegurar-lhes os direitos arrolados na Lei 8.069/1990. Esta deverá resguardar às crianças e aos adolescentes o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, o direito de crianças e adolescentes são normalmente garantidos por meio a) da ação de um adulto protetor responsável e b) do acesso às políticas públicas específicas. Assim, se os direitos de crianças e adolescentes são violados por falta de acesso a políticas públicas de assistências social, saúde e educação, podem ser aplicadas as medidas do art. 101, III, IV, V e VI. Se tais direitos são violados pela inoperância, negligência ou abuso por parte do adulto protetor, a este adulto, também com o objetivo de proteger as crianças, são aplicadas alguma das medidas previstas no art. 129 do ECA.

A medida de proteção é medida voltada a garantir, restaurar e proteger crianças e adolescentes que tiveram ou têm seus direitos ameaçados ou violados. Todos os adolescentes que têm seus direitos violados, infratores ou não, tem direito a ações do Estado voltadas a protegê-los e restaurá-los. (FIGUEIREDO; FRASSETO; COSTA E CORREIA, 2016, p.78).

De acordo com Videres (2013), a violência se manifesta de diferentes formas, isoladas e ou sobrepostas e a família que é considerada como lugar de afeto e proteção, vem apresentando contradições no desenvolvimento do seu papel de cuidadora, quando violenta e provoca sofrimento biopsicossocial na criança e no adolescente. Conforme Tiellet (2010), a violência na sociedade contemporânea é um desafio que, ao longo dos anos, vem sendo cada vez mais discutido e problematizado por diversos estudiosos e é considerado hoje, um problema social que se apresenta e se reflete em diferentes espaços incluindo a família.

2.2.3. Normativas posteriores a 1990

A partir da criação do ECA, houve uma preocupação em incluir os direitos das crianças e dos adolescentes, tanto no que se refere à criação de lei, quanto nas alterações das normatizações estabelecidas anteriormente. Neste sentido, acrescenta ao Código penal Brasileiro um tipo especial de crime denominado “Violência Doméstica” e ainda estabelece o agravamento de penas, em se tratando de vítima menor, conforme pontuamos abaixo:

1990 - Lei dos Crimes Hediondos (Lei nº 8.072 de 25 de julho), altera o Art. 263 do Estatuto da Criança e do Adolescente no caso das penas impostas aos crimes de estupro, atentado violento ao pudor. b. Altera também os artigos 213 e 214 do Código Penal de 1940, ficando assim estatuído: Estupro:

reclusão de 6 a 10 anos. Atentado violento ao pudor: reclusão de 6 a 10 anos. c. Se da violência resultar lesão grave ou morte, as penas serão as seguintes acrescidas de metade (respeitado o limite superior de 30 anos) se a vítima estiver em condições de violência presumida pelo art. 224 do CP (for menor de 14 anos, alienada ou débil mental). c1. Se resultar lesão corporal grave: reclusão de 8 a 12 anos. c2. Se resultar morte: reclusão de 12 a 25 anos.

1997 - Lei da Tortura (Lei nº 9.455 de 07 de abril), Art. 1º. Constitui crime de tortura: II – Submeter alguém sob sua guarda, poder ou autoridade, com emprego de violência ou grave ameaça, a intenso sofrimento físico ou mental, como forma de aplicar castigo pessoal ou medida de caráter preventivo. Pena: reclusão de 2 a 8 anos. § 2º. Aquele que se omite em face dessas condutas, quando tinha o dever de evitá-las ou apurá-las, incorre na pena de detenção de 1 a 4 anos. § 4º. Aumenta-se a pena de um sexto até um terço: II – Se o crime é cometido contra criança, gestante, deficiente e adolescente. Revoga art. 233 do ECA.

2002 - Código Civil (Lei nº 10.406 de 10/01/2002) Art. 1634. Compete aos pais, quanto à pessoa dos filhos menores: VII. Exigir que lhes prestem obediência, respeito e os serviços próprios de sua idade e condição.

2004 - Lei nº 10.886, de 17 de junho (acrescenta parágrafos ao Código Penal, criando o tipo especial denominado “Violência Doméstica”, o Art. 129 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal passa a vigorar acrescido dos seguintes parágrafos 9º e 10º: § 9º. Se a lesão for praticada contra ascendente, descendente, irmão, cônjuge ou companheiro, ou com quem conviva ou tenha convivido, ou, ainda, prevalecendo-se o agente das relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade: Pena: detenção, de 6 (seis) meses a 1 (um) ano. § 10º. Nos casos previstos nos §§ 1º a 3º deste artigo, se as circunstâncias são as indicadas no § 9º deste artigo, aumenta-se a pena em 1/3 (um terço).

2009 - Lei 12.015 de 7 de agosto passou a prever os crimes contra a dignidade sexual, modificando o Título VI do Código Penal que era especificada pela lei nº 11.106/05, que anteriormente abordava os crimes contra os costumes. A tipologia crimes contra os costumes não estava conseguindo proteger juridicamente os bens da forma como estava disposto no Título VI do Código Penal. Com a modificação do título, o mesmo passou a proteger a dignidade sexual do indivíduo. E a dignidade sexual é uma das espécies do gênero da dignidade da pessoa humana.

Segundo Ingo Wolfgang Sarlet, a dignidade da pessoa humana é definida da seguinte forma:

[...] temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que asseguram a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria

existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2001, p.60).

Com o passar dos anos, a sociedade teve as suas modificações, e elas foram de grave preocupação. Anteriormente as leis buscavam proteger a virgindade da mulher, exemplo disso é o já revogado crime de sedução, o crime de sedução era disposto pelo código penal de 1941, este, estatui o crime de sedução como ato de seduzir mulher virgem menor de 18 anos e maior de 14, com o fim de ter conjunção carnal com ela, aproveitando de sua inexperiência ou justificável confiança. Diante das modificações sociais o Estado enfrentava novos desafios, estes têm como exemplo a exploração sexual das crianças e dos adolescentes.

A exploração sexual das crianças e dos adolescentes é um fato que não era abordado pelo Código Penal até a lei 12.015/09 entrar em vigor, que já era acobertada pelo artigo 227 § 4º da Constituição Federal de 1988. Para se tipificar um crime de natureza abusiva em face da proteção desses indivíduos, era necessário tipificar pela Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, popularmente conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A falta de tipicidade do crime de vulnerável no Código Penal para esse tipo de situação acabou gerando uma situação gravíssima, entretanto, foi criada no Congresso Nacional uma Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) por meio do requerimento 02/2003, apresentado no mês de março de 2003. Esse requerimento foi assinado pela Deputada Maria do Rosário e pelas Senadoras Patrícia Saboya Gomes e Serys Marly Silhessarenko, com a finalidade de investigar as situações de violência e redes de exploração sexual das crianças e dos adolescentes no Brasil. A CPMI encerrou oficialmente em agosto de 2004, os resultados da sua investigação eram assustadores diante da exploração sexual, no país. Através dos resultados dessa CPMI foi realizado o projeto de lei de número 253/2004 que, após algumas modificações nas respectivas casas parlamentares foi culminado na Lei de número 12.015 de 7 de agosto de 2009.

A criação dessa Lei trouxe profundas alterações no Código Penal brasileiro, e uma delas foi tornar a ação pública incondicionada referente aos crimes sexuais contra menores, dessa forma, o Ministério Público pôde iniciar uma ação mediante denúncia ao Poder Judiciário, independentemente de qualquer condição, não sendo preciso que a vítima ou outro envolvido queira ou autorize a propositura da ação. Outra mudança importante, foi substituir o conceito de presunção de violência disposto no art. 224 do mesmo código. Nesse artigo era previsto presunção de violência se a vítima fosse menor de 14 anos, gerando uma *abolitio*

*criminis*²² passando a valer o disposto no art. 217-A, e dando uma continuidade normativo-típica. O caput desse artigo aborda a pena para o delinquente que tiver conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 anos. As figuras do estupro e do atentado violento ao pudor foram colocadas em uma única tipicidade penal, alterado o artigo 213 do Código Penal, que falava apenas das mulheres submetidas à conjunção carnal mediante violência ou grave ameaça, e foi criado o artigo 217-A, que encerrou a discussão que havia perante os Tribunais e suas instâncias no que diz respeito à natureza da presunção de violência para o crime cometido contra a vítima menor de 14 anos.

Para a doutrina, o ato libidinoso cometido com menor de 14 anos, mesmo com o consentimento, é considerado estupro. Apesar da alteração no artigo 213, a pena continuou a mesma, entretanto com a criação do artigo 217-A a pena para estupro de vulnerável é de 8 a 15 anos (CÓDIGO PENAL, art. 217-A; redação dada pela Lei 12.015, 2009). O Código Penal passou a ter uma tipicidade com relação ao estupro de vulnerável, o mesmo teve um aumento de pena com relação aos artigos 241-D e 244-A da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. As penas correspondem de 1 a 3 anos e multa, e 4 a 10 anos e multa. Esse aumento de pena ocorreu justamente em face da criança menor de 14 anos, que por enfermidade ou deficiência mental sendo considerado vulnerável, não tendo o necessário discernimento para a prática do ato, que por qualquer outra causa não seja capaz de oferecer resistência.

A abrangência dessa lei foi tão ampla, que outros artigos também tiveram as suas redações modificadas abrangendo assim, algumas hipóteses que anteriormente não estavam previstas no Código Penal. Outro capítulo foi inserido no Código Penal, o Capítulo “VII”, que trouxe um aumento de pena para as novas causas dos delitos cometidos. Conseqüentemente, as modificações alteraram também o artigo 234-B determinando que os crimes contra a dignidade sexual irão tramitar em segredo de justiça. Dessa forma, essa alteração evita a exposição indevida das pessoas envolvidas nos processos dessa natureza, principalmente das vítimas, pois o segredo serve para preservar a sua identidade, dignidade e imagem, são essenciais à sua vida particular e dessa forma passou a ser previsto na Constituição Federal, art. 5º, LX; art. 93º, IX; e no Código de Processo Civil, art.189º.

Além da Lei nº 12.594, de 18 de Janeiro de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo²³ (SINASE), o site dos Direitos Humanos da Presidência da

²² Ocorre quando uma nova lei penal descriminaliza determinado fato assim enquadrado por uma lei anterior, ou seja, quando a lei que tipifica criminalmente o fato é revogada.

²³ Regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional, entre outras providências.

República manifesta que em outubro de 2012 foi assinada a Carta de Constituição de Estratégias em Defesa da Proteção Integral dos Direitos da Criança e do Adolescente, envolvendo a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), Ministério da Justiça (MJ), Ministério da Educação (MEC), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e Ministério da Saúde (MS), Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) e o Conselho Nacional de Defensores Públicos Gerais (CONDEGE).

A Carta de Estratégias é uma iniciativa de relevância estrutural nacional, para a integração de esforços entre órgãos do Poder Executivo e do Sistema de Justiça Brasileiro com o objetivo de concentrar os esforços nacionais em ações concretas voltadas para a efetividade aos direitos fundamentais da criança e do adolescente, com absoluta prioridade. A carta apoia-se em quatro matrizes estratégicas:

MATRIZ 1: Estratégia Nacional de Defesa da Convivência Familiar e Comunitária de Crianças e Adolescentes;

MATRIZ 2: Estratégia Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual e Outras Violências Contra Crianças e Adolescentes;

MATRIZ 3: Estratégia Nacional de Aperfeiçoamento do Sistema Socioeducativo;

MATRIZ 4: Estratégia Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil.

A matriz Estratégia Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual e Outras Violências Contra Crianças e Adolescentes tem por objetivo articular esforços em âmbito nacional para garantir às crianças e aos adolescentes o direito ao desenvolvimento integral livre de todas as violências. A proposta viabiliza a criação de comitês Estaduais, municipais e no Distrito Federal para efetivação das diretrizes e ações definidas pelo Comitê Nacional.

Apesar dos avanços na legislação e a adequação de rigores das penas para o opressor, a violência doméstica contra a criança permanece sendo praticada. No Brasil, muitos estudos indicam que esse tipo de violência consiste em uma das principais causas de morbidade e mortalidade entre as crianças, tendo como principais perpetradores dessa violência os pais ou responsáveis.

Tratou-se nesse capítulo do ordenamento nacional e internacional que se refere às crianças e aos adolescentes e com esse percurso histórico temporal, buscamos demonstrar a evolução das leis que tratam da proteção e promoção dos direitos humanos de crianças e adolescentes. No próximo capítulo, refletir-se-á sobre o fenômeno da violência doméstica

contra a criança. Nele discutir-se-á o fenômeno da violência em si, a caracterização da violência doméstica e especialmente a violência doméstica contra a criança.

CAPÍTULO III

REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA INFANTIL

3.1 A violência e a criança.

Na Grécia antiga o pai exercia o domínio sobre a mulher, os escravos e os/as filhos/as tendo o direito de decidir sobre o destino das crianças recém-nascidas, isto é, o direito à vida ou a morte era exercido pelo pai, especial no caso de nascimento de uma criança com alguma deformação física. O fato de nascer, não significava que a criança fosse aceita pela família e nesse contexto, muitos/as filhos/as também eram abandonados ou vendidos como escravos.

Na idade média as crianças eram, geralmente, representadas como “adultos pequenos”, tanto na vestimenta quanto na participação na vida social.

O mundo adulto misturava-se ao mundo da criança, pois não havia uma compreensão da infância como um momento singular da vida humana, pelo qual a criança passava. A idéia (sic) de infância se formou muito lentamente, ao longo dos últimos séculos. Portanto, a infância é uma construção social. Durante os últimos séculos, o papel social atribuído às crianças como um grupo social foi se modificando muito. [...] Se a infância é um conceito historicamente construído, as crianças que vivem através dela e os lugares que ocupam na sociedade, também estão sendo historicamente construídos e modificados. Em cada tempo histórico ou sociedade, os papéis atribuídos à criança se modificam. (SOUZA, 2007, p.139).

Na idade moderna, desenvolve-se um conjunto de características sobre a criança, reconhecendo-se a infância como um momento do desenvolvimento humano, o que possibilitou o surgimento de vários estudos e orientações, incluindo autores literários²⁴, com um novo olhar sobre a criança. Entre os pensadores destacamos Comênio, Locke, Rousseau, Kant, Pestalozzi entre outros, que contribuíram na criação do universo infantil.

A partir da segunda metade do século XIX, a criança passa a ser vista como ser incompleto e por isso incapaz. Se não consegue entender o que faz, não pode ser punida como um adulto. A falta de compreensão por parte da criança sobre o que faz e de não saber avaliar as consequências de seus atos, alimenta a ideia de que ela é perigosa e imprevisível. E o perigo que a criança representa se agrava, se a mesma não tiver uma família atenciosa ou se ela não frequentar a escola como espaço que serve para socializá-la e adaptá-la à vida social. Essa ideia toma vulto no século XX.

²⁴ Gargântua de François Rebelais, de Pueris de Erasmo de Rottherdan e em Ensaio de Michel de Montaigne.

Para dar conta de a impossibilidade da criança ser punida, mas também da necessidade de ser controlada porque pode se tornar perigosa, foi criado e desenvolvido o modelo de justiça juvenil conhecido como modelo tutelar, ou modelo da situação irregular.

Após a década de 1980, a medida de proteção surge como estratégia de restauração de direito cuja responsabilidade é do Estado, ou da família de providenciar todo o necessário para garantir o direito. A criança passou a ser objeto de políticas governamentais de caráter mais abrangente: a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 trouxeram uma nova concepção de infância: a criança como sujeito de direito. Entendeu-se que a infância é um estágio específico e particular da vida de uma criança, mas nem toda a criança tem infância, muitas sofrem violência, muitas vezes praticadas pela própria família ou responsáveis, embora, o Estado lhes assegure proteção integral.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), a violência é:

[...] uso intencional de força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, contra um grupo, uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (OMS, 2002, p. 5).

Para Marilena Chaui (1999) a violência:

[...] tem uma expressão multifacetada: seria tudo o que se vale da força para ir contra a natureza de um agente social; todo ato de força contra a espontaneidade, à vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo ato de transgressão contra o que uma sociedade define como justo e como um direito. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror. (CHAUI, 1999, p.25).

O fenômeno da violência contra a criança passou a ser denunciado no século XVI por dois importantes pensadores: Erasmo de Rottherdan e Michel de Montaigne. Eles se dedicaram a denunciar o tratamento que era dado às crianças, destacando os castigos físicos executados pelos preceptores com anuência, ou desconhecimentos dos pais, que se somava à forma como eram tratados no seio da família ou por responsáveis.

Hoje se discute a violência ou o comportamento agressivo das crianças na escola, e muitos estudos indicam que o comportamento agressivo das crianças reflete o ambiente

familiar, pois muitos pais ou responsáveis agem naturalmente com maus tratos físicos, modelos agressivos ou demonstrações de solução de problemas pelo uso da força, e essas crianças que vivenciam cotidianamente essas formas de violência, estão sujeitas a reproduzirem comportamentos agressivos.

Para (Azevedo e Guerra, 2003), o uso da força para mediar as relações nas famílias possui efeitos perversos, pois ocorre com um número pequeno de pessoas, dentro da própria casa e é potencializado com o silenciamento cultural que envolvem os assuntos relacionados à intimidade do lar.

A violência contra a criança integra o fenômeno denominado violência doméstica ou violência intrafamiliar que engloba também a violência contra o idoso e a violência contra a mulher.

É importante ressaltar que, de maneira geral, a violência doméstica acompanha a trajetória humana. Historicamente ela compõe os registros mais antigos e se tornou parte do cotidiano das famílias. Só posteriormente tais comportamentos foram questionados e estão à disposição em trabalhos acadêmicos que se propõem a problematizar esse fenômeno.

Nas páginas das obras de pensadores da idade moderna e entre os iluministas o fenômeno da violência contra a criança torna-se visível como castigo e controle público.

Aded, (2005) apud Cruz (2013) afirmou que:

Em 1860, na França, surge a primeira monografia descrevendo a síndrome da criança espancada, *Étude médico-légale sur les seviles et mauvais traitements exercés sur des enfants*, um dos primeiros registros de estudo científico sobre a violência doméstica contra crianças e adolescentes. O autor, professor Ambroise Tardieu, presidente da Academia de Medicina de Paris, estabeleceu o conceito de “criança maltratada” citando a origem da violência (pais ou responsáveis), delimitando a faixa etária preferencial e descrevendo os castigos mais frequentes (CRUZ, 2013, p.27)

Atualmente, as discussões e estudos sobre a temática violência doméstica, tem envolvido pesquisadores de várias áreas do conhecimento e com diferentes direcionamentos. No século XX, a violência contra crianças e adolescentes começou a ser objeto de atenção das autoridades, dos governos e da academia.

3.2 Violência doméstica contra a criança/Violência infantil

O fenômeno violência contra criança é bastante antigo, em alguns espaços foi compreendido culturalmente como forma de educação e disciplina, atualmente as pesquisas vem apontando um agravamento dia após dia em decorrência tanto das desigualdades sociais, quanto da negligência diante da legislação que responsabiliza a família, sociedade e o Estado sobre esses direitos. Portanto, é indiscutível que as formas de prevenção e de enfrentamento a esse fenômeno, esteja intimamente ligado à compreensão do papel de cada segmento social que possuem o dever de promover o crescimento integral da criança, eliminando atitudes que afligem, maltratam, amedrontam, excluem e até matam.

O fenômeno da violência doméstica contra criança e adolescente, que é objeto de nossa discussão, apresenta uma escala de ações as quais a sociedade ainda encobre ou tem por parte dela aprovação pois, aceita como disciplina. É um problema que acomete ambos os sexos e não possui relação direta com o nível social, econômico, religioso ou cultural específico, exemplos do que afirmamos encontramos na mídia: da menina (5 anos) Isabella Nardoni e do menino (11 anos) Bernardo Boldrini, para ficarmos somente nestes dois casos de repercussão nacional.

Destacamos as variedades de ações que correspondem à violência infantil, à violência física, psicológica, discriminação, negligência, maus-tratos, abusos sexuais, castigos corporais, humilhação, prostituição e trabalho infantil. Essas diferentes formas de violência se estabelecem por inúmeros fatores e se constituem em grave ameaça à vida.

A violência doméstica, em particular a violência infantil, constitui-se um fenômeno complexo que envolve aspectos relacionados às questões familiares caracterizando abuso de poder nas relações. Esse fenômeno, que se relaciona com normas sociais e costumes de determinadas épocas e locais, também produz consequências em todos os espaços da sociedade.

A criança e o adolescente em nosso país são sujeitos de direito e, quando estes são expostos a qualquer tipo de violência passam a apresentar profundas consequências no seu desenvolvimento psicológico, físico, social e intelectual. Um estudo da ONU registra as consequências da violência contra a criança.

A violência tem consequências devastadoras para as crianças, expondo as sobreviventes a uma série de riscos para a sua saúde, riscos de carácter social, emocional e problemas cognitivos que ficam para toda a vida. A violência gera violência: na vida adulta, as crianças que foram vítimas de violência têm maior probabilidade de vir a ser elas as próprias vítimas ou autores de actos (sic) violentos.

Alguns estudos mostraram que o facto de ter sofrido actos (sic) de violência na infância está relacionado com comportamentos de risco no futuro, tais como o consumo de tabaco, o abuso de álcool e drogas, inactividade física e obesidade. Por outro lado, estes comportamentos contribuem para algumas

das principais causas de doença e de morte, nomeadamente para certos cânceros, depressão, suicídio e problemas cardiovasculares. (http://www.unicef.pt/pagina_estudo_violencia.php).

A violência contra criança e adolescente contém vários modelos explicativos. O desemprego, os motivos estressantes do dia a dia vivenciados pela família e até mesmo a agressão sofrida pelos pais na infância, entre outros fatores destacam-se os religiosos, culturais, sociais, psiquiátricos e econômicos que se somam a ideia que predomina na sociedade de que a violência é também uma forma de educar, e/ou uma estratégia adequada para a resolução de problemas criados pelas crianças ou adolescentes.

[...] bater nos filhos era extremamente frequente e quase sempre sinônimo de surrá-los com cipó, chicote, corda, cinturão, chinelo, relho, rebenque, côvado ou até mesmo com escova de roupa. Também era sinônimo de pancadas na cabeça (croques, cascudos, cocorotes e piparotes), bem como de puxões e torções de orelha, tapas e palmadas. Tratava-se da resposta punitiva por excelência para travessuras, choros, rebeldia, desatenção na escola. Podia ser uma prática vingativa e despótica, funcionando absurdamente como verdadeiro dispositivo de tortura física e psicológica. Contraditoriamente ao que se poderia supor, a punição corporal nem sempre despertou na vítima sentimentos de raiva e injustiça. Em alguns casos, chegou a ser considerada não apenas necessária, mas abençoada. Bater nos filhos era uma prática suportada não apenas pela tradição, mas, às vezes, por uma firme convicção em sua eficácia pedagógica. (AZEVEDO & GUERRA, 1999, p.20-1).

Para Elsen (2011):

[...], o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê que todo cidadão é obrigado a notificar qualquer caso de abuso (confirmado ou suspeito) contra menores de até 17 anos de que tenham conhecimento (Brasil, 1990). O artigo 13 prevê que os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar. A determinação vem reforçada pelo artigo 245, que prevê pena de multa de três a vinte salários de referência ao professor ou responsável por estabelecimento de ensino fundamental, pré-escola ou creche que deixar de comunicar à autoridade competente os casos de que tenham conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente (Brasil, 2001). É uma das legislações mais avançadas do mundo, que pouco a pouco começa a ser implementada, sendo recente para a criança brasileira ter esse *status* de pessoa, assim como para a população feminina que, no século XX, conquistou significativos espaços e também ônus sociais (Day et al., 2003). (ELSEN; PRÓSPERO; SANCHES; FLORIANO; SGROTT, 2011, p.306)

Nosso estudo destaca a violência contra a criança que ocorre no seio familiar sendo esta: a violência física, maus tratos, negligência e abuso sexual com visibilidade por parte dos/as

professores/as no contexto escolar. Pretendemos, no âmbito da violência intrafamiliar contra a criança, configurar a violência física, maus tratos, negligência e abuso sexual.

3.2.1 Tipos de Violência doméstica contra a criança

A violência infantil acontece no âmbito familiar, infligida quase sempre pelos próprios pais, responsáveis e cuidadores, por meio de violência física, sexual, psicológica, abandono ou negligência, ou seja, por um conjunto de atos de violência.

Violência Física

A violência física é compreendida por Azevedo e Guerra (1999) como o conjunto de ações que possuem o uso da força com o objetivo de afligir, angustiar e produzir sinais expressos. Esses atos são praticados através de diversos tipos de agressões que deixam marcas evidentes, podendo a vítima chegar a óbito.

No contexto da temática, a violência intrafamiliar contra a criança corresponde ao uso da força física ou a imposição de uma relação superior de poder sobre um sujeito frágil, com potencial de vulnerabilidade e dependência dos adultos, que no âmbito familiar são os pais, mães ou responsáveis que exercem autoridade e também configuram como agressores/as.

Conforme o mesmo autor, as crianças e adolescentes que são vítimas desse tipo de violência, habitualmente apresentam comportamento agressivo e apático. Demonstrem-se medrosos, manifestando traços de hiperatividade ou depressão, com tendências ao isolamento e comportamentos autodestrutivos, excesso de medo dos pais ou responsáveis, com excessivas faltas e baixo desempenho escolar.

Maus-tratos

Os maus-tratos que se efetivam contra a criança e o adolescente, estão entre as mais frequentes formas de violências presentes em nossa sociedade, definidos como um processo de total objetualização do ser humano, pois condiciona a vítima a se transformar em um objeto de maus-tratos Azevedo (1999). Esse tipo de violência pode ser compreendido como:

1. Maus-tratos físicos, que são os castigos corporais que possui a intencionalidade de sofrimento da vítima, tendo como agressor os pais, mães ou responsáveis, e essas ações apresentam como objetivos ferir ou machucar. As crianças e adolescentes que

são vítimas de sucessivos maus-tratos físicos, estão vulneráveis a sofrer lesões cada vez mais graves, podendo levar até a morte que é a violência fatal;

2. Maus-tratos emocionais e ou psicológicos, são as ações dos pais, mães ou responsáveis que suscitam na criança ou adolescente sentimentos como medo, desvalorização, insultos, indiferença e rejeição.

Negligência

São atitudes omissas em cuidados básicos dos pais, mães ou responsáveis para com a criança e o adolescente, tais como: atendimento às necessidades de saúde, higiene, proteção de todo tipo de inclemência, acompanhamento e estímulos das atividades escolares, amparo e defesa. Sendo o abandono, também considerado negligência.

A negação de qualquer destes cuidados provoca prejuízos ao desenvolvimento emocional, físico e social da vítima. Aos pais ou responsáveis são atribuídas as responsabilidades de proteção e defesa, para que a criança e o adolescente não sejam expostos a nenhum tipo de violação dos seus direitos.

Abuso sexual

O abuso sexual é uma violência, compreendida como jogo ou ato sexual, entre um ou mais adultos, envolvendo criança ou adolescente, podendo ser uma relação heterossexual ou homossexual e o objetivo o estímulo sexual da vítima, ou seu uso para que o adulto se sinta estimulado sobre a vítima ou sobre outra pessoa. Em 1994, a Conferência Regional Latino-Americana e Caribenha definiu abuso sexual.

Segundo a Conferência Regional Latino-Americana e Caribenha (ONU, 1994), o abuso sexual intrafamiliar é aquele realizado por membros da família nuclear (pai, mãe, padrasto, madrasta, irmãos) ou por membros da família extensiva (avós, tios/as), primos/as), ou outros). (BRASIL, 2001, p. 18).

O abuso sexual é uma violência que alterna, podendo ser desde atos em que não se produz o contato sexual (voyeurismo, exibição de nudez, produção de imagens e vídeos), ou formas distintas de ações que incluem o contato sexual sem ou com penetração. O abuso sexual intrafamiliar:

[...] é o mais comum entre todas as agressões sofridas por crianças e adolescentes, o mesmo acontece quase sempre no interior dos lares onde habitam e envolvem membros da família que compõe o núcleo familiar ou a extensão familiar. São cometidos quase sempre pelos adultos como: pai, padrasto, tio e avô no caso de agressores homens, e por adolescentes como irmão ou primo. Há também o abuso cometido por mulheres como: mãe, madrasta, tia, avó, prima e irmã, mesmo que num grau menor se comparado com os agressores do sexo masculino. (ASSUNÇÃO, 2011, p.37)

Para Azevedo e Guerra (1999), essa configuração destaca a sedução ou a coerção como meios empregados para consolidar a relação, em que há sempre direta ou indiretamente o prazer do adulto, e a criança ou o adolescente sempre vítima. Nesse sentido o abuso sexual pode ser exercido por pessoas estranhas à relação interfamiliar, mas não desconhecida da criança ou do adolescente.

O abuso sexual extrafamiliar contra crianças e adolescentes é menos frequente do que o abuso sexual intrafamiliar. Isso pode ocorrer pela própria educação e orientação dada à criança, por pais ou pela escola para que se distancie de pessoas desconhecidas, não aceitando presentes ou qualquer tipo de convite sem autorização dos responsáveis. Talvez por isso, os 40 abusadores são na maioria pessoas conhecidos (sic) da criança ou adolescente. Num estudo organizado por De Jong (1983) com crianças sexualmente abusadas, constatou que mais da metade dos abusos 59% dos casos eram seus conhecidos. (ASSUNÇÃO, 2011, p.37)

Trabalho infantil

O trabalho infantil é um dos grandes problemas em que estão expostas as crianças e os adolescentes, refere-se às atividades com ou sem remuneração, mas em sua maior parte essa ocupação está relacionada à sobrevivência e em especial, no seio da família em situação de trabalho doméstico.

Conforme a Convenção 182 da OIT: proibição das piores formas de trabalho infantil, conduzida pela Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho (1999), orienta para a necessidade de criar instrumentos no sentido de eliminar o trabalho infantil, buscando condições no âmbito internacional em forma de cooperação e assistências tanto das crianças quanto das famílias, para liberar as vítimas de todas as formas de trabalho, propondo considerar a importância da educação e assegurando formas de reabilitação e inserção social.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura proteção integral à criança e ao adolescente com prioridade absoluta em receber cuidado e socorro em quaisquer circunstâncias da vida, resguardando direito de atendimento preferencial nos serviços públicos

e também prioridade nas formulações e execuções das políticas públicas e sociais, destinadas às áreas relacionadas à proteção e defesa.

Art. 5º. Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

No contexto do fenômeno da violência doméstica, estudos comprovam que a vítima tem sua saúde e a qualidade de vida afetada, deixando sequelas e traumas para toda vida. Esse tipo de violência ocorre silenciosamente, tanto no seio da família quanto na sociedade e, muitas vezes, é tratada com insignificância, mas ela potencializa a violência social em geral, pois as vítimas poderão repetir essa prática com outras crianças e adolescentes com as quais possuem relacionamento social, ou na condição de pais, mães e/ou responsáveis quando estiverem na via adulta. Azevedo e Guerra (2003).

Os estudos apresentados pelo Laboratório de Estudos da Criança (LACRI), apontam que a maneira cruel, com que os pais, mães ou responsáveis tratam esses seres em desenvolvimento, quando em muitas situações são várias e sucessivas formas de agressão, acrescentando ainda a exploração no trabalho doméstico que impossibilitam crianças e adolescentes do convívio escolar, influenciando negativamente no desenvolvimento do ser humano e diminuindo as suas expectativas sociais.

3.3 Levantamento da produção acadêmica sobre a violência doméstica contra a criança

Para conhecer o contexto da produção científica nacional sobre o tema violência doméstica contra a criança, realizou-se um balanço da produção acadêmica no banco de dados da CAPES²⁵ e do banco de teses e dissertação da BDTD²⁶. Utilizou-se do seguinte descritor: violência doméstica contra a criança.

Os dados foram organizados segundo o nível de qualificação (mestrado ou doutorado), instituição (pública ou privada), por região geográfica da publicação e a área de conhecimento das produções. O procedimento de busca de produções tem por objetivo:

²⁵ CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

²⁶ BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

[...] mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002. p. 258)

Do período de 1999 a 2015 foram mapeadas 54 produções acadêmico-científicas publicadas sobre o tema violência doméstica contra criança. A temática foi desenvolvida por instituições públicas e privada, tanto em nível de mestrado quanto de doutorado, mas a área de conhecimento com maior robustez em nível de mestrado é o serviço social, seguido da psicologia e da saúde. No doutorado é a área da psicologia seguida da saúde e da enfermagem. A área de educação, em ambos os níveis, apresenta apenas duas produções cada (ver quadro V). Também foi possível constatar quais as regiões da federação que apresentaram número significativo de estudos sobre a temática em pauta. No conjunto dos trabalhos, a região sudeste possui maior quantidade (ver quadro VI).

Quadro V – Quantidade de produções acadêmicas por nível de pós-graduação e área de conhecimento.

| MESTRADO | ÁREA | QUANTIDADE |
|------------------|---------------------|-------------------|
| | Enfermagem | 03 |
| | Serviço social | 07 |
| | Psicologia | 05 |
| | Saúde | 05 |
| | Educação | 02 |
| | Sociologia | 03 |
| | Letras | 01 |
| | Políticas públicas | 01 |
| Total | | 27 |
| DOCTORADO | ÁREA | QUANTIDADE |
| | Enfermagem | 04 |
| | Serviço social | 02 |
| | Psicologia | 08 |
| | Saúde | 06 |
| | Educação | 02 |
| | Direito | 01 |
| | Ciências biológicas | 01 |
| | Medicina | 03 |
| Total | | 27 |

Fonte: Informações do Banco de dados da CAPES e da BDTD. Quadro elaborado pela autora

Quadro VI – Quantidade de produções acadêmicas por nível de pós-graduação, IES e por regiões da federação.

| NÍVEL | INSTITUIÇÃO PÚBLICA | INSTITUIÇÃO PRIVADA | TOTAL | DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO |
|--------------|----------------------------|----------------------------|--------------|--------------------------------|
| MESTRADO | 21 | 06 | 27 | Centro-Oeste: 02 |
| | | | | Sul: 02 |
| | | | | Nordeste: 09 |
| | | | | Sudeste: 14 |
| DOUTORADO | 24 | 03 | 27 | Sul: 04 |
| | | | | Nordeste: 02 |
| | | | | Sudeste: 21 |

Fonte: Informações do Banco de dados da CAPES e da BDTD. Quadro elaborado pela autora

A partir do levantamento foi possível destacar quatro produções acadêmico-científicas que corroboraram e auxiliaram o nosso estudo, notadamente são pesquisas bastante contemporâneas e que mesmo sendo desenvolvidas pelas aéreas da psicologia, saúde e serviço social, nos orientam sobre a amplitude desse fenômeno que também se encontra no espaço escolar, possivelmente sendo naturalizado, sem provocar alterações no contexto da proposta educacional e tampouco recebendo o devido tratamento legal, mas, sobretudo sendo disseminado de várias formas nas múltiplas relações. Destacamos os estudos de Figueiredo (2011), Lima (2011), Rosenburg (2011) e Panúncio-Pinto (2006), sendo duas dissertações e duas teses. Esses estudos apontam questões importantes como o papel da escola na execução e efetivação do princípio de proteção integral da criança preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. A escola integra a rede de proteção à criança e ao adolescente.

Por ser a escola um espaço no qual as relações sociais são ampliadas, ela é responsável em fazer com que seu espaço seja acolhedor, capaz de propiciar interações positivas entre todos os seus integrantes, bem como garantir o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes que ainda não atingiram um grau de maturidade física, cognitiva e emocional e que, portanto, necessitam de apoio, atenção e cuidados. (LIMA, 2011, p.61)

Assis (1991) segundo Lima (2011), as crianças que sofrem violência físicas, também convivem com a violência psicológica, o que torna cada vez mais complexo uma avaliação da repercussão e da influência desse fenômeno sobre a realidade das vítimas. Aponta também a escola como um espaço privilegiado para a identificação de casos de violência doméstica. Uma vez que:

[...] o encontro diário entre alunos e profissionais da educação, principalmente com os professores/as, possibilita o surgimento de uma relação de afetividade e confiança propiciando que situações de violência doméstica sejam reveladas; as atividades de desenho, pintura, brincadeiras entre outras – principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental suscitam ou permitem, muitas vezes, o relato desses casos; a observação diária de crianças e adolescentes, pelo profissional da educação, possibilita notar alterações no comportamento, no humor, lesões físicas, as interferências em seu desenvolvimento cognitivo e consequente desempenho escolar.(LIMA, 2011, p.62)

Para Monica Cavalcante Trindade de Figueiredo (2011), “a violência doméstica contra a criança está sendo conduzida na escola de forma fragmentada provavelmente pela falta de articulação entre a instituição educacional e outros segmentos da sociedade civil, contribuindo para que as famílias, e, especialmente as crianças, permaneçam em sofrimento e desprotegidas” (FIGUEIREDO, 2011, p.55).

Os trabalhos sinalizam o desconhecimento do/a professor/a em tratar o problema, desconhecer a obrigatoriedade estabelecida pelo ECA, de denúncia, de suspeita ou de identificação de crianças ou adolescentes vitimadas. O Estatuto, em seu artigo 245, informa que:

Deixar o médico, o professor ou o responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente: Pena: multa de três a vinte salários mínimos de referência, aplicando-se em dobro em caso de reincidência. (ECA, 1990).

Os estudos evidenciam a invisibilidade da violência doméstica contra a criança, quer por omissão ou desconhecimento do/a professor/a, quando em sala de aula ao se deparar com a realidade da violência doméstica contra a criança não consegue resolver, tampouco entender e até mesmo faltam-lhes conhecimento sobre as leis e as orientações de como agir. Esses estudos destacam também que, “a formação acadêmica não contempla a multiplicidade dos conhecimentos necessários para prepará-los para o complexo e dinâmico processo que envolve o ensino aprendizagem dentro das relações sociais dos sujeitos envolvidos.”(LIMA, 2011, p.76-7).

Rosenburg (2011), sugere uma formação sobre a temática violência doméstica contra a criança. Afirmo a autora que a formação:

[...] propiciaria aquisição de conhecimentos científicos, jurídicos, sobre a rede de atendimento a criança e adolescente, a dinâmica de funcionamento das famílias, a violência doméstica e suas complexas relações com as vítimas, os agressores e as instituições. Tais aquisições de conhecimento tenderiam a humanizar o olhar dos educadores para famílias produtoras de violações, enquanto famílias fragilizadas e com um potencial significativo para mudanças, tais como: fortalecimento dos vínculos afetivos, aquisição de modelos de educação e criação sustentados na mediação e não na violência doméstica; transformando-se assim, em um espaço de afeto, amparo e suporte para todos os membros do grupo familiar. (ROSENBERG, 2011, p.195)

A ocultação da violência doméstica contra a criança, muitas vezes ocorre por estar travestida em alterações de comportamento, agressividade ou isolamento, confundidas “essas reações como ausência de educação doméstica ou timidez, que induzem a caracterizar o/a aluno/a de ‘criança problemática’, deixando de avaliar o ambiente social no qual ele está inserido” (FIGUEIREDO, 2011, p.62).

Esperar que a violência se materialize apenas em marcas físicas identificáveis para então diagnosticar e conduzir, é considerar a criança como um corpo biológico omitindo sua existência como ser biopsicossocial, por outro lado, o olhar humanizado permite a observância de estigmas emocionais que refletem o sofrimento de uma infância violentada. (FIGUEIREDO, 2011, p.62).

A indiferença com relação à violência doméstica contra crianças é reconhecida por Panúncio-Pinto (2006) pelo silenciamento do/a professor/a frente ao fenômeno e ao propor interpretá-lo, a autora destaca a percepção por parte do/a professor/a de face natural do fenômeno, mesmo que a face perversa seja a que possa caracterizá-lo e dessa forma envolver o/a professor/a em sentimento de repúdio, embora possam ter usado em algum momento a violência contra seus próprios filhos, por isso omitem-se.

Ressalta Panúncio-Pinto as contradições do lugar de quem fala e assim a autora enfatiza o experienciado no mundo vivido por uma mesma pessoa na posição – professor/a, na posição – filho/a e na posição-pai/mãe produzindo diferentes narrativas, por exemplo:

[...]na posição-professor nos deparamos com o discurso sobre a violência, organizado e racionalizado, sobre procedimentos esperados, dizendo que a violência na educação é um equívoco. [...]. Na posição-pai/mãe, temos o outro discurso que contradiz aquele que se formula como professor: o discurso da violência, carregado de sentimento, desorganizado, que procura se justificar o tempo todo, mas admite: não tem como evitar a violência, pois infelizmente filhos nos tiram do sério, pedem por limites, a responsabilidade em educá-los é grande. (PANÚNCIO-PINTO, 2006, p.149)

Na posição-professor/a o mesmo sujeito percebe o fenômeno de fora, distante, na condição de observador. No lugar de pai/mãe, segundo Panúncio-Pinto (2006) percebe o fenômeno não mais como observador externo, mas como sujeito dentro da violência.

Há por parte dos educadores, segundo Figueiredo (2011), o “impacto negativo que a violência doméstica causa ao desenvolvimento da criança, todavia a postura diante de casos detectados ainda se encontra aquém do necessário para o enfrentamento” (p.62). O que se reflete em parte no receio dos/as educadores/as de serem alvo de vingança por parte da família notificada ao Conselho, de comentar com o/a responsável a suspeita e nesse sentido de se intrometer em questões familiares, de cunho privativo doméstico. Até porque, segundo Panúncio-Pinto (2006), ao se “criminalizar a violência dos pais e mães contra os/as filhos/as e atribuir à escola o papel de reconhecer e denunciar a violência doméstica que atingem seus/suas alunos/as, o discurso jurídico coloca em conflito duas ordens distintas: o privado e o público” (p.152). Assim continua a autora:

[...] podemos dizer que o silenciamento sobre a violência se produz na impossibilidade de desfazer a fronteira escola (público) X família (privado). Chegamos a uma tensão constitutiva de duas posições que estão em conflito, por pertencerem a ordens discursivas distintas: a escola, ao contrário da família, não permite o funcionamento privado, na escola não há espaço para o privado. O professor é cobrado para uma tomada de posição que não está na ordem de sentidos que define seu papel. Os limites da atuação do professor esbarram na fronteira público-privado. (PANÚNCIO-PINTO , 2006, p.152)

Isso demonstra, segundo Figueiredo (2011), o desconhecimento da legislação vigente e evidencia a fragilidade da rede de proteção de crianças vítimas de violência doméstica. Diante da legislação, o/a educador/a possui uma responsabilidade incontestável e, na condição de negligente, além de não impedir a perpetuação da violência doméstica, de certa forma, colabora para que essas crianças que sofrem agressões se reproduzam em pequenos/as agressores/as que promoverão essa e outras formas violentas nas relações por toda a sua vida, dificultando sobremaneira a promoção de uma cultura de paz.

Quando o/a educador/a reconhece esse tipo de violência como uma grave particularidade que se mantém oculta e desvalorizada, há uma confirmação de que a função da escola está muito além da transmissão do conhecimento, existe a preocupação com a formação humana, moral, social e assume a responsabilidade de dar proteção e defesa às crianças. Reconhecer que a violência perpetrada contra esses pequenos seres em desenvolvimento representa o descumprimento de garantias legais, reporta à compreensão que esse profissional conhece os direitos da criança e do adolescente reconhecidos pelos tratados e leis, possibilitando

ações que reforcem a rede de proteção. Rosenberg (2011) vai além, afirmando que os professores/as:

[...] demonstram certa apreensão em efetivar a denúncia ou notificação, não só por medo de represálias, mas também por se sentirem inseguros de que sua atitude realmente seja o melhor para a vítima. Eles têm dúvidas se o que estão percebendo configura de fato uma violência. Têm medo de a criança sofrer mais ainda em casa, depois da denúncia ou de não perceberem mudanças no cenário depois de sua intervenção. Esses receios têm um poder imobilizador que poderia gerar omissão, mas estes educadores invocam um novo significado e sentido, criando estratégias para mobilizar-se frente à situação e efetivaram a notificação. (ROSENBURG, 2011, p.199)

A violência doméstica contra a criança é um fenômeno com inúmeras facetas que precisam ser conhecidas, compreendidas, identificadas e diagnosticadas. Embora esses quatro trabalhos mencionem facetas semelhantes, em cada localidade (Paraíba, Amazonas, Minas Gerais e São Paulo) a presença do fenômeno ocorre diferentemente e a percepção dos professores/as sobre ele também. No próximo capítulo buscaremos desvelar o fenômeno da violência doméstica contra a criança pela percepção de professores/as de uma escola da rede municipal que se localiza em meio a dois bairros da cidade de Cáceres MT, considerados os mais violentos.

CAPÍTULO IV

A DESCRIÇÃO FENOMENOLÓGICA DA PERCEPÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA

4.1 Compreensão: significado e sentido

Retomando afirmações anteriores sobre a fenomenologia, destacamos que ela busca descrever a experiência consciente, ou o mundo vivido das pessoas, “onde a vida cotidiana se desenrola, com o intuito de revelar seu significado, desvelando, assim, a própria intencionalidade do sujeito dentro do fenômeno vivenciado.” (MENEGUETTI, 2002, p.21). “A fenomenologia é uma **escola da filosofia** cujo propósito principal é estudar os fenômenos, ou aparências da experiência humana. Os fenômenos estudados são aqueles vivenciados nos vários atos da consciência”. (MOREIRA, 2002, p. 67, grifo do autor).

O momento da compreensão do fenômeno é o nosso movimento de aproximação e afastamento do mesmo e ao mesmo tempo de nos desvincularmos das nossas concepções, colocando em suspenso nossos julgamentos. (TIELLET, 2015, p.14)

A compreensão é constituída de dois momentos: da descrição e da redução fenomenológica. A descrição no nosso estudo é dada pela transcrição das entrevistas dos/as professores/as (sujeitos significativos), os quais segundo suas vivências expõem suas experiências e através delas desvela-se o fenômeno. O material transcrito apresenta os significados sobre a violência doméstica contra a criança, percebidos pelos/as professores/as.

Antes mesmo de apresentarmos a experiência vivida pelos sujeitos da pesquisa, retomaremos do capítulo I, os conceitos de significado e sentido do ponto de vista fenomenológico.

Os sujeitos veem e vivem o mundo das experiências vividas. Compreender o objeto no mundo vivido é dar a ele a visibilidade, a possibilidade de ser visto. É percebê-lo. E nesse aspecto, através das lentes, da percepção dos/as professores/as, damos visibilidade à violência cometida contra a criança no confronto de 2 (dois) bairros mais violentos do município de Cáceres.

Para a fenomenologia: “a percepção não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela é pressuposta por eles.” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 4). Deste modo, a violência doméstica contra a criança (fenômeno) é aprisionada pela consciência dos/as professores/as

pela intuição imediata (experiência vivida). Então, para alcançar as estruturas essenciais (sentido) sobre a violência doméstica contra a criança, buscamos nos sujeitos significativos o que eles percebem e expressam através dos seus relatos (significados) das experiências vivenciadas.

Assim apresentando o discurso de cada sujeito, suas experiências vividas, articula-se mediante análises a busca do sentido dito. Os sentidos são dados pelos sujeitos, é a percepção e o processo de conscientização dos/as professores/as sobre o fenômeno na região do inquirido. A partir de suas experiências no mundo, através dos múltiplos significados é possível se ter consciência sobre o fenômeno dado, e de acordo com Almeida (2014), para Edith Stein o sentido é captado pela consciência.

Para Freitas et al (2012), o sentido é formulado a partir de suas experiências no mundo, dos múltiplos significados. “Podemos compreender, então, suas múltiplas significações como um conjunto de modalidades expressivas que se configuram no mundo da vida, da imanência à transcendência, como que condensadas num único e mesmo termo: sentido.” (FREITAS, 2012, p.151).

O vocábulo sentido apreende a polivalência e multiplicidade do mundo, a palavra sentido, portanto contém múltiplos elementos, reunindo coisas que estão separadas, o fazendo de modo intencional.

Poderíamos dizer, então, que as diferentes noções de sentido são o testemunho desse movimento, evidenciando que, no mundo da vida, o fenômeno só existe em ato: suas propriedades não são restritas ao objeto em si mesmo, mas só existem em função daquele que o observa e, nessa visada, lhe atribui sentido. (FREITAS et al, 2012, p. 146)

A mesma autora acima mencionada afirma que o sentido é assim definido como a “capacidade perceptiva, é uma função cerebral que confere significado a estímulos sensoriais a partir da experiência de vida ou da memória”. (FREITAS et al, 2012, p.147)

Para alcançar o que expressavam os sujeitos ao relatarem (significados) suas vivências, extraímos as estruturas essenciais (sentido) sobre a violência doméstica contra crianças. Lembramos que, embora possamos expor os significados e sentidos dos/as professores/as frente à violência doméstica contra a criança empregando diferentes técnicas para a descrição do fenômeno, “a verdade nunca se revela[rá] totalmente” (REZENDE, 1990, p. 29).

As unidades de significado são construídas na linguagem do pesquisado, visando explicar sua compreensão, apresentando o discurso de cada sujeito através de expressões por aqueles/as que vivem ou viveram o fenômeno.

[...] esses significados afloram nas diversas formas de expressão humana que vão sendo rigorosamente analisadas e posteriormente durante o procedimento de pesquisa vão constituir categorias abertas reveladoras da estrutura do fenômeno questionado (BICUDO, 2011, p.75)

Após a leitura das transcrições, o que é dito significativo pelos/as professores/as entrevistados/as, foi possível identificar o sentido. Destacam-se as seguintes unidades de significado e unidades de sentido dos/as professores/as organizado no quadro VII.

Quadro VII – Unidades de Significado e de Sentido dos professores/as da Escola Municipal “Isabella Nardoni” sobre a violência doméstica contra criança.

| UNIDADES DE SIGNIFICADO | UNIDADES DE SENTIDO |
|---|---|
| <p>(ÁSTER) - [...] tem professora que’ infelizmente olha só a ponto que chegou de: sair escoltado daqui da escola tivemos que chamar a polícia.[...] os professores que:: que:... não aguentavam mais esses alunos que ameaçavam.</p> <p>(ÍRIS) - “casos [...] de ameaça de alunos a professor.”</p> <p>(CAMÉLIA) - [...] sentimos coagidos porque teve um pai... que chegou a vir aqui na escola nos ameaçar[...] E” aí percebemos também que a gente não “tava” tendo apoio... ao passar o tempo nós fomos percebendo que os alunos foram ficando mais agressivos.</p> <p>(CRAVINA) - [...] eu já sofri é:: graves:: problemas:: relacionadas à essa questão de violência... principalmente com adolescentes:: pelo fato de... não aceitarem limites dentro de sala de aula.[...] e::u já sofri violência é:: por:/ de adolescente 2 vezes que e::u precisei ir “pra” polícia registrar:: boletim de o::corrên::cia.[...] pai dizer:: que se fosse na casa reclamar do filho... qualquer:: um:: que fosse lá daqui da escola ia ser recebida a ba::la</p> | <p>Professores/as ameaçados</p> |
| <p>(ÍRIS) - [...] percebemos que depois que foi implantada... esse residencial[...] começou... essas... ocorrer essas mudanças aqui na escola[...] são... casinhas né:: que foram doadas pelo governo a famílias:: carentes aí quais eram os critérios para essas famílias serem carentes [...] é:: ter uma criança ou uma pessoa deficiente especial baixa renda é mãe solteira... e:: foi:: assim que montou esse residencial.[...] tudo isso foi por conta... essa mudança que teve aqui na escola foi por conta Desse’ residencial. tudo isso foi por conta essa mudança que teve aqui.[...] esse monte de famílias desestruturada... que foi colocada... e::... pegou a casa obá “tou” indo “pra” minha casa... Né’ e:: A” maioria “sobrevivi” da bolsa Família.</p> <p>(CAMÉLIA) - [...] Cohab aqui do Bairro Aonde tá a:: as:: ca/ as casinhas vieram muitos alunos diferentes e:: vieram todos pra “cá” inclusive foi até um um um:: tumulto porque não tínhamos não tínhamos condições de receber todos esses alunos.[...] país é é:: viciados[...] país que vendiam drogas, [...] pai que bebia e batia “ni” mãe eram mãe que:: que saia à noite e:: e:: passava a noite inteira diz que trabalhando E aí[...] durante o dia ficava dormindo e os filhos vinham “pra” escola por conta própria [...].</p> <p>(CRAVINA) - [...] essa questão da violên::cia eu percebo:: que:: vem de casa... seja:: a:: violência:: verbal:: ou:: a</p> | <p>O entorno responsável pela violência na escola</p> |

| | |
|---|--------------------------|
| <p>violência física. “[...] isso aconteceu:: quando veio a:: essa essas “casinhas” “pra” cá porque antes a escola era maravilhosa.[...] a noite aqui[...] falam que aqui o apelido daqui desse trechi::nho aqui é cidade de deus porque acontecem qual da mesma for::ma que acontece no fil::me nesses filmes que retratam:: a questão da violência das dro::gas lá no Ri::o.[...] abrir a esco::la para comuna::de a comunidade vai destruir a esco::la como já:: aconte::ce.</p> <p>(HORTÊNCIA) – [...] é uma clientela bastante diversificada e carente... a gente percebe Que’ as crianças aqui na escola... tem:: (+) Família’... bem assim:: diferenciada ((risos)) né:: do:: do que a gente acostuma:: “tê” como uma família tradicional apesar que hoje já:: o conceito de família é bem:: bem bem diferente né... mas a gente percebe assim que a ba::se de::ssa família não é uma ba::se apegada ah:: prinCÍPIOS é:: a valores Então’ são criados assim soltas. [...] essas crianças muitas vezes não conhece o próprio pa::i a mãe:: é::... tem vários:: companheiros[...] [As crianças] muitas vezes não ajuda... na questão... da Educação... de alimentação.[...] é mui::ta AGRESSIVIDA::DE na questão assim:: de tratamento entre um alu::no com ou::tro o bairro é é a esco::la é: o foco di::sso toda hora eles BRIGAM “lá” na rua amea::çam de bater:: um no outro.</p> <p>(DÁLIA) - [...] esse bai::rro foi formado por:: alu::nos de vá::rios lugares da:: cida::de então eu acredito que hou::ve acabou rotulan::do.</p> | |
| <p>(ÁSTER) - “[...] essa visão que infelizmente a sociedade lá fora né tem ainda da escola [...] é’ já vem aquela questão da violência já vem aquela questão “num” é de morte”.</p> <p>(ÍRIS) - “[...] a realidade aqui na nossa escola questão da violência.”</p> | Fama da escola |
| <p>(ÍRIS) - [...]alunos não faz tarefa... do jeito que levanta ele vem pra escola... falta de limite[...] então’ como chega aqui que escola suas normas tem suas regras que tem que ser obedecida[...].aí depara o conflito que ele não quer entrar nessas regras ou não quer obedecer obedecer essas ((ruídos)) regras aí é na hora que a gente entra em conflito.[...]bate nos pequenos e provoca ((ruídos)) e conta assim sabe... vantagem, [diz que] eu andando aqui na rua de trás:: com “trabuco” na mão... que assaltou uma moça de moto.” “[...] passava batendo Chutando’ brigando “ia”:: pulava muro e xingava ham((espanto)) desse jeito.</p> <p>(CAMELIA) - [alunos] vinha aqui pra escola drogados Vinha’ pra escola tentam/ tentando usava drogas aqui na escola.</p> <p>(CRAVINA) - [...] nunca me deparei com uma situação é:: conflitante co::mo aparece nesta escola aqui[...] violências:: é:: físicas sejam elas violências:: verbais mui::to grande.[...]alunos agressivos... famí::lia agressiva... família que... dá me::do medo medo [...].</p> <p>(BROMÉLIA) - [...] eu trabalho nessa Escola...a:: 4 a 5 anos né:: e... eu percebi assim que:: muda::ram o comportamento das criança.</p> <p>(AZALÉIA) - [...] sexualmente assim muito “atiradinho” “num” tem? com as meninas então batia o sino tinha que correr atrás dele já peguei ele daí um dia:: peguei ele no banheiro... e eu:: e ele “tava” lá ele “tava” realmente colado num outro menino[...] nesse caso eu chamei a mãe aí ela falou assim[...] ele tá chamando a pró::pria irmã::zinha “pra” dentro do banhei::ro uma irmãzinha de 3 anos.</p> | Comportamento dos alunos |

| | |
|---|--------------------------------------|
| <p>(DÁLIA) - [...]a gente acaba notando situações:: relacionadas a so::no relacionadas a:: mal humor:: da crian::ça em indisposição:: da crian::ça em relação as ativid::des.</p> | |
| <p>(ÍRIS) - [...]lógico não são todos não é a escola toda não é cem por cento isso jamais mais esses po::ucos que vem acaba influenciando nos outros UÊ::: se ele faz::: eu também faço. (CRAVINA) - [...] crianças que são bo::as de boa índole acaba sendo influenciada por esse, por essas pessoas::: por essas famílias::: por essas crianças de má índole.</p> | Influência dos colegas |
| <p>(CAMÉLIA) - Os' alunos de 10 a 11 anos já viviam no mundo do crime eles roubavam eles já estavam traficando. (CRAVINA) - [...] aluno ter:: grupos de gangue::: é::: aluno::: já ter::: sido pre::so.[...]semana pa::ssa:da quarta, quinta feira passa::da o filho:: dessa senho:::ra deu um tiro brincando com uma garru::cha segundo o comentário que chegou aqui na esco::la [...]brincando o tiro acertou:: a boca de uma:: de uma outro adolescente[...] fala á::: eu não sei mais o que vou fazer com o meu fi::lho eu não tenho mais contro::le sobre o meu filho.</p> | Alunos criminosos |
| <p>(ÍRIS) - [...] comunicar os pais é primeira coisa né::: [...]conversar com a mãe ou com esse pai ai:: gente vai começar a entender o que que “tá” acontecendo com aquele aluno são pais que tão... assim não convivem juntos ou pai está preso ou tio está preso ou a família... assim:: é envolvida com::: ((ruidos)) com drogas a gente vê que a família é::: desestruturada.[...] necessitou da presença da Polícia mesmo aqui dentro da escola.[...] Professor registrar boletim de ocorrência. [...]“pra” gente conseguir chamar os pais para vir participar a escola recorre de sortear sacolão... dia que a gente faz a reunião a gente fala ó tem 2 3 ou 4 sacolão “pra” sorteio aí lota vem todo mundo. [...] a secretaria ((ruídos)) assim:: também foi feito com muito pouco em relação é à:: acompanhamento desses alunos [com problemas de comportamento].[...] a mãe [diz] eu não tenho mais o que fazer já fiz de tudo e não consigo. (CAMÉLIA) - [Professora] se eles não me obedecem... qui qui eu posso fazer.[...] a gente chamava os pais eles nada faziam[...] a coordenadora pedagógica passou o ano inteiro pedindo socorro lá no conselho tutelar Eles' simplesmente falavam “pra” coordenadora que eles tinham problemas maiores pra resolver do que o nossos. (CRAVINA) - [...] o PAI ou a mãe ou padrasto o:::u a avó SE revoltar dizendo ((ruídos)) que::: é mentira da escola é::: mentira da professo:::ra é::: mentira DOS::: professores::: é: a de::: é: a escola que pega no pé dos alu::nos.[...] Nós' ((gritaria)) não sabemos também como agir porque todas as vezes que busca Conselho Tutelar:: Conselho Tutelar sempre:: se vol::ta contra a escola contra:: o professor... se vai buscar o Ministério Público também a gente não encontra uma solução ((gritaria)) para nos ajudar.[...] chamei a mãe “pra” conversar:: a mãe simplesmente chegou aqui soltou os cachorros em mim soltou os cachorros no no no na:: direção:: na coordenação ((crianças gritando)) dizendo que era e:::u que pegava no pé do filho dela.[...] eu não enfrento mais:: eu não enfrento mais porque eu também não consigo.../ D: [“denunciar”] I: [oi?] D: [“denunciar”]... I: [não:: eu já “nem”:: eu:: sinceramente já “nem”::: perco tempo.[...] na minha opinião::: nesta esco:::la nesta especí:::fica[...] deveria ser assim aqui::: uma coisa rígida mas:: que:: fosse rí:gido</p> | Atitude da escola frente a violência |

| | |
|---|---|
| <p>mas que fosse rígido não para o professor:: ser rígido:: o sistema deveria ser rígido tipo:: trazer mês::mo o:: o:: a::o militar para dentro da escola::la é:: seguir:: um sistema de de regras:: mais firme como é no exterior mas não nós professores tomando com::ta “nem” direção:: “nem” coordenação:: uma outra instituição maior tomando com::ta daqui.</p> | |
| <p>(ÁSTER) - “[...] fatores que fez com que a:: A::’ a:: secretária de educação ela pensasse em colocar uma pessoa do SEXO” masculino na direção[...].” é E” talvez com essa mudança botando uma pessoa do sexo masculino na direção talvez né A” a a a:: Essa’ forma esse comportamento de alunos talvez mudariam.”</p> | <p>A figura masculina na direção da escola influencia o clima escolar</p> |
| <p>(IRIS) - [...] alguns casos que a:: as mães vinham relatar né[...]. (CRAVINA) - [...] ai:: pa::i agride filha em casa mãe agride filha em casa fi::lho agri::de pa::i agride mãe aí mãe vem:: “pra” escola novamen::te o que que eu vou fazer:: vou ((crianças gritando)) denunciar você::: vou entregar meu filho ao Conselho Tutelar?[...] na no::ssa escola a gente vive esse tipo de situação drogas violência dentro de casa .</p> | <p>Violência doméstica</p> |
| <p>(CAMÉLIA) - [As crianças e adolescentes] vinham... uma também que era pra fazer o lanche na escola[...] da escola[...]. tá se perdendo aquela questão família... aqueles Cuidado’ de Pai’ de mãe e “tá” se jogando a responsabilidade para a escola. (CRAVINA) - [...] foi preciso mandar buscar a mãe::: um aluno problema:::tico e aí a mãe veio aqui escu:::lhambou esse filho na nossa frente e ela ressaltava muito que ela não podia é::: se ele::: se ela perdesse a bol:::sa família dela::: ele ia tomar uma surra[...] confirmaram “pra” mim que quando sa:::i o dinheiro da bolsa família... a mãe está no bar::: beben:::do e essa criança vem “pra” escola sem material::: sem::: aqui na escola nós: que temos que correr atrás do material “pra” alu:::no simples borra:::cha, cane:::ta é lápis de cor porque é material bá:::sico para qualquer aluno eles não têm.[...] eu te:::nho um alu:::no ele é::: desse tamanho aqui é um alu:::no especial:::... vive na beira do ri:::o pescan:::do[...] perguntei “pra” e:::le né::: se a mã:::e de:::le sabia::: que ele tinha i:::do “pra” beira do rio::: pescar::: Ele falou::: sa:::be esses dias eu fui::: eu fiquei até uma e meia da manhã:::... pescan:::do... será que é só pescan:::do?[...] ele de:::ve de:::ve on:::ze o:::u do:::ze anos.[...] situação[...] dentro de casa é::: a negligên:::cia porque tem aluno que vem “pra” escola passando fome. (BROMÉLIA) - [...] a mãe da menina sabia... E’ aí nós ficamos pensando o que que a gente vai fazer? como fazer?... a mãe sabia... o padrasto sabia a própria criança sabia. (AZALÉIA) - [...] nós temos bastan:::te caso mesmo de crianças que demonstram comportamen:::to dessa forma como eu falei igual assim::: pouco rendimento escolar::: faltam demais as vezes falta as vezes até SAem “pra” vir na escola:::la mas mas ficam::: as ve:::zes andan:::do “pra” lá e “pra” cá “num” vem né? E os pais::: também são::: mu:::ito não sei se trabalham demais::: deixa a criança muito sozinha:::.” “[...] o::: desca:::so que deixam sozi:::nhos que “num” que os pais que pouco dão atenção: :: né então:: né eles eles chegam na escola... eles querem fazer de tudo as vezes “pra” chamar sua atenção::: “pra” suprir suas necessida:::de.” (DÁLIA) - [...] às ve:::zes a famí:::lia: ela tem cer:::tas falhas:::</p> | <p>Negligência</p> |

| | |
|---|------------------|
| <p>(CAMELIA) - [criança] chegou aqui na escola queimado no rosto com Colher' de Pau'.</p> <p>(CRAVINA) - [...] o responsá::vel por/ pelo aluno na escola[...] não tem o mínimo de educação “pra” ta/ tratar ((tossiu)) a criança::: na sua frente... é::: é bullying é agressão::: mes:::mo que eu Já' presenciei e agressão física.[...] a vó fez com ele [criança] um dia::: viu a nota de ciências dele ba::ixa ficou com CINCO de média e[...] e:::le mes:::mo di:::sse que foi a vó[...] havia pego uma colher::: esquentado no fogo e queima:::do ele aqui assim e ele “tava” com::: mesmo certi:::nhoo com a mar:::ca.[...] precisei mandar buscar o pai no dia que o pa:::i veio::: o que eu vi::: eu prometi “pra” mim mesma que nunca mais mandaria chamar o pai o pai pegou esse menino aqui na::: no pá:::tio da esco:::la deu chutes deu tapas deu murros nesse meni:::no</p> | Violência física |
| <p>(CAMÉLIA) - Criança que chegava aqui espancada todo “Sinalado”.</p> <p>(BROMÉLIA) - [...]o menino “tava” é é::: sen:::do é::: judia:::do.</p> <p>(AZALÉIA) - [...] conversando com as pessoas na esco:::la e e em muitas situações em que nós observamos que eu observei já foi realmente comprovado que essa criança tá recebendo maus tra:::tos nós já tivemos muitos ca:::sos.[...]tem uma aluna assim que quando o pai chega ela treme treme treme acho que são casos específicos que deveriam ser::: investiga:::dos mais a fundo né::: aí eu a::: eu coloco a situação mas se “num:::” ninguém va:::i a fundo para investigar por:::que que essa criança treme tan:::to quando esse pai chega será que apanha muito em ca:::sa? Ou tá sendo abusa:::da? Ou ela não é normal uma criança toda vez que o pai chega fica tremendo demais.</p> | Maus-tratos |
| <p>(ÍRIS) - [...] violência sexual assim dentro da família.”</p> <p>(HORTÊNCIA) – [...]um aluno... que:::.... ele:::....(+) fazia... cocô na calça... ele defecava assim, Você' sentia ele o tempo todo... com aquele mal cheiro de de de fezes e aquilo me chamou bastante atenção[...] ele::: morava com com o pai[...] houve uma denúncia anônima no conselho tutelar de negligencia desse Pai' que o pai estava deixando essas crianças sozinha em casa... e levaram essa/ essas crianças para lá para a casa do menor nessa época, ... e lá... segun:::do o relato ((crianças conversando)) desse aluno ele foi abusado Por' outros menores lá maior/ um pouco[...] e nesse abuso ele::: (+) ficou prejudicado então por isso que ele evacuava Constantemente'[...].Ficamos' sabendo também::: por ou:::tras vias né [que a] história não era bem assim e que há::: desconfiança que:::' o agressor foi o próprio pai... mais provar e saber como que é realmente.[...] uma aluna também foi abusada por um padras:::to (+) e o próprio padrasto “tava” aqui na escola a gente ven:::do a mãe jun:::to com ele disse que ia separar e tudo no final não separou e estava numa reunião de entrega de nota toda família reunida.[...] um aluno do terceiro ano... -- foi esse ano ainda -- ele é um aluno especial tem deficiência intelectual... déficit de aprendizagem e hiperatividade... e também chegou ao nosso conhecimento que ele foi abusado também na casa dele por um: por um menor lá::: segundo a mãe que confirmou também... a história.</p> <p>(BROMÉLIA) - [...] uma “menininha” a “menininha” ela chegou toda::: com Hematomas só que aquele hematoma não era de pancada mais era de... su:::gada a a a criança a menina nem era uma mocinha... ela poderia ter uns 13 anos ou 12 era</p> | Abuso sexual |

| | |
|--|---|
| <p>menininha não tinha seio não era uma mulher era uma criança[...] aí a gente chamou a coordenadora chamou:: a diretora... e Observamos'... e:: ela:: conversando levou no banheiro ela tinha marcas no corpo.</p> <p>(AZALÉIA) - [Criança]depois nós ficamos sabendo ficou constatado que ele “tava” sendo recebendo sendo abusa::do e foi um dos casos [...] e depois de um mês:: o:: o padrasto foi preso né e ele “tava” sendo realmente molesta::do e mais uma irmãzinha dele menorzinha... nos meus ca::sos os que eu já detectei.[...] nós já tivemos ca::so de crianças que já fo::ram abusados por vizinhan::ça também né:: caso de alu::nos que:: o próprio alu::no foi abusa::do pelo pró::prio pa::i então são famílias assim bem:: bem desestruturadas mes::mo.</p> | |
| <p>(ÍRIS) - “Avô”.</p> | <p>Agressor não denunciado</p> |
| <p>(ÍRIS) - “[...] criança de: ((inaudível)) de 6 anos abusado aí logo em seguida, foi uma outra de:: de 7 anos também foi abusada.”</p> <p>(CAMÉLIA) - “[...] Teve’ um um um um:: aluno dessa escola que fo::i::: que que teve um estupro::... Aí’ logo em seguida Teve’ outra criança[...] é aluno daqui da escola.”</p> | <p>Estupro</p> |
| <p>(ÍRIS) - “[...] a psicóloga até um dia comentou[...] a criança que é abusada ela tem uma porcentagem daqui no futu::ro também ela abusar de uma outra criança a gente fica preocupado com a questão da segurança também da nossas crianças né.” [Eu] ficava morrendo de preocupação gente... fica sempre de olho no banhe::iro né nem deus de deixar tão “pequeninhos” aí.”</p> | <p>Crianças vítimas de violência doméstica são vigiadas na escola como agressoras</p> |
| <p>(CAMÉLIA) - [...] a coordenadora pedagógica passou o ano inteiro pedindo socorro lá no conselho tutelar Eles’ simplesmente falavam “pra” coordenadora que eles tinham problemas maiores pra resolver do que o nossos.[...] nós’ não estamos mais querendo nos “envolve” nas questões:: familiar nas questões dos alunos.[...] dar carinho de dar atenção de acolhê-los aqui “pra” eles sentirem amados aqui mas aí hora que sai do portão “pra” fora já não cabe mais a nós.</p> <p>(HORTÊNCIA) – [...]violência física[...] “num” “num” tenho nenhum conhecimento de bater:: de espancamen::to... até porque assim as crianças assim são muito fechadas assim nessa questão né... porque as vezes é:: acontece mas assim eles vê como um se fosse um:: um/ uma correção apenas né:: normal.[...] denunciar e falar se a própria mãe pode dizer que não foi, que não era. A mãe tava aqui e a criança com muito medo. [...] alguns dos órgãos públicos em especial um que eu não vou mencionar o no::me[...]“NUMA” das ocasiões a escola:: solicitou a visita dele aqui:: “pra” nos ajudar::[...] na:: época deixou a gente espera::do nem um telefone::ma ficamos aqui:: era uma reunião por volta das 17:00h ficamos aqui até as 19:00h e aguardan::do até:: cansamos de esperar::.</p> <p>(BROMÉLIA) - [...] gente quando acontece casos assim é difícil porque você não tem:: um amparo e você não tem respaldo Às’ vezes a:: mãe ela sabendo... QUE QUE o que acontece na casa a gente não sabe a gente não convive então gente tentou observar:: observar:: e ao chamar:: aquela mãe pra conversar... a mãe... Conversa’ E’ desconversa ao mesmo tempo ela pega transferência ela vai embora e a gente nunca mais viu essa pessoa o que que “tá” acontecendo com essa criança hoje?.[...] a gente pode PERceber alguma coisa e::... chegar:: e conversa chamar “pra” conversar... agora você de-</p> | <p>Atitude da escola frente a violência doméstica</p> |

nun-ciar imediatamente acionar:: Polícia ou... é:: um pouco complicado porque eles também não tem:: esse aparato.”

[...] uma coisa assim mui::to complicado e algo assim que “cê” “num” tem:: co::mo é difícil você::... você solucionar um problema quando você encontrar “cê” sabe que é problema [...].

[...]difícil Eu’ já vi mui::tos casos mui::tas história de levar “pra” o conselho chamar polícia.

(AZALÉIA) - [...] assim nós mesmos enquanto profissionais eu particularmente eu nunca:: é:: me entregue::i... me coloquei a serviço dessas causas assim diretamente anteriormente você passa “pro” coordenador passa “pro” diretor mas que:: é:: e depo::is a gente fica sabendo realmente a::: fulano de tal realmente teve maus tra::tos você perce::be a gente sente até omi::ssa nessa questão:: me sinto muito:: omissa em va::rias situações que a gen/ e::u era notório que eu observa::va só que:: naquele medo de você::... chegar e dizer que foi isso que aconteceu.

(DÁLIA) - [...] a esco:la não conse::gue é:: resolver’ essa situação:: ou professor:: diretamen::te é’ fica: indeci::so no sentido de como agir:: dian::te dessa crian::ça de quem: procura:[...] o professor às ve::zes ele... não: tem:: é:: o conhecimen::to as vezes esse professor:: não tem:: e::ssa experiên::cia “pra::” “tá::” tentan::do resolver:: isso e às vezes.

Fonte: Entrevista com os sujeitos significativos. Elaborado pela autora.

Os sujeitos significativos, assim denominados por se constituírem um grupo de professores/as e que, segundo seus pares possuem informações relevantes à pesquisa, ao serem entrevistados/as sobre o fenômeno da violência doméstica contra a criança, embora tivessem envolvimento com o assunto, de alguma forma apresentaram atitudes e comportamentos diferentes no momento de suas manifestações sobre o fenômeno em si ou objeto/sujeito. Segundo Passos (2013), “não há polaridades e binarismos contrapostos: corpo/alma; universal/particular; objeto/sujeito; eu/outro: toda a matéria tem um princípio unificador que expressa silêncio interior de logos”. (p.5).

Os sujeitos significativos, diante da temática proposta “violência doméstica contra a criança” trataram de outras questões relacionadas à violência em que eles/as dão sentido à experiência vivida, ao se colocarem como vítimas. Assim, os relatos dos sujeitos desvelam sentidos que se manifestam na violência do entorno da escola, na ameaça que sofrem de alunos/as e dos responsáveis por eles/as; no comportamento dos/as alunos/as de um modo geral e na afirmação de ter a escola alunos/as criminosos/as, na declaração de que a presença masculina na direção da unidade educativa poderia diminuir a insegurança que sentem no interior da escola, mas apontam que essa não toma atitude frente à violência sofrida pelos/as alunos/as. A exposição sobre a violência doméstica contra a criança tomou posição secundária diante do sentimento dos sujeitos significativos perante a manifestação de violência das

crianças. Entretanto, todos os sujeitos significativos tiveram reações diferentes com relação às questões formuladas sobre a violência doméstica contra a criança.

Diante das manifestações dos sujeitos sobre o fenômeno no momento da entrevista, destacamos a atitude de *CRAVINA* que demonstrou muito nervosismo, alongamento, silabações e oscilação na entonação da voz. Durante boa parte da entrevista ela chora e demonstra convencimento de que o espaço escolar necessita de uma intervenção militar, e que não há possibilidade de desenvolver nenhuma atividade diferenciada se não for proposta com regras rígidas, ainda clamou pela presença da polícia militar na comunidade escolar. Enquanto falava, trazia uma carga expressiva no rosto e sobretudo nos olhos, com as mãos sempre agitadas e em alguns momentos batia com a mão direita fechada na mesa, reforçando uma postura de firmeza em admitir que os/as alunos/as da escola são violentos/as, suas famílias são violentas e o bairro é violento.

Ressaltamos também o comportamento de *AZALEIA* que, mesmo tendo testemunhado casos de violências sofridas por seus/suas alunos/as, se manteve tranquilo/a assumindo um posicionamento de omissão ao longo dos seus 18 anos de atividades e experiências na escola “Isabella Nardoni”. Foi bastante paciente durante toda entrevista, apresentando vários alongamentos na fala, mas não demonstrou nenhuma preocupação com a rotina de violências que os seus/suas alunos/as convivem no seio de suas famílias, aparentemente emite um sentimento de que tudo ali é bastante natural aos seus olhos.

Na expressão de *ADÁLIA*, com um tom leve na voz, pronunciando com muita silabação e prolongando das letras, em vários momentos pausou, ficou pensativo/a até falou de uma certa indecisão e inexperiência dos/as professores/as em enfrentar à violência doméstica sofrida pelos/as alunos/as daquela escola, mas em nenhum momento demonstrou comoção ou mesmo sensibilidade com a dor alheia.

Para Merleau-Ponty (1945/1999), ao revocar a essência na existência, o ser humano passa a ser compreendido a partir da sua relação com os fatos, no seu contato com o mundo, na sua relação com o tempo e o espaço no mundo vivido.

Os sentidos das falas dos sujeitos significativos expressam a consciência dos mesmos sobre o modo como se comporta a criança que frequenta a escola e convive no seu entorno, e a maneira como a violência doméstica contra a criança é percebida.

Toda consciência perceptiva entrelaça a relação com o mundo vivido. O ser humano se encontra nessa relação com o mundo, mas não é pelo mundo inserido ou integrado e, estando imerso nele, o ser humano sustenta um distanciamento desse mundo vivido e de si mesmo. Quando se distancia, o ser humano descobre o outro e é ao mesmo tempo descoberto por ele,

constituindo o sentido do eu e do outro/a, mas primeiramente faz-se necessário que esse ser humano se perceba como uma consciência entre outras consciências existentes. Assim,

[...] é preciso que eu seja meu exterior, e que o corpo do outro seja ele mesmo. Esse paradoxo e essa dialética do Ego e do Alter só são possíveis se o Ego e o Alter são definidos por sua situação e não liberados de toda inerência, quer dizer, se a filosofia não se completa com o retorno ao eu, e se descubro pela reflexão apenas minha presença a mim mesmo mas também a possibilidade de um “espectador estrangeiro”, quer dizer, se também, no próprio momento em que experimento minha existência, e até nesse cume extremo da reflexão, eu careço ainda desta densidade absoluta que me faria sair do tempo, e descubro em mim um tipo de fraqueza interna que me impede de ser absolutamente indivíduo e me expõe ao olhar dos outros como um homem entre os homens, ou pelo menos uma consciência entre as consciências (MERLEAU-PONTY, 1945/1999, p. 8-9)

A violência doméstica contra a criança, manifesta pelo olhar dos sujeitos significativos, é expresso pela negligência, pela violência física, pelos maus tratos, pelo abuso sexual e o estupro, relatados por mães, agressores/as identificados/as, mas não são denunciados, quer seja pela escola ou pelos responsáveis pela criança.

4.2 Interpretação

A Interpretação na fenomenologia é o momento em que o fenômeno é desvelado. A fenomenologia tem um papel importante em elucidar a interpretação do mundo que se manifesta intencionalmente à consciência, evidenciando a experiência do sujeito. Conforme Rezende (1990), essa interpretação é construída numa dialética polissêmica, que se constitui no conflito de interpretações, tornando-se uma atividade necessária, pois esse caminho possibilita que a interpretação se aproxime da estrutura simbólica do fenômeno.

Assim, desvela-se através das experiências vividas pelos sujeitos significativos da Escola Municipal “Isabella Nardoni”, o modo como o fenômeno da violência doméstica se revela na região do inquérito, na perspectiva de dar resposta à interrogação que motivou a investigação, qual seja: Qual é a percepção dos/as professores/as, coordenação pedagógica e direção da escola “Isabella Nardoni” sobre a violência doméstica contra a criança, e o modo como os atores escolares, especialmente os/as professores/as, tomam para si a obrigatoriedade (dever) de cumprir com o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente e todas as demais leis que o alteram ou ampliam, isto é, de efetivar a doutrina da proteção à criança e ao adolescente?

As unidades de sentido resultantes das manifestações dos/as professores/as da Escola Municipal “Isabella Nardoni” em relação à violência doméstica, manifesta o modo como esse fenômeno é percebido por eles/as no contexto da região do inquérito.

A violência doméstica para o conjunto de professores/as, emerge em meio a uma violência mais ampla que envolve a escola e o seu entorno, sendo expressa e percebida pelos seus sentidos através de ameaças feitas por alunos/as e/ou por responsáveis. E, nesse aspecto, o comportamento dos/as alunos/as, isto é, a violência praticada por eles/as têm maior visibilidade que a violência por eles/as sofrida.

Além de manifestar a dimensão da violência doméstica contra a criança, que envolve as famílias e os/as alunos/as da Escola “Isabella Nardoni”, as narrativas dos sujeitos aqui expostas, demonstram a observação e compreensão dos/as professores/as para constatar essa mesma violência, através de comportamentos reveladores, seja porque a criança estava sonolenta, ou por construir desenhos estranhos, rabiscos desconexos, agressividades com os colegas, hematomas ou por desarranjos das necessidades fisiológicas. E todo esse contexto envolve muitos anos de experiência desses sujeitos com a atividade escolar, pois somente Áster tem 15 anos de profissão, enquanto a maioria atua como professores/as há mais de 18 anos.

O conjunto de relatos sobre o fenômeno e de que forma esses sujeitos significativos o experienciaram em suas vivências, revela que a violência doméstica contra a criança é sobremodo atemorizante e explícita. E de acordo com as quatro produções acadêmicas Figueiredo (2011), Lima (2011), Rosenburg (2011) e Panúncio-Pinto (2006), trazidas neste trabalho, em outras regiões do território brasileiro (Paraíba, Amazonas, Minas Gerais e São Paulo) esse fenômeno também está presente em vários espaços da sociedade, inclusive na escola. Mesmo com alguns aspectos em comum com o contexto da violência doméstica contra a criança tratada neste trabalho, esses autores elucidaram percepções e possíveis linhas de enfrentamentos diferenciadas do conjunto de professores/as da escola Isabella Nardoni, mas de forma geral revelam várias contradições, seja com relação ao efetivo encaminhamento legal por parte da escola ou na reciprocidade das relações humanas. Segundo Merleau-Ponty (1945/1999), o mundo onde nos encontramos também é território dos nossos encontros com o outro/a, de onde se evidencia nossa história, nossas ações no mundo, nosso engajamento e eminentemente nossas decisões.

A política de proteção à criança que deveria se sobressair nas ações dos/as professores/as e da escola, seja na realização de encaminhamentos das crianças vítimas de violência aos órgãos competentes, ou na execução de projetos que, de alguma forma possibilitaria uma intervenção

no cotidiano escolar, não são desveladas na nossa pesquisa. Não encontramos esse exercício de tomada de responsabilidade para si, com relação aos sujeitos pesquisados.

De acordo com Maurice Merleau-Ponty (1994),

Toda percepção não é uma ciência do mundo, [todavia é] o fundo sobre o qual todas as ações se sobrepõem e ela é pressuposta por essas ações. [A percepção garante que o homem se consagra no mundo, sendo dessa forma], a verdade não está habitada apenas no homem interior, como também, não existe homem interior, o homem está no mundo e é no mundo que ele se reconhece. (MERLEAU-PONTY, 1994, p.5)

Nessa linha interpretativa, não foi possível perceber os/as professores/as impactados/as com os casos ocorridos, descritos e presenciados por eles/as próprios/as. O fenômeno da violência doméstica contra a criança não se tornou visível, mas, a percepção como pano de fundo, destaca com maior intensidade a violência que os sujeitos acreditam sentir. A violência doméstica contra a criança não chega a afetar o cotidiano, nem o clima escolar.

Os/as professores/as manifestaram e descreveram as facetas do fenômeno da violência doméstica contra a criança: como negligência, maus tratos, agressão física, estupro, abuso sexual, mas como algo que não chega a atingi-los/as. Aparentemente esses/as professores/as se encontram distantes, têm conhecimento de que o fenômeno se manifesta naquele território, de que o fato é real, passível de denúncia e prisão, porque caracteriza crime, mas no entanto, nenhuma ação é desenvolvida.

Podemos apreender esses fatos através dos casos trazidos por *CRAVINA*, que evidencia violência sofrida pelas crianças, associada ao convívio de adultos que usam da violência física para resolver conflitos. Outro fator que nos permite compreender as ações violentas dos adultos contra crianças é o envolvimento com uso de bebidas alcoólicas e outras drogas.

Tivemos ainda o relato de outros casos como: a tipificação pontuada por *HORTÊNCIA*, que é de abuso sexual, e trata da história de três crianças que sofreram violência. A escola tomou conhecimento do histórico dessas crianças no tempo em que os atos foram cometidos, pois elas demonstravam todo o sofrimento no convívio escolar, além das informações sobre elas, que vinham por terceiros, significando assim que de várias formas a escola teve conhecimento sobre o cotidiano violento desses/as alunos/as. *AZALEIA* destaca crianças de 03 a 06 anos de idade, bastante vulneráveis nas relações e ainda com dificuldade de se expressarem com clareza sobre suas relações e o mundo em que vivem. *CAMÉLIA* aponta relato de violência, maus tratos, negligência e estupro, enfatizando que as crianças chegam à escola demonstrando necessidades básicas como alimentação, situação que ele/a, na condição de professor/a sinaliza ausência

crucial da família. *DÁLIA* traduz uma das violências contra a criança mais praticada pelas famílias, que é a negligência. Ressaltada em várias falas, a negligência familiar sofrida está intrínseca nos grupos de crianças de 03 até aos 12 anos de idade, e é entendida como a privação de direitos às necessidades básicas para o seu desenvolvimento.

Os/as professores/as descrevem o fenômeno, mas, impõem a si reservas quanto ao agir frente à violência contra crianças. É um problema que não diz respeito à escola, à medida que não envolve os/as professores/as. A atitude desses/as professores/as frente à violência doméstica contra a criança é de não envolvimento, o que está associado ao medo e a insegurança. Mesmo que no âmbito da pesquisa tivemos tanto nas entrevistas quanto nas observações da região do inquérito, as mais variadas descrições de atos violentos cometidos contra os/as alunos/as, contendo detalhes e datas dos crimes de abuso sexual, estupro, maus tratos, negligência e violência física. Tudo isso, não tomou a proporcionalidade que coubesse aos/as professores/as uma tomada de partido.

No entanto, enquanto sujeitos que se reconhecem no mundo, no fluxo de suas vivências e na efetivação dos seus atos perceptivos, esses/as professores/as se deparam com o fenômeno, porém compreendem que assumir a função de proteção e defesa está para além de suas possibilidades, se sentem inseguros/as para tratar dessas questões à medida que as instituições não os apoiam. *CAMÉLIA* fala com muita indignação no descaso com que o Conselho Tutelar tratou a coordenação pedagógica, quando fazia solicitação de acompanhamentos na escola. *“[...] a coordenadora pedagógica passou o ano inteiro pedindo socorro lá no conselho tutelar Eles’ simplesmente falavam “pra” coordenadora que eles tinham problemas maiores pra resolver do que o nossos.” (CAMÉLIA).*

Ao comentar sobre outros órgãos de proteção à criança, também ficou compreendido que a escola percebe que não há respaldo e ainda possui uma contradição. *“[...] não sabemos também como agir porque todas as vezes que busca Conselho Tutelar:: Conselho Tutelar sempre:: se vol::ta contra a escola contra:: o professor.... se vai buscar o Ministério Público também a gente não encontra uma solução ((gritaria)) para nos ajudar.”(CRAVINA).* É importante destacar, que neste caso *CRAVINA* fala sobre comportamentos agressivos dos/as alunos/as, não relacionou o atendimento desses órgãos aos casos de violência doméstica contra a criança, detectados no espaço escolar.

Com relação à ausência de instituições que amparam a comunidade escolar, a Secretaria Municipal de Educação a qual está vinculada a “Escola Isabella Nardoni”, nas palavras dos sujeitos também não se faz presente, tampouco propõe uma base de orientação, seja no contexto de formação continuada ou contemplando atividades de projetos, que possibilite encaminhar os

diversos conflitos existentes na escola “[...] a secretaria ((ruídos)) assim:: também foi feito com muito pouco em relação é a:: acompanhamento desses alunos [com problemas de comportamento].” (ÍRIS). E neste caso específico, foram apontados/as alunos/as com ‘problemas de comportamento’, muito embora poderia haver a merecida atenção, para compreender a causa desses ‘problemas’.

A despeito dos encaminhamentos, é possível compreendermos dois pontos cruciais: as narrativas denunciam a falta de auxílio das instituições de amparo, o que por consequência tornam essas instituições desacreditadas, e o pouco empenho do coletivo de professores/as no sentido de buscar mecanismos condicionantes para fazer da escola um espaço de enfrentamento, proteção e defesa das crianças vítimas de violência intrafamiliar. Nesse sentido, também ficou bastante perceptível que a confecção de boletim de ocorrência, a busca da presença da Polícia Militar ou do Conselho Tutelar, o chamamento da família para conversar e até a realização de sorteio de sacolão para atrair pais, mães e responsáveis para a escola, mesmo tendo como objetivo revolver o problema da violência praticada pelos/as alunos/as, foram ações que não tiveram muito êxito.

Outro aspecto que afirma a tenuidade do fenômeno da violência doméstica contra a criança na região de inquérito, que demonstra que o fenômeno é conhecido, mas que não chega a afetar o cotidiano nem o clima escolar é o fato narrado por ÍRIS, sobre uma criança vítima de abuso sexual que não foi acolhida, apenas foi dado a ela a atenção pela possibilidade da mesma em algum momento abusar de outras crianças.

Nas suas palavras, apenas relatou o fato sem manifestar nenhum juízo de valor, indignação ou preocupação com o fato ocorrido durante sua gestão na direção da Escola. A preocupação se voltou para a possibilidade expressada pela psicóloga - de que a vítima poderia se tornar um futuro agressor/a, e a partir daquele momento, a criança que sofreu violência doméstica passou a ser vigiada como uma agressora.

Mesmo que a grande maioria dos sujeitos da pesquisa tenha verificado ou testemunhado a violência doméstica contra a criança, ainda que reconhecendo o seu impacto na vida escolar de cada vítima, esse fenômeno não supera a experiência traumática que esses sujeitos tiveram quando CRAVINA foi agredida duas vezes por alunos/as e teve que pedir escolta à Polícia Militar, necessitando de Boletim de Ocorrência e encaminhamento junto ao Conselho Tutelar. Toda possibilidade de enfrentamento à violência intrafamiliar sofrida pelas crianças da escola, apresenta-se irrelevante diante da insegurança e do medo frente às ameaças que um grupo de professores/as sofrem, expressivamente por parte de alguns alunos/as.

A percepção do grupo de sujeitos significativos, volta-se para o sentido de uma violência contida no interior da escola, cujas vítimas são os/as professores/as e outros/as alunos/as. A maioria dos/as professores/as entrevistados mencionaram a ameaça de alunos/as, entretanto, tal sentimento se deve ao que aconteceu à *CRAVINA*, que teve que sair escoltada por policiais, mas não há nenhum outro relato que pudesse somar a esse acontecimento.

Contudo, ficou evidenciado que a violência significativa que de todas as formas desconcerta, dificulta e impossibilita as relações na escola, são os tipos de violências produzidos pelos/as alunos/as. Esses foram considerados pelos sujeitos da pesquisa como agressivos/as, violentos/as e criminosos/as e uma das medidas de enfrentamento para conter tal violência, foi feito pela Secretaria Municipal de Educação quando destinou um professor do sexo masculino para estar à frente da direção da escola, acreditando que a presença da figura masculina impunha respeito.

Os sentidos do dito, com relação à interrogação que norteia nosso trabalho e que se encontram explícitos nos discursos dos sujeitos da pesquisa, articulam como justificativas para as ações de agressividades e violências praticadas pelos/as alunos/as, destacando o entorno da escola, que pelo contexto de pobreza e violência, reforça o sentimento da comunidade externa de que a escola é um espaço de violências. Também consideraram que o comportamento dos/as alunos/as mudou expressivamente em virtude da construção de um residencial próximo da unidade escolar, e é importante que se diga, lugar de moradia das crianças e adolescentes que frequentam a escola. Essas justificativas também tornam visíveis, quando manifestam que os/as alunos/as da escola, ainda crianças já estão no mundo do crime e como consequência não respeitam os/as professores/as e os demais colegas.

Ao evidenciarem o residencial, destacam e delineiam o perfil dos moradores/as, estabelecendo uma associação velada entre a pobreza, a falta de educação, o crime, a imoralidade, o desrespeito e a bandidagem. A família considerada desestruturada, uma vez que para os/as professores/as a família é nuclear (pai, mãe e filhos). E essas famílias, por apresentar diferentes configurações, são descaracterizadas pelo conjunto de professores/as que a negam e dessa forma responsabilizam-na pela indisciplina e pelo comportamento recheado de violência por parte dessas crianças e adolescentes que habitam o residencial. O fato de morarem no residencial, denominado pejorativamente de “Casinhas”, os colocam na perspectiva dos/as professores/as na rota do “Casão”, denominação popular a cadeia pública. Essa ideia é substantiada por professores/as que rotulam os/as alunos/as como criminosos/as, afirmando que na escola tem alunos/as de 10 a 11 anos que já se encontram no mundo do crime.

Seguindo a linha interpretativa, percebemos nesse conjunto de professores/as, que a maioria não se sente afetada com a dor alheia trazida por aquelas crianças que têm seus direitos violados, com evidências de perversidades sofridas dia após dia, sem que isso pudesse alterar a rotina da escola. Nas palavras de um/a professor/a, dentro da escola foi construído um deslocamento depreciativo na vida dos/as alunos/as, seja pelo efeito da pobreza em que vivem e/ou pelo ambiente de violência estabelecido tanto no bairro quanto na escola, e por essas razões nomeiam suas residências de ‘casinhas’ e seguidamente a cadeia de ‘casão’, e esses/as alunos/as que moram nessas ‘casinhas’ seguem determinadamente um caminho que é ser preso pela polícia, passar pelo Conselho Tutelar, ir para o Socioeducativo e depois para o ‘casão’ que é a Cadeia Pública, notado que ele/a (aluno/a) atingiu a maioridade penal. “[...] já foi “pra” polícia já foi pro conselho já foi pra escola não tenho... E’::: assim, a gente aqui até brinca assim mas é horrível sai do sócio... pegou a maioridade... vai pro “casão”[...] que é a cadeia[...].” (ÍRIS)

Ao apreciar cada detalhe, fomos instigados a interpretar, e captamos o não reconhecimento desses sujeitos da pesquisa com a escola enquanto parte de seu mundo, distanciando o ser e o estar naquele território. Não foi possível reconhecer nesses sujeitos a capacidade em promover a tolerância e as trocas recíprocas com os/as alunos/as e as famílias que compõem aquela comunidade escolar, que inclusive manifestam-se estagnados os/as alunos/as condenados/as aos subempregos e os declaram incapazes de ingressar numa universidade, conforme expressa CRAVINA - “[...]você sabe que lá na frente vai ser difícil você encontrar um aluno que foi “pra” UNEMAT ou uma outra faculda:::de vai ser difícil... é::: o professor de educação física sempre me fa:::la que as crianças daqui sempre vai ter subempregos né::: porque eles não querem crescer eles não tem perspectiva de crescimento[...].”

Embora os sentidos não possam ser generalizados a todos os sujeitos, mas neste trabalho dissertativo que compete à maioria, tornou-se evidente a transposição do sentido da percepção dos/as professores/as frente à violência doméstica contra a criança, para a violência praticada pelos/as alunos/as que se encontram dentro da escola e que produz uma manifestação coletiva de medo, pelo qual a maioria desses sujeitos constroem alternativas de auto defesa, quando ao mesmo tempo assumem uma decisão consciente e responsável do não enfrentamento, como forma de não admitir sua demissão de poder decidir sobre suas próprias vidas, porque também são vítimas desse conjunto de violências que se constitui no interior da escola e fora dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] ele [aluno] foi abusado[...] e nesse abuso (+) e nesse abuso ele:: (+) ficou prejudicado então por isso que ele evacuava[...] MAS até hoje ainda e eu acredito ainda que não resolveu o caso dele ele ainda continu::a porque ele “tá” na escola eu/ a “genti” ainda Senti’ um pouco Do’ mau cheiro que ele traz... [...] *HORTÊNCIA*
[...] Nós’ não estamos mais querendo nos “envolve” nas questões:: familiar nas questões dos alunos Estamos’ procurando fazer nossa par::te:: que é ensinar[...] *CAMÉLIA*

A escola que desenvolvemos a pesquisa, tem características simples e funciona basicamente com as condições mínimas para o desenvolvimento do trabalho educativo. Apenas 6 (seis) salas de aulas para o atendimento de 271 (duzentos e setenta e um) estudantes e mais 2 (duas) salas que atendem a secretaria da escola, direção e o conjunto de professores/as. Não possui espaço para aula com multimídias, atividades esportivas e recreação. Falta materiais pedagógicos que contemplem atividades diversificadas e, mesmo havendo uma série de fatores que inter-relacionam no contexto escolar e que interferem negativamente no comportamento individual e coletivo dos/as estudantes, ficou muito claro nas entrevistas do/a diretor/a, coordenador/a e dos/as professores/as que a escola não convive com a evasão de alunos/as, dessa forma nos possibilita interpretar que o espaço escolar com todas essas fragilidades ainda é um ambiente que propõe um certo acolhimento.

O caminho que desbravamos para desenvolver este trabalho dissertativo quando propusemos compreender qual a percepção dos professores/as frente à violência doméstica contra a criança, nos direcionou à outras compreensões e certamente descortinamos lacunas que consideramos relevantes colocá-las na condição de destaque, pois são embates que possivelmente tendem a suscitar novas questões e novos estudos que venham contemplar, necessariamente, o campo da educação.

Nesse sentido, com relação aos objetivos iniciais da pesquisa e ao que concluímos neste trabalho, discorreremos dos destaques quanto à percepção do coletivo de professores/as da escola “Isabella Nardoni” que, além de manifestar a ausência de ações que possibilitem o enfrentamento à violência por parte desses/as professores/as no que tange respectivamente à legislação, a escola enquanto instituição que compõe a rede de proteção à criança também não congrega com as demais instituições nesse conjunto, e nessa sequência, a manifestação coletiva dos sujeitos da pesquisa é voltada para a narrativa predominante de que a escola é violenta, seu entorno é violento e os/as alunos/as são violentos/as. Portanto, com esse entendimento, a violência intrafamiliar que afeta a vida dessas crianças e que de alguma forma está relacionada

às manifestações individuais e coletivas desses/as alunos/as, tornou-se indiferente para aqueles que dirigem, coordenam e ministram aulas na escola e que são os/as responsáveis em promover ações que contemplem as práticas de cidadania e direitos humanos para melhorar a efetividade do ensino e aprendizagem naquela comunidade educativa.

Quando buscamos compreender o fenômeno e elucidar o seu sentido, que é para além do que pauta o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e demais legislações que dispõem sobre os direitos da criança, nos propusemos interpretar a relação recíproca do eu e do outro no mundo vivido através da percepção dos/as professores/as que, tomados por um ato de compreensão numa convivência fundamentada, e que os sujeitos que se comunicam – eu e o outro – estão mutuamente envolvidos em uma relação de troca de intenções e gestos que confirma a relação do outro comigo e do eu para com outro. Assim:

Mundo e sentido são duas dimensões fundamentais da existência humana, “porque estamos no mundo, estamos condenados ao sentido, e não podemos fazer nada nem dizer nada que não adquira um nome na história” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 18).

A percepção, segundo Merleau-Ponty (1945/1999) é a capacidade que cada um tem de se abrir para o mundo projetando-se para fora de si e, essa abertura de mundo à medida em que se retorna, transforma a relação de sentido da percepção e é nessa perspectiva que é percebida a coexistência entre eu e o outro, o outro e eu. E esse eu é cercado de experiências fenomênicas que são tomadas de sentido, pois, além das vivências próprias, há nesse mundo vivido, outros sujeitos com suas vivências. Assim, o eu vive em meio a outros eus, sendo influenciado por eles. E é importante ressaltar que, o eu é livre e há nele a decisão sobre seus atos.

O reconhecimento dos atos de violências sofridos pelos/as alunos/as, são fatos que foram trazidos nas entrevistas dos sujeitos da pesquisa, mas é apenas os sentidos produzidos pelos fatos que buscamos interpretar. O que torna bastante significativo destacar que o ambiente da pesquisa revelou um choque de dois mundos que não se interagem, que não concebem empatia e que nesse convívio, a relação por parte dos/as professores/as é fria, extremamente profissional no sentido de apenas cumprir com o cronograma das disciplinas, não se envolvendo em nenhuma questão da vida dos/as alunos/as, e isso ficou bastante evidente nas observações produzidas durante a pesquisa de campo.

A maioria dos/as professores/as adentravam o espaço escolar desviando do aglomerado de alunos/as que se encontravam brincando ou apenas conversando antes do horário inicial das aulas e, sem nenhuma manifestação de atenção ou cumprimento seguiam para a sala dos/as

professores/as e depois quando o sinal tocava, cada um/a ia para sua sala. Durante o intervalo do recreio e na saída da aula era a mesma rotina, não foi observado nenhuma manifestação de afetividade e troca que pudesse compreender que a relação entre professores/as e alunos/as fosse mais efetivamente humana além do cumprimento das disciplinas da matriz curricular de cada período.

A escola pesquisada possui um quadro docente, na sua maioria efetivo e com muitos anos de atuação no magistério e considerando os 8 sujeitos da pesquisa que têm formação de nível superior completo e são egressos da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, tendo entre eles, o menor tempo de atuação no magistério com 14 anos, conforme o exposto no quadro. Com esse conjunto de observações, compreendemos o papel importante das teorias da educação, na articulação da formação de professores/as, pois essas teorias promovem reflexões sobre a prática dos sujeitos no cotidiano da sala de aula, propondo análises históricas, culturais e sociais, possibilitando a ressignificação das suas ações.

A relação escola e sociedade, historicamente passou por inúmeras transformações e, refletir sobre o papel dessa instituição em diferentes conjunturas é missão da universidade, pois ela possui função importante na formação inicial dos/as professores/as. Buscar caminhos que possibilitam compreender e articular o processo de formação, visando a complexidade que caracteriza a sociedade atual e que também está presente na sala de aula é papel das instituições formadoras, seja na formação inicial como também na continuada, considerando que o campo da formação humana não finaliza em um dado momento da vida.

O atual contexto submete a escola a ação desafiadora que é de lidar com as transformações aceleradas e as tecnologias mediando os conhecimentos, a comunicação e as relações interpessoais, onde a escola deixou de ser a única fonte de saber e em contrapartida essa mesma escola continua exercendo sua função com a estrutura e concepções dentro de um modelo de sociedade que não corresponde à realidade do atual contexto. E isso tornou-se evidente, quando analisamos o quadro de professores/as da Escola “Isabella Nardoni”, que somam anos de experiência de exercício na docência e se encontram sem condições de lidar com esse novo contexto, que implica em superar os estereótipos e elaborar novas visões e outras possibilidades de caminhos educativos.

Com relação ao sentido da formação de professores/as, levando em consideração a epistemologia da prática, podemos concluir que a diversidade e as adversidades que compõem a sala de aula, nos permitem compreender que as propostas devem contemplar os saberes construídos por esses agentes e escolas, e que tais conhecimentos deverão se articular para promover transformações importantes tanto no fazer escolar, quanto nas formas de organizar

os espaços e também nas relações de ensino aprendizagem, buscando efetivar mudanças significativas na vida escolar e social das crianças.

Diante do contexto de desafios da formação inicial e continuada de professores/as, há um campo muito vasto de discussões ainda por desenvolver, em função dos graves problemas que se manifestam ou que deveriam se manifestar como preocupação da docência, que são as questões culturais, sociais e econômicas que exigem uma reorganização da escola e seus agentes no fazer escolar. E ainda nesse contexto, as crianças que sofrem algum tipo de violências e são tratadas pelos/as professores/as com indiferença, seja para limitar a sua ação da sala de aula e dessa forma não se envolver, seja por desconhecer as formas legais de encaminhamentos ou por não construir a reciprocidade na relação com outro, não percebendo a escola como parte do seu mundo. Tudo isso são reflexões que trouxemos no desenvolvimento deste trabalho, mas, foi possível compreender também que o comportamento desses/as professores/as quando se negam ao envolvimento com a vida do/a aluno/a fora da sala de aula pode ser interpretado como um certo mecanismo de defesa, quando não é mais suportável manter a consciência, quando não encontra formas de poder trabalhar contra ela. Isso se faz sentir nos grupos diversos em campos de apartheid, não podem mais gerar mudanças, então uma certa 'acomodação' ajuda a não nos desesperar. Esse também é um dos sentidos: o sentido do não sentido.

REFERÊNCIAS

ADED, Naura Liane de Oliveira; Dalcin, Bruno Luís Galluzzi da Silva; MORAES, Talvane Marins de; CAVALCANTI, Maria Tavares. Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura In Revista de Psiquiatria Clínica, n.33, 2006, p.204-213.

ALBUQUERQUE, Catarina de. **As Nações Unidas e a Proteção das Crianças contra a Violência**. Disponível em: <http://direitoshumanos.gddc.pt/pdf/CRC%20and%20VAC.pdf>. Acesso em: 23.03.2015.

ALMEIDA, Renaldo Elesbão de. A empatia de Edith Stein. Cadernos IHU. Ano 12, n.48. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2014.

ASSUNÇÃO, Admilson Mário de. **Narrativas silenciadas**. 101 fl.,2011. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Pós-Graduação em Educação, 2011.

AZEVEDO, M. A., & GUERRA, V. N. A. (1998). **Violência de pais contra filhos: A tragédia revisitada**. São Paulo: LACRI/PSA/IPSUP.

_____. **Pondo os pingos nos is: Guia prático para combater o fenômeno**. São Paulo: LACRI/PSA/IPSUP. 1999.

_____. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes: Um cenário em (des) construção**. São Paulo. Recuperado em 17 set. 2008, em http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_01.pdf. 2003.

BOEMER, Magali Roseira. **A condução de estudos segundo a metodologia de investigação fenomenológica**, In Rev. Latino-am. enfermagem – Ribeirão Preto – v. 2 – n. 1, janeiro, 1994, p.83 -94.

BICUDO, Maria Aparecida Vigniani. **Pesquisa Qualitativa: segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BITENCOURT, Luciane Potter. Vitimização Secundária Infanto-Juvenil e Violência Sexual Intrafamiliar: Por uma Política Pública de Redução de Danos.42f. Mestrado em Ciências Criminais. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Violência Intrafamiliar: orientações para prática em serviço**. Brasília, 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.525/2007 – 25 de set. 2007. Acrescenta § 5o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Brasília, 2007.

CHAUI, Marilene. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

COSTA, Rafael. Cáceres é líder em abuso sexual de menores, diz CPI. *Mídia News*. Cuiabá. 16.jan.2010. Disponível em: <http://www.midianews.com.br/conteudo.php?sid=3&cid=15056>. Acesso em: 10. out., 2016.

CRUZ, Rosilene Miranda Barroso da. **Violência Doméstica contra crianças e adolescentes [manuscrito]: os (des) caminhos entre a denúncia e a proteção**. 138f. Tese (doutorado), Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2013.

ELSEN, Ingrid; PRÓSPERO, Elisete Navas Sanches; SANCHES, Elizabeth Navas; FLORIANO, Cristiano José; SGROTT, Bruna Cristina. Escola: Um espaço de revelação da violência doméstica contra crianças e adolescentes. *In Revista Psicologia Argumento*, jul/set, 2011, p.303-314.

FERREIRA, Norma Sandra Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, Nº 79, Agosto, 2002.

FIGUEIREDO, Ivanilda; FRASSETO, Flávio Américo; COSTA, João Batista; CORREIA, Ludmila Cerqueira. **Políticas Públicas e Marco legal da Socioeducação no Brasil**. ENS, 2016.

FIGUEIREDO, Mônica Cavalcanti Trindade de. **Percepções de educadores sobre seu papel frente à violência doméstica contra a criança**. 101fl., 2011. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCS. Saúde da Criança e do Adolescente, Recife. PB, 2011.

FREITAS, Marta Helena de. et. al. **Os Sentidos do Sentido: Uma Leitura Fenomenológica**. *Revista da Abordagem Gestáltica*. XVIII (2), jul-dez, 2012, p.144-154.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Marsiléia Brasil de. **Percepções de professores do ensino fundamental sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes: estudo sobre o processo de notificação em uma escola pública do município de Manaus**. 91 fl., 2011. Dissertação (Mestrado)– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2011.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial: um estudo sobre análise de dados. *In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: UFES, 2006, p. 361-386.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

MARTINS, J., BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989.

MARTINHO, Neudson Johnson. **Sentidos e significados de educação em saúde a partir da homeopatia popular: uma compreensão fenomenológica.** 169 fl., 2014. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2014.

MERLAU-PONTY, Maurice. (1999). **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes (original publicado em 1945).

_____. **Fenomenologia da Percepção.** [Trad. C. A. R. Moura]. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Fenomenologia da Percepção.** 3ª Ed. Martins Fontes. SP. 2006.

MENEGUETTI, Aldo David. **Relação familiar, violência urbana e experiência escolar na vida cotidiana de jovens adolescentes.** 115 fls. 2002. Dissertação. Programa de pós-graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

OLIVEIRA, Luiz Carlos Carvalho. Unidade 1- As formas de conhecimento e a emergência das ciências. In **Pesquisa e Prática Educacional.** FUESPI, Teresina, 2014, p.43-48.

OMS. Organização Mundial da Saúde – OMS. **Word report in violence and health.** Genebra: WHO.2002.

ONU- Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU.** <<http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf> acesso em 10 de julho de 2014.

PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula. **O sentido do silêncio dos professores diante da violência doméstica sofrida por seus alunos – uma análise do discurso.** 178 fl. 2006. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2006.

PASSOS, Luiz Augusto. O corpo, carne e ser em Merleau-Ponty: a relação indissociável das coisas com o mundo com tudo e todos In Anais – V Congresso de Fenomenologia da Região Centro-Oeste, 2013. Fenomenologia, Cultura e formação humana, Cuiabá, UFMT,2013, p.1-5.

QUEIROZ, M.I.P. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva.** 2. ed. São Paulo. CERVE/FFLCH/USP, 1983.

REZENDE, A. M. de (1990). **Concepção Fenomenológica da Educação.** Coleção Polêmicas do nosso tempo, v. 38. São Paulo: Cortez / Autores Associados.

ROSENBURG, Eleusa Gallo. **Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão?** 220 fl., 2011. Tese (Doutorado), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Dep. de Psicologia e Educação. Ribeirão Preto, 2011.

SADALA, Maria Lúcia A. **A fenomenologia como método para investigar a experiência vivida uma perspectiva do pensamento de Husserl e de Merleau Ponty.** 2004. Disponível em: <http://www.sepq.org.br/iisipeq/anais/pdf/gt1/12.pdf>. Acesso em: 3º jan.,2016.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SOUZA, Herbert. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. Comentários ao artigo 3º. São Paulo, Malheiros Editores, 2000.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural**. 154 fl., 2007. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. 2007.

TIELLET, Maria do Horto Salles; CORSETTI, Berenice; MAGALHÃES, Josiane. Iniciativas públicas para enfrentar a violência em ambiente escolar no Estado de Mato Grosso. *In: IV Simpósio Internacional VII Fórum Nacional de Educação, 2010, Torres/RS*. Currículo, Formação docente, Inclusão Social, Multiculturalidade e Ambiente. Torres/RS, 2010.

TIELLET, Maria do Horto Salles. Adolescentes em conflito com a lei e suas trajetórias escolares. **Relatório parcial de pesquisa**. Universidade do estado de Mato Grosso. 25fl., 2015. Relatório de Pesquisa. Universidade do Estado de Mato Grosso. 2015.

TOBAR, F.; YALOUR, M. R. **Como fazer teses em saúde pública**: conselhos e ideias para formular teses e informes de pesquisas. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. – São Paulo, 1987.

VIDERES, Petronila Mesquita. Violência Doméstica e a interface com a escola. *In: Calissi; Siveira (org)*. **O Eca nas Escolas**: Perspectivas Interdisciplinares. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso

Pesquisador: Maria Aparecida da Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 47685215.7.0000.5166

Instituição Proponente: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.226.004

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa de mestrado em Educação pelo PPGedu-Unemat que tem como Título: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso da mestranda Maria Aparecida da Silva, sob orientação da professora Dr^a Maria do Horto Salles Tiolet.

A presente pesquisa tem como objetivo compreender a percepção dos professores sobre a violência doméstica no âmbito familiar e conhecer de que forma a escola trabalha com a temática violência doméstica, partindo do princípio de que a instituição escolar é um lugar de proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

Objetivo da Pesquisa:

Primário:

Compreender as percepções dos professores frente à situação de violência contra crianças em âmbito familiar.

Secundários:

A. Tipificar a violência doméstica contra a criança em âmbito familiar e como é identificada pelo professor;

B. Saber quais as dificuldades que os professores e gestores encontram em cumprir as

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavalhada II

CEP: 78.200-000

UF: MT

Município: CACERES

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT



Continuação do Parecer: 1.226.004

determinações legais;

- C. Caracterizar as dificuldades encontradas pelos professores, em lidar com quem sofre violência familiar;
D. Identificar os encaminhamentos produzidos pela escola no enfrentamento à violência contra as crianças.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- A pesquisa apresenta garantia de que danos previsíveis serão evitados, como preconiza a resolução 466/2012.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados de acordo com as exigências da resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS-Conselho Nacional de Saúde..

Recomendações:

Sem mais recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavalcada II

UF: MT

Município: CACERES

CEP: 78.200-000

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT



Continuação do Parecer: 1.226.004

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-------|----------|
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | termo de compromisso das instituições.pdf | 29/07/2015 11:48:06 | | Aceito |
| Outros | oficio ao CEP.pdf | 29/07/2015 11:53:08 | | Aceito |
| Outros | Declaração coleta não iniciada.pdf | 29/07/2015 11:55:06 | | Aceito |
| Outros | Declaração de infraestrutura.pdf | 29/07/2015 11:55:48 | | Aceito |
| Folha de Rosto | folha de rosto.pdf | 29/07/2015 11:22:34 | | Aceito |
| Outros | Declaração de responsabilidade.pdf | 29/07/2015 12:04:24 | | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | Currículo do Sistema de Currículos Lattes (Maria do Horto Salles Tiellet).pdf | 29/07/2015 12:11:08 | | Aceito |
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_553992.pdf | 29/07/2015 12:14:34 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE 2.pdf | 16/08/2015 18:02:14 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto - CEP.pdf | 16/08/2015 18:03:38 | | Aceito |
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_553992.pdf | 16/08/2015 18:06:32 | | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavalhada II

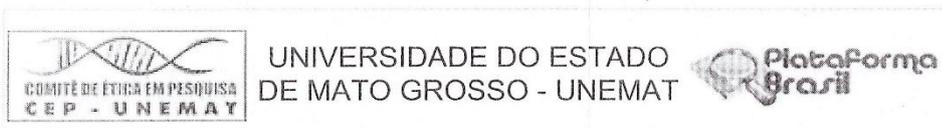
CEP: 78.200-000

UF: MT

Município: CACERES

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



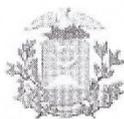
Continuação do Parecer: 1.226.004

CACERES, 14 de Setembro de 2015

Assinado por:
Claumir Cesar Muniz
(Coordenador)

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavallhada II CEP: 78.200-000
UF: MT Município: CACERES
Telefone: (65)3221-0067 E-mail: cep@unemat.br

APÊNDICE I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Para a elaboração deste documento devem ser seguidas as orientações do TUTORIAL Nº.001/2012 – CEP-UNEMAT.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat, pelo telefone: (65) 3221 0000 ou pelo e-mail: cep@unemat.br.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: *A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA: um estudo de caso*. Responsável pela pesquisa: *Maria Aparecida da Silva*. Endereço e telefone para contato: Rua dos El Chamy, nº 17, Quadra 12, Bairro Cohab Nova – Cáceres. O estudo tem por objetivo compreender as percepções dos professores frente à situação de violência contra crianças em âmbito familiar cujo problema tem o seguinte questionamento: De que modo os atores escolares tomam para si essa obrigatoriedade (dever)? E qual a percepção dos professores, coordenador e diretor sobre a violência doméstica contra a criança na cidade de Cáceres? Na presente pesquisa, usaremos o grupo focal a partir do resultado da técnica da “cadeia de informantes” ou “bola de neve”, iniciando a entrevista com o diretor da escola e em seguida o coordenador pedagógico e dessa forma, aqueles professores que tenham percebido de alguma maneira que seus alunos tenham sofrido violação dos seus direitos, serão indicados a compor o grupo de sujeitos significantes que serão entrevistados nas reuniões. A possibilidade de ocorrer danos físicos, psicológicos, morais, intelectuais, sociais e culturais aos sujeitos



Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



pesquisados (professores) podem ocorrer caso as informações prestadas cheguem ao conhecimento dos envolvidos (agressores) em violência doméstica contra criança. Para diminuir esta possibilidade adotar-se-á o anonimato, isto é, usar-se-á o pseudônimo, preservando-se a identidade dos sujeitos, não havendo qualquer identificação dos mesmos nos instrumentos de coleta de dados, nem no trabalho final da dissertação. Em conjunto com os sujeitos escolher-se-á local para a entrevista onde os mesmos se sintem mais à vontade, seguros e que garanta o bem-estar dos participantes. Os arquivos com as informações que podem identificar de alguma maneira os participantes serão descartados após o término do estudo, garantindo dessa forma a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou da comunidade escolar. É possível que os participantes em qualquer fase da pesquisa, por motivos pessoais, culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, apresentem negativa em continuar participando do estudo. E por fim, através dos procedimentos acima descritos e de outros que possam surgir durante o desenvolvimento do estudo pretende-se garantir que o material e os dados obtidos na pesquisa atendam exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo, e de acordo com o consentimento do participante. Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituições envolvidas e sociedade em geral poderão apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca da violência doméstica sofrida pelas crianças, papel e ações dos professores e demais profissionais da educação no enfrentamento desse problema. Esclarecer as percepções e os tipos de ações que ocorrem nas escolas pesquisadas. O benefício será social à medida que diagnosticaremos de que modo os professores percebem os seus alunos e compreendem as ações no âmbito escolar, o que servirá de apoio às reflexões das instituições envolvidas. E quanto aos impactos científicos apontamos o conjunto de informações acerca das manifestações que ocorrem no contexto das escolas públicas municipais que podem alimentar as políticas públicas tanto do ponto de vista educacional quanto da segurança. *Você poderá se recusar a participar e comunicar desistência ou, caso queira contatar a responsável pela pesquisa, solicitar informações sobre o andamento e os resultados da*

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

PROPPC | Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavallhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



pesquisa entre em contato com o coordenador da pesquisa pelo telefone (65) 9945-3373 ou se dirigir à Cidade Universitária no endereço acima citado.

Local e data: _____

Nome: _____

Endereço: _____

RG/ou CPF _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

Maria Aparecida da Silva