UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão?

Eleusa Gallo Rosenburg

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências.
Área: Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2011

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão?

Eleusa Gallo Rosenburg

Orientador: Dr. Sergio Kodato

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências.
Área: Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Rosenburg, Eleusa Gallo
Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão? Ribeirão Preto, 2011.

220 p: il: 30 cm

Tese, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Dep. de Psicologia e Educação.
Orientador: KODATO, Sergio

1. Representação social. 2. Violência. 3. Crianças e adolescentes. 4. Denúncia e notificação. 5. Omissão

FOLHA DE APROVAÇÃO

Eleusa Gallo Rosenburg

Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão?

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências.
Área: Psicologia.

Aprovada em ____/___/2011

Banca Examinadora

Prof. Dr.Sergio Kodato (ORIENTADOR)

Instituição: Universidade de São Paulo – USP

Assinatura_____

Profa. Dra. Anamaria Silva Neves

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia

Assinatura _____

Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro

Instituição: Universidade Federal de Lavras

Assinatura _____

Prof. Dr. Manoel Antônio dos Santos

Instituição: Universidade de São Paulo – USP

Assinatura _____

Profa. Dra. Maria Paula Panúncio-Pinto

Instituição: Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – USP

Assinatura _____

A Karla Natal e Leandro Bessa (*in memoriam),*
por terem sobrevivido a todas formas de
violência doméstica quando crianças e adolescentes.
Suas vidas não foram em vão!

Agradecimentos

À minha filha Anna Carolina, 9 anos, que, diante de tantas angústias frente ao doutorado, me chama para ver um novo passo de *ballet* que acabou de inventar e sai rodopiando, com a leveza que só uma criança tem, mostrando-me que a arte é bela, capaz de aliviar o estresse inerente a esta minha fase.

À minha filha Maria Clara, 3 anos, que me solicita o tempo todo, vamos pintar, desenhar, fazer maquiagem, pinturinhas faciais, brincar de boneca, de bola, fazer pipa, cantar, assistir a filmes, e entre um sim e não me faz compreender mais as famílias, os educadores e as crianças e os adolescentes, alvo deste meu estudo.

Ao meu marido, Hélio Oliveira Ferrari, o *Gandhi*, "*Mahatma"* - a *Grande Alma*, por me compreender, nestes anos e, de modo particular, nesses meses finais do doutorado, por me amparar e dizer sempre: "Você pode, você vai conseguir". Eu te amo hoje e sempre.

A minha família: meus pais, Isaura e Francisco; minhas irmãs, Neivia, Neuza e Meire; meus sobrinhos Leonardo, Eduardo, Gustavo, Lilyan, Luísa e Henrique; meus cunhados Matusalém e Marcos; meus sogros, Joaquim e Altiva, por terem conseguido conviver com tantas oscilações de humor e cansaço, por terem me oferecido tantos auxílios materiais e espirituais. Quero que saibam que, sem vocês, eu não teria conseguido.

Aos meus amigos e amigas, por terem aceitado esses anos de displicência quanto aos aniversários, compromissos sociais e ausências. Em especial, quero agradecer a Roseli, cuja mera lembrança me ajudou a sair de abismos e encontrar pradarias com flores e risos. A Zaira, minha inesquecível companheira de doutorado, suas falas, suas mensagens e comentários fizeram menos árduo o caminhar. Muito obrigada!

Aos colegas de trabalho, por me oferecem ombro, amparo, experiência de quem já trilhou a caminhada do doutorado, momentos de compartilhar dúvidas, esperanças, medos e alegrias.

Aos meus queridos alunos e alunas da graduação em Psicologia da Faculdade Pitágoras, por suportarem meus esquecimentos e olheiras, minhas aulas por vezes a desejar nesse processo de confecção de doutorado. Nossas aulas e nossos encontros eram momentos que me traziam para a realidade.

Às companheiras de luta do Conselho Tutelar Oeste, Andréa Cardoso, Andréia Mendes, Djanira e Mirna, este trabalho tem muito de vocês, das nossas inquietações e reflexões. Foi um prazer e uma honra trabalhar com mulheres fortes e obstinadas.

Aos conselheiros do Conselho Tutelar I e II, na pessoa da conselheira Dulce Spirandelli e a secretaria Elisângela, por terem intermediado para que eu pudesse ter acesso aos educadores que efetuaram as notificações que foram alvo deste estudo.

Aos professores Dr. Benedito Rodrigues dos Santos e Dr. Manoel Antônio dos Santos e pelas excelentes contribuições e discussões, que me auxiliaram na confecção deste trabalho.

A meu orientador, prof. Dr. Sergio Kodato, obrigada por me ajudar a realizar meu sonho de fazer doutorado e pelas orientações que me auxiliaram de forma ímpar. Suas contribuições foram fundamentais nesta caminhada!

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FFCLRP/USP pela oportunidade de novas reflexões e momentos de aprendizagem.

As professoras e professores que me concederam as entrevistas para esta pesquisa. Vocês me auxiliaram com suas histórias e vivências, e estas me fizeram pensar e repensar o que motiva um educador a denunciar e notificar casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes. Vocês fizeram a diferença!

Às famílias, crianças e adolescentes, instituições e educadores com os quais muito aprendi, quando atuei como conselheira tutelar. Não sei se fiz o necessário em nossos encontros, mas as dúvidas me moveram a estudar mais e a colocar em prática o que li, vi e senti.

Muito obrigada a todos e a todas!!!!!!!!!!!!!!!!

"Diante da vastidão do espaço e da imensidão do tempo,
é uma alegria para mim, partilhar um planeta e uma época com você."
Carl Sagan

"O que mais preocupa não é o grito dos violentos, nem dos corruptos, nem dos desonestos, nem dos sem ética. O que mais preocupa é o silêncio dos bons."

Martin Luther King

RESUMO

ROSENBURG, Eleusa Gallo. **Representações sociais de violência doméstica contra crianças e adolescentes em educadores: denúncia, notificação ou omissão?** 2011. 217 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

A presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar as representações sociais de violência contra crianças e adolescentes construídas por educadores que denunciaram casos de violência doméstica ao Conselho Tutelar. O fenômeno pode ser definido como todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou outros responsáveis contra crianças e adolescentes, capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima. O estudo referenciou-se epistemologicamente na teoria e método de análise das Representações Sociais (Moscovici), que se baseia na análise das práticas discursivas dos sujeitos da investigação. Os dados foram coletados por meio de entrevistas individuais semiestruturadas, realizadas com 12 educadores da rede municipal de educação da cidade de Uberlândia/MG. Através do método e análise temática, os discursos foram organizados em categorias: 1) Origem, dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados; 2) Representações de violência doméstica vivida na infância e adolescência; 3) Mídias e visibilidade da violência doméstica contra criança e adolescente; 4) Discurso cotidiano no grupo de professores; 5) Significados e sentidos da violência doméstica; 6) Representações do Estatuto da Criança e do Adolescente; 7) Representações do Conselho Tutelar; 8) O ato de notificar e representar; 9) Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno. As representações sociais de violência doméstica desveladas nas entrevistas foram ancoradas nas cenas vividas ao longo da existência, especialmente naquelas consideradas traumáticas. Os sujeitos que conseguiram minimamente elaborar os traumas e violências sofridas na infância conseguiram olhar para a violência contra criança e adolescente com menor reatualização da própria história, conseguindo representar. A representação do ato de denunciar é paradoxal: por um lado os entrevistados sentem-se na obrigação de denunciar; por outro, o medo da represália dos denunciados, a insegurança em saber se realmente é um caso de violência doméstica, o desconhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, o olhar sobre a ineficácia do Conselho Tutelar estimulam a denúncia e omissão. Conclui-se que a violência doméstica contra criança e adolescente, como tragédia, só é representada, notificada e criminalizada em relações educacionais em que os agentes e atores tenham elaborado seus traumas infantis e sejam portadores de conhecimentos que lhes permitam um olhar científico, raciocínio crítico e atitude corajosa de defesa intransigente da infância e adolescência violentada

Palavras-chave: Violência. Crianças e adolescentes. Representação Social. Denúncia. Omissão

ABSTRACT

ROSENBURG, Eleusa Gallo. ***Educators' social representation of domestic violence against children and adolescents: denouncement, notification or omission?***
2011. 217 f. Thesis (Doctorate in Psychology). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

The purpose of this study was to identify and analyze the social representation of domestic violence against children and adolescents built by educators who reported cases of domestic violence to the Conselho Tutelar (Child Protection Council). The phenomenon can be defined as every act or omission caused by parents, relatives or any other guardians against children and adolescents, that may cause physical, sexual and/ or psychological damage to the victim. The study epistemologically leaned on the Theory and Method of Social Representations (Moscovici), which is based on the analysis of the investigation subjects' discursive practices. The data was collected through individual semi-structured interviews, performed with 12 educators from the municipal school system in Uberlândia/ MG. Based on the method and thematic analysis, the speeches were organized in categories: 1) Background and family dynamics of students and interviewees; 2) Representations of domestic violence lived in childhood and adolescence; 3) Media and visibility of domestic violence against children and teenagers; 4) Everyday speech of the educators' group; 5) Meanings and senses of domestic violence; 6) Representations of the Estatuto da Criança e do Adolescente (Child and Adolescent Statute); 7) Representations of the Conselho Tutelar (Child Protection Council); 8) The act of notify and representing; 9) Visibility, intervention and confrontation of the phenomenon. The social representations of domestic violence shown on the interviews were anchored on situations lived throughout their existence, especially the ones considered traumatic. The subjects who were able to minimally elaborate the traumas and violence they suffered in their own childhood were able to look at the violence against children and adolescents with a smaller reenacting of their own history, and were able to represent them. The representation of the act of reporting is paradoxical: on one hand, the interviewees feel obliged to report; on the other hand, the fear for the reported ones retaliation, the insecurity of knowing if it really is a violence case, the unawareness of the Estatuto da Criança e do Adolescente (Child and Adolescent Statute), their idea of the Conselho Tutelar (Child Protection Council) inefficiency stimulate reporting and omission. It can be concluded the domestic violence against children and adolescents, as a tragedy, is only represented, notified and criminalized in educational relationships in which agents and authors have elaborated their own childhood traumas and hold knowledge that allows them to have a scientific look, critical thinking and a brave attitude towards an uncompromising defense of violated childhood and adolescence.

Key-words: Violence. Children and adolescents. Social Representation. Denouncement. Omission

RÉSUMÉ

ROSENBURG, Eleusa Gallo. **Des représentations sociales de violence domestique contre les enfants et adolescents chez les éducateurs: dénonciation, notification ou omission?** 2011. 217 f. Thèse (Doctorat en Psychologie). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

Cette recherche a eu comme objectif d'identifier et d'analyser les représentations sociales de violence contre les enfants et les adolescents construites par les éducateurs qui ont rapporté des cas de violence domestique au *Conselho Tutelar* (Conseil de Protection de l'Enfant). Le phénomène peut être défini comme tout acte ou omission commis par des parents, des proches ou d'autres soignants contre les enfants et adolescents, qui peut causer des dommages physiques, sexuels et / ou psychologique à la victime. L'étude s'est appuyée épistémologiquement sur la théorie et la méthode d'analyse des Représentations Sociales (Moscovici), qui se fonde sur l'analyse des pratiques discursives des sujets de la recherche. Les données ont été recueillies par entretiens individuels semi-structurés, réalisés avec 12 éducateurs du réseau municipal d'éducation de la ville d'Uberlândia/MG. À travers la méthode et l'analyse thématique, les discours ont été organisés en catégories: 1) Origine, dynamique familiale des élèves interrogés; 2) Représentations de violence domestique expérimenté dans l'enfance et l'adolescence; 3) Médias et visibilité de la violence domestique contre l'enfant et l'adolescent; 4) Discours quotidien dans le groupe d'enseignants; 5) Significations et sens de la violence domestique; 6) Représentations du Statut de l'Enfant et de l'Adolescent; 7) Représentations du *Conselho Tutelar*; 8) L'acte de informer et de représenter; 9) Visibilité, intervention et confrontation du phénomène. Les représentations sociales de la violence domestique découvertes dans les entretiens ont été ancrées dans les scènes vécues tout au long de l'existence, particulièrement dans celles considérées comme traumatiques. Les sujets qui ont minimalement réussi à produire les traumas et les violences subis à l'enfance ont pu regarder la violence contre l'enfant et l'adolescent avec une réactualisation plus faible de sa propre histoire, en parvenant à représenter. La représentation de l'acte de dénoncer est paradoxale: d'une part les interrogés se sentent obligés de dénoncer ; de l'autre, la peur de représailles des dénoncés, l'incertitude quant à savoir s'il s'agit vraiment d'un cas de violence domestique, la méconnaissance du Statut de l'Enfant et de l'Adolescent, le regard sur l'inefficacité du *Conselho Tutelar* encouragent la dénonciation et l'omission. On conclut que la violence domestique contre l'enfant et l'adolescent, comme une tragédie, n'est représenté, notifié et criminalisés que dans les relations d'éducation dans lesquelles les agents et les acteurs aient développé leurs traumas d'enfance et soient porteurs de connaissances que leur permettent un regard scientifique, un raisonnement critique et une attitude courageuse de défense intransigeante de l'enfance et de l'adolescence maltraités.

Mots-clés: Violence. Enfants et adolescents. Représentation Sociale. Dénonciation. Omission

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estimated number of children who witness violence at home annually 52
Tabela 2: Dados do Sistema de Informação para Infância e Adolescência – SIPIA 2010 54
Tabela 3: Dados de violação do SIPIA período de 01/01/2004 a 15/06/2010 55
Tabela 4: Número de casos do Conselho Tutelar I – 2004 a 2010 56
Tabela 5: Número de casos do Conselho Tutelar II – 2004 a 2010 56
Tabela 6: Relações entre número total de casos atendidos por ano e por conselheiro 57
Tabela 7: Tipos de violência contra crianças e adolescentes segundo atendimento no HC (1996/2003) e no CRIAV (1996/2003) 59
Tabela 8: Frequência do contato com revistas, jornais e canais televisivos 131
Tabela 9: Acesso a conteúdo digital via Internet 132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1A: Caracterização sociodemográfica dos participantes 72

Quadro 1B: Caracterização sociodemográfica dos participantes 73

Quadro 2: Descrição das categorias extraídas dos discursos 105

Quadro 3: Origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados 106

Quadro 4: A VDCA vivida na infância e adolescência dos entrevistados 117

Quadro 5: Mídias e visibilidade da VDCA 129

Quadro 6: Discurso cotidiano no grupo de educadores 135

Quadro 7: Significados e sentidos de VDCA 141

Quadro 8: Representações Sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente 151

Quadro 9: Representações Sociais do Conselho Tutelar 161

Quadro 10: O ato de notificar e representar 173

Quadro 11: Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno 190

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentage of the world's children who are legally protected 52
Gráfico 2: População adolescente (10-19 anos de idade), por região, 2009 53

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	**19**
2	**HISTÓRIA DA CRIANÇA E A VIOLÊNCIA**	**25**
2.1	História da criança no Brasil e a violência	28
3	**VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE – VDCA**	**32**
3.1	Conceituando violência doméstica contra criança e adolescente	32
3.2	Violência física	39
3.3	Violência psicológica	42
3.4	Negligência e abandono	43
3.5	Violência Sexual	46
3.6	Dados estatísticos de VDCA no mundo	50
3.7	Dados estatísticos de VDCA no Brasil	54
3.8	Dados estatísticos de VDCA no Conselho Tutelar I e II em Uberlândia/MG	56
	A ESCOLA E A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE	**60**
4.1	A notificação e os educadores	61
5	**TRAJETÓRIA METODOLÓGICA**	**64**
5.1	As representações sociais no contexto da pesquisa	64
5.2	Objetivos da pesquisa	66
5.3	Caracterização da pesquisa	67
5.3.1	Pesquisa qualitativa	67
5.3.2	Aspectos éticos	68
5.3.3	Participantes	68
5.3.4	Entrevista semi-estruturada	69
5.3.5	Organização e análise dos dados da entrevista	70
6	**ANÁLISE DOS DADOS**	**72**
6.1	Dados sobre os participantes	72
6.2	Escolha dos nomes fictícios para os participantes	75
6.2.1	Témis	76

6.2.2 Ariadne 78
6.2.3 Teseu 80
6.2.4 Mnemósine 83
6.2.5 Prometeu 85
6.2.6 Héstia 88
6.2.7 Artémis 90
6.2.8 Métis 92
6.2.9 Reia 95
6.2.10 Deméter 97
6.2.11 Perséfone 99
6.2.12 Atená 102
6.3 Análise das categorias 104
6.3.1 Categoria 1: Origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados 105
6.3.1.1. Sobre a família 108
6.3.1.2. Origem e dinâmica familiar dos alunos 108
6.3.1.3. Famílias idealizadas 112
6.3.1.4. Origem e dinâmica familiar dos entrevistados 114
6.3.2 Categoria 2: A VDCA vivida na infância e adolescência dos entrevistados 117
6.3.2.1. Violências (não)vivenciadas pelos entrevistados 118
6.3.2.2. Violências vividas na casa de parentes 120
6.3.2.3. VDCA vivenciada em outros contextos: vizinhança e escola 121
6.3.2.4. Violências domésticas não nomeadas pelos entrevistados 124
6.3.2.5. Vivência de violência doméstica na infância de uma entrevistada 127
6.3.3 Categoria 3: Mídias e visibilidade da VDCA 129
6.3.4 Categoria 4: Discurso cotidiano no grupo de educadores 135
6.3.5 Categoria 5: Significados e sentidos de VDCA 140
6.3.5.1. Significados da VDCA 142
6.3.5.2.Sentidos da VDCA 145
6.3.6 Categoria 6: Representações Sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente 150
6.3.6.1. Comentários negativos sobre o ECA 154
6.3.6.2. Comentários positivos sobre o ECA 158
6.3.7 Categoria 7: Representações Sociais do Conselho Tutelar 160

6.3.7.1. O Conselho Tutelar e suas potencialidades 164
6.3.7.2. O Conselho Tutelar e suas vulnerabilidades 165
6.3.7.3. O retorno das denúncias 167
6.3.7.4. Falta de estrutura do Conselho Tutelar 169
6.3.8 Categoria 8: O ato de notificar e representar 172
6.3.8.1. O ato de notificar e suas potencialidades 176
6.3.8.2. O ato de notificar e suas vulnerabilidades 177
6.3.8.3. Resolver casos de VDCA no âmbito da escola 180
6.3.8.4. Motivações para notificar 183
6.3.8.5 Olhar dos entrevistados sobre o outro que não denuncia 186
6.3.9 Categoria 9 – Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno 189
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 195
REFERÊNCIAS 203
APÊNDICES 215
Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 216
Apêndice B: Roteiro da Entrevista 218

1 INTRODUÇÃO

Qualquer reflexão teórico-metodológica acerca da violência pressupõe o reconhecimento de sua complexidade, sua polissemia e seu caráter controverso, o que resulta em uma multiplicidade teórica (MINAYO; SOUZA, 1998).

Girard (1991) pontua que a violência tem extraordinários efeitos miméticos, quer sejam positivos ou negativos, diretos ou indiretos e, quanto mais os homens tentam controlá-la ou vencê-la, mais ela ganha terreno, pois incorpora todas as barreiras e as ações impostas pelo ser humano.

Tornar inteligível os atos de violência na espécie humana é uma tarefa difícil, sobretudo, talvez a violência doméstica contra crianças e adolescentes (VDCA). Segundo Oliveira-Formosinho (2002), a violência doméstica na infância de forma crescente e consistente tem sido alvo de interesse da comunidade científica e da sociedade de modo geral, em virtude de seu caráter altamente recorrente e pernicioso.

Segundo Balista *et al., (*2004), as mudanças culturais que ocorreram na sociedade pós-industrial implicaram reconfiguração de papéis, emancipação e ingresso da mulher no mercado de trabalho, indefinições de autoridade e limites na (in) disciplina. Tudo isso contribuiu para o distanciamento da participação dos pais na educação dos filhos.

A história da sociedade brasileira vem sendo contada como uma história social e política da violência. A banalidade da criminalidade geral e a multiplicação de suas faces e dimensões atingem em especial, e inexoravelmente, crianças e adolescentes, o que implica um momento de crise do processo civilizatório, em que impera a lei do mais forte (KODATO; SILVA, 2002).

Complementando, Gomes *et al.,* (2002), afirmam que o fenômeno da VDCA ganha contornos dramáticos, afinal a agressão contra crianças e adolescentes é uma realidade

dolorosa, responsável por altas taxas de mortalidade e morbidade nessa faixa etária (BRASÍLIA, 2002).

Doise e colaboradores (1999 *apud* MENIN, 2003), realizaram uma pesquisa na França, Suíça, Costa Rica e Itália sobre 21 infrações aos direitos humanos. Em todos esses países a VDCA praticada pelos próprios pais, mães e outros cuidadores foi classificada como uma das mais graves violações dos direitos humanos.

A violência doméstica contra criança e adolescente pode ser assim definida:

> Todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis, que sendo capazes de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima implica de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro lado, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratadas como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. (AZEVEDO; GUERRA, 2005, p. 12)

A violência doméstica contra crianças e adolescentes divide-se em física, psicológica, sexual, negligência e abandono. Segundo Backes (1999), a violência física corresponde ao uso da força física, que se baseia no poder disciplinador do adulto e na desigualdade adulto-criança. Conforme Siqueira (1999), cerca de 30% das crianças menores de dois anos que apresentam lesões como fraturas e queimaduras sofreram maus-tratos.

Já a violência psicológica, segundo Bahia (2005), é o conjunto de atitudes, palavras e ações com o objetivo de envergonhar, censurar, pressionar, ameaçar, humilhar e rejeitar a vítima constantemente. Consiste no ato de dizer, fazer ou exigir algo da criança e do adolescente de modo sistemático que cause danos conscientes a sua auto-estima e a sua estrutura em formação (RIO DE JANEIRO, 2005). A baixa notificação da violência psicológica explica-se pela falta de reconhecimento político-social e acadêmico (AZEVEDO; GUERRA, 2005).

É importante ressaltar que entre as vítimas de violência psicológica, física, negligência e abandono, encontram-se semelhanças no número de casos entre o sexo masculino e o feminino, dados confirmados pela literatura, que apontam não haver diferenças de gênero

entre elas (CUNHA, 1998; CAVALCANTI, 1999; PASCOLAT *et al*., 2001; TROCMÉ *et al.*, 2003; VANRELL, 2005).

De acordo com Ballone (2003), a violência sexual é qualquer conduta sexual em relação a uma criança levada a cabo por um adulto ou por uma criança mais velha, que pode conter penetração vaginal, oral e anal, bem como toque nos órgãos genitais.

Especificamente sobre a violência sexual, há consenso na literatura sobre o predomínio de crianças e adolescentes do sexo feminino (FINKELHOR, 1994; BOUHET; PÉRARD, ZORMAN, 1997; AMAZARRAY, KOLLER, 1998; SEABRA, NASCIMENTO, 1998). Esses dados são também confirmados pela pesquisa *"A Ponta do Iceberg*" (LACRI, 2005), promovida pelo Laboratório de Estudos da Criança, da Universidade de São Paulo. O predomínio da violência sexual nesse gênero pode ser explicado pela estrutura sócio-familiar da nossa sociedade, na qual a menina representa o grau inferior da hierarquia social, estando talvez, por isso, mais vulnerável à vitimização sexual.

A negligência e o abandono são apontados pela pesquisa Lacri (2005), como a primeira forma de manifestação da violência doméstica contra criança e adolescente, seguida da violência física, psicológica e sexual. A elevada ocorrência de negligência, também é confirmada por outros estudos na literatura (DAVOLI, OGIDO, 1992; CARIOLA *et al.*, 1995; LACRI, 2004; AZEVEDO, GUERRA, 2005).

Aleaga, Bernal e Gómez (1999), percebem a negligência como a falta de proteção e de cuidados aos membros da família que deles necessitam, tais como contato afetivo, estimulação cognitiva e descuido com a alimentação. Southall, Samuels e Golden (2003) explicam que a negligência é um ato não intencional de deixar de prover as necessidades da criança.

No Brasil, as diversas formas de VDCA devem ser encaminhadas ao Conselho Tutelar, que tem a função de cuidar dos direitos da criança e do adolescente, e zelar, portanto,

pelo cumprimento integral do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei 8.069/90 (BRASIL, 2003). O Art. 5º do ECA afirma que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, a seus direitos fundamentais.

O Art. 227 da Constituição Federal (BRASIL, 2004), responsabiliza a família, sociedade e o Estado a garantir de forma prioritária todos os direitos fundamentais que qualquer criança e adolescente merece ter, tais como: o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária.

No tocante à escola, o Art. 56 do ECA define que é papel dos dirigentes de estabelecimento de ensino fundamental comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, de reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares e os elevados níveis de repetência.

Estando as definições sobre violações dos direitos das crianças e dos adolescentes e suas respectivas penas claras no corpo da lei, torna-se importante questionar quais são espaços reais e legais de discussão das mesmas. A universidade, que se ocupa da formação de professores, viabiliza a formação de educadores com relação a temática da VDCA? Qual é o papel do educador frente a essa criança e/ou adolescente vítima de violência doméstica? Os recém-formados em Pedagogia e demais licenciaturas entram no mercado de trabalho conscientes do ECA e da função do Conselho Tutelar? Existe formação em serviço para profissionais que atuam na escola sobre o ECA, Conselho Tutelar e VDCA?

Segundo Santos *et al.,* (2004), muitos educadores não são orientados para a identificação das evidências de ocorrência de violência. Alguns suspeitam da ocorrência, mas não sabem como abordar a criança, como fazer a denúncia ou mesmo a quem recorrer.

Andrade (1998), expressando a vivência de VDCA sofrida durante a infância, em casa e as implicações em sua vida escolar, relata:

> Como meu desânimo era grande, acabei me dando mal na escola. Eu não conseguia prestar atenção nas matérias que a professora ensinava. Tudo o que eu sabia fazer era me deitar sobre a carteira da classe e chorar por estar me sentindo tão sozinha e tão pequena (1998, p. 30).

Segundo Brino e Williams (2003), a capacitação dos educadores estaria reforçando a prevenção secundária, que tem como objetivo detectar crianças e adolescentes em situação de risco ao seu desenvolvimento. E ainda, segundo os mesmos autores em outro artigo, existe uma lacuna na formação de professores acerca do ECA e da violência sexual, e esta ausência torna-se empecilho para intervenções nesse grave problema (BRINO, WILLIAMS, 2003a).

De modo geral, há uma naturalização da VDCA pela sociedade, que legitima o direito de pais, padrastos ou outros responsáveis que residem com a criança e/ou adolescente de utilizarem força física, violência psicológica e negligência com cuidados básicos.

Para compreender essa situação, recorreu-se à Teoria das Representações Sociais, elaborada por Moscovici (1961), que a compreende como uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos, tendo como finalidade transformar o não-familiar em familiar.

Percebe-se ainda uma carência de trabalhos realizados sobre a formação de professores e a relação com VDCA em contraponto com a gravidade, clandestinidade, banalização, impunidade e morbi-mortalidade que perpassam a vida de alunos vítimas de VDCA. Compreender esse fenômeno à luz das representações sociais, segundo Moscovici (1978), é adentrar pelas representações que fazem circular e reunir experiências, vocabulários, conceitos e condutas que advêm de diversas origens. Em conformidade com o que é proposto por Abric (1998), é também desvendar o guia para a ação, pois as representações sociais orientam as ações e as relações sociais, definem o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um dado contexto social.

Para esta pesquisa estudou-se uma educadora que denunciou um caso de VDCA para a diretora de sua escola e onze educadores que efetivaram notificação no Conselho Tutelar. Para a coleta de dados optou-se pela entrevista semiestruturada. Os dados coletados foram reunidos em torno das marcas discursivas que desvendaram as representações sociais, os significados e sentidos das notificações realizadas por esses educadores.

Neste trabalho, buscou-se entender o percurso da construção dos direitos das crianças e adolescente, portanto o capítulo 2 contemplou a compreensão da história da criança e a violência e seus desdobramentos no Brasil. No capítulo 3, construíram-se as definições sobre violência doméstica contra criança e adolescente e suas formas de expressão: violência física, violência psicológica, negligência e abandono e violência sexual. Essas violências foram corroboradas com dados estatísticos de VDCA no mundo, no Brasil e em Uberlândia/MG.

No capítulo 4, teceu-se a relação entre escola e violência doméstica contra criança e adolescente e o papel do educador frente à notificação. No capítulo 5, é apresentada a trajetória metodológica. No capítulo 6, encontra-se a análise das entrevistas que geraram as categorias da pesquisa, a saber: categoria 1 – origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados; categoria 2 – a VDCA vivida na infância e adolescência do entrevistado; categoria 3 – mídias e visibilidade da VDCA, categoria 4 – discurso cotidiano no grupo de educadores; categoria 5 – significados e sentidos de VDCA; categoria 6 – representações sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente; categoria 7 – representações sociais do Conselho Tutelar; categoria 8 – o ato de notificar e representar; categoria 9 – visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno.

Nas considerações finais, sinaliza-se que as representações sociais sobre a criança e adolescente, como vítimas de seus familiares, podem ser construídas na perspectiva de rompimento com o padrão vigente na sociedade atual.

Sustenta-se neste estudo a tese de que a denúncia e notificação dos casos de VDCA no âmbito da escola requer educadores que tenham elaborado seus traumas da infância e adquirido conhecimento científico, suplantando, assim, o senso comum de que pais têm o direito de bater em filhos, de que existe uma separação instransponível entre o universo privado e o público. O senso comum leva a crer que o universo privado é imune ao olhar público, às leis e aos direitos humanos, em particular os direitos das crianças e adolescentes.

Portanto, a VDCA só é representada, notificada e criminalizada nas relações educacionais, quando os agentes permitem um olhar científico, raciocínio crítico e atitude corajosa, alinhado com a concepção de direitos humanos, de defesa intransigente da infância e adolescência violentadas.

2 HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA VIOLÊNCIA

Adentrar no passado da história da infância é mergulhar num conto de fadas às avessas, onde reina a desesperança, o abandono, a violência física e sexual, levando um contingente enorme de crianças à morte. E nesse conto passaram-se alguns séculos até surgirem príncipes, lenhadores e fadas madrinhas.

Até o século XVII, as crianças logo que nasciam eram afastadas da presença da mãe e do pai e iam ser criadas por outras pessoas, só retornando por volta dos sete anos (BADINTER, 1985).

No século XII, miséria, ilegitimidade, deficiências físicas ou mentais e problemas de saúde continuavam a ser as causas mais comuns para o abandono de crianças, alimentando o tráfico de escravos na Idade Média e as meninas abandonadas eram com freqüência utilizadas para a exploração sexual. “No final da Idade Média, a Europa institucionalizara a assistência à

infância abandonada, criando, pelas cidades, seus hospícios de expostos, com o apoio das municipalidades, de legados e das confrarias de leigos" (MARCÍLIO, 2006, p. 54).

Essa assistência à infância torna-se um local para os bebês morrerem, apesar do contra-senso com relação a sua finalidade, que era de proteger as crianças. Na prática, equivalia a uma sentença de morte. As crianças morriam não só pelos motivos pelos os quais as mães as abandonavam, mas também pela forma de transporte da instituição e até a casa das amas. Ou ainda pelas condições de vida das amas-de-leite[1], que eram extremamente precárias e além da falta de alimentação e castigos severos, fatos que contribuíram para um verdadeiro genocídio. As crianças que não morriam apresentavam um quadro de enfermidades (BADINTER, 1985; MARCÍLIO, 2006).

Sobre os castigos físicos, DeMause (1991), ao analisar os documentos escritos antes do século XVIII, relata que na educação das crianças eram permitidos os castigos físicos, podendo-se utilizar para esse fim instrumentos tais como chicotes, pedaços de bambu, de ferro, bastões, paus, entre outros. Essa prática não era questionada pela comunidade e professores ilustres da época a recomendavam.

A noção de violência contra criança e adolescente não era presente até o século XIX e a invisibilidade desse fenômeno pode ser constatada na inexistência de leis específicas, que objetivassem manter uma postura na sociedade de proteção a infância e adolescência e para regular as relações entre pais e filhos e as instituições que os mesmos frequentavam.

Um exemplo da ausência de normatização, de leis e comitês de ética foi a utilização de crianças em investigações científicas. Em 1768, Edward Jenner realizou o teste da vacina para a varíola humana no garoto James Phipps e, em 1885, Louis Pasteur testou sua vacina

---

1 As descobertas referentes à industrialização do leite em pó, vulcanização da borracha, meios de esterilização do leite de vaca, acrescidas dos cuidados com a contaminação e a possibilidade de conservação e distribuição do leite tornaram possível a amamentação artificial, o que pôs fim ao sistema de amas de leite. (MARCÍLIO, 2006).

antirrábica no menino Joseph Meister. Em 1891, Carl Janson, da Suécia, realizou pesquisas sobre varíola em 14 crianças órfãs. Apesar de reconhecer que o modelo ideal seria em bezerros, Janson justificou-se, dizendo que a experiência seria mais dispendiosa (GOLDIM, 1998).

Na Inglaterra, entre 1730 e 1779, as crianças podiam ser enforcadas por qualquer um dos mais de duzentos crimes. Mais da metade das pessoas que morreram em Londres nessa época tinha menos de cinco anos de idade (RAMOS, 1999). Em 1852, surge na França uma lei que proíbe crianças de seis a onze anos de trabalharem mais de 65 horas semanais e, em 1897, a escola torna-se obrigatória para crianças até treze anos (MATTOS, 2002).

A partir desses fatos ocorridos na Inglaterra e na França, pode-se inferir que a conquista dos direitos da criança e do adolescente foi morosa. Lorenzi, (2007) pontua marcos históricos no mundo sobre a construção desses direitos, a saber:

1919 – Criação da primeira entidade internacional de apoio à criança - *Save the Children*;

1924 – Aprovação da Declaração de Genebra;

1945 – Criação da ONU (Organização das Nações Unidas);

1946 – Criação do Unicef (The Unidet Nations Children's Fund);

1948 – Aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos;

1959 – Aprovação da Declaração Universal dos Direitos da Criança;

1979 – Instituição do Ano Internacional da Criança;

1989 – Aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

O fato de essas declarações, convenções e instituições existirem não configura, porém, automaticamente um estado mundial de direitos para crianças e adolescentes e um olhar direcionado para sua proteção. É necessário que os países assinem esses documentos e consigam ter práticas efetivas de proteção à infância no cotidiano das crianças em seu território nacional.

2.1 História da Criança no Brasil e a Violência

A chegada das primeiras crianças ao Brasil foi marcada pela violência e total ausência de proteção. Quando ocorriam naufrágios, elas eram abandonadas á mercê das tempestades, durante a viagem podiam ser violentadas sexualmente pela tripulação do navio e, ao chegar em terra firme, tinham de casar-se com os súditos da coroa, pois chegavam na condição de órfãs do rei (RAMOS, 1999).

A criança, entre o Período Colonial e o Império, vivencia a violência explícita e implícita, quer no nascimento, na alimentação inadequada aos recém-nascidos, nos cuidados com o umbigo, nos enfaixamentos que aprisionavam os corpos dos bebês, quer ouvindo histórias amedrontadoras de espíritos e animais selvagens, além do uso da força e da palmatória. Configurou-se, assim a violência institucional no processo de escolarização e a violência doméstica no seio familiar (PRIORE, 2009).

As crianças da elite, durante o Império, estudavam em colégios particulares, separados em colégios para meninas e outro para meninos, onde aprendiam línguas, aritmética e Mitologia Grega. Além dessa teoria, as meninas tinham aulas de trabalhos manuais. Participavam também das festas, visitas ao zoológico, posavam para fotógrafos, andavam de bonde, mas todas essas atividades eram regidas por normas de condutas que limitavam aos papéis esperados em cada local (MAUAD, 2009).

A passagem da infância do regime monárquico para o republicano é revestida de um olhar e ações ambíguas, ora estas crianças são vistas como problema e ora como solução. Problema, pelas necessidades das mesmas, vulnerabilidades e a problemática das famílias de

origem. Solução, pois são vistas como o futuro do país, facilmente moldáveis, educáveis para o propósito capitalista (RIZZINI, 2008).

No início do século XX o Brasil, em particular a cidade de São Paulo, vivencia a era da industrialização e em seu bojo surgem os meninos de rua, criminosos que vinham de famílias empobrecidas e de situações de abandono, aliadas à ausência de instituições para cuidarem dessa parcela da população. Ocorre, então, o aumento da criminalidade, mendicância e delinquência, resultante dos problemas sociais advindos da repentina expansão urbano-industrial na cidade de São Paulo, à época (SANTOS, 2009).

Nesse processo de industrialização, as crianças e adolescentes trabalhavam ativamente em fábricas, oficinas e indústrias, em serviços insalubres e perigosos. Além da inanição, sofriam constantes acidentes que geravam sequelas e amputações, quando não levavam à morte. Recebiam, também, muito menos, em relação ao baixo salário do adulto e, para meninas e adolescentes do sexo feminino, esses valores eram ainda menores (MOURA, 2009). Com relação ao abandono de crianças, o Brasil na década de 1950, foi o último país no mundo a abolir as duas rodas dos expostos, uma em São Paulo e outra na Bahia.

Sobre a assistência à criança abandonada, há no Brasil três fases: a primeira delas, até meados do século XIX, caracteriza-se como assistência estritamente caritativa; a segunda fase, que ocorre até a década de 1960, mantém os aspectos caritativos, mas passa a incorporar o aspecto filantrópico; na terceira fase, que ocorre nas últimas décadas do século XX, o Estado assume a assistência social da criança desvalida e desviada como política do Estado do Bem-Estar Social (MARCÍLIO, 2006).

As primeiras denúncias médicas, no Brasil, sobre violência doméstica contra criança ocorreram em 1978. O médico Hélio de Oliveira Santos, na cidade de Campinas (SP) denunciou na imprensa o caso de uma criança vítima de violência física que fora internada em estado grave na unidade de tratamento intensivo (SANTOS, 1987).

A Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) demarcam que na década de 1990 o Estado Brasileiro tornou-se o principal responsável pela assistência e proteção à infância negligenciada e abandonada, vítima da violência em casa e fora dela (MARCÍLIO, 2006).

De acordo com o art. 227 da Constituição Federal brasileira,

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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 (BRASIL, 2004, p.162).

Lorenzi, (2007) pontua os marcos históricos do processo da construção dos direitos da criança e do adolescente no Brasil:

1891 – Proibição do trabalho infantil;

1923 – Criação do primeiro juizado de menores do Brasil e da América Latina;

1927 – Promulgação do Código de Menores;

1979 – Aprovação do segundo Código de Menores;

1985 – Surgimento do MNMMR (Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua);

1988 – Promulgação da Constituição Federal do Brasil;

1990 – Promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente;

1992 – Criação do Conanda (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente);

1995 – I Conferência Nacional dos Direitos da Criança;

Além dessas marcas, pode-se acrescentar:

2001 – Portaria n.º 1.968/GM, em 25 de outubro de 2001 – que dispõe sobre a notificação, às autoridades competentes, de casos de suspeita ou de confirmação de maus-tratos contra crianças e adolescentes atendidos no Sistema Único de Saúde;

2002 – Criação do Programa Sentinela;

2006 – Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescente no Território Brasileiro (PAIR).

Ao longo do século XX percebem-se os movimentos pela defesa dos direitos da criança e do adolescente, mas ainda é grande a invisibilidade desse fenômeno, implícita no baixo reconhecimento nas pesquisas acadêmicas e na ausência do efetivo enfrentamento pela sociedade (GUERRA, 1985).

A partir do ECA, foram criados os Conselhos Tutelares, que têm por meta primordial zelar pelo cumprimento dos direitos de crianças e adolescentes expressos no Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como têm caráter permanente e gozam de autonomia para o cumprimento de suas competências e atribuições.

Os casos chegam ao conhecimento do Conselho Tutelar por meio de denúncias formalizadas ou anônimas, que podem ser feitas pessoalmente, por telefone, e-mail ou correspondência. No ECA, define-se a responsabilidade de profissionais em denunciar e notificar os casos de VDCA.

> **Art. 245**. Deixar o médico, professor ou 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 de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (BRASIL, 1990).

Para enfrentar a VDCA, é necessário entender que os direitos de pai, mãe ou outro cuidador sobre crianças e adolescentes sob sua responsabilidade não são invioláveis e que o

Estado tem o direito e o dever de intervir e proteger as crianças nos casos em que tenham seus diretos fundamentais violados. Foi longa a espera pela regularização jurídica e pelo enfrentamento de famílias violadoras, mas surgiram leis específicas de proteção à criança.

3 VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE

3.1 Conceituando violência doméstica contra criança e adolescente

Abuso, maus-tratos, violência social, violência familiar, violência intrafamiliar, violência no microssistema familiar, violência doméstica, VIPD (violência interpessoal doméstica) são termos utilizados para nomear o mesmo fenômeno. São extremamente comuns em textos científicos, cartilhas, projetos de enfrentamento, dentre outros. Muitas vezes, esses termos são utilizados como sinônimos, mas a questão é saber se essas nomenclaturas têm o mesmo significado.

O termo violência intrafamiliar, engloba a violência praticada contra idoso, deficiente, criança, adolescente, mulher, pessoa com transtorno mental, dependente químico, enfim, qualquer pessoa que esteja convivendo na mesma residência e apresente um quadro de vulnerabilidade. Esse termo, quando aparece como título de um trabalho acadêmico e científico e não referencia o público-alvo dessa violência, requer que se faça a leitura do resumo para especificar a clientela violada.

O termo evoca situações de vitimização que acontecem devido aos conflitos nas relações interpessoais entre os membros que compõem a família, não contemplando as pessoas que trabalham nesse local, amigos, padrinhos, madrinhas que rotineiramente frequentam a residência, conhecidos que estejam morando ou permanecendo temporariamente na casa.

O termo maus-tratos, por sua vez, é muito empregado na literatura nacional e internacional para nomear violência contra criança e adolescente, como se vê no título deste documento: Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde: um passo a mais na cidadania em saúde do Ministério da Saúde de 2002.

> Maus-tratos é um termo bastante difundido para se referir à violência cometida contra crianças e adolescentes no âmbito familiar, no âmbito institucional mais amplo ou pela sociedade. Por causa do uso corrente e mais abrangente, o termo maus-tratos, neste manual será usado como sinônimo da violência social contra meninos e meninas no interior das famílias ou fora delas (BRASIL, 2002, p. 10).

Brasil (2002) esclarece que existe uma crítica ao uso do termo maus-tratos, por parecer simplesmente oposto aos bons tratos, mas opta pelo termo maus-tratos devido ao uso comum e cotidiano do termo.

Buscando a definição de trato em um dicionário, essa crítica torna-se pertinente, pois trato refere-se ao "ato ou efeito de tratar. Maneiras sociais; modo de ser ou de proceder nas relações com os outros. Convivência, intimidade. Comunicação, relações. Civilidade, cortesia, delicadeza." (FERREIRA, 1999).

A expressão maus tratos circunscreve-se no âmbito da não aquisição de bons modos, falta de educação, de boas maneiras, de internalização de regras de etiquetas e civilidade. Esta definição não consegue abranger as questões complexas e profundas entre vítima, vitimizador e testemunhas da catástrofe com questões sociais, éticas, de direitos humanos, dependência química, transtorno mental, estresse, desemprego, número de filhos, situação financeira, vivência familiar e a história de vida dos agressores.

Maus tratos, então, seria o oposto de bons tratos? Não ter boas maneiras sociais, dificuldades de convivência, de comunicação, atos de incivilidade, descortesia e indelicadeza seriam tratar mal alguém? Julga-se que este termo seja inapropriado para este fenômeno, pois não é meramente uma questão dicotômica entre maus tratos e bons tratos.

Tal definição, no entanto, é adequada ao substantivo maus-tratos (com hífen), que significa “crime de submeter alguém, sob sua guarda, a tratamento desumano, trabalhos forçados e/ou privação de alimentos e cuidados.” (FERREIRA, 1999). Na literatura corrente encontramos o emprego da palavra maus tratos e maus-tratos como sinônimos.

Outro termo muito utilizado na literatura sobre violência contra criança e adolescente é abuso. A definição do termo abuso é mau uso; uso excessivo; desmando, desregramento, excesso e abusar é usar ou consumir de forma excessiva, errada ou inconveniente; agir de forma a servir apenas os próprios interesses, mesmo se prejudicando outrem (PRIBERAM, 2010).

Quando se inflige um castigo físico ou violência psicológica contra uma criança ou adolescente, alguém estaria cometendo um abuso? Segundo Gabel (1997), abuso, etimologicamente, implica a inadequação do uso normal, mau uso, uso excessivo, ultrapassagem de limites e transgressão. A palavra abuso traz em si o sentido de excesso, isso poderia indicar que certa quantidade de abuso poderia ser cometida? Só não poderia ter excessos? Assim, abusar de uma criança e de um adolescente seria ultrapassar os limites da violência, pois em grau menor ela é legitimada e normalizada pela sociedade.

Faleiros e Campos (2000, p. 10), referindo-se à discussão sobre os conceitos de violência sexual, abuso sexual e maus-tratos, afirmam que “(...) é possível compreender que estes três conceitos não são sinônimos e são epistemologicamente distintos.”

Diante dessas questões, optou-se, nesta pesquisa, em utilizar o termo violência doméstica contra criança e adolescente (VDCA), em concordância com Azevedo (2005); Ferrari e Vecina (2002); Gabel (1997) e Faleiros e Campos (2000), pois essa terminologia contempla a especificidade e a complexidade do fenômeno que gerou esta pesquisa. Justifica-se a seguir esta escolha, termo a termo.

Violência – Segundo o dicionário Michaellis (2010), a violência é

> Qualidade de violento. Qualidade do que atua com força ou grande impulso; força, ímpeto, impetuosidade. Ação violenta. Opressão, tirania. Intensidade. Veemência. Irascibilidade. Qualquer força empregada contra a vontade, liberdade ou resistência de pessoa ou coisa. Constrangimento, físico ou moral, exercido sobre alguma pessoa para obrigá-la a submeter-se à vontade de outrem; coação.

Optou-se pela palavra violência por contemplar as diversas facetas envolvidas neste fenômeno, tais como poder, fatores socioeconômico-culturais, psicológicos, orgânicos e situacionais. Deixa-se claro, também, que não é meramente um conflito, mas sim o uso da força para conseguir algo em detrimento da negociação, mediação e diálogo com a parte que detém menos poder e maior vulnerabilidade.

Doméstica – Referente a casa, à vida familiar (FERREIRA, 2010). Inclui todas as pessoas que vivenciam uma relação interpessoal num ambiente doméstico. Havendo entre essas pessoas relações consanguíneas ou não; papéis sociais estabelecidos socialmente dentro de ambiente privado, relações de trabalho, como babás ou demais empregados domésticos. Este termo também delimita que esse fenômeno não abarca as violências que ocorrem no ambiente público ou demais instituições que não seja a moradia dos envolvidos.

Contra criança e adolescente – especifica o público-alvo dessa violação de direitos, pois resolve a crítica pertinente de Koller; De Antoni (2004), quando explicam que a literatura norte-americana utiliza o termo violência doméstica para atos cometidos pelos homens contra as mulheres, quer sejam casais de adultos ou de adolescentes, heterossexuais ou homossexuais. Deixa-se bem claro que as vítimas são crianças e adolescentes, mas pode-se utilizar o termo violência doméstica contra idoso, contra mulher, contra deficiente, contra pessoa com transtorno mental, pois enfatiza que é um ato de violência ocorrido dentro de

ambiente privado contra alguém que está vulnerável na relação, bastando para tanto especificar o público-alvo dessa violência.

A partir dessa opção, todos os termos utilizados pelos diversos autores e autoras lidos nesta pesquisa ao se referirem à violência doméstica contra criança e adolescente, utilizando outra terminologia, serão traduzidos nesta pesquisa como sinônimo de VDCA.

Apesar do estudo sobre a violência contra criança e adolescente ser um tema atual, deve-se levar em consideração que foi só a partir do século XIX, com o caso Mary Ellen Wilson, que os profissionais da área de saúde se viram diante de uma situação de violência muito além do que era socialmente empregada e aceita para disciplinar uma criança. É só a partir desse caso que essa violência passa a ter visibilidade.

A menina de oito anos, Mary Ellen, abandonada pela mãe, órfã de pai, morto numa guerra civil, ficou residindo com a madrasta e seu novo companheiro. Este caso foi denunciado a várias autoridades por ser alvo de severas violências cometidas pela madrasta e o marido desta, mas o sistema jurídico da época constatou que não podia puní-los, pois não havia leis que versassem sobre o assunto.

A partir dessa constatação, o caso desta criança foi denunciado na Sociedade Americana para Prevenção da Crueldade com Animais, criada em 1866, alegando que ela era um ser humano e, portanto, pertencente ao reino animal. Assim, o processo pôde ser levado à apreciação do Tribunal de Justiça da época, pois havia leis sobre a crueldade com animais irracionais, o que permitiu, em 1874, a primeira sentença condenatória por violência doméstica contra criança de que se tem registro na história da infância. Em Nova York, depois desse fato, funda-se a primeira associação de defesa dos direitos das crianças, a *National Society for Prevention of Cruelty to Childrem* (NSPCC), em 1875 (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002; ARAÚJO, 2005).

Mas antes deste caso e de suas repercussões, o primeiro profissional médico a escrever sobre violência contra crianças foi Ambroise Tardieu, professor da cadeira de Medicina Legal da Faculdade de Medicina, em Paris. Ele publicou o *Étude médico-légale sur lês sévices et mauvais traitements exercés sur des enfants*, em 1860, em que descreveu 32 autópsias de crianças submetidas às mais diversas formas de violências, por diversos instrumentos.

> *S'ils nous offrent um sujet d'étude interéssant et neuf au point de vue de la medicine légale, em raison de l'age de la constituion des blessés, de la diversité des agents vulnérants, de la nature très variable des lésions, et de leurs conséquences toujours graves, souvent terribles, nous sommes assurés que lês exemples nombreux recueillis par nous et cites dans ce travail, éveilleront em même temps de tristes et profondes réflexions sur lês causes morales de pareils crimes* (Tardieu, 1860, p. 361)[2].

Essa provocação de Tardieu só encontrará eco 86 anos depois, em 1946, com o trabalho de John Caffey sobre hematomas subdurais e alterações radiológicas anormais de ossos longos. Ela ocorre principalmente em bebês de até seis meses de vida e apresenta sinais e sintomas como: apatia, vômitos, crises convulsivas, irritabilidade persistente e falta de apetite. É o resultado do emprego da força física, sacudindo o bebê em reação a seu choro contínuo ou comportamento irritável (PIRES, 2000).

Em 1962, Henry Kempe, pediatra, nos Estados Unidos, juntamente com outros colaboradores organizaram um Simpósio sobre Abuso Infantil onde apresentou a *The battered-child syndrome* (KEMPE *et al.*, 1985), que se caracteriza como uma condição clínica em crianças pequenas que sofrem sérios abusos físicos, geralmente perpetrada por parentes.

Com o estabelecimento da síndrome do bebê sacudido associado aos movimentos sociais feministas e aos de direitos humanos, o tema violência contra crianças e adolescentes ganhou corporeidade. Nos Estados Unidos, na década de 1970, foram criados programas

---

2 Se nos oferecem um assunto de estudo interessante e novo do ponto de vista da medicina legal, em razão da idade e da constituição das vítimas, da diversidade dos agentes vulnerabilizadores, da natureza muito variável das lesões, e de suas consequências sempre graves, frequentemente terríveis, nos certificamos que os vários exemplos recolhidos por nós e citados neste trabalho vão despertar ao mesmo tempo tristes e profundas reflexões sobre as causas morais desses crimes. (tradução da autora)

nacionais de prevenção primária, secundária e centrais de denúncias, trazendo para o ambiente público a discussão que era anteriormente somente da esfera privada, qualificando a área como problemática para a saúde pública (DESLANDES, 1994). Esse tema passou efetivamente a ser objeto de estudo e discussão no meio científico, a partir dos anos 1980 (SANTOS, 1987; AZEVEDO, GUERRA, 1988; 1989; MINAYO, 1993; SAFFIOTI, 1997).

VDCA é a inviabilização da satisfação de necessidades físicas e psicológicas de crianças ou adolescentes por meio de qualquer ação ou omissão, não acidental, quer por parte dos pais, quer de outros responsáveis (ARAÚJO, 2002).

Todo e qualquer dano físico ou psicológico, não acidental, perpetrado contra uma criança por seus pais ou outros responsáveis por meio de violências físicas, sexuais e/ou emocionais, ou de ações de omissão ou permissão que possam ameaçar o desenvolvimento normal tanto físico como psicológico é definido como VDCA (BRINGIOTTI, 2000).

A VDCA varia desde a privação de alimentos, roupas, abrigo e amor parental, atos físicos que podem até resultar em óbito e que está assumindo proporções epidêmicas (KAPLAN; SADOCK, 1990).

A expressão violência doméstica compreende “todas as formas de violência (abuso sexual, físico e emocional, abandono e negligência) e todas as configurações familiares possíveis.” (KOLLER; DE ANTONI, 2004, p. 297).

Pode-se perceber um fio condutor dessas definições, afinal é uma violência que transgride as normas de convivência na sociedade e dos direitos humanos e, para tanto, o agressor se utiliza de poder, por meio de ameaças, perseguições, uso da força física e violência psicológica para transformar a vítima em objeto de suas necessidades e razões. Com isso, há comprometimentos na saúde física, mental ou sexual, a curto, médio ou longo prazo na vida de todos os envolvidos diretamente nesse fenômeno.

A violência doméstica costuma ser equivocadamente associada à pobreza, mas é um fenômeno presente, invariavelmente, em todas as classes sociais (AZEVEDO; GUERRA, 1989; 1998; FURNISS, 1993; GABEL, 1997, NEVES; ROMANELLI, 2004), etnia, credo religioso dentre outras características de classes sociais.

No Brasil, a cultura legitima o direito de mães, pais ou outros cuidadores exercitarem o poder sobre os mais fracos, geralmente idosos, mulheres, adolescentes e crianças. Esse poder é exercitado sobre crianças e adolescentes das mais variadas formas e é justificado como forma de educação, modelo disciplinatório pautado nas relações desiguais de gênero, intergeracionais e no poder adultocêntrico.

A violência doméstica contra criança e adolescente é praticada por uma ou mais pessoas que tenham laços consanguíneos ou não com as vítimas, mas que convivam um período na residência delas. Fundamenta-se na condição de superioridade, podendo expressar por meio da força física, imposição da posição social ou econômica, ou pela desigualdade de gênero e de relações intergeracionais. Utilizando-se dessas condições, o agressor é capaz de causar dano a vítima e às testemunhas da catástrofe nas esferas física, emocional, cognitiva, afetiva, sexual ou social. A classificação mais usual é violência física, psicológica, sexual e negligência e abandono. Passa-se agora a discutir essas formas de violência que ocorrem no ambiente doméstico.

3.2 Violência física

A violência física é uma das formas mais comuns de VDCA. Caracteriza-se por ser repetitiva e mantém relação proporcionalmente direta com o aumento de intensidade em situações estressantes, bem como com as características do agressor. Socialmente, é uma violência aceita e estimulada como forma de educar e punir crianças e adolescentes, podendo

deixar marcas evidentes em seu corpo ou não. É caracterizada pelo uso da força física excessiva e inadequada (FERRARI; VECINA, 2002).

A utilização da violência física objetivando conseguir obediência não tem comprovação científica de que seja melhor método em detrimento de outros que não a utilizem. Por meio dela, a obediência torna-se fruto do medo e não da internalização das normas estabelecidas pelo adulto e geralmente ocorre devido à ansiedade, à hostilidade, agressividade e aos ressentimentos instaurados na vítima (HART *et al*., 2008).

Nesse tipo de violência, é explícita a existência de uma clara relação social de poder (FALEIROS; FALEIROS, 2007), que o adulto exercita sobre a criança e adolescente, para que este cumpra suas ordens, desejos e prioridades. Essa violência, baseada em critérios irascíveis, manifesta-se desde um tapa até o assassinato por meio da utilização da força física. Nas investigações de genitores e genitoras violentos em suas relações intergeracionais, é comum encontrar o uso de práticas disciplinares severas (BRASIL, 2002).

Há uma tendência mundial em definir violência física como ato disciplinar que tenha o corpo da criança ou adolescente como destino desta ação. A pele humana é o local mais acometido por esse tipo de violência, sendo possível identificar pelas marcas os instrumentos utilizados, como varas, fios, cinto ou a mão do agressor (DAY *et al*., 2003).

Faleiros e Faleiros (2007) classificam alguns atos de violência física: tapas, surras, agressões com qualquer tipo de objeto, torturas, privações físicas deliberadas, restrições de movimentos, privação ou transferência de abrigo, trabalho forçado e inadequado à idade, assassinato e violência sexual. Corroborando tal classificação, Brasil (2002), acrescenta beliscões, até lesões e traumas causados por gestos que atingem partes muito vulneráveis do corpo, uso de objetos e instrumentos para ferir, até provocação de queimaduras, sufocação e mutilações.

Assim, existe uma correlação entre violência física e psicológica, pois geralmente o agressor utiliza-se de ameaças, terrorismo, palavras depreciativas, ofensas aliadas aos castigos físicos para que a criança ou o adolescente permaneça subordinado a ele e cumpra suas ordens. Esta conduta provoca na vítima um universo de sentimentos e sensações, tais como ansiedade, depressão e baixa auto-estima.

De acordo com alguns relatórios de atividades do Crami (Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância), a violência física está presente em 58% das famílias participantes. A partir dessa constatação, pode-se inferir que, devido às marcas visíveis e ao comprometimento físico, esse tipo torna-se uma violência mais fácil de ser detectada e diagnosticada (BRITO *et al*., 2005). Essa violência, no entanto, é camuflada pelo silêncio, negação ou mentiras, e as marcas corporais são muitas vezes justificadas como acidentes para os profissionais de saúde e da educação, omitindo-se o motivo real.

Aos profissionais de saúde e educadores que observam com certa frequência marcas no corpo de crianças e adolescentes, cabe indagar se o que percebem desperta questionamentos sobre a verdadeira origem daquele ferimento ou acreditam piamente na fala do adulto? Sem a desconstrução de modelos de famílias ideais, formação adequada na graduação ou em serviço, torna-se difícil ao educador perceber os sinais no corpo de uma criança ou adolescente como uma violência e que esta violência é caracterizada como uma forma de resolução de conflitos que privilegia a desigualdade de gênero, de gerações e de poder.

3.3 Violência psicológica

Esta violência, geralmente está presente em todas as demais, mas também pode ocorrer de forma isolada. Caracteriza-se como ação ou omissão que compromete a auto-estima, a identidade ou o desenvolvimento da pessoa (DAY *et AL.*, 2003).

Os agressores causam dano à auto-estima, bloqueando o desenvolvimento do ser humano num processo de crescimento. Esse tipo de violência ocorre em qualquer classe social de forma isolada ou associada à outra violência. Na escola pode ser percebida quando pai, mãe e outros familiares exigem de seus filhos desempenhos superiores à média nas artes, nos instrumentos musicais, no esporte, na aprendizagem do conteúdo das disciplinas, na informática. Pode também expressar-se em seu oposto, que é o descrédito das competências dos filhos frente ao processo de ensino e aprendizagem e à aquisição das habilidades sociais adquiridas no processo de escolarização.

A pessoa que comete a violência psicológica justifica que a criança só age sob o medo, a disciplina e a intimidação (FALEIROS; FALEIROS, 2007). Decorre a depreciação constante por parte do agressor frente à criança, bloqueando os esforços de autoaceitação da criança e provocando sofrimento mental. Essa violência tem as seguintes características:

– isolar a criança das experiências comuns da idade e meio social, impedindo-a de fazer amigos ou fazendo a crer que está só no mundo (BRASIL, 2002);

– depreciar a criança (ALMEIDA; SANTOS; ROSSI, 2006);

– rejeitar suas necessidades; isolar a criança de experiências comuns a sua idade e meio social, aterrorizar com agressões verbais a criança (DESLANDES, 1994);

– ameaçar de abandono, rejeição, cobranças e punições exageradas (GUERRA,1985);

– ignorar, não estimular o crescimento emocional e intelectual; aterrorizar por meio de agressões verbais, instaurando um clima de medo (BRASIL, 2002).

Segundo Deslandes (1994), trata-se, portanto, de interferência negativa do adulto sobre a competência social da criança e, por não deixar marcas visíveis no corpo, é pouco percebida como violência. Mas, quando aparece, geralmente está associada a outras formas de violência (BRITO *et al*., 2005).

Essa violência alimenta a opressão da espontaneidade, da criatividade, da curiosidade, ou seja, do potencial que cada ser humano tem de realizar-se em diversas áreas na vida pessoal, profissional e social. Enfim, acaba por fazer com que a criança e o adolescente incorporem a ideia de que são pessoas indignas de amor, carinho e respeito, incapazes de sonhar e realizar projetos.

A violência psicológica é corriqueiramente testemunhada por pessoas do núcleo familiar, de lazer, de educação, de saúde, religioso e comunitário da vítima, mas não é percebida como uma violência. Consequentemente pode-se inferir que a violência psicológica carece de reflexões realizadas nos grupos de convivência e de ações para um efetivo enfrentamento.

3.4 Negligência e abandono

Negligência caracteriza-se pelo fato de um ou mais componentes da família se omitir(em) em prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente. Abandono é a expressão máxima da negligência. É praticada em todas as fases do desenvolvimento da criança e do adolescente e tem como maior característica o não respeito pelas necessidades peculiares vivenciadas em cada etapa do crescimento infanto-juvenil.

A negligência pode caracterizar-se pelo não oferecimento de alimentação adequada, bem como pela omissão em cuidados de saúde ou de segurança. Caracteriza-se, também por não matricular a criança na escola ou não guardar adequadamente os documentos importantes da criança ou do adolescente, perdendo-os (DAY *et al*., 2003).

É a incapacidade que gera insucesso dos pais/mães ou outros responsáveis em prover as necessidades essenciais da criança e do adolescente, frustrando necessidades como o oferecimento de medicação, ensinar e supervisionar higiene corporal, oferecer roupas adequadas a cada estação do ano bem como a ausência de suporte, motivação e influência para a permanência na escola (BRASIL, 2002).

A negligência e o abandono caracterizam-se por sentimentos e ações de indiferença e descompromisso com crianças e adolescentes. Refletem-se na negação do direito de serem registrado ou terem a paternidade reconhecida. Manifestam-se, ainda, no fato de serem deixados em casas alheias para que qualquer pessoa cuide deles, forçando que muito cedo assumam o cuidar de si mesmas ou de irmãos, vulnerabilizando-os para a ocorrência de outras violências. Um processo de negação da sua existência (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

A negligência corresponde ao descaso, à omissão, à indiferença, ao desinteresse em atender às necessidades da criança e do adolescente. Nega-se o outro como um sujeito de necessidades básicas, como alimentação, segurança, vestuário, calçado, higiene, sono e cuidados com a saúde, bem como de necessidades afetivas, como companhia, carinho, atitudes compreensivas e encorajadoras frente às dificuldades inerentes ao processo de crescer.

A negligência caracteriza-se também por ser a porta de entrada para as demais violências contra a criança e o adolescente. No campo orgânico, por exemplo, a ausência de supervisão do cartão de vacinas, bem como não levar a criança ou o adolescente a consultas

de rotina ou ao dentista, para verificação de sinais primários de adoecimento, que pode ocasionar agravamento do quadro orgânico.

No campo psicológico, a criança ou adolescente, por ter estímulos, supervisão e suprimento de suas necessidades afetivas inadequados a sua fase de desenvolvimento, cresce sem adultos de referência ou padrões sobre afeto, carinho e cuidados necessários para um crescimento saudável e fortalecimento da resiliência e da autoestima para enfrentar os problemas e escolhas inerentes ao processo de desenvolvimento humano.

No setor social, com foco na escola, o não auxílio à criança ou adolescente em sua higiene pessoal, tarefas escolares, festas temáticas da escola, trabalhos de grupos, acompanhamento do dia a dia da sala de aula. Desmotiva-os a serem assíduos na escola e engajarem-se em seu processo de ensino-aprendizagem, o que acaba por incentivar o fracasso e a evasão escolar. O não comparecimento dos pais às reuniões propostas pela escola reforça o descompromisso como processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

O não estar presente no dia a dia dos filhos vulnerabiliza-os para que corram riscos de sofrerem outras violências nas casas ou locais que frequentam, como: experimentarem drogas, riscos de envolvimento com a criminalidade, violência sexual e a exploração sexual infantojuvenil.

Dados estatísticos dos serviços de proteção a crianças e adolescentes apontam que a negligência é a violência com maior notificação (FALEIROS; FALEIROS, 2007). Esse tipo de violência acomete predominantemente o sexo masculino, em detrimento das demais violências em que desponta o sexo feminino (BRITO *et a.*, 2005).

Essa violência requer que, em seu diagnóstico, observe-se a carência de recursos socioeconômicos, educacionais, presença de cuidadores com transtorno mental ou com dependência química grave ou severa, pois esses fatores podem implicar em negligência e abandono da criança e adolescente que convivem nesse ambiente. Tais situações requerem

intervenções multiprofissionais e interinstitucionais. Na perspectiva de investigar e compreender se a negligência e o abandono advêm do descaso, desafeto ou da situação biopsicossocial. Propiciando intervenções coerentes e potencializadoras de mudanças possíveis e desejadas pelos membros da família, bem como pelos profissionais que acompanham o caso.

3.5 Violência sexual

A criança que é vítima de violência sexual tendo as pessoas da família como autores da agressão, extrapola nossa compreensão sobre o papel da família bem como sobre o processo civilizatório. As violências sexuais ocorreram em qualquer período histórico e em qualquer classe social (ADED *et al*., 2006; AZAMBUJA, 2004). A partir dos anos 2000, começa ocorrer um enfrentamento mais efetivo a esta violência, que passa a ser considerada como um grave problema de saúde pública (HABIGZANG *et al.*, 2005, 2006).

A violência sexual é definida como todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual cujo agressor está em estágio de desenvolvimento psicossexual diferente em relação à vítima e obtém prazer sexual por meio de práticas eróticas e sexuais impostas pela violência física, ameaças, sedução ou indução da vontade e do poder de discernimento da criança e do adolescente. Engloba ainda a exploração sexual e a pornografia (BRASIL, 2002). Nos anos 2000, houve mais avanços significativos no enfrentamento à violência sexual dentro do âmbito familiar, do que no campo da exploração sexual (SANTOS, 2007).

Posicionar-se na esfera dos direitos humanos, condenando moral, social e legalmente esse crime passa a ser uma forma de romper com a cultura do silêncio, que permite que essa violação, caracterizada por relações desiguais, aconteça:

> O poder exercido pelo grande (forte) sobre o pequeno (fraco); a confiança que o pequeno (dependente) tem no grande (protetor); e o uso delinqüente da sexualidade, ou seja, o atentado ao direito que todo indivíduo tem de propriedade sobre seu corpo (GABEL, 1997, p. 10).

Essa violência não é apenas um crime sexual, deve ser acrescido do aspecto de violação aos direitos humanos inerentes a qualquer criança e adolescente, bem como sua ocorrência dificulta o desenvolvimento humano em todos os seus aspectos (CRAMI, 2009).

Na violência sexual, a criança ou adolescente é utilizada por um adulto, ou adolescente mais velho, para a gratificação sexual dos mesmos, pautada numa relação desigual de poder (ABRAPIA, 1992). Há no ato, por princípio, a transgressão dos direitos humanos, éticos, das regras sociais e tabus, afetando o desempenho de papéis sociais da fase do ciclo vital da criança ou adolescente, a capacidade cognitiva, compreensiva e de aquiescer frente à violação (FALEIROS; CAMPOS, 2000; PIRES, 2000).

Esta violência apresenta as seguintes características: ato sexual com ou sem penetração, com ou sem violência que compreendem carícias, toques na genitália, mama ou ânus, exploração sexual, voyeurismo e pornografia (ABRAPIA, 1992; AZEVEDO; GUERRA, 1989; BRASIL, 2002; PIRES, 2000; FALEIROS; FALEIROS, 2007). Com relação ao gênero, as crianças e adolescentes do sexo feminino são as maiores vítimas da violência sexual (SAFFIOTI, 1997; AZEVEDO; GUERRA, 1994; SANTOS, 1991; PIRES, 2000).

Podem apresentar os sintomas: dificuldade em confiar nas pessoas, sejam próximas ou não. Logo após a violência, podem aparecer transtornos mentais, masturbação compulsória, distúrbios do sono e no processo de ensino-aprendizagem e instalação da baixa autoestima; a longo prazo, promiscuidade e disfunções sexuais; comportamento auto e heterodestrutivo e agravamento dos transtornos mentais (DAY *et al*. 2003).

A violência sexual contra o segmento criança e adolescente ocorre em sua maioria na residência da vítima, onde os agressores desempenham um papel parental de

consanguinidade, responsabilidade ou afetividade (CRAMI, 2009, AZAMBUJA, 2004; SANDERSON, 2005; PELLAI, 2008; PIRES, 2000). Para os adolescentes de 10 a 19 anos, a residência é onde ocorre metade delas, e é a que mais resulta em demanda por atendimentos na área da saúde com relação às outras formas de violência (BRASIL, 2010).

As vítimas dessa violência encontram-se sozinhas, frente ao tabu socialmente imposto pela sociedade, que geralmente não as ouve (SOUZA; ASSIS; PESCE, 2001). Na maioria dos casos não conseguem proteger-se sozinhas, às vezes devido à faixa etária não conseguem expressar-se ou entender o que está acontecendo com elas, bem como por viverem em famílias incestuosas, em que a lei do silêncio as impede de contar a alguém (CRAMI, 2009).

Esta violência ocorre a partir do chamado atentado violento ao pudor, constituindo-se em ato libidinoso que, na maioria das vezes, não deixa marcas físicas no corpo (CRAMI, 2009). Drezett *et al*., (2001) pontuam que não basta a dor da violência sofrida pela vítima, a sociedade, para dar crédito ao fato, espera que ela esteja seriamente ferida fisicamente. Mas, em nenhum momento, poderão ser minimizadas as marcas psicológicas, cognitivas e afetivas da situação.

Isso mostra que a criança sofre duplamente, primeiro pela família incestuosa e segundo pelas normas jurídicas de que é preciso que o exame médico-legal comprove a violência sexual no corpo (HABIGZANG *et al*., 2005). No entanto o exame de corpo delito, circunscrito no modelo biomédico, não tem a pretensão, nem é seu papel comprovar os aspectos psicossociais envolvidos nesta violência.

Junqueira e Deslandes (2003) pontuam que existem crianças e adolescentes que passam por essa violação sem sofrer as sequelas apontadas na literatura. Mattos (2002), também concorda que nem todas as crianças que sofreram violência sexual apresentarão danos psicológicos, mas que a maioria, juntamente com sua família, necessitará de apoio psicológico. Contrapondo estes autores, Day *et al*., (2003), alertam que não se pode

subestimar as consequências da violência sexual, pois estas poderão ocorrer imediatamente ao fato ou a longo prazo.

Os dados estatísticos sobre a violência sexual não refletem os dados reais, a maioria dos casos não é revelada, devido ao complô do silêncio, vergonha e sentimento de culpa na vítima, não gerando pedido de ajuda (AMAZARRAY; KOLLER, 1998). A violência sexual dentre as demais violências contra criança e adolescente é a que tem menor notificação, o que pode indicar, e justificar-se, pelo tema estar associado à esfera da sexualidade, portanto repleta de preconceitos e tabus (CAVALCANTI, 1999). Com relação às instituições que atendem esta violência, Neves *et al.*, (2010), pontuam que carecem de especialização e atualização de pesquisas, o que teria reflexos no atendimento das famílias incestuosas.

De todas as formas de expressão da violência doméstica, ressalta-se que na população brasileira, as mortes motivadas por acidentes e violência ocupam o segundo lugar. Na faixa etária de 5 a 19 anos ocupa o primeiro lugar dos óbitos infantojuvenis (DATASUS, 2011). A morte de milhares de crianças por todo o mundo comprova que se tem falhado no processo de protegê-las (UNICEF, 2003).

Muitas pesquisas têm sido feitas para definir o que seja violência doméstica contra crianças e adolescentes, modos de enfrentamento e alertas sobre as sequelas deixadas em virtude da VDCA, mas, em contrapartida, efetivamente pouco ainda, proporcionalmente ao número de vítimas, tem-se feito na transposição desses estudos e pesquisas para a realidade do cotidiano de crianças, adolescentes, profissionais da educação, saúde, assistência social, jurídico e famílias agressoras.

3.6 Dados estatísticos de VDCA no mundo

Nenhum país ou região está imune à violência contra a criança. O direito humano internacional condena veementemente tal prática e nada justifica a exploração, violência institucional e doméstica, tráfico, mutilação genital, trabalho infantil e impacto das guerras sobre as crianças (UNICEF, 2007). Muitas dessas violências não encontram respaldo legal para sua punição, além de serem práticas autorizadas socialmente.

Os governantes dos diversos países devem criar leis para punir agressores e agressoras, legislando efetivamente em defesa dos direitos das crianças de seu país e do mundo. A família é um local privilegiado para a ocorrência da violência doméstica contra criança, somados às características pessoais dos membros da família, aos fatores sociais e econômicos podem implicar conseqüências negativas ao desenvolvimento da criança.

Segundo Pinheiro (2006), em seu relatório, como pesquisador independente para o UNICEF sobre violência contra crianças, apresenta as seguintes estatísticas mundiais:

- em 2002, estima-se que 53 mil crianças tenham morrido em resultado de homicídio;
- em alguns países industrializados, crianças com menos de um ano correm três vezes mais o risco de serem assassinadas por pais e mães, do que crianças entre 1 e 4 anos, e duas vezes mais do que daqueles com idade entre 5 e 14 anos;
- de 80 a 90% das crianças sofrem punição física em diversas regiões do mundo;
- em 100 países, as crianças sofrem punição corporal na escola;
- em 30 países, existem sentenças no sistema penal que legalizam chicotadas em crianças;
- somente em 2,4% do mundo, as crianças são legalmente protegidas de punição corporal em todos os contextos;

- entre 133 milhões e 274 milhões de crianças sofrem frequentemente violência dos parentes;
- entre 20 a 65% de crianças em idade escolar relataram que tinham sido alvo de violência verbal ou física nos últimos 30 dias;
- é estimado que 150 milhões de garotas e 73 milhões de garotos menores de 18 anos tenham sido forçados a realizar o intercurso sexual e/ou outras formas de violência sexual no ano 2002;
- em pesquisas em 21 países, 7% das meninas e 3% dos meninos reportaram vitimização sexual durante a infância;
- das mulheres que relataram ter mantido a primeira relação sexual antes dos 15 anos, de 11% a 45% afirmaram que foram forçadas;
- 82 milhões de garotas entre 10 e 17 anos estão casadas e um número significativo com homens bem mais velhos;
- entre 100 milhões e 140 milhões de garotas no mundo sofrem mutilação genital, em algumas regiões as meninas são mutiladas antes dos quatro anos;
- na África subsaariana, Egito e Sudão, estima-se que três milhões de garotas sejam submetidas a mutilação genital todos os anos;
- em 2004, 218 milhões de crianças estavam envolvidas em trabalho infantil e 126 milhões trabalhavam em trabalhos e atividades perigosas;
- estima-se que em 2000, 5,7 milhões de crianças tenham participado de trabalhos forçados, 1,8 milhões eram exploradas na prostituição e pornografia e 1,3 milhões são vítimas de tráfico humano.

Estas características demonstradas por Pinheiro (2006) indicam o quanto ainda precisa ser feito para garantir os direitos das crianças e adolescentes no mundo.

Na tabela 1, abaixo, pode-se constatar a magnitude do número de crianças que convivem com violência dentro de casa anualmente.

TABLE 3.2 – Estimated number of children who witness violence at home annually

MDG REGION	ESTIMATED NUMBER OF CHILDREN WITNESSING VIOLENCE IN THE HOME*
South Asia	40.7–88 million
Western Asia	7.2–15.9 million
Sub-Saharan Africa	34.9–38.2 million
South-eastern Asia	No estimate
Oceania	548,000–657,000
Northern Africa	No estimate
Latin America and the Caribbean	11.3–25.5 million
Eastern Asia	19.8–61.4 million
Commonwealth of Independent States	900,000 to 3.6 million
Developed countries	4.6–11.3 million
Global estimate	**133–275 million**

Tabela 1: Estimated number of children who witness violence at home annually
Fonte: Pinheiro, (2006)

No gráfico 1 a seguir, demonstra-se a baixa existência de leis para proteção da criança contra a punição corporal em casa, abrigos, escola, e sistema judiciário.

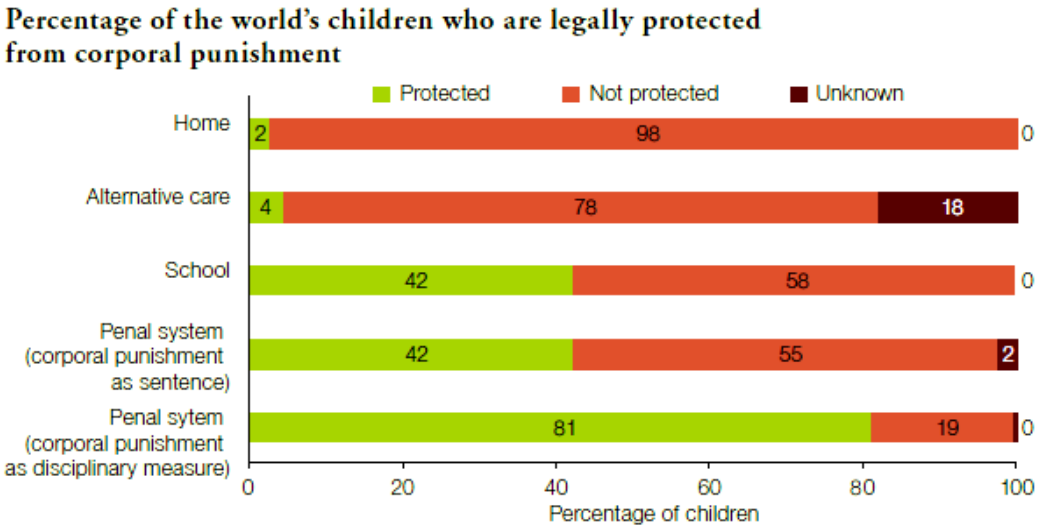

Gráfico 1: Percentage of the world's children who are legally protected
Fonte: Pinheiro (2006).

O gráfico 1, mostra o avanço dos direitos humanos no contexto judicial e escolar, tanto na esfera da sentença como nas medidas disciplinares, devido a existência de leis que proíbem a utilização do castigo físico na escola e no sistema penal em crianças e adolescentes que estão em conflito.

Com relação à proteção de crianças e adolescentes nos próprios lares ou em instituições substitutas, o gráfico 1, indica a ausência de legislações específicas para proteção das crianças e consequentemente a falta de criminalização do agressor, o que reforça a atitude violenta para com as crianças dentro de casa.

O gráfico 2, exibe o número de adolescentes por regiões do mundo. Esta população, quando vivenciando uma adolescência vulnerabilizada, sem empoderamento e desprotegida por políticas públicas e uma legislação que garanta seus direitos humanos aumentam outras estatísticas, tais como: relações de violência de gênero, homicídio, trabalho juvenil, exploração sexual, pornografia, gravidez na adolescência e contaminação pelo HIV/Aids.

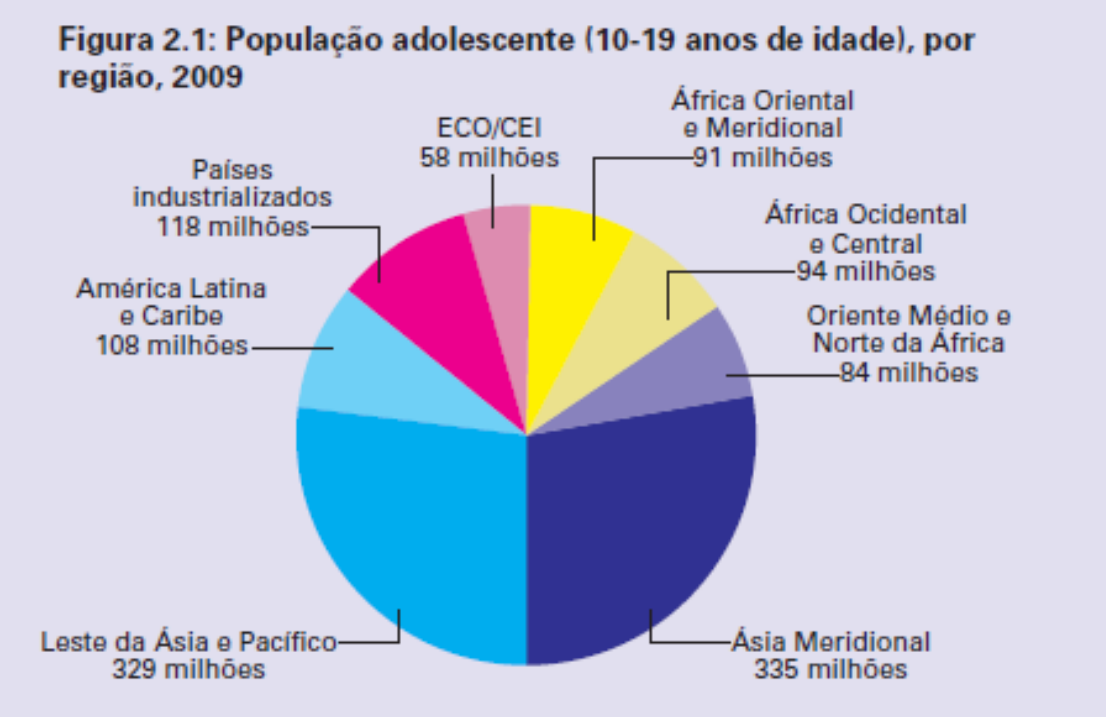

Gráfico 2: População adolescente (10-19 anos de idade), por região, 2009
Fonte: Unicef (2011).

A violência doméstica afeta gravemente o bem-estar, a saúde, a nutrição e a educação de crianças e adolescentes que sofrem tal violência. Para seu enfrentamento, segundo o Unicef (2011), torna-se imprescindível garantir a punição do agressor a mulheres e crianças, maior acesso a educação para as meninas e que as mulheres adultas encontrem formas de realização profissional e consequentemente, obtenção de uma situação financeira melhor.

3.7 Dados estatísticos de VDCA no Brasil

Na tabela 2, encontram-se os números de Conselhos Tutelares e Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) existentes no Brasil até 2009.

CADASTRO DOS CONSELHOS DE DIREITOS E CONSELHOS TUTELARES			
Conselhos Tutelares	**TOTAL**	**Conselhos de Direitos**	**TOTAL**
Enviados	5.564	Enviados	5.564
Recebidos	2.407	Recebidos	1.989
Online	1.023	Online	913
Físicos	1.384	Físicos	1.076
Percentual retorno	43,26%	Percentual retorno	35,75%
Conselhos Tutelares Cadastrados	2.312	Conselhos de Direitos Cadastrados	1.989
Conselhos Tutelares não cadastrados	3.252	Conselhos de Direitos não cadastrados	3.575
SIPIA I – PORTAL			
Conselhos Tutelares	4.321	Conselhos de Direitos	3.777
SIPIA WEB			
Conselhos Tutelares	306	-	-
MUNIC 2006			
Conselhos Tutelares	**TOTAL**	**Conselhos de Direitos**	**TOTAL**
Dados	4.622	Dados	5167
MUNIC 2009			
Conselhos Tutelares	**TOTAL**	**Conselhos de Direitos**	**TOTAL**
Dados	5473	Dados	5084

Tabela 2: Dados do Sistema de Informação para Infância e Adolescência – SIPIA – 2010
Fonte: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente/ SNPDCA Secretaria de Direitos Humanos/ SDH

O Brasil tem 5564 municípios (IBGE, 2010) e, pelos dados da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, existem 5.473 Conselhos Tutelares no Brasil, o que nos mostra que faltam somente 91 municípios para constituírem esses

Conselhos. Em relação aos Conselhos Municipais de Direito da Criança e do Adolescente (CMDCA), a diferença é bem maior, faltam 480 municípios. Esse descompasso entre a existência de Conselhos Tutelares e o não funcionamento do CMDCA aponta falhas sérias na consolidação da rede de proteção e atendimento a casos de violações dos direitos fundamentais a crianças e adolescentes.

Para sistematizar as informações advindas dos Conselhos Tutelares, elaborou-se o SIPIA (Sistema de Informação para Infância e Adolescência), que é um sistema nacional de registro e tratamento de informações sobre as violações de direitos de criança e adolescente. Seu o objetivo é agregar dados de Municípios, Estados e Distrito Federal e constituir-se em uma base estatística para formulação de políticas públicas nesse setor, respondendo a vários questionamentos da academia e anseios da sociedade civil organizada.

A tabela 3 apresenta os números de violação por sexo em relação aos direitos fundamentais. Esses dados são referentes aos Conselhos Tutelares que registram seus casos no sistema SIPIA, de 01/01/2004 a 15/06/2010. Sabe-se que não são todos os conselhos que conseguem registrar seus casos no SIPIA.

Desde: 01/01/2004

1

Direito Violado	Fatos	Masculino	Feminino
Convivência Familiar e Comunitária	269780	138160	131620
Educação/Cultura/Esporte/Lazer	144497	84501	59996
Liberdade, Respeito, Dignidade	147793	74000	73793
Profissionalização e Proteção no Trabalho	12568	7767	4801
Vida e Saúde	37805	21593	16212
TOTAL	612443	326021	286422

1

Envolvido - Agente Violador IV | retornar | 15/06/2010

Tabela 3: Dados de violação do SIPIA no período de 01/01/2004 a 15/06/2010
Fonte: Portal Sipia (http://portal.mj.gov.br/sipia)

Não é possível, através do sistema on-line do SIPIA, saber quantos Conselhos Tutelares forneceram dados para esta tabela, mas percebem-se taxas elevadas em todas as violações de direito.

3.8 Dados estatísticos de VDCA no Conselho Tutelar I e II em Uberlândia/MG

As tabelas 4 e 5, a seguir, mostram o número de casos atendidos pelos Conselhos Tutelares I e II, na cidade de Uberlândia/MG, entre os anos de 2004 a 2010.

Conselho Tutelar I

Ano	Número total de casos
2004	1.140
2005	1.421
2006	1.186
2007	1.300
2008	1.550
2009	1.580
2010	1.084

Tabela 4: Número de casos do Conselho Tutelar I - 2004 a 2010
Fonte: Conselho Tutelar I – Uberlândia – MG.

Conselho Tutelar II

Ano	Número total de casos
2004	1.616
2005	1.434
2006	1.394
2007	1.517
2008	2.335
2009	2.420
2010	1.268

Tabela 5: Número de casos do Conselho Tutelar II -2004 a 2010
Fonte: Conselho Tutelar II – Uberlândia - MG.

Percebe-se um crescimento nos números de casos atendidos pelos dois Conselhos Tutelares ao longo dos anos. Pode-se inferir que tal fato ocorreu em virtude das campanhas na mídia, disque 0800 (Estadual) e disque 100 (Nacional). Observa-se também uma diminuição na entrada de denúncias e notificações nos dois Conselhos em 2010, em virtude do início das atividades do terceiro Conselho Tutelar, que tomou posse no primeiro semestre de 2010.

Para demonstrarmos o alto volume de trabalho no Conselho Tutelar, na tabela 6 abaixo, relacionou-se o número de casos por dia que dão entrada no Conselho e o número de casos que cada conselheiro tem anualmente.

Conselho Tutelar I e II						
Ano	**Total**		**Caso-ano/dia**		**Caso-ano/Conselheiro**	
	C.T. I	**C.T. II**	**C.T. I**	**C.T. II**	**C.T. I**	**C.T. II**
2004	1.440	1.616	3,9	4,4	288	323,2
2005	1.421	1.434	3,8	3,9	284,2	286,8
2006	1.186	1.394	3,2	3,8	237,2	278,8
2007	1.300	1.517	3,5	4,3	260	303,4
2008	1.550	2.335	4,2	6,4	310	467
2009	1.580	2.420	4,3	6,6	316	484
2010	1.084	1.268	2,9	3,5	216,8	253,6

Tabela 6: relações entre número total de casos atendidos por ano e por conselheiro
Fonte: tabela elaborada pela autora

Fica evidente o excessivo número de casos para serem atendidos pelos conselheiros, consequentemente, o bom atendimento de cada denúncia é diretamente proporcional à eficiência da rede de retaguarda de proteção a criança e adolescente, portanto o fracasso ou o sucesso dos conselheiros está imbricado com a resolutividade da rede.

Apesar de os Conselhos Tutelares serem os órgãos designados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente para receber as denúncias e notificações de casos suspeitos ou confirmados de VDCA, eles não estão implementados em todos os municípios brasileiros, e, mesmo onde estão instalados, trabalham, muitas vezes, em condições adversas.

Falta de: infraestrutura adequada, desde linha telefônica, aparelho de fax, impressos para a burocracia do cotidiano, computadores e acesso a internet; motoristas, quilometragem liberada pela prefeitura e combustível para visitas *in loco*, precariedade ou inexistência de serviços de retaguarda da rede de proteção a criança e adolescente para execução das medidas aplicáveis; grande demanda com urgências e emergências que impedem um bom

planejamento do atendimento às violações; formação heterogênea dos conselheiros (GONÇALVES; FERREIRA, 2002; RIBEIRO; FERRIANI; JAIR, 2004; BRASIL, 2002).

Percebe-se que as dificuldades são enormes para que as conselheiras e conselheiros tutelares consigam atender à demanda de casos de violação dos direitos da criança e adolescente em sua rotina em face ao cumprimento integral de sua função determinada pelo ECA e desejada pela sociedade. A imagem da eficiência/ineficiência do Conselho Tutelar deve ser equacionada levando em consideração as dificuldades que este órgão enfrenta.

De um total de 13 estudos nacionais encontrados que trabalharam com casos de violência contra crianças e adolescentes, somente três trabalharam com informações dos Conselhos Tutelares. Os outros dez analisaram outras fontes, tais como serviços de atendimento e/ou encaminhamento de vítimas (BAZON, 2008). Esse dado serve para alertar sobre a precariedade e o distanciamento dos Conselhos Tutelares da academia e consequentemente do universo das pesquisas, que poderia oferecer suporte teórico para intervenções objetivando um efetivo enfrentamento da VDCA e fortalecimento dos Conselhos Tutelares.

Araújo (2005) em sua pesquisa consultou dados nos prontuários do Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia e do CRIAV (Centro de Referência a Infância e Adolescência Vitimizada), da Secretaria de Desenvolvimento Social da Prefeitura Municipal de Uberlândia, tabela 7, e pôde demonstrar um número significativo de crianças e adolescentes que são atendidos por estas duas instituições.

Tipo de Violência	HCU		CRIAV	
	Nº	%	Nº	%
Sexual	95	13,4	98	7,1
Física	607*	85,4	586	42,1
Negligência	6	0,8	583	42,0
Psicológica*	3	0,4	122	8,8
Total	**711**	**100**	**1389**	**100**

Tabela 7: Tipos de violência contra crianças e adolescentes segundo atendimento no HC (1996/2003) e no CRIAV (1996/2003)
Nota: *Incluindo um caso de Síndrome de Munchausem por procuração.
Fonte: Araújo (2005).

A violência doméstica – compreendendo a violência física, psicológica, sexual, negligência e abandono – torna-se um desafio para os profissionais que atendem criança e adolescente, pela gravidade e impacto na vida da vítima, no rendimento escolar, em seu processo de desenvolvimento, crescimento e socialização.

A VDCA é potencializadora de outras violências, tais como população de rua, exploração sexual infantojuvenil e envolvimento em atos infracionais. As consequências da VDCA, imediatas ou em curto e longo prazo se encontram nas diversas marcas no corpo, no sofrimento mental, fracasso e na evasão escolar, indisciplina, agressividade com os colegas e professores, autoagressão, delinquência, vivência de rua, dependência química, criminalidade, exploração sexual e óbito.

Milhares de crianças e adolescentes estão emudecidos pela violência, e em Uberlândia não é diferente, como demonstram os dados do Conselho Tutelar e de Araujo (2005). Cabe aos diversos profissionais o papel de desvendá-las, buscando parcerias dentro da própria instituição em que trabalha ou interinstitucionais, numa perspectiva interdisciplinar, pois este fenômeno requer diversos olhares e múltiplas intervenções.

4 A ESCOLA E A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE

Professores, dentre os demais profissionais que trabalham diretamente com crianças e adolescentes são os que mais permanecem ao lado deles, quer na modalidade quantitativa de horas, quase duas décadas, ou na qualidade das horas, expressa por meio das aulas, projetos, teatro, danças, pinturas, excursões, enfim todas as atividades que transcorrem no cotidiano escolar, do ensino básico, fundamental e médio.

Observa-se que, para alguns pais, mães, outros cuidadores e profissionais, os atos de violência física e psicológica não são qualificados como algo violento e são reproduzidos como uma prática normal e aceitável de disciplinamento (AZEVEDO; GUERRA, 1994).

Vagostello e colaboradores (2003) constataram que profissionais da educação conseguem identificar várias características de VDCA, mas não possuem um repertório adequado para lidar com elas. Procuram, por exemplo, conversar e orientar mães e pais agressores, ao invés de encaminhá-los aos serviços existentes na rede para proteção à criança e ao adolescente, não sabendo que tal atitude pode aumentar a violência sobre as vítimas.

Um passo importante para enfrentar a VDCA é o profissional que trabalha diretamente em seu cotidiano com crianças e adolescentes acreditar em seus relatos sobre a violência sofrida **(**PIRES, 2000).

Para o enfrentamento da violência sexual, quer na modalidade intrafamiliar ou extrafamiliar, a escola tem um papel extremamente importante a desempenhar, que é a educação sexual. Esta atividade poderia instrumentalizar milhares de crianças e adolescentes, a fim de empoderá-las, frente aos violadores sexuais, quer seja incesto, pedofilia, pornografia ou atividade sexual comercial.

No tocante à violência sexual, o plano Estadual de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes do Estado de Minas Gerais (CEDCA/MG, 2002), tem como objetivo educar crianças e adolescentes para que possam defender-se da violência sexual. Ele indica como caminho para a efetivação desse objetivo a inclusão de conteúdos sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e educação sexual nos currículos escolares das séries iniciais ao ensino médio, em toda a rede de escolarização.

A violência sexual, além de provocar marcas na criança ou adolescente, também deixa diversos sintomas nas instituições que frequentam. Na escola podem ser encontradas: baixo rendimento, falta de atenção e de concentração, comportamentos agressivos, passividade, apatia e choro (AZEVEDO; GUERRA, 1989, 1998; FURNISS, 1993; GABEL, 1997). Estes comportamentos não afetam somente a vítima, mas a escola, a família e os demais grupos sociais, que ela participa e por fim toda a sociedade.

4.1 A notificação e os educadores

A VDCA é considerada um problema de saúde pública, mas a escola tem pouca participação nas notificações (DESLANDES, 1994; MATIAS; BAZON, 2005).

Faleiros (2006) reforça que o medo de sofrer represálias por parte dos pais e mães denunciados ou de envolver-se em conflitos do universo privado constituem barreiras quase intransponíveis para a efetivação da denúncia de VDCA por professores.

A discussão da VDCA focada somente na vítima e no agressor, nega o importante papel das redes familiares, comunitárias e institucionais frente ao poder de ocultação, manutenção e perpetuação dessa violência. Ao silenciarem frente a fatos de violência doméstica confirmada ou de que tenham suspeitas, os profissionais aliam-se ao violentador (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

Bazon (2007) verificou em vários municípios da região de Ribeirão Preto que muitos professores/educadores relatam um número expressivo de casos de VDCA, mas não os denunciaram ou notificaram. Em Ribeirão Preto, as crianças da faixa etária compreendida entre 0 e 6 anos de idade demonstram uma prevalência de VDCA de 8% na escola contra 0,2% no Conselho Tutelar, indicando que 97% dos casos não foram notificados. A subnotificação da violência é uma realidade no Brasil (GONÇALVES; FERREIRA, 2002).

Uma das consequências da notificação é o enfrentamento concreto da invisibilidade do fenômeno VDCA. A partir de dados oficiais no Conselho Tutelar, é possível realizar um dimensionamento epidemiológico e propor políticas públicas voltadas a seu enfrentamento (GONÇALVES, 2002). Se efetivamente se deseja proteger crianças e adolescentes da VDCA, tal atitude passa certamente pela notificação da violência ao Conselho Tutelar (GONÇALVES; FERREIRA, 2002).

Marcon *et al*., (2001) pontua que nos currículos de graduação da área da saúde não há espaço para formação sobre VDCA. A mesma afirmação pode ser feita em relação aos cursos de licenciatura no Brasil. Não há formação durante essas graduações para o enfrentamento dessa realidade, que será no exercício profissional uma constante no dia a dia. As capacitações em serviço ainda são incipientes e, ao contrário de se configurarem em cursos de formação, funciona mais como sensibilização, fato que deveria ter ocorrido na graduação e ter seu aperfeiçoamento no exercício profissional.

Os educadores não recebem formação específica na graduação para auxiliá-los no processo de percepção, identificação e formas de enfrentamento a VDCA. Ao ingressar no mundo do trabalho educacional, não encontram uma prática de defesa dos direitos da criança e do adolescente, bem como formação em serviço com relação a esta temática, carecendo, portanto, de teoria e prática frente ao fenômeno da VDCA.

O ato de denunciar pode ser realizado anonimamente pela comunidade escolar, constituindo-se um poderoso instrumento capaz de enfrentar o fenômeno da VDCA. A instituição não pode negar-se a cumprir seu papel determinado no artigo 13 e 245 do ECA, onde estabelece o papel de notificar todos os casos de que tenha confirmação ou suspeita de violência doméstica. Se esta prática, fosse uma rotina, faria com que muitos violadores repensassem suas condutas e também sinalizaria para a sociedade, pais, mães e outros agressores de que não poderiam ficar mudos diante de atrocidades, negligências e violências cometidas contra seus alunos.

Um trabalho de prevenção de VDCA dentro da rede escolar, pública ou privada, atingiria um enorme contingente de crianças, adolescentes, professores, funcionários, pais e mães, parentes, colegas e amigos para um efetivo envolvimento a favor da infância e da adolescência. Seria importante que educadores percebessem que seus alunos que sofrem VDCA, às vezes têm em sua figura, a única pessoa capaz de protegê-las contra seus agressores (INOUE; RISTUM, 2008).

No cotidiano escolar os educadores percebem que seus alunos apresentam-se desnutridos, apáticos, chorosos, arredios às tentativas de contatos, agressivos, com problemas de aprendizagem, com tarefa não realizada, material escolar incompleto, uniforme sujo, vocabulário inadequado para sua idade, comportamentos erotizados, enfim alienados e inadequados à instituição escolar; mas tem dificuldades em associar estas percepções a vivência de VDCA e ao processo de denúncia, notificação e enfrentamento.

Espera-se que professores consigam ler e entender os sinais e sintomas nos corpos de seus alunos, nas suas atitudes e comportamentos no cotidiano escolar. Afinal é uma esperança nutrida pela rede de proteção a criança e adolescente e por um número expressivo de vítimas de VDCA de que alguém os veja e os ouça.

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo são descritos os aportes teórico-metodológicos empregados neste trabalho para acessar os processos que geram e mantêm as representações sociais sobre violência doméstica contra criança e adolescente nas práticas sociais da vida cotidiana em educadores.

Encontra-se, também neste capítulo, a descrição dos procedimentos para obtenção dos dados, sua organização, tratamento e análise. Buscou-se integrar os valores, modelos socialmente apreendidos e sustentados socioculturalmente, que redundam nas histórias de vida dos entrevistados, com saberes compartilhados e que exercem condutas e práticas específicas junto a crianças e adolescentes alvo de violência doméstica com quem convivem no ambiente escolar.

A pesquisa foi fundamentada na Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978), no que se refere ao conteúdo e ao processo de pensamento frente ao fenômeno social da violência doméstica contra crianças e adolescentes. Parte-se do pressuposto de que as representações sociais definem práticas dos atores sociais contempladas em um conjunto heterogêneo, rico em consenso e conflitos e que é constantemente reavaliado e reconstruído nas constantes interações sociais nos grupos de pertença.

5.1 As representações sociais no contexto da pesquisa

Este trabalho, metodologicamente, tem como referência a Teoria das Representações Sociais. As representações sociais configuram-se como guias de leitura e referência para compreender, relacionar-se e intervir na realidade, tendo como base os conhecimentos inerentes a uma sociedade (JODELET, 2001).

Moscovici (1961) ensina que as representações sociais são processos cognitivos e afetivos que têm por finalidade tornar familiar o desconhecido, ou seja, é um meio de interpretar e conferir sentido ao mundo que nos cerca – um recurso para organizar nossa vida emocional e nos incluir nos grupos sociais a que pertencemos.

As pessoas constantemente criam e utilizam interpretações leigas sobre o mundo a sua volta. Mediados pela linguagem e objetivando a comunicação e modelos de funcionamento, onde os grupos sociais dão sentido ao real, elaborando-o e explicando-o para si mesmos, por meio de trocas entre os indivíduos nesses grupos de pertença.

A estrutura social da realidade sobressai a outras realidades presentes no nosso cotidiano, tais como a científica. O senso comum orienta, valoriza ou condena determinadas práticas. A Teoria das Representações Sociais tem por meta transformar o não familiar em familiar; nesse processo de apreensão da realidade, fatos, objetos e indivíduos são percebidos por uma ótica balizada por paradigmas, em que "a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a 'realidade'." (MOSCOVICI, 2003, p. 55).

Considerando a diversidade humana e as infinitas possibilidades das atitudes, interessa-nos saber qual é a forma com que os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável e previsível nesse contexto (MOSCOVICI, 2003).

Um sistema de crenças, valores e imagens inter-relaciona o indivíduo e o grupo social de pertença. Esse sistema é filtrado e arquivado na memória, gerando esquemas coerentes e formando uma matriz cognitiva do objeto, de modo a permitir ao sujeito compreendê-lo e agir sobre ele, permitindo uma construção de conhecimentos que possibilita aos homens sua inserção num grupo ou numa ligação cotidiana de trocas sociais, num mundo previsível.

Segundo Jodelet (2001, p. 34), "partilhar uma idéia ou uma linguagem é também afirmar um vínculo social e uma identidade." Complementando esse pensamento, Abric

(1994) tem afirmado que as representações são sociais, pois têm origem dentro de grupos numa determinada cultura, em indivíduos que ocupam diferentes posições sociais, imersos em relações sociais e práticas específicas a seu grupo.

Portanto, as representações sociais modelam e justificam comportamentos, sustentando uma ação, mediada pela linguagem. Além disso, a Teoria das Representações Sociais analisa a sociedade em suas transformações constantes com as elaborações dos objetos sociais. Os sujeitos representam os fenômenos e eventos da sua vida, e esta representação tem papel preponderante na vida desta pessoa e no grupo social em que está inserido, pois guia o que ela faz.

Portanto, estudar VDCA, a luz da Teoria das Representações Sociais nesta pesquisa é desvendar a prática do grupo de educadores frente a este fenômeno, bem como investigar o espaço de conversação e elaboração das teorias advindas das diversas mídias, meio acadêmico e as teorias do senso comum. Assim sendo, é possível detectar os pontos vulneráveis e potencializadores para o enfrentamento da VDCA, a partir do referencial das representações sociais.

5.2 Objetivos da pesquisa

Objetivo geral

Analisar e compreender as representações sociais de VDCA de professores frente a situações concretas e suas implicações no ambiente escolar.

Objetivos específicos

a) Revisar teoricamente a história da criança na perspectiva do fenômeno da violência doméstica;

b) Caracterizar o olhar dos entrevistados sobre a própria família, situações de violência doméstica vivida na própria infância e sobre a família de seus alunos;

c) Identificar as representações sociais sobre violência doméstica contra criança e adolescente, o papel do Conselho Tutelar e Estatuto da Criança e Adolescente dos entrevistados;

d) Analisar as falas dos entrevistados frente ao processo de denúncia e notificação de casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes;

e) Compreender as representações sociais sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes pelos educadores e as relações dessas representações com as práticas de notificação ou omissão.

5.3 Caracterização da pesquisa

5.3.1 Pesquisa qualitativa

Nogueira-Martins e Bógus (2004) explicitam que a pesquisa qualitativa parte de um contexto, em que se observam inúmeros fenômenos em um pequeno grupo. Dessa observação, recolhem-se dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com o contexto e o objeto de estudo, caracterizando-o como um espectador e intérprete envolvido na realidade sobre a qual se debruça, sendo,

> [...] aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas. O estudo qualitativo pretende, pois, apreender a totalidade coletada visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenômeno histórico que é significativo em sua singularidade (MINAYO, 1992, p. 10).

A pesquisa qualitativa pode ser vista como um recurso para apreender o significado e a singularidade de um objeto social, a partir do encontro entre pesquisador e participantes.

5.3.2 Aspectos éticos

A partir das definições e procedimentos do Conselho Nacional de Pesquisa (CONEP), do Conselho Nacional de Saúde, por meio da Resolução 196, de 1996, o presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP-USP), sendo devidamente aprovado. A pesquisa pautou-se por esses princípios éticos e todos os educadores foram devidamente consultados sobre o desejo de participar dela. Uma vez demonstrado o consentimento, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (Apêndice A)

5.3.3 Participantes

A pesquisadora reuniu-se com as coordenadoras dos Conselhos Tutelares I em II de Uberlândia, quando explicou o objetivo da pesquisa. Houve, também, a solicitação de que levassem o pedido para a reunião colegiada do Conselho Tutelar e, caso houvesse concordância com a solicitação, verificassem em seus arquivos denúncias ou notificações realizadas por profissionais de escola. A partir dessa sondagem, as conselheiras entrariam em contato com esses educadores, explicando o objetivo da pesquisa e verificando o interesse em conceder uma entrevista à pesquisadora.

Onze nomes de educadores, que aquiesceram ao pedido e seus respectivos contatos telefônicos foram repassados pelas conselheiras à pesquisadora. Outras duas entrevistadas foram convidadas a participar da pesquisa, em virtude de depoimentos delas de casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes em cursos de capacitação, em que também estava a pesquisadora. Somente uma pessoa da listagem dos Conselhos Tutelares repensou e recusou-se a conceder a entrevista.

Com esses nomes e contatos telefônicos, a pesquisadora procurou entrar em contato com todos e agendar um encontro para a realização da entrevista. Dez entrevistas foram realizadas na escola onde trabalhava o entrevistado e duas ocorreram na residência dos entrevistados. A escolha do local para a realização da entrevista foi sugerida pelo entrevistado.

Para identificar os entrevistados foram escolhidos nomes de personagens mitológicos. Esse nome fictício foi escolhido em função da semelhança de suas falas com a Mitologia Grega, segundo a pesquisadora, e para garantir o sigilo de identidade.

5.3.4 Entrevista semiestruturada

Objetivando coletar os conteúdos das representações sociais, escolheu-se realizar uma entrevista individual semiestruturada (Apêndice B), que permitiu identificar os componentes sociais, históricos, culturais e particularidades individuais de cada participante.

Utilizou-se o recurso de entrevista semiestruturada, visto que possibilita, a partir de um roteiro previamente estruturado, aprofundar, por meio do contato com os entrevistados, os temas de interesse para a pesquisa. Nessa entrevista,

> Há liberdade total por parte do entrevistado, que poderá expressar suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador é de incentivo, levando o informante a falar sobre determinado assunto [...] (MARCONI E LAKATOS, 2008, p. 199).

Dessa forma, o entrevistado sente-se livre, sem pressões e pode utilizar-se da espontaneidade para elaborações de sua linha de pensamento (NOGUEIRA-MARTINS; BÓGUS, 2004).

A entrevista semiestuturada tem um roteiro elaborado pelo pesquisador, mas não se torna um instrumento de opressão do participante. Cabe ao entrevistador a opção de realizar perguntas adicionais, buscando esclarecer fatos, relatos, silêncios, olhares, expressões faciais que tenham implicações para a pesquisa.

5.3.5 Organização e análise dos dados da entrevista

Para organização e análise dos dados, foram desenvolvidos os seguintes procedimentos:

a) audição das entrevistas por duas vezes;

b) transcrição na íntegra de cada entrevista, procurando ser o mais fiel possível;

c) primeira leitura das entrevistas transcritas: contato geral com a estrutura das entrevistas;

d) segunda leitura, objetivando descobrir orientações, mensagens, trechos significativos para demarcar os aspectos relevantes frente à violência doméstica contra criança e adolescente no discurso dos entrevistados;

e) terceira leitura para selecionar recortes das entrevistas, buscando ligar elementos em comum e compreender o conteúdo subjacente frente ao manifesto;

f) quarta leitura para organizar as marcas discursivas. A partir dos elementos comuns foi feita uma leitura atenta e reflexiva com a finalidade de buscar elementos significativos de representações sociais de violência doméstica contra criança e adolescente;

g) estabelecimento das unidades do discurso;

h) a partir das marcas discursivas e das unidades do discurso, foram estabelecidas as categorias de acordo com os núcleos temáticos.

Para analisar as entrevistas, utilizou-se a análise temática ou categorial, na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (1977, p. 112), que propõe: “classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles.”

Para conhecer o que está por detrás das palavras, buscou-se o sentido das falas, dos silêncios e das interjeições contidos nas mensagens advindas da entrevista.

As categorias encontradas foram: origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados; representações de violência doméstica vivida na infância e adolescência; mídias e visibilidade da violência doméstica contra criança e adolescente; discurso cotidiano no grupo de professores; significados e sentidos de violência doméstica; representações do Estatuto da Criança e do Adolescente; representações do Conselho Tutelar; o ato de notificar e representar e a última, visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno.

6 ANÁLISE DOS DADOS

6.1 Dados sobre os participantes:

Os dados dos entrevistados foram organizados e estão contemplados no quadro 1A e 1B, a seguir.

Nome fictício	**Témis**	**Ariadne**	**Teseu**	**Mnemósine**	**Prometeu**	**Héstia**
Idade (anos)	41	32	43	52	34	47
Sexo	feminino	feminino	masculino	feminino	masculino	feminino
Situação Civil	casada	solteira	solteiro	solteira	solteiro	casada
Tem filhos	sim	não	não	não	não	sim
Mora em região	central	central	central	central	central	central
Professa religião	sim	sim	sim	sim	sim	não
Formação Acadêmica	Matemática	Letras	Geografia	Educação Física	Letras e outro curso superior	Pedagogia: Supervisão e Inspeção, Educação Artística
Pós-graduação	Psicopedagogia, Didática em Matemática e Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação	Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação	na área da Educação	na área da Educação	Mestrado	Psicopedagogia
Tempo de atuação na área educacional (anos)	20	9	15	28	16	19
Tempo que atua na atual escola (anos)	15	4	15	14	9	1
Ano em que leciona frequentemente	6º ano	Pré	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Supervisão
Cargo atual	professora no Município e vice-direção no Estado	professora	direção	direção	direção	direção

Quadro 1A: caracterização sociodemográfica dos participantes
Fonte: quadro organizado pela autora

Nome fictício	Ártemis	Métis	Reia	Deméter	Perséfone	Atená
Idade (anos)	44	48	41	49	45	47
Sexo	feminino	feminino	feminino	feminino	feminino	feminino
Situação civil	casada	casada	viúva	casada	casada	solteira
Tem filhos	sim	sim	sim	sim	sim	não
Mora em região	central	central	central	central	central	central
Professa alguma religião	sim	sim	sim	sim	sim	sim
Formação acadêmica	Letras	Letras	Pedagogia	Graduanda em Enfermagem	Pedagogia	Pedagogia
Pós-graduação	Psicanálise e Educação	Literatura Brasileira e Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação	Psicopedagogia e Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação	-	Ciência da Religião	Psicopedagogia e Administração Escolar
Tempo de atuação na área educacional (anos)	19	20	18	9	15	25
Tempo que atua na atual escola (anos)	3	7	5	5	6	16
Ano em que leciona frequentemente	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Ensino Básico	Nenhum	Ensino Básico	Ensino Básico e Fundamental
Cargo atual	direção	direção	direção	direção	direção	direção no Estado e vice-direção no Município

Quadro 1B: Caracterização sociodemográfica dos participantes
Fonte: quadro organizado pela autora

As entrevistas tiveram em média de 60 a 90 minutos de duração e foram realizadas em apenas uma visita. Em duas entrevistas, a pesquisadora solicitou um segundo contato, para esclarecimentos de pequenos trechos que ficaram inaudíveis na gravação. Após a realização das entrevistas individuais, cada uma delas foi transcrita integralmente para o conhecimento

dos dados sócio-demográfico e a identificação dos conteúdos simbólicos e das marcas discursivas que compõem as representações sociais da VDCA.

Entre os entrevistados, 11 apresentam graduação completa e, pelo menos, uma pós-graduação. Indicando que são pessoas qualificadas profissionalmente: tiveram formação acadêmica na área da educação e, portanto, mantiveram contato com teorias científicas.

Os participantes têm em média 43,5 anos de idade e uma média de 17,7 anos de atuação efetiva na área da educação, que varia entre o mínimo de nove anos e o máximo de 28 anos em média de trabalho na escola nas quais estão lotados atualmente. Esse dado permite inferir que o contato com uma ou várias situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes provavelmente teve alta probabilidade de ter ocorrido nesses anos, em seu ofício no cotidiano escolar, tendo em vista que a escola é o lugar onde a criança passa mais tempo, depois de sua casa e é, portanto, um local privilegiado para a percepção de casos de VDCA.

Onze entrevistados ocupam cargos de direção, uma participante acumula o cargo de direção no Estado e de vice-direção no Município e outra desempenha a função de professora no Município e vice-direção no Estado e uma é professora regente do ensino básico. Essa condição colocou-os, provavelmente, frente a situações de violência doméstica contra criança e adolescentes em algum momento de seu mandato ou exercício profissional.

Diante dessa constatação, puderam conferir visibilidade ou não ao fato, de forma consciente ou inconsciente. Cumprindo seu dever legal do cargo que ocupa e efetivar a denúncia ou notificação ou mesmo resolver a situação no âmbito da própria escola. Passa-se agora a apresentar estes participantes, suas histórias, angústias e intervenções, bem como explicitar a escolha de seus nomes fictícios.

6.2 A escolha de nomes fictícios para os participantes

Mythos vem do grego e significa história que se conta. As narrações mitológicas contemplam a história dos deuses, heróis e dos homens. Um mito é um modo de significação, uma forma, um símbolo (BRANDÃO, 1997).

O sentido de procurar nomes de personagens da Mitologia Grega para os sujeitos dessa pesquisa justifica-se pelo fato das entrevistas suscitarem na pesquisadora imagens referentes aos personagens mitológicos. Os mitos existem desde o início da humanidade e perduram até a atualidade, perpassando todas as culturas, e são indicativos de uma forma de compreensão da realidade vivida. Eles implicam uma maneira de situar-se e interferir no universo.

Os mitos apresentam não só modelos e valores, tais como a ética, moral, honestidade, bondade, enfrentamento à covardia, luta pela justiça, capacidade de discernimento; mas também o medo, a raiva, a traição, a derrota, a vingança, enfim sentimentos que nos constituem como seres humanos ao longo da história. Assim, escolheu-se nomes de personagens mitológicos para os participantes da pesquisa em virtude da riqueza dessa dualidade – atos heróicos e sentimentos humanos. A partir desse contexto, existem explicações conscientes e motivações inconscientes para a escolha de um personagem mitológico para cada um dos 12 entrevistados.

Segue, para cada sujeito, uma breve apresentação de dados sócio-demográficos, relato do mito ou do personagem mitológico, frases ditas pelos entrevistados, relato de um caso de violência doméstica contra criança e adolescente vivenciado e associações feitas entre a história de vida do entrevistado e a Mitologia Grega

6.2.1 Témis – 41 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, formada em Matemática, professora no Município e vice-diretora no Estado

Témis é filha de Urano e Gaia. Seu nome significa estabelecer como norma, lei divina ou moral, a justiça, o direito em oposição à lei humana e a maneira de ser e agir, com seus hábitos, costumes, regras e leis. É considerada como conselheira de Zeus, além de prestar valiosos serviços aos outros deuses, oráculos, nos ritos e nas leis (BRANDÃO, 1997).

Témis tenta ser justa em suas análises, quer das instituições, quer do ECA, conforme descrito abaixo:

> *"A escola que eu trabalho não é aquela escola problemática, então talvez por isso seja por que não veja tanta coisa. Ou então é uma escola excludente, não pega todo tipo de aluno." (TÉMIS)*

Témis argumenta e reflete: "*Será que não somos uma escola problemática porque somos excludentes?*" Será que só em escola problemática há casos de violência doméstica? Sabe-se que não, pois a violência doméstica permeia qualquer classe social, raça, credo religioso ou gênero. Provavelmente a resposta de Témis esteja pautada na invisibilidade do fenômeno.

> "*Agora, nós, da educação, aqueles que não têm uma noção do que é conselho, fica decepcionado, frustrado, justamente por querer que ele coloque limite e não é isso, a gente não dá conta de colocar limites na casa do outro, às vezes, nem na da gente, quanto mais na do outro." (TÉMIS)*

Témis pontua que, quando não se sabe corretamente o papel de uma instituição, qualquer que seja ela, fica-se decepcionado com suas intervenções, quando se espera que cumpra o que não é seu papel. No tocante a colocar limite na casa do outro, Témis pondera

que é algo difícil de realizar, pois, muitas vezes, nem na própria residência conseguimos colocar limites.

> *"Quando os meninos estão muito levados, elas falam isso é um absurdo, só existe para proteger meninos. Quando a gente vê na televisão aqueles casos de risco, agora o estatuto tem que funcionar e não tá protegendo, às vezes comenta alguma história. Igual daquela menina que morreu ou daquele caso aqui em Uberlândia do padrasto que abusava sexualmente da criança, mais a mãe, aí já cobra destas leis por que não está sendo colocada em prática, então depende do lado da balança que tá a resposta." (TÉMIS)*

Percebe-se que Témis traz o símbolo da justiça, que é a balança, e afirma que depende do lado em que se colocam pensamentos, crenças, sabedoria e conhecimento para que o fiel da mesma se incline para um lado ou outro.

Caso relatado

> *"Aqui na escola tem o caso de uma menininha que vivia reclamando que apanhava. Nós registramos, depois nós fizemos a denúncia. E foi interessante, que conversa vai, conversa vem, nós descobrimos que a madrasta tava jogando com a escola. Ela falava pro pai que a escola ligou reclamando da filha e eu não liguei. Eu liguei pro pai, então caiu a ficha do pai." (TÉMIS)*

Témis, dentro de seu padrão do que é correto fazer em situações como essa, segue à risca: em primeiro lugar registra a queixa e somente depois realiza a denúncia. Sendo uma mediadora de conflitos, percebe que a escola foi utilizada de forma leviana pela madrasta e enfrenta esta situação ao esclarecer o mal-entendido com o pai da criança. Confirma então seu papel de conselheira justa diante de conflitos.

6.2.2 Ariadne – 32 anos, sexo feminino, solteira, não tem filhos, formada em Letras e professora

Ariadne apaixona-se por Teseu, um herói que fora a Creta matar o Minotauro, monstro que vivia preso em um labirinto e era alimentado com carne humana. De nove em nove anos, sete jovens do sexo masculino e sete do sexo feminino eram enviados a ele (BRANDÃO, 1997). O labirinto fora construído de tal forma que ninguém conseguia sair dele. Ariadne ensina a Teseu como aproximar-se e ferir o monstro, bem como fornece ao herói um novelo de linha que lhe permitiria sair do labirinto depois de matar o Minotauro (GANDON, 2000). O fio de Ariadne simboliza o auxílio espiritual, essencial para combater a iniquidade e sair vitorioso (BRANDÃO, 1997).

A partir do discurso desta entrevistada, percebe-se que ela descobre-se aos poucos frente à VDCA e as formas de enfrentamento. Mantém uma relação estreita com a palavra fio, no caso desta Ariadne é o fio de telefone, quer com a aluna ou com a diretora.

> "*[...] tomei consciência das leis que realmente regem e que estão aí para proteger essas crianças. É pouco conhecida, a maioria das pessoas fala que conhecem, mas o que está dentro do estatuto, ninguém sabe." (ARIADNE)*

Ariadne pondera: "*Tomei consciência das leis que realmente regem e que estão aí para proteger essas crianças."* Explica que isso aconteceu ao ler o ECA para realizar trabalhos de uma disciplina em um curso de pós-graduação. Indica que o contato com o objeto social ECA, alvo de tantos comentários ruins, pode ser revisto cognitiva e afetivamente, possibilitando o surgimento de novas atitudes.

Completa ainda que as leis que estão no ECA "*são pouco conhecidas*" e que "*a maioria das pessoas fala que conhecem, mas o que está dentro do estatuto ninguém sabe."*

Essas frases lembram o mito do Minotauro, que é uma figura pouco conhecida, muitas pessoas falam sobre sua existência, mas o que está lá dentro do labirinto, ninguém conhece.

Caso relatado

> "*[...] uma criança de quatro anos, ela chegou toda marcada na escola e a professora me pediu que olhasse, eu olhei e perguntei pra ela o que aconteceu e ela tinha falado que a mãe tinha batido nela mais o pai, e eu fui perguntando e ela foi falando que o tio está preso. Que o pai bateu na mãe. Toda uma questão de violência, todo mundo agride todo mundo na casa. Eu peguei um telefone e fui ensiná-la a ligar para o número 100, eu falei "Disca o 100" e coloquei o dedo e depois ela repetiu. E ela voltou para a sala e [eu] disse: "Fala para sua mãe que ela não pode te bater." Eu liguei para a diretora, falei pra ela que nós tínhamos que denunciar, só que alguém tem que vestir essa camisa comigo. E ela, ao voltar para a sala,... falou que "A professora me ensinou a ligar para o número 100" e logo ela falou assim: "Mas minha mãe não vai presa, não?." Primeira preocupação dela, né? Foi o que aconteceria se ela realmente ligasse." (ARIADNE).*

Ariadne, assim como fez com Teseu no mito do Minatouro, auxiliando-o sobre a forma de atingir o monstro. Instrui a criança a falar a seus pais que eles não podem bater nela. Nesse momento, Ariadne retoma fatos da própria infância, quando aos oito anos enfrentou seu pai, o qual a espancava, e afirma que, se ele o fizesse novamente, fugiria de casa. Tomou iniciativa para interromper o ciclo de violência que vivenciava com seu pai. Ao orientar a aluna que fale com seus pais, que eles não devem bater nela, seria uma identificação de Ariadne com sua própria história, mas tem um diferença significativa, Ariadne tinha 8 anos e a criança do fato relatado, quatro anos.

"A professora me ensinou a ligar para o número 100" Ariadne, assim como no mito, oferece um novelo de linha à aluna de quatro anos, quando a instrui a utilizar o Disque-Denúncia e conseguir falar do labirinto que é sua casa, onde os adultos a agridem.

O "fio de telefone" pode realmente ajudar essa criança a sair do labirinto? Ariadne instrumentaliza Teseu, criado e educado pelo centauro Quíron nas mais diversas armas de guerra, um exímio guerreiro, que enfrenta sozinho e mata o Minotauro. Essa criança educada

por pais violentos e com poucos recursos, vulnerabilizada para se defender, conseguiria enfrentar o Minotauro, aqui representado por seu pai e sua mãe? A denúncia pode significar a possibilidade de ferir o monstro. Mas o monstro ferido não fica mais raivoso e cruel?

Temo que não, pois a criança reflete *"Mas minha mãe não vai presa, não?.... o que aconteceria se ela realmente ligasse."* Essa criança, com quatro anos, ao enfrentar sozinha o Minotauro pode sucumbir a ele, pois ainda não está pronta para tal embate. Ariadne, além de tentar instrumentalizar a criança, liga para a diretora, repassa o caso, pois não quer ficar sozinha nesse problema. Novamente a alusão ao fio de telefone, um fio que liga a professora à diretora, que é a pessoa responsável institucionalmente para formalizar a denúncia.

No mito, Ariadne foge com Teseu e, posteriormente, é abandonada por ele. O mito retorna nas palavras de Ariadne *"nós tínhamos que denunciar, só que alguém tem que vestir essa camisa comigo"* ao conclamar algum parceiro nessa luta, pois não quer ficar sozinha e desamparada como fica a personagem mitológica que inspirou o nome desta entrevistada.

6.2.3 Teseu – 43 anos, sexo masculino, solteiro, não tem filhos, formado em geografia e diretor

Teseu, filho de Egeu, rei de Atenas, tornou-se herói da cidade. Ao saber do jugo que pesava sobre Atenas – a cada nove anos ter que enviar sete rapazes e sete moças para serem devorados pelo Minotauro, monstro metade homem, metade touro. Teseu ficou indignado e ofereceu-se para acabar com o ritual. Ajudado pelo fio de Ariadne, entrou no labirinto e, desarmado, enfrentou e matou o Minotauro. Também matou Procusto, monstro que supliciava os viajantes, obrigando-os a deitar-se em uma cama de ferro. Ele cortava-lhes os pés e a cabeça caso fossem maiores que a cama ou esticava-lhes as pernas até caberem na cama, de tal forma que ninguém escapava à morte (GANDON, 2000).

Teseu vivencia atos heróicos, tais como se oferecer para ser uma das vítimas do Minotauro, dispensar o barco que o levaria à presença de seu pai, para ir por terra e enfrentar assassinos e bandidos, como Procusto. Teseu afirma: *"Eu procuro resolver na escola, às vezes, passa a criança para o pedagogo. Dentro das nossas possibilidades, a gente vai trabalhando dentro da própria escola."* Ele tenta encontrar soluções para os problemas de VDCA que vão surgindo e complementa *"às vezes você encaminha para a inspeção escolar tomar conhecimento do que está acontecendo, a escola não pode omitir nenhum fato*", mostrando que os ensinamentos de Quíron sobre honestidade e justiça foram bem assimilados.

Ressalte-se que Teseu conseguiu vencer Procusto porque estava munido da espada que seu pai, Egeu, deixou para ele; enfrentou o Minotauro e saiu vitorioso com a ajuda imprescindível de Ariadne. Precisamos uns dos outros, quer seja para enfrentar Procusto, que amputa pés e cabeça, amputa nosso caminhar e pensar, quer seja para lutar contra o Minotauro, aqui simbolizando a VDCA.

Essa violência parece com esse monstro, em particular os agressores, que, paradoxalmente, têm uma metade humana, pois o Minotauro é filho de Pasífae, mulher do Rei Minos com o touro cretense. Alguns casos de VDCA nos fazem pensar que somente um monstro seria capaz de tal feito.

> *"Eu procuro resolver na escola, às vezes, passo a criança para o pedagogo. Dentro das nossas possibilidades, a gente vai trabalhando dentro da própria escola. Às vezes, você encaminha para a inspeção escolar tomar conhecimento do que está acontecendo. É, porque a escola não pode omitir nenhum fato." (TESEU)*

Enfrentar sozinho a VDCA, pode deixar marcas negativas, como a volta de Teseu com as velas abaixadas de seu barco, sinalizando, conforme acordado com seu pai, que teria sucumbido ao Minotauro. Teseu se esquece de levantar as velas e Egeu entra em desespero e se joga ao mar.

Lidar com o fenômeno da VDCA requer uma equipe multidisciplinar, com olhares, “espadas” e “sandálias” dos mais diversos modelos, tamanhos e formas para conseguir entrar no labirinto, aqui simbolizado nas relações familiares e comunitárias, repleto de caminhos tortuosos, becos sem saída, portas fechadas, paredes e mais paredes. O monstro será morto?

Esta é outra história. Teseu conseguiu derrotar o Minotauro. Esse fato pode guiar e encorajar nossas práticas. Talvez o objetivo não seja matar o mostro, mas humanizá-lo, pois metade dele já é humano.

Caso relatado

> *“[...] nós temos casos de crianças que são espancadas, nós temos casos de crianças que assim já é situação de início de molestamento pelo padrasto. Havia criança faltando da escola e que estava envolvida com drogas e prostituição, então eu fiz uma carta ao Conselho Tutelar para denunciar, inclusive citando aonde era a casa de aliciamento.” (TESEU)*

Teseu teve de aprender a diagnosticar todos os caminhos da floresta onde morava com Quíron, aqui também Teseu destaca-se por conseguir diferenciar alguns tipos de VDCA, espancamento, molestamento sexual e exploração sexual comercial: um terreno assustador como o de uma floresta. Além de diagnosticar, é importante destacar que cada caso exige uma intervenção, resolver dentro da própria escola, repassar para a pedagoga ou para a inspeção ou encaminhar o caso para o Conselho Tutelar.

De acordo com o mito, Teseu, quando sai da companhia da Quíron, retoma seu lugar como filho do rei Egeu. Para tanto, tem de levantar uma pesada pedra e, debaixo dela, encontra uma espada e um par de sandálias, simbolicamente parece indicar que calçar essas sandálias (caminhar) e empunhar a espada (ECA, conhecimentos) torna-se necessário para enfrentar esse universo complexo da VDCA.

6.2.4 Mnemósine – 53 anos, sexo feminino, solteira, não tem filhos, formada em Educação Física e diretora

Mnemósine significa lembrar-se de (BRANDÃO, 1997). Irmã de Cronos, ela é a deusa da memória e mãe das nove musas: Clio, musa que preside a história, Euterpe, musa da música; Tália, musa da poesia cômica ou da comédia; Melpómene, musa que preside a tragédia; Polimnia, musa da retórica; Terpsícore, musa que preside a dança; Érato, musa da poesia lírica e amorosa; Urânia, musa que comanda a astronomia e Calíope, musa da poesia épica (OLIVEIRA, 2008). Ao longo da entrevista, esta participante geralmente buscava na memória fatos, relatos, argumentos de forma bem demarcada.

> *"[...] já tive com tantos casos de violência doméstica contra criança e adolescente... mas não foi da minha época, eu fiquei sabendo depois... Teve outro caso... mas já não tá mais comigo, foi ano passado." (MNEMÓSINE)*

Mesmo sabendo posteriormente dos casos de VDCA, ouvir relatos faz com que Mnemósine se recorde deles. Apesar de não ter presenciado a maioria deles, o simples falto de ter ouvido sobre os mesmos, a fizeram guardar na memória. Afinal foram tantos casos...

Casos relatados

> *"[...] Eu tenho o caso, por exemplo, que eu recebi aqui e que foi abusado sexualmente. E aí que não foi da minha época, ele já veio pra mim com esse problema. A mãe me procurou, me passou o problema da criança aonde ela tinha recebido preconceito na outra escola onde não teve aceitação. Teve outro caso, mas já não tá mais comigo, foi ano passado. Um caso que é acompanhado pelo Conselho Tutelar aonde a mãe é violenta com a criança, não tem respeito pela direção da escola, por alguns funcionários da escola. Inclusive, nós temos uma audiência, eu e ela, segunda-feira, com o juiz por desacato à autoridade e, com a criança também, e ela já deixou a criança na escola até oito horas da noite." (MNEMÓSINE)*

Zeus une-se a Mnemósine por nove noites consecutivas e dessa união nascem suas nove filhas, que representam aspectos relevantes da memória, da arte e da beleza. O papel atribuído a Mnemósine era o de impedir o esquecimento e suas nefastas consequências, pois o relembrar é uma forma de estar no mundo, um vencer o esquecimento, a morte.

Mnemósine relembra: *"[...] já tive com tantos casos de violência doméstica contra criança e adolescente... mas não foi da minha época, eu fiquei sabendo depois [....]."* E, ao puxar mais pela lembrança, recorda outro: *"Teve outro caso, mas já não tá mais comigo, foi ano passado."*

Mnemósine traz um caso de abuso sexual em que a criança teve problemas na escola anterior, devido ao preconceito, mas em sua frase também fica registrada sua dificuldade em lidar com o garoto, quando diz: "*Ele já veio pra mim com esse problema."* Provavelmente, essa dificuldade, que não é só da vítima, da família, da escola ou da diretora, de modo geral, é de todos, por se tratar do tema da sexualidade humana, um dos mais fortes tabus em todas as sociedades, independentemente da época histórica.

O relato de Mnemósine remete ao conceito de memória, manifestação da condição humana que possibilita que a sociedade faça progressos, que os indivíduos se identifiquem entre si e com o passado de toda uma coletividade na história da humanidade, tornando-se uma peça fundamental para o avanço de todas as formas de conhecimento. Lembra-se daquilo que tem significado, sentido, daquilo que é importante (ROSÁRIO, 2002).

Lembrar casos de VDCA assegura sua visibilidade e presentificação: não foi esquecido. Pode remeter a práticas bem-sucedidas ou relembrar o insucesso das intervenções ou, ainda mais, vir à memória a lembrança de uma criança ou adolescente, vítima de VDCA.

6.2.5 Prometeu – 34 anos, sexo masculino, solteiro, não tem filhos, formado em Letras e em outro curso superior, é diretor

Prometeu sempre tomou partido dos homens contra os deuses. Por isso, foi punido por Zeus. Deuses e homens mantêm uma relação de interdependência e, apesar de os deuses serem muito superiores aos homens, em virtude da imortalidade e do poder, não podiam comportar-se com exageros de autoritarismo, impedindo que os homens manifestassem sua sabedoria, inteligência e capacidade técnica (GANDON, 2000). A partir desse entendimento, de que deve existir numa boa relação entre deuses e humanos, escolheu-se nomear este sujeito de Prometeu. Ele ocupa o cargo de diretor, mas não mantém um distanciamento dos alunos, professores, pais e mães. A seguir, fragmentos do relato:

> *"[...] eu tenho uma liberdade muito grande com os alunos, né? Eu tenho essa proximidade é... com eles. Então existe um respeito muito grande. Eu os respeito e eles a mim, mas eu sou é... até um pouco enérgico na disciplina, né? Mas eu tenho essa facilidade de estar próximo, de falar com eles. Eu consigo entendê-los e eles a mim." (PROMETEU)*

Prometeu, cujo nome significa o que pensa antes, é irmão de Epimeteu, o que pensa depois. Como alguém que pensa antes, Prometeu em toda a sua entrevista, pensa com cautela para responder. Faz parte do papel de um gestor educacional conseguir dialogar com todos os atores da comunidade escolar. Essa função não é fácil, mas como Prometeu mesmo afirma, "*eu tenho facilidade."* O mito de Prometeu simboliza o cuidado com os seres humanos.

Caso relatado

> *"Uma aluna nossa que tava assediando outra aluninha no banheiro. A menina contou pra mãe. E nós fomos averiguar essa menina que estava assediando a outra, que uma menina de oito anos, ela tinha presença disso em casa, ela visualizava os pais fazendo o ato e outras coisas também. Ela tinha uma sexualidade precoce. Estava colocando dedo na vagina da outra criança na hora do recreio." (PROMETEU)*

Ambas as crianças têm oito anos, mas na fala de Prometeu percebe-se uma diferença entre elas: "*Uma aluna nossa que tava assediando outra aluninha.*" Uma é aluna a outra é aluninha. Esta diferença sugere que uma é vista como experiente, amadurecida, e a outra como ingênua e inexperiente. Mas neste caso só temos vítimas, a menina que assedia a outra, pois "e*la visualizava os pais fazendo o ato e outras coisas também.*" Estas "*outras coisas*" que os pais fazem nem são denominadas, pois pertencem ao universo da sexualidade, e o melhor caminho é o mutismo, censura e a repressão sexual. Por outro lado, a menina que sofre o atentado violento ao pudor, consegue contar para a mãe e esta se dirige à escola solicitando esclarecimento e ajuda.

A aluna que sofreu a violência vence a barreira do silêncio, busca auxílio num adulto próximo, que no caso é mãe, e esta crê na filha e vai atrás de uma intervenção adequada – a escola. Não aciona a mídia sensacionalista nem faz uma revolução com outros pais para agredir a outra criança e os pais dela. Um caso às avessas do que encontramos no cotidiano escolar: a criança pronunciar-se sobre o ocorrido, o adulto crer nela, esta pessoa de referência para a criança buscar fazer uma ação a respeito do caso e a escola desempenharem uma intervenção adequada: acolher a criança e sua família; acolher a criança que cometeu a violência, juntamente com sua família e acionar a rede de proteção a infância e adolescência para ambas.

No começo da existência dos seres humanos na terra, eles não dominavam o fogo e Zeus havia proibido que lhes fosse dado esse domínio. Prometeu intervém a favor dos homens e consegue pegar o fogo da carruagem de Febo com uma tocha. Ele a entrega aos humanos, que, a partir daí, conseguem ter uma sobrevivência mais fácil no planeta.

Zeus ficou com muita raiva por Prometeu ter desobedecido a suas ordens e determina que ele seja amarrado ao Monte Cáucaso, onde uma águia gigante viria todas as manhãs devorar-lhe o fígado. Como Prometeu era um Titã, ao longo do dia, seu fígado regenerava-se

para tudo começar na manhã seguinte. Esse suplício durou eras e só foi quebrado quando Hércules viu Prometeu e teve empatia com seu sofrimento. Soltou-o e matou a águia com uma flecha, mas Prometeu foi obrigado por Zeus a andar com um anel feito com a pedra do Cáucaso, para lembrar que se mantinha preso ao monte.

Creio que os diretores e professores também se vêem na mesma situação de Prometeu no monte Cáucaso: sentem-se amarrados, fortemente acorrentados a crenças, valores e normas frente à VDCA. Soltar-se destas amarras não é fácil, seria necessário requisitar os serviços de Hércules?

A liberdade de Prometeu ocorre com a ajuda de Hércules. Pode-se relacionar que a águia representa casos de violência doméstica contra criança e adolescente, que geralmente causam um grande impacto nas pessoas que entram em contato com eles, isto é revolvendo as entranhas. Assim como Hércules teve empatia com o sofrimento de Prometeu, cada educador, à semelhança de Hércules, pode contribuir para que o sofrimento interminável dessa criança ou adolescente encontre seu fim.

É possível, sim, romper com as correntes e carrega-se para sempre uma recordação do cativeiro, tal qual a pedra no anel de Prometeu, pois a lembrança das correntes constitui espaço de conhecimento, crescimento, capacidade de superação, libertação, em fim uma representação social sobre VDCA que rompe as correntes.

Prometeu, portador do fogo, indica que existem luzes na escuridão, possibilidades frente às vulnerabilidades e à falta de empoderamento. Prometeu acorrentado alerta que são inúmeras as amarras das teorias do senso comum, da história de vida de cada um, das incoerências éticas, morais e sociais convivendo lado a lado na consciência, ora harmoniosamente, ora em guerra declarada.

6.2.6 Héstia – 47 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, formada em Pedagogia e diretora

Na mitologia, Héstia é a irmã mais velha dos olímpicos, juntamente com seus irmãos e irmãs, foram engolidos pelo pai Cronos. Seu nome significa passar pelo fogo, consumir e preside à conclusão de qualquer ato ou acontecimento (BRANDÃO, 1997). Para simbolizar a união entre os membros de uma família, Héstia deveria acender o fogo sagrado, pois era a deusa que protegia o lar (GANDON, 2000). Apesar de haver poucas referências ao mito de Héstia, ela era extremamente comum, na maioria das cidades e lares. Como forma de venerar esta deusa, havia uma lareira para acender o fogo sagrado.

No Olimpo, a única deusa que nunca saía dele era Héstia. Ela simboliza o espaço privado, o lar, as relações afetivas no âmbito doméstico, a concórdia. A divisão entre o espaço público e privado é demarcada desde tempos imemoráveis. Héstia era a deusa do lar, do espaço privado, sobre ela sabe-se muito pouco. Não participava das histórias de outros deuses.

Esta deusa tinha como objetivo sagrado, proteger as cidades e seus lares. Sua força divina está acima dos problemas, guerras, catástrofes naturais, por maiores que sejam. As pessoas vão procurar por seu espaço sagrado dentro do lar, mesmo que seja violento, pois esse sentimento refere-se a algo imaterial e subjetivo. Em decorrência da consistente presença dessa relação familiar anunciada pela entrevistada, optou-se por nomeá-la como a deusa Héstia. Abaixo, seu relato esclarece essa escolha:

> *"A recordação que eu tenho da minha vida da infância é muito gostosa. É família. Eu sou muito família. Eu fico pensando assim, gente, eu acho que fui trabalhar no lugar certo porque essas crianças têm que resgatar a família mesmo." (HÉSTIA)*

Héstia identifica-se com a palavra família, relaciona que o lugar ideal para trabalhar a família é a escola, pois enxerga uma necessidade em seu público acerca dessa temática.

Casos relatados

> *"Teve uma criança que era coleguinha de uma outra e falou: "Tia, a fulana, ela falou que a mãe dela é uma bruxa. Que a mãe dela espeta agulha na mãozinha dela." Eu falei: "Mas como?.""É tia, a mãe dela é uma bruxa." Aí eu chamei a criança, fui conversando com ela. Ela falou: "É, a mamãe me espeta agulha na mão." E a outra amiguinha falou assim: "E coloca é pimenta no olho da amiguinha." A criança explicou: "Não, não é pimenta que ela coloca no meu olho. Ela coloca é o caldinho da pimenta." (HÉSTIA)*

> *"E outra vez também uma criança tava com uma marca no braço (leve pausa), na hora no refeitório. E eu vi uma marca no braço. Falei:"Uai que isso no seu braço?" Ela falou: "Minha vó me bate com aquele, com o cabo de ferro elétrico. Aí eu levei pra dentro da minha sala. Fui conversando com a criança. Levantei a blusinha dela. Ela estava* ***toda marcada*** *(ênfase ao pronunciar) com o fio. Tinha assim cicatriz antiga, tinha cicatriz avermelhada, de tudo que é modelo como diz o outro... A criança estava em processo de adoção. (leve pausa)... esse pai chegou a me ameaçar porque ele era da polícia, né?... Ai foi o psicólogo na escola do Fórum do juizado de menor. Foi o assistente social na escola, me entrevistou, entrevistou o pedagogo, entrevistou os professores da criança." (HÉSTIA)*

Os dois casos trazidos por Héstia são de crianças bem pequenas, abaixo de quatro anos. No primeiro caso, percebe-se que, como diretora, não configura um papel de poder com distanciamento e rigidez, pois é a coleguinha da criança vitimizada que vem denunciar a mãe da amiga. Seu lado Héstia entra em ação imediatamente, ao procurar a criança e conseguir seu relato sobre os fatos. A criança confirma que a mãe espeta agulhas em suas mãos, mas corrige a coleguinha sobre a pimenta: "*Não é pimenta que ela coloca no meu olho. Ela coloca é o caldinho da pimenta."* Caldo de pimenta, ou pimenta mesmo, não ameniza a crueldade da genitora com essa criança. O sentimento de revolta e indignação fica visível, na voz embargada de Héstia, durante a entrevista.

O outro caso desta criança, que está passando por um processo de adoção, mostra que nem sempre são bons e honestos os desejos de adotar uma criança. Quando da verificação da violência sofrida por essa criança, Héstia constata que "t*inha assim cicatriz antiga, tinha*

cicatriz avermelhada, de tudo que é modelo como diz o outro...” Neste relato, pode-se observar que a diretora se pauta por observação de lesões e consegue diferenciá-las, indicando que esta criança sofre vitimização sistemática e há algum tempo. Pode-se inferir que Héstia incorporou, em sua representação social, o conhecimento científico frente à identificação da violência física, pois consegue identificar marcas recentes das mais antigas, não se limita a dizer a partir do senso comum, que são apenas marcas físicas, ou justificar que essa criança fez por merecer.

Ter uma infância feliz seria um indicativo mais fácil para indignar-se e poder identificar a violência sofrida pelo outro? Para Héstia, esta questão tem resposta afirmativa, pois durante toda a entrevista, ela coloca a importância da harmonia na família e a coragem de enfrentar o agressor: “*Esse pai chegou a me ameaçar porque ele era da polícia*.” Mesmo assim não recuou e cumpriu sua função de proteger essa criança.

6.2.7 Ártemis – 44 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, formada em Letras e diretora

Filha de Zeus e sua amante Leto, Ártemis é deusa da caça e da lua. Leto engravidou de Zeus e, sentindo as dores do parto, procurou um local para dar à luz aos gêmeos Apolo e Ártemis; mas Hera, esposa de Zeus, por ciúme, proibiu qualquer lugar na terra de acolhê-la e permitir que o parto acontecesse. Nenhuma região decidiu desafiar as ordens de Hera. A ilha de Ortígia era um ilha flutuante e, por não temer Hera, acolheu Leto. Durante nove dias e nove noites, a deusa sentiu as dores do parto, mas ele não aconteceu, pois nenhuma criança poderia nascer sem a presença de Ilítia, deusa dos partos.

A deusa Hera reteve Ilítia por todos esses dias e só a liberou depois de algumas deusas lideradas por Atená enviarem, por Irís, um presente a Hera. Ártemis, que logo ao nascer revela seu talento como parteira e auxilia a mãe no nascimento de Apolo, personifica a

completa independência do espírito feminino. Ela confere às mulheres a capacidade de lutar por seus objetivos e afastar-se de todos aqueles que queiram colocar obstáculos a seus projetos. A escolha desta entrevistada para representar o mito, justifica-se pelas falas de liberdade e consciência de direitos. A seguir, encontram-se essas relações.

> *"[...] a partir do momento que a gente trabalha com a criança, o Estatuto da Criança e do Adolescente, ela começa, às vezes, até de forma desvirtuada, mas ela começa a perceber que ela não pode mais ir ao bar comprar uma cerveja pro pai, comprar um cigarro pra mãe ou que o professor não pode gritar com ela, que ele não pode pegar nela, sabe. Então, acho que hoje as crianças têm noção muito mais, dos seus próprios direitos." (ARTÉMIS)*

Ártemis demonstra que um excelente caminho para a conscientização do que é o direito que consta no Estatuto da Criança e do Adolescente é levar as crianças a conhecer estes direitos, pois só assim ela pode interromper o ciclo de violência que pais, mães e professores fazem com ela. Ensina desde cedo as crianças a se tornarem independentes e se defenderem das feras que porventura encontrem nos caminhos da vida.

Caso relatado

> *"No desenvolvimento do projeto, conhecer o hábito alimentar, o hábito das famílias. Uma criança trouxe de que era um hábito, um hábito normal deles de consumirem bebida alcoólica (leve pausa). Após o almoço, no almoço. Sabe? levantamos, fizemos uma pesquisa. E nós percebemos que não era só uma criança, mas muitas crianças tinham o hábito, do consumo de álcool em casa." (ÁRTEMIS)*

No caso relatado é visível como Ártemis e o professor utiliza seu conhecimento científico de pesquisadora e curiosa de uma realidade "*no desenvolvimento do projeto, conhecer o hábito alimentar, o hábito das famílias"* e, ao encontrar uma criança que comenta *"que era um hábito, um hábito normal deles de consumirem bebida alcoólica"*, esse fato gera uma segunda questão. Será que existem mais crianças que também estão utilizando bebida alcoólica? *"Levantamos, fizemos uma pesquisa. E percebemos que não era só uma criança,*

mas muitas crianças." A partir desse levantamento, desta pesquisa, o grupo de professores tem dados concretos para pensar em intervenções, tais como número de alunos, faixa etária, séries, freqüência do hábito de consumir bebida alcoólica, dentre outros.

Este caso demonstra a necessidade imperiosa de que as crianças e adolescentes adquiram consciência de seus direitos, sinalizando para uma pequena mudança, mas fundamental: o empoderamento de vítimas em potencial, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social. A consciência de seus direitos possibilita a efetivação das aspirações de qualquer trabalho preventivo. Como um instrumento de enfrentamento a situações de encontro com feras.

É uma deusa agitada e participa de movimentos que objetivem a libertação (BRANDÃO, 1997). Ártemis, ao longo da entrevista, explica que participa de vários projetos, atividades, encabeça sonhos e enfrenta as consequências em defender as crianças "*[...] a não ser essa que eu considero normal, porque quando você faz uma denúncia você já se prepara pra qualquer coisa, da parte, do que foi denunciada. Porque realmente ele vem bravo..."* Afirma considerar normal a reação da parte denunciada, que geralmente culpabiliza a escola pela denúncia. Mas como Ártemis é forte, isto não a desestimula a continuar denunciando, lançando suas flechas nas feras da floresta. Feras que residem na floresta e nos lares de seus alunos, podendo servir de referência para repensar modelos de intervenção.

6.2.8 Métis – 48 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, formada em Letras e diretora

Métis era a deusa da sabedoria e da astúcia. Muito inventiva e inteligente, criou a droga que obrigou Cronos a devolver seus próprios filhos e filhas, que ele tinha engolido ao nascerem. Engolí-los evitava que se cumprisse a profecia, de que um filho mais tarde iria destroná-lo, como ele havia feito com o próprio pai (GANDON, 2000). Métis representa a

prudência e foi a primeira esposa de Zeus, que a engoliu, procurando apropriar-se de suas características cognitivas e evitar que a profecia que Gaia, sua avó, havia feito: Métis geraria um filho dele, que posteriormente iria destroná-lo, como ele mesmo fizera com seu pai. Zeus, com medo de tal profecia, sugeriu a Métis que brincassem de se transfigurarem em animais. Quando Métis transformou-se em uma mosca, Zeus a engoliu. Mas, como ela já estava grávida, a gravidez transcorreu normal dentro dele. Escolheu-se esta participante para representar este mito pela capacidade de raciocínio apresentada durante a entrevista.

> *"Então, a história do ECA é porque as pessoas às vezes condenam e falam por não saber a origem das coisas, a importância das coisas. Eu tenho assim, é procurado buscar assim a raiz dos problemas. E com isso a gente vai entendendo mais e quem sabe a gente consegue fazer alguma coisa de melhor." (MÉTIS)*

Métis é a reflexão personificada, percebe que o ECA é muito condenado. *"Então, a história do ECA, a questão. É... Porque as pessoas às vezes condenam e falam e tudo, né? É por não saber a origem das coisas, a importância das coisas. Não é?"* Seu pensamento reforça o senso comum, das pessoas que condenam o ECA, sem realmente empreender uma jornada de descoberta sobre o que realmente está escrito no Estatuto.

Por ser a deusa da sabedoria e da astúcia, faz justiça a essas qualidades quando explica que, para atuar de forma diferente, necessita conhecer, isto é, sair do senso comum e incorporar aspectos científicos aos seus conhecimentos. *"Eu tenho assim, é procurado buscar assim a raiz dos problemas. Sabe? E com isso a gente vai entendendo mais e quem sabe a gente consegue fazer alguma coisa, né? De melhor. né? (riso)."* A partir do novo conhecimento incorporado é possível fazer algo diferente e novo frente a velhas questões como os casos de violência doméstica contra criança e adolescente.

Caso relatado

> *"[...]Essa criança vinha sempre. É uma criança problema. Que ela passou a roubar, certos comportamentos assim. Até ultimamente nós tivemos um problema sério, ela apareceu com cinquenta reais e gastou o dinheiro no bar da escola. Disse que um homem tinha dado pra ela. Mente muito. A mãe, assim, não deixava a menina falar o endereço de casa. E se ligava no telefone e não conseguia fala. A menina sempre escondendo isso e vinha machucada." (MÉTIS)*

O caso é de uma criança que apresenta sinais de violência física, mas principalmente de negligência. Muito raramente uma criança ganharia cinquenta reais de um estranho em troca de nada, a criança não explica de forma convincente a origem deste dinheiro. Poderia estar envolvida em algo maior, como exploração sexual? Como não é papel do diretor averiguar a veracidade dessa história, passa o caso para o Conselho Tutelar.

O mito de Métis inspira a seguinte metáfora: seria prudente engolir o ECA, o Conselho Tutelar, a rede de atendimento à VDCA, e o próprio fenômeno VDCA, mesmo que, na forma de algo desagradável como uma mosca? A partir dessa internalização, o indivíduo sentiria fortes dores nas meninges, em virtude do conflito ético, moral e social e da ausência de políticas públicas. Num dado momento a própria pessoa, não suportando tamanha dor de cabeça, solicitaria a Hefesto, deus do fogo e dos metais que abrisse sua cabeça, como fez Zeus e desse ato nasceria Atená, uma deusa adulta e toda paramentada para a guerra, com elmo, armadura e um escudo recoberto da pele de Amalteia.

Precisa-se, sim, de elmo, armadura e escudo para lidar com os casos de VDCA que ocorrem diariamente no cotidiano escolar, só que esses instrumentos de luta nascem do estudo, do conhecimento, dos grupos de reflexão, das reuniões com os pares da escola, das conversas com crianças e adolescentes vítimas de VDCA e com os pais, mães e outros responsáveis agressores. Ações e reflexões que desencardiam representações sociais que sustentam instrumentos, que nascem ou são encontrados na caminhada.

6.2.9 Reia – 41 anos, sexo feminino, viúva, tem filhos, formada em Pedagogia e diretora

Reia simboliza a energia escondida na Terra. Esposa de Cronos gerou Posêidon, deus do mar; Hades, deus dos mortos; Deméter, deusa da agricultura; Héstia, deusa da lareira e do fogo sagrado; Hera, deusa do casamento, e Zeus, rei dos deuses, deus do céu e do trovão. Cronos, ao consultar um oráculo, foi advertido de que um de seus filhos estava destinado a destroná-lo. Para evitar tal acontecimento, resolveu engolir seus filhos e filhas ao nascerem.

Reia, cansada de ter todos os seus filhos engolidos pelo marido, estando grávida de Zeus, resolve enganá-lo. Quando a criança nasce, ela dá a Cronos uma pedra enrolada em cueiros, ao invés do filho. Ele nem percebe a diferença. Zeus, quando cresce, tendo nas mãos uma droga fornecida por Métis, conseguiu fazer com que o pai bebesse, o que fez com que ele vomitasse seus irmãos e irmãs (BRANDÃO, 1997).

Depois desse feito, Reia procura refúgio nas montanhas e passa a viver cercada de criaturas selvagens. Sua imagem é representada com sua mão direita oferecendo socorro e a esquerda, pão. O seu nome quer dizer socorro, auxílio e assistência. Significados que dizem respeito as vítimas, testemunhas e agressores. Basta pararmos para ouví-los.

> *"Falam que a criança falou e já passa o caso pra gente tá chamando a mãe. Porque aqui é usual a gente fazer isso. Qualquer criança que chega e fala alguma coisa, a gente tenta chamar a mãe. Tenta dar aquele apoio porque às vezes a mãe, dependendo do caso, dependendo, a mãe não tem coragem de tomar nenhuma atitude, tá querendo ser ouvida." ((REIA)*

Reia, depois de ter seus cinco filhos engolidos por Cronos, seu marido tem a coragem de enganá-lo. Esta mudança de comportamento encontra uma frase similar na conduta das mães. *"A mãe não tem coragem de tomar nenhuma atitude*", mesmo vivenciando, sendo testemunha do sofrimento de seus filhos, elas também convivem sob o jugo do medo e, às

vezes, passam a ser coniventes e até a assumir um papel coadjuvante de agressora, aliada ao companheiro. Essa mãe, num primeiro momento, tenta romper os grilhões, representados pelo desejo de falar: "*Tá querendo ser ouvida*."

"Qualquer criança que chega e fala alguma coisa, a gente tenta chamar a mãe." E quando a criança ainda não tem oralidade? Ou por fortes ameaças não consegue quebrar o perverso pacto de silêncio? O que se pode fazer? O que o silêncio nos diz? O que a invisibilidade do fenômeno nos impede de ver, de escutar e de sentir?

Reia consegue enganar Cronos, mas não o enfrenta. Seu filho Zeus é que mais tarde consegue libertar seus irmãos e irmãs. O mito de Reia simboliza que é possível fazer um novo curso na história. Independente de a criança falar ou não sobre a violência sofrida, cabe a Reia e aos educadores observar e deduzir que as marcas no corpo não são coerentes com as justificativas dos responsáveis, a mudança emocional e comportamental nas crianças denuncia o que estão vivenciando.

Nos falta, às vezes, o acesso a droga criada por Métis, simbolizando que se deve falar sobre os casos de VDCA no dia a dia na escola. Por que são cenas, fatos que provocam reflexões e questionamentos nos educadores que moralmente condenam o ato.

Caso relatado

> *"A gente já conversou com algumas mães. Pai que bate muito nas crianças. Mãe que chega aqui fala que não suporta a criança. Sabe? Colocam a autoestima muito abaixo. Então, a gente tem conversado com essas mães, tentando mostrar. Alguns casos não tiveram solução, né? Ah, acha que tá certo. Que tem que fazer assim mesmo. Então chega aqui na porta, já pega a criança já sai dando tapa. Falando: "Ai, meu Deus, não suporto você." (REIA)*

Reia relata que, em seu cotidiano, encontra com *"pai que bate muito nas crianças. Mãe que chega aqui, fala que não suporta a criança. Colocam a autoestima muito abaixo."* Situações que não permitem que a invisibilidade funcione, pois é gritante e cheio de cores e

marcas. Ouvem-se mães cometendo a violência psicológica com seus filhos, percebe-se no corpo dos filhos o resultado da violência física.

Essas crianças merecem ser educadas em um ambiente, longe de Cronos. Crianças engolidas pelo tempo, pela falta de tempo dos pais, mães e outros responsáveis em vivenciarem plenamente o ato de educar de forma afetiva, humana e responsável. Engolidas pelo temor de educadores em enfrentar Cronos.

Para chegar a desenvolver o potencial humano, essas crianças e adolescentes precisam que seus direitos fundamentais sejam propiciados e respeitados, começando pelo direito de viver.

6.2.10 Deméter – 45 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, formada em Pedagogia e diretora

Deméter, filha dos Titãs Cronos e Reia, era a deusa da terra cultivada, dos campos de cereais e das colheitas. Em grego, seu nome significa mãe da terra. Ela ensinou aos homens os segredos da agricultura e aparece na lenda como mãe amorosa, aflita e com o coração desolado, frente ao rapto de sua filha, Perséfone, por Hades, deus do inferno.

A fim de reaver sua filha, fez um acordo com Hades, seu irmão, mas antes que Perséfone partisse, ele ofereceu a ela uma semente de romã, um símbolo do casamento. Perséfone não sabia que quem comesse algo do inferno ficaria obrigada para sempre a retornar. A partir desse fato, ela permanece durante o ano, por quatro meses, no inferno, com Hades e oito meses em companhia da sua mãe. Inicia-se, então, uma estação triste, em que a vegetação morre, a terra parece adormecida, por quatro meses. Mas, quando toda a vida parece ter acabado, eclode a primavera, com a volta de Perséfone do inferno para ficar com sua mãe (GANDON, 2000).

Os Mistérios de Elêusis interpretam essa lenda como um símbolo contínuo de morte e ressurreição. Todo ano esse ciclo se repete. A preocupação e a aflição foram motivos pelo quais

esta participante foi nomeada. A seguir, encontram-se nos fragmentos do discurso essas correlações.

> *"Porque é uma denúncia, mas que vai abrir os olhos, muitas vezes a pessoa tá cega naquilo que ela faz e não tem consciência, né?" (DEMÉTER)*
>
> *"[...] eu me preocupo com bem-estar da criança. Porque, enquanto educadores nós temos que olhar o todo da criança, porque afinal de contas ela passa o dia aqui. Então nós não podemos ficar cegos pra aquilo que é inerente e envolve a vida dela." (DEMÉTER)*

Deméter afirma que *.."muitas vezes a pessoa tá cega naquilo que ela faz."* Seria Hades raptando Perséfone e levando-a para viver no inferno. Poderíamos pensar nos pais que mantém seus filhos em cativeiros, para que não contém aos outros os horrores de viver no inferno? Será que ele está cego? Não tem consciência das consequências?

Fazendo um paralelo com o agressor, em VDCA e a agricultura, onde Deméter é a deusa, pode-se pensar como uma plantação fica doente, também uma família precisa de cuidados, semelhantes a uma plantação. Diagnóstico, intervenção e acompanhamento.

Deméter sabiamente observa que nas plantações existe uma exigência de um equilíbrio do ecossistema para que se tenha uma produção agrícola saudável e abundante, pois os desequilíbrios refletem-se diretamente na qualidade do produto:

> *"[...] nós não podemos ficar cegos praquilo que é inerente, e envolve a vida dela. E a gente tá vendo que reflete na aprendizagem dela, reflete no comportamento dela, então, a gente tem que intervir não tem como separar as duas coisas." (DEMÉTER)*

Em suas considerações, Deméter pontua as seguintes palavras "*abrir os olhos", "tá cega", "olhar", "ficar cegos", "tá vendo."* Seria essa repetição uma tentativa de reforçar a invisibilidade do fenômeno? Um chamar atenção para que possamos enfrentá-lo? Esse enfrentamento começa pelo básico: conseguir enxergar a violência, para depois buscar caminhos, pois existe uma correlação direta entre violência doméstica e problemas de

aprendizagem. Se alguém deseja bons frutos, há que se cuidar da semente, do solo, do broto, das flores e dos frutos.

Caso relatado

> *"Eu tinha um caso aqui de uma criança que se masturbava desde bebê. Já tava com 3 anos só ia crescendo e tava atrapalhando as atividades dela. Eu encaminhei o caso e aí a psicóloga esteve na casa da pessoa, orientou. Aí descobriu que a mãe era sozinha e dormia no mesmo quarto que a filha, às vezes recebia o parceiro. Então, nós fomos orientando a mãe, tanto eu como o Conselho, a separar, não receber esse namorado junto. E algumas outras instruções que foram dadas a respeito também de algum programa de televisão, essas coisas. E a menina foi melhorando, melhorando e parou." (DEMÉTER)*

No caso relatado por Deméter, uma criança que se manipula desde bebê até aos 3 anos, percebe-se o sucesso de uma boa intervenção, incluindo a escola, a mãe, o Conselho Tutelar e um profissional especializado, o psicólogo. Para o desfecho deste caso foi preciso um novo olhar sobre casos de violência sexual e se fez necessário uma equipe interdisciplinar, contribuindo cada qual com seu quinhão de conhecimento, e o papel decisivo da mãe, que aceitou as orientações da equipe. Assim, como um agricultar acata as orientações de um agrônomo.

6.2.11 Perséfone – 49 anos, sexo feminino, casada, tem filhos, graduanda em Enfermagem e diretora

Perséfone, filha de Deméter e Zeus, foi raptada por Hades, deus do Inferno, que se apaixona perdidamente por ela. Ela recebe o nome de Coré antes de ser levada ao Inferno. Depois do sequestro e de sua violação, seu nome, que significa virgem, é mudado para Perséfone. Sua mãe, Deméter, deusa da agricultura, ameaça que, até que sua filha retorne, não cuidará das plantações e consequentemente os homens começam a morrer de fome. Hades não

vê outra saída a não ser devolver sua amada, não sem antes fazê-la comer um grão de romã, pois quem come algo do inferno fica preso a ele para sempre. Deméter e Hades fazem um acordo: Perséfone permanecerá com Hades, seu marido, por quatro meses embaixo da terra, e oito meses com sua mãe, na superfície.

O ato de Perséfone descer ao inferno simboliza a repressão e consiste na descida ao inconciente, onde reside o que há de mais profundo no psiquismo humano. É o grão que tem que morrer, para renascer pleno de vida (BRANDÃO, 1997). Esse mito representa o rito de passagem da fase de menina para mulher, abrindo mão da inocência da infância a fim de tornar-se a guardiã do Inferno, com seus segredos, mistérios e temores.

Conseguir enxergar, também tem uma relação com perder a inocência frente a uma infância, modelo de família, figura materna e paterna idealizados. Às vezes, enxergar que estas imagens não são coerentes com as representações sociais dos mesmos pode levar esta pessoa a vivenciar um verdadeiro inferno, mas Perséfone vem resgatar e mediar a capacidade de entrar no inferno e voltar na primavera, transformada e liberta de uma falsa ingenuidade.

> *"Eu acho que nós precisamos nos fazer mais presente. A gente sabe que é muito ausente com relação a se manter distante da violência. Nós temos, é, achamos que estamos nos protegendo nos mantendo distante da violência, mas acho que a gente precisa se fazer mais presente." (PERSÉFONE)*

Para aquilo que assusta, de modo geral, usa-se da negação para não entrar em contato. Perséfone fala da prática de manter distanciamento: "*Eu acho que nós precisamos nos fazer mais presente. A gente sabe que é muito ausente com relação a se manter distante da violência."* Mas, ao mesmo tempo, esse modo de funcionamento não cumpre seu papel, pois ela afirma que "*é muito ausente com relação a se manter distante da violência."* Talvez esta frase possa ser indicativa da pouca visibilidade dada por ela ao fenômeno: rapidamente sofre a ação da repressão e vai para o inconsciente, pois esse conteúdo torna-se muito angustiante

para estar na consciência. Em seu cotidiano escolar, trabalhando numa zona rural e atendendo alunos e alunas de assentamento rural, torna-se imperiosa a atuação de mecanismos de repressão muito fortes frente aos inúmeros casos de VDCA.

Perséfone fala da tentativa de proteger-se da violência que acontece com o outro, buscando não entrar em contato. Esse raciocínio pode indicar que ela o faz pelo mecanismo de identificação com a violência sofrida pelo outro, o que remete a sua própria revitimização. Então é mais produtivo recalcar. Não enxergar, não entrar em contato.

O envolvimento com a VDCA pode gerar uma confusão de papéis entre história de vida do outro com a própria vida do educador. Receio de ser prejudicada sinaliza as dúvidas sobre a garantia de sigilo, bem como pela própria integridade física e moral frente a possíveis represálias do agressor denunciado. Dúvidas recorrentes sobre o processo da denúncia ou notificação denotam a insegurança frente à rede de proteção a infância e adolescência vitimizada e o próprio desconhecimento do fenômeno VDCA.

Caso relatado

> *"Essa criança já foi assistida. Foi separada da mãe agora ela está na posse do pai com a madrasta. Essa criança, de 11 anos, foi abusada sexualmente. Pelo padrasto, tios, primos. Mais de um agressor. Agora está com o pai biológico e com a madrasta. Ela está bem em termos, porque ela sente muita falta da mãe. Da distância da mãe, do contato com a mãe. Depois que ela foi recolhida ao abrigo, ela ficou um tempo abrigada. É... a mãe se mudou e o pai conseguiu a guarda da criança, mas ela nunca mais viu a mãe. A mãe sumiu (leve pausa). Não se sabe o endereço, o paradeiro da mãe. E a criança de vez em quando chora. Tem chorado. Fala que tá com saudade da mãe, que sente falta da mãe." (PERSÉFONE)*

O caso relatado por Perséfone até parece um reviver do próprio mito. Essa criança vive um inferno em vida, abusada sexualmente por várias pessoas e ao final da história tem de morar com o pai biológico e com a madrasta, afastada da mãe.

Sobre a mãe, Perséfone relata que *"ela se mudou, ela nunca mais viu a mãe. A mãe sumiu (leve pausa). Não se sabe o endereço, o paradeiro da mãe. E a criança de vez em quando chora. Tem chorado. Fala que tá com saudades da mãe, que sente falta da mãe."* Uma mãe às avessas de Deméter, que prefere ficar com o companheiro e ir embora, sem deixar pistas do paradeiro para sua filha. No mito, Perséfone é raptada sem deixar pistas.

A mãe, enquanto não a encontra, fica desesperada. A mãe, do caso relatado, faz o oposto de Deméter, portanto este caso requer novos olhares sobre a maternidade e maternagem. Compreender as razões dessa mãe anti-Deméter é desnaturalizar o papel social sobre a figura materna e mergulhar em uma história de vida, que muito provavelmente tem em seu percurso marcas de violência que sustentam a conduta atual da genitora.

6.2.12 Atená – 47 anos, sexo feminino, solteira, não tem filhos, formada em Pedagogia, vice-diretora no Município e diretora no Estado

Zeus, depois de ter engolido Métis, sentiu fortes dores na cabeça e de suas meninges nasceu Atená (BRANDÃO, 1997). Nasceu adulta e apresentava-se com armadura, capacete e lança na mão. É considerada deusa da guerra, da justiça e da razão. Atená não compreendia a guerra como um ato de violência desregrada e gratuita, mas como uma oportunidade para demonstrar a inteligência, a estratégia e a tática. Tinha um olhar como de coruja, que lhe permitia enxergar nas trevas da noite e da ignorância (GANDON, 2000).

Atená ensinou aos homens a dominar a pesca e o uso de arco e flecha e a desenvoltura para dançar e costurar. Não teve envolvimentos amorosos, quer física, quer emocionalmente durante sua trajetória, pois entendia que, se apaixonasse e tivesse filhos, teria de dedicar a eles e à vida doméstica, abandonando as guerras e sua luta pela justiça.

> *"Eu não acho, em momento algum eu não vejo como nenhuma desvantagem, porque se eu presenciar, independente de tá colocando a*

> *minha vida em risco, eu denuncio. Porque eu acho um ato muito covarde da pessoa que age dessa forma. Então eu não tenho medo e nem sossego. Se for necessário. E eu ainda falo para o responsável: "Estou fazendo um relatório e encaminhando ao Conselho Tutelar relatando tudo o que está acontecendo." (ATENÁ)*

Atená é muito corajosa, percebe-se isto em seu depoimento: "*Eu não acho, em momento algum eu não vejo como nenhuma desvantagem, porque, se eu presenciar, independente de tá colocando a minha vida em risco, eu denuncio."* Como Atená representa a ação, e ação a favor da criança ou adolescente vítima de violência, e, independentemente de correr risco de vida, seu ímpeto é de fazer justiça, provavelmente porque o fato de ser testemunha de uma catástrofe e omitir-se em dar seu testemunho seja algo moralmente muito difícil de suportar (NESTROVSKI; SELYGMANN-SILVA, 2000). Afirma que, se não fizer nada, quando sabe de uma situação de VDCA, não tem sossego, pois *"é um ato muito covarde da pessoa que age dessa forma."*

Caso relatado

> *"O pai muito agressivo, que chegava mesmo assim, a espancar. A escola tinha até, os profissionais da escola tinha até receio em chamar o pai. Porque o pai quando ele vinha na escola, ele já agredia o filho, assim, brutamente, assim, com chute. Dentro da escola, sendo necessário, a gente até deve intervir, por exemplo, até passar na frente, falar:*
>
> *___ "Não, o senhor não vai bater porque se não nós vamos chamar a polícia para o senhor*
>
> *É... E também, infelizmente, eu presenciei também uma cena, dentro da escola, de uma mãe agredir uma filha, com 12 anos de idade, fisicamente, na frente de todos os alunos, no horário do recreio.*
>
> *Eu sou uma pessoa que eu não admito a violência, eu acho que esse não é o caminho. Eu interferi. Eu inclusive, assim, passei na frente da mãe, tirei a adolescente." (ATENÁ)*

Nesses dois casos Atená exemplifica sua reação a momentos de testemunho de violência física e psicológica. É algo visceral, Atená age e enfrenta verbal e fisicamente os agressores, abrindo mão de diversos estratagemas para o enfrentamento da VDCA, que

poderiam ser utilizadas, tais como relatório para o Conselho Tutelar, acionamento da patrulha escolar, advertência pela direção aos agressores.

A guerra exige instrumentos e estratégias, pode-se pensar que a armadura, capacete e lança seriam objetos representativos do enfrentamento da VDCA. A armadura simboliza uma couraça de proteção para o corpo não ficar dessensibilizado frente a situações de VDCA no cotidiano escolar; o capacete, proteção para a mente contra o sofrimento ético e moral frente à omissão; e a lança representa o instrumento de defesa. Instrumentos de guerra que surgem das leituras, do conhecimento sobre o ECA, Conselho Tutelar, Vara da Infância e da Juventude e da rede de proteção à infância e adolescência. No mito, Atená é uma deusa solitária, mas nas escolas existem muitas Atenás com ou sem armas que se identificam com essa personagem e fazem a diferença no cotidiano escolar.

Os mitos revelam a própria pluralidade de sentidos de estar no mundo. Ao entrar em contato com a história de vida de cada personagem mitológico, entra-se em contato com modelos, valores e possibilidades.

A partir da identificação das marcas discursivas, através da análise de conteúdo das entrevistas, buscou-se definir as categorias, que estabelecem as bases cognitivas das representações sociais.

6.3 Análise das categorias

No **quadro 2,** abaixo, apresenta-se as nove categorias identificadas neste estudo e as respectivas descrições dos elementos que as compõem.

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO
1 – Origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados	Elementos que caracterizam os sentidos e significados sobre a família das alunas e alunos e suas relações com a escola e o processo ensino-aprendizagem. Nesta categoria também estão organizadas as evocações sobre a família de origem, condições psicossociais experienciadas pelos entrevistados
2 - Representações de violência doméstica vivida na infância e adolescência	Evidencia as recordações acerca da violência doméstica vivenciada na infância, que compõem suas representações frente a VDCA.
3 - Mídias e visibilidade da violência doméstica contra criança e adolescente	Referencia os elementos que fornecem visibilidade da VDCA nas diversas mídias que o entrevistado entrou em contato no seu dia a dia pessoal e profissional.
4 – Discurso cotidiano no grupo de professores	Identifica os elementos constitutivos do espaço de conversação no cotidiano escolar sobre VDCA
5 - Significados e sentidos de violência doméstica	Elementos que revelam os significados e os sentidos elaborados sobre violência doméstica contra criança e adolescente
6 - Representações sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente	Apresenta os conceitos e o conhecimento do senso comum sobre ECA ao longo do exercício profissional do entrevistado que compõem as representações sociais sobre o ECA
7 - Representações sociais do Conselho Tutelar	Reconhece as representações através do conhecimento e do senso comum acerca do papel do Conselho Tutelar.
8 - O ato de notificar e representar	Apresenta os elementos que permitem localizar as representações sociais acerca do ato de notificar e suas implicações no cotidiano.
9 – Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno	Configura as representações sociais que permeiam as ações para enfrentamento da VDCA no ambiente escolar propostas pelos entrevistados.

Quadro 2. Descrição das categorias extraídas dos discursos
Fonte: quadro elaborado pela autora

6.3.1 Categoria 1 – Origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados

Os entrevistados, ao se referirem às famílias de seus alunos, utilizaram palavras como ausências, faltas e desestruturação; ao falarem das próprias famílias, com exceção de uma entrevistada, evocaram lembranças boas, cheias de afetos, carinhos, cuidados, estrutura financeira, presença significativa e marcante das figuras materna e paterna. O Quadro 3 mostra as marcas discursivas sobre a categoria origem e dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados.

MARCAS DISCURSIVAS	**Falta**: falta de respeito dos dois lados; pais trabalhando muito, relação familiar quase inexistente; não tem estrutura, padrasto e madrasta; sozinhos, sem apoio; ficam por si só; carência de família; qualidade da relação; vínculos; joga o filho na escola; convivência pai e mãe; convivem com padrastos, madrastas; apoio, pai não é presente, falta estrutura familiar.
	Presença: era bom, mãe sempre boa; infância tranquila; somos muito unidos; respeito, valores, amor, ajudou muito; base muito boa; nunca faltou cuidado, nunca faltou atenção, nunca faltou cuidado de mãe; normal; bastante amorosa, nunca brigavam, não falavam palavrões, brincava, brigava, aquelas coisa de irmão, normal; unida, pai amigo, presente, companheiro; recordação feliz, tenho saudades.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	Tem criança que é desrespeitosa e é desrespeitada em casa... falta de respeito dos dois lados.
	O relacionamento era bom. Minha mãe sempre muito boa conosco
Ariadne	Na verdade, eu não vejo uma relação familiar com meus alunos, entre eles a família, os pais trabalhando muito, ausentes totalmente da escola... A relação familiar quase inexiste.
Teseu	[...] em torno de 10% de famílias violentas... não têm estrutura, pais que bebem... estão desempregados... maioria mora com o padrasto e com a madrasta.
	A minha família é...nós tivemos uma infância tranquila. É uma família estruturada, a gente é muito próxima, somos muitos unidos até hoje. A minha mãe se esforçou muito para dar estudo. Todos nós hoje somos formados. Temos nível superior.
Mnemósine	A família em casa, a gente percebe que os alunos ficam muito... sozinhos, sem o apoio da família.
	[...] nos tínhamos esse respeito, o pai mostrava esses valores. Acho que faltam valores. de família... amor, aquele sentar e conversar. Os pais hoje não têm esse mesmo tempo que os pais antigamente...
Prometeu	A maioria dos pais, incluindo pai e mãe, trabalham e o menino fica por si só, né? Ou fica com a irmã mais velha, ou com uma tia, ou com uma prima.
	Eu tenho uma base de formação de caráter muito consistente, minha família ajudou muito.
Héstia	Muita carência de família. Não no tempo de estar com o filho, mas na qualidade da relação mãe e filho, filho e pai.
	Nós nascemos e crescemos em uma família é... cristã. Então nós tivemos uma base muito boa familiar. Eu e meus irmãos todos temos curso superior.
Ártemis	[...] crianças com avó, crianças com madrasta... os pais são trabalhadores e essas crianças ficam muito sozinhas... uma falta muito grande de diálogo, de conversas daquele espaço que cria vínculo entre pais e filhos ou o responsável...né?
	A gente morava na roça, com a presença de pai e mãe, mesmo que as dificuldades financeiras, que hoje a gente ta muito melhor, né? Mas, assim, nunca faltou cuidado, nunca faltou atenção, nunca faltou é... cuidado de mãe.
Métis	[...] temos aquela que joga o filho na escola, né? E deixa ele aqui por conta da gente... E só vem na escola pra reclama...
	E...(leve pausa) sabe uma família normal (expira). Normal. Eu sempre fui uma filha boa. Sabe? (risada) Meus irmãos também, nós não tivemos, assim, rebeldes sem causa, não.

Reia	
	Ah, minha mãe é bastante amorosa com a gente, meu pai também. Eu sou caçula... muito tranqüilo muito bajulada. Meu pai e minha mãe nunca brigaram perto da gente, não falavam palavrão.
Deméter	Uns 40% que não têm a convivência pai-mãe tudo junto na mesma casa ou às vezes nem tem o pai e a mãe, é criado por avô, por tio, né?
	A minha mãe trabalhava de doméstica, nós ficávamos com minha avó. Aí a gente brincava, brigava, aquelas coisa de irmão normal, né? Mas nada assim.
Perséfone	Não tem uma família bem estruturada... padrastos, madrastas... crianças que não têm assim um apoio da família. O pai não é presente.
	[...] sempre fomos uma família muito unida. Meus pais foram muito pobres... o pai muito presente, muito amigo, companheiro. Pai que (leve pausa) de eu, ainda velha, sentar no colo e chorar as mágoas (riso).
Atená	A gente percebe, tá tendo uma falta de estrutura familiar. A criança vem desleixados, a gente percebe, assim, no dia a dia. Outros vêm com baixa auto-estima.
	[...] tenho uma recordação muito feliz da minha infância. Tenho saudades ... Brincava muito. Era eu com os meus irmãos em casa, às vezes, quando a minha mãe deixava, tinha os colegas, os amigos.

Quadro 3: Origem, dinâmica familiar dos alunos e dos entrevistados

Fonte: quadro elaborado pela autora

Legenda:

- [ ] Família dos alunos
- [ ] Família dos entrevistados

6.3.1.1 Sobre a família

A família, segundo Levi-Strauss (1956), constitui fenômeno universal, presente em todo e qualquer tipo de sociedade e dela fazem parte um homem, uma mulher e seus filhos e filhas, que vivenciam uma união mais ou menos duradoura e socialmente aprovada.

Atualmente, convive-se com famílias nucleares (pai, mãe, filhos e filhas) e com famílias recompostas, advindas de outras uniões tanto dos homens como das mulheres. Essas recentes reconfigurações de família implicam em novas formas de relacionamento entre todos os componentes desde grupo.

A estrutura familiar não é fechada em si mesma, com normas e regras alheias à sociedade. É possível identificar as marcas do tempo nas famílias nos aspectos sociais, históricos e culturais. Questões como papéis sociais de pai, mãe, filhos e filhas são perpassados e reforçados pelas atitudes e comportamentos autoritários, preconceituosos, de gênero e intergeracionais que se manifestam nas relações de socialização de crianças e adolescentes e nas relações afetivas entre seus membros e o entorno social.

6.3.1.2 Origem e dinâmica familiar dos alunos

A partir dos discursos produzidos sobre a percepção das famílias da maioria de seus alunos, Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Deméter, Perséfone e Atená sustentaram marcas discursivas que geraram a palavra representativa da categoria família: **falta** – respeito, existência, estrutura, apoio, presença, qualidade, vínculos, cuidados e convivência com pai e mãe. No trabalho de Paula e Kodato (2010) os professores também representam às famílias como um espaço de falta de convivência e interação no cotidiano familiar.

As falas dos entrevistados sobre os alunos e alunas ficarem sozinhos, sem apoio e sem estrutura, revelam as desigualdades sociais. Pais e mães das classes trabalhadoras, para estarem inseridos no mercado de trabalho e manterem a subsistência, têm de trabalhar longas jornadas e geralmente distante de suas residências e não podem contar com instituições públicas para deixar seus filhos em períodos alternados ao da escola.

Em contrapartida, essa marca discursiva também pode ser encontrada em alunos de classe social mais abastada, pois os pais e mães também podem estar envolvidos em projetos pessoais ou profissionais que geram a palavra **falta**, assim, a VDCA ocorre em qualquer classe social (ROQUE; FERRIANI, 2002, WEBER, *et. al*., 2002).

Nas famílias com maior poder aquisitivo, existem fortes barreiras de proteção ao mundo privado. O acesso aos casos de VDCA é dificultado, sofrendo, portanto, menos intervenções do poder público, o que gera uma menor estatística e a impressão de que não ocorre VDCA nas classes sociais com maior poder aquisitivo. Na população mais empobrecida, as próprias moradias facilitam o olhar do outro sobre crianças e adolescentes, pois convivem em ambientes muito próximos, portanto com dificuldade em estabelecer a privacidade. Isto os expõe a denúncias de VDCA, mas ressalta-se: este fenômeno não faz distinção entre raça, credo, classe social e nível educacional.

Os entrevistados percebem que seus alunos vivenciam a falta de estrutura e convivem com outras pessoas, que não os pais biológicos e existência de novos rearranjos familiares: *"não têm estrutura, padrasto e madrasta"*; *"convivência pai e mãe"*; *"família bem estruturada, convivem com padrastos, madrastas"*; *"pai não é presente; estrutura familiar"* Julgar que essas novas formas de expressão do agrupamento família são inadequadas ou desestruturantes pode ser um pouco precipitado e infundado teoricamente, gerando uma criminalização dos novos modelos de família, se comparadas ao modelo de família patriarcal.

A partir da década de 1950, a família brasileira começa a incorporar novos modelos de família com novas configurações e trajetórias em consonância com as mudanças econômicas, processo de industrialização e urbanização, que o Brasil começa a vivenciar. Essas mudanças, ao longo da última década, impactaram as famílias. A proporção de famílias chefiadas por mulheres passou de 19,7%, em 1993, para 28,8%, em 2006, sendo um importante indicador de desigualdade de gênero (BRASÍLIA, 2008).

Corroborando com a ideia de família problemática, Mnemósine, Métis, Perséfone, Prometeu e Atená falam sobre as características dessas desestruturas, como a jornada de trabalho *versus* o acompanhamento da vida diária escolar, o não comparecimento a reunião na escola e a compensação da ausência com excesso de liberdade. Localizar o problema exclusivamente na esfera familiar é mascarar as questões da desigualdade social e educacionais impostas às famílias brasileiras.

Métis e Mnmósine responsabilizam unicamente aos pais e mães pelo descaso com a vida acadêmica de seus filhos, sem questionar sobre a qualidade das reuniões realizadas pela escola, o horário de trabalho, o receio deles de verem expostos as dificuldades familiares e o insucesso de suas crianças e adolescentes no universo escolar.

Contrapondo as inúmeras dificuldades dos próprios genitores ou outros cuidadores em acompanhar e ensinar as tarefas escolares, quer por analfabetismo, tempo escasso diante de um doutorado, o complexo fenômeno do desemprego, o *workaholism*, a dependência química, a certeza do insucesso de seus filhos com base no senso comum sobre o histórico de não aprendizagem e fracasso escolar da família, quer seja pelas expectativas surreais de desempenho acadêmico, esportivo ou artístico de crianças e adolescentes de classe média ou alta. São dois lados de uma mesma história de negligência e abandono de crianças e adolescentes separados por divisão de classes sociais.

Existe o desejo que esses familiares cumpram seu papel de acompanhar seus filhos, responsabilidade prevista no ECA, art. 129, inciso V – obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar.

> *"O que eu percebo também é que às vezes os pais trabalham como a gente. Período é... 8 horas, horário comercial, mas... não tem essa preocupação de acompanhar ou pelo menos perguntar: "Como foi seu dia na escola? O que aconteceu? Quais as novidades?." (PROMETEU)*

> *"O pai trabalha fora... tenta suprir a falta, a sua ausência, no dia a dia da criança, dando-lhe liberdade demais... ele não sabe, às vezes, discernir até onde ele vai ta, onde ele não pode ir e ele tem que respeitar o espaço do outro." (ATENÁ)*

O simples fato da existência do artigo no ECA não é capaz de provocar mudanças frente à negligência de pais, mas pode servir como base para mediações, negociações e uma demarcação desta fronteira mal-estabelecida entre o papel da escola, dos professores e pais ou outros responsáveis pelos alunos. Pode servir como o fio de Ariadne para auxiliar todos a encontrar novos modelos de convivência.

> *"Você vê isso quando você dá uma avaliação, quando você chama pra uma reunião e o pai não acompanha as crianças nas suas atividades. (MNEMÓSINE)."*

> *"[...] tem aquela sala, assim, que é mais custosa, mais problemática que o pai não vem. Não vem em reunião, não comparece, nada." (MÉTIS)*

O comentário de Ariadne exemplifica que os problemas com os alunos começam precocemente no ciclo de vida deles.

> *"[...] essas crianças chegando pra gente cada vez com mais problemas, são crianças muito pequenas, que às vezes chama os pais e, ou liga para os pais e eles falam que não dão conta do comportamento dos filhos, com quatro ou cinco anos, crianças do pré... "(ARIADNE)*

> *"Às vezes mora com os avós e crianças que ficam indo e voltando, da casa do pai pra casa do avô, da casa do avô pra casa da tia. Família de baixa renda que enfrenta grandes dificuldades, tem vícios como do álcool, das drogas." (PERSÉFONE)*

Perséfone relata a realidade de muitos de seus alunos que convivem com a dependência química de familiares e agregados que moram com eles e o impacto nos custos financeiros, sociais, psicológicos e de saúde associados ao consumo dessas drogas. Também se observa em sua fala a constatação da negligência e abandono a que essas crianças e adolescentes estão expostos, pois são descartados de uma casa para outra em conformidade com os interesses dos adultos e não com as necessidades das crianças.

As representações sociais da violência doméstica, presentes na fala desses educadores, são constituídas por aspectos psicossociais de culpabilização das famílias, mas percebe-se que muito mais do que a falta e a culpa, existem as dificuldades financeiras, as histórias de cada família, a ausência e empobrecimento das funções parentais na dinâmica familiar, comprometendo o funcionamento do grupo.

6.3.1.3 Famílias idealizadas

Deméter, Métis, Ártemis, Reia e Teseu comentam a existência de famílias que contam com a presença de pais e mães como companheiros participativos nas atividades escolares e na vida dos filhos.

> *"Alguns eu sei que têm um relacionamento bem tranquilo... O pai, as mães trabalham. Os dois são parceiros, cuidam da criança igual, dividem, né? Do trabalho também da casa." (DEMÉTER)*

> *"[...] cada turma, cada série, eu tenho uma turma boa que os pais acompanham, tem 100% de frequência na reunião, alunos, assim, que têm uma família estruturada, que a mãe atende e vem pra escola sempre que chama ou às vezes vem até sem chamar e dá toda a assistência. O dia que o pai não vem na reunião, no outro, liga avisando ou vem noutro dia pra saber." (MÉTIS)*

> *"[...] uma grande parte já consegue matricular o seu filho e participar não de todas, mas de algumas atividades na escola, então, isso faz uma diferença muito grande." (ÁRTEMIS)*

Reia diz que a maioria das famílias de sua escola é adequada e, quando tem a presença de uma mãe com mais dificuldades em conseguir manter um bom nível de interação com seu filho, esta mãe é alvo de orientação e convite para participar da escola de pais. Essa escola tem um projeto de intervenção primária em VDCA.

> *"De modo geral é bom o relacionamento dos pais com os filhos. Tem aquela mãe que é mais brava, e esta a gente chama, acompanha de perto, e a gente vê que tem melhorado. Temos a escola de pais." (REIA)*

Teseu associa a inexistência da convivência com problemas com drogas, álcool e desemprego implicando diretamente na possibilidade de um bom aprendizado. Os pais estarem acompanhando o rendimento escolar do filho não implica a ocorrência de violência psicológica, para que ele seja o melhor da sala de aula, da escola? Essa visão dicotomizada e conservadora sobre as famílias dificultam a visibilidade da VDCA, que ocorre em qualquer classe social e também pode acontecer na família organizada e sem dependência química.

> *"Essas famílias que não têm esses problemas familiares, desemprego, bebida, alcoolismo, drogas, são crianças tranquilas, são crianças que aprendem... que conseguem ter uma estrutura. A família acompanha o rendimento escolar." (TESEU)*

A presença de pais e mães na educação de seus filhos é percebida nos trechos a seguir:

> *"[...] o pai, as mães trabalham. Os dois são parceiros, cuidam da criança igual, dividem, né? Do trabalho também da casa... convivência pai-mãe...." (DEMÉTER)*

> *"[...] incluindo pai e mãe trabalham..." (PROMETEU)*

> *"[...] na qualidade da relação mãe e filho, filho e pai..." (HÉSTIA)*

Pode-se dizer que Deméter, Prometeu e Héstia incorporaram a discussão do movimento feminista, na questão de gênero. Mudando suas representações de papéis paternos, numa perspectiva igualitária, onde pai e mãe são vistos como figuras importantes no processo

educacional. E que não cabe exclusivamente esta responsabilidade à mãe, que corresponde a um padrão secular de atribuição ao feminino da educação dos filhos.

O discurso e o desejo de famílias idealizadas, organizadas e harmônicas, nem sempre é coerente com o cotidiano das mesmas. Lopes (2009), em seu estudo sobre violência de gênero trouxe representações sociais das suas entrevistadas sobre família, tais como estrutura nuclear, espaço para proteção, amparo e alicerce da personalidade. Mesmo vivenciando situações severas de violência de gênero, as mulheres entrevistadas por Lopes, ancoram suas representações deste agrupamento família como algo idealizado.

A representação dos entrevistados sobre as famílias de seus alunos indicam que as **faltas** com que convivem diariamente são justificadoras dos problemas no processo ensino-aprendizagem e da ocorrência da VDCA. Mas apesar de a família ser considerada o *locus* no qual a violência doméstica ganha contornos dramáticos e reais, deve-se observar que ela reproduz as relações de poder no universo micro e macro – social – de uma determinada época histórica e é perpassada por relações de poder, gênero, culturais, econômicas e sociais.

6.3.1.4 Origem e dinâmica familiar dos entrevistados

Témis, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Deméter, Perséfone e Atená trazem recordações de uma infância feliz, com a presença de pai e mãe, união, respeito, valores, espaço que nunca faltou carinho e cuidado. Essas palavras constituem as marcas discursivas representadas na palavra **presença**.

Témis demonstra uma visão bucólica de sua infância, assemelhando-a a um quadro de um pintor, de uma perfeição a toda prova "*passado barro, arrumadinha*" uma imagem de uma infância quase irretocável.

> *"Morava numa casinha daquela de pau a pique, passado barro, arrumadinha, eu achava aquela vida tão boa..." (Témis)*

Ártemis, a partir de suas lembranças, organiza um quadro fascinante, cheio de lembranças perfeitas e graciosas. Verdadeiras ou não? Ocorreram comemorações de aniversários diferenciados entre os irmãos? Algum irmão ganhou presente melhor do que os outros? Tudo isso não importa, pois são essas imagens que fazem Ártemis.

> *"Eu tinha uma vida super saudável. Tinha Papai Noel, sapatinho na janela. Que mais? Tinha o Dia da Criança, o aniversário de todos, a minha mãe nunca deixou de comemorar um aniversário. Então, essas imagens que me fazem..." (ÁRTEMIS)*

As expectativas reinantes no imaginário coletivo, em relação à família, estão impregnadas de boas lembranças concebidas como um espaço de afeto e cuidado, composta por núcleo familiar, onde estão presentes as figuras materna, paterna e dos filhos. Um local propício para possibilidades, potencialidades, desenvolvimento de projetos individuais e coletivos, construção de identidades e sentimentos de pertença.

Os entrevistados, ao falarem sobre a família de seus alunos, trouxeram a concretude das ausências. Famílias incompletas e desestruturadas, produtoras de problemas de aprendizagem, socialização e, consequentemente, espaço de ocorrência de VDCA. A representação social de família de seus alunos para os entrevistados ancoram-se em elementos como falta de respeito, inexistência de estrutura e apoio, baixa qualidade de vínculos, de cuidados e ausência da convivência com pai e mãe. Em um espaço configurado e marcado pelo desamparo, a vulnerabilização e o empobrecimento de vínculos afetivos.

Carvalho (2002) propõe que devemos evitar a naturalização da família, tornando-se importante percebê-la como grupo social, que, como tal, se organiza, desorganiza e reorganiza a partir de um contexto sociocultural. Entender que o conceito de família não é estático, nem natural, abre possibilidades para perceber o modo singular como cada agrupamento familiar

vivencia seus afetos e vínculos, constrói as próprias histórias, a qualidade das interações entre seus membros e suas inter-relações.

Ao pensar sobre violência doméstica, Neves (2004) nos chama a atenção, afirmando que ela é composta por diversos elementos interligados de diferentes modos, onde cada personagem tem um papel neste enredo, de histórias que carregam em si, reatualização de conflitos, peculiaridades de gerações, questões sociais que se encerram na família. Ressalta que cada família é única, apesar de terem tantas similaridades, são diversas e diferentes.

A representação social de família para os entrevistados ancora-se na família estruturada como produtora de garantias e proteção, caso das próprias famílias dos educadores e família desestruturada como violadora dos direitos da criança e do adolescente, no caso da família de seus alunos.

As marcas discursivas, **falta** para os alunos e **presença** para os educadores seria uma forma de objetivar uma separação entre o universo do aluno e o do professor. Ao olharem para o passado ressignificam o que vivenciaram como violência e demarcam uma fronteira nítida entre a história pessoal e de seus alunos.

A representação social de uma infância feliz poderia ser uma ancoragem para poder olhar-se e reconhecer a infância infeliz da criança vitimizada. As imagens ancoradas na própria vivência funcionariam como um suporte emocional para que ocorresse um enfrentamento mais fácil nos casos de VDCA, por não re-atualizar os traumas, como no caso de educadores que foram vitimizados na própria infância.

A **categoria 2**, sobre representações de violência doméstica vivida na infância e adolescência dos entrevistados, será apresentada a seguir.

6.3.2 Categoria 2 – A VDCA vivida na infância e adolescência dos entrevistados

O Quadro 4 foi composto pelas marcas discursivas sobre o contato com VDCA.

MARCAS DISCURSI-VAS	**Ausência de contato ou restrita:** eu nunca apanhei; não me lembro de cenas de violência; eu nunca apanhei na vida; ela batia, meu pai nunca nos bateu; meus pais nunca bateram na gente; na infância teria o que contar, hoje não, eu não apanhei muito; levei duas surras; minha mãe às vezes tinha que dar algumas surras, do meu pai eu levei duas chineladas; eu não sofri nenhum tipo de violência nem meus irmãos; não tínhamos contato com violência, nunca presenciei.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	Minha mãe sempre muito boa conosco. Quando meu pai ficava bravo, como eu era a mais nova. eu não entendia... Uma vez ele deu umas cordadas nas minhas irmãs. Eu já tinha uns dez anos, meu pai arrumou uma amante... e ele bateu muito na minha irmã mais velha, eu senti como se fosse comigo... Eu nunca apanhei.
Ariadne	
Teseu	Minha mãe sempre foi assim muito rígida, né?, na criação, né?, deles, é não espancar, você corrigir sem você espancar, sem bater, sem dar tapa na orelha, pescoção. Então, corrigir, né?. Na infância não me lembro de cenas de violência... na minha casa nem na família.
Mnemósine	[...] eu fui uma criança que nunca apanhei, mas a minha mãe falava comigo, eu sabia que eu tinha que respeitar... não, não me lembro de violência na família, nem na vizinhança. Eu nunca apanhei na minha vida.
Prometeu	Minha mãe batia na gente, sim. Mas nunca foi pra espancar... Ela batia pra corrigir... Meu pai nunca nos bateu. Ouvia dizer que fulano... na vizinhança apanhou bastante de vara, de bambu. Sabe, isso eu escutava, mas a incidência era pouca.
Héstia	Eu dormia no quarto com minhas irmãs. A violência que nós tínhamos era na questão de limite pra aprender a me respeitar e eu respeitar o outro. Mas a violência, não. Meus pais nunca bateram na gente.
Ártemis	Se respondesse na infância sobre VDCA, teria o que contar, hoje, como adulta, não tem nada a dizer.
Métis	Não, eu não apanhei muito... a gente tinha respeito, né? O pai olhava de cara feia, você já sabia o que ele queria... Na infância convivi com dois casos: vizinha que batia muito no filho e... marido que batia na esposa.
Reia	Meu pai e minha mãe nunca brigaram perto da gente, não falavam palavrão. Nada. Muito tranquilo. Minha mãe é bastante amorosa com a gente, meu pai também. Às vezes eram bem rígidos. Mas, a gente tinha muito respeito. Não era medo era respeito... Levei duas surras... Mas foi culpa minha mesmo (riso)... quando os pais chamavam a atenção, doía.
Deméter	Acabei ajudando a cuidar dos meus outros irmãos... tendo responsabilidades muito cedo. Eu não tive muita infância, não, mas não era uma infância violenta... minha mãe às vezes tinha que dar algumas surras, do meu pai eu levei duas chineladas... eu tinha um tio que bebia e tinha uma relação conturbada com minha tia e primos.
Perséfone	... eu não sofri nenhum tipo de violência nem meus irmãos... lembro de quando estudava... havia um menino difícil... ele era de uma instituição. E uma eles vez deram uma surra nessa criança, na escola, ele ficou machucado... achei muito triste.
Atená	Sempre fui criada com os meus pais, eram muito enérgicos... não deixavam a gente sair, ficar solto na rua, brincar na rua. Não tínhamos contato com violência e drogas como hoje. Nunca presenciei... situações de violência com amigas, colegas de escola.

Quadro 4: A VDCA vivida na infância e adolescência dos entrevistados
Fonte: quadro elaborado pela autora

6.3.2.1 Violência(s) (não)vivenciada(s) pelos entrevistados

As marcas discursivas de 11 dos 12 entrevistados compuseram as palavras representantes desta categoria: **ausência de contato ou restrita** vivência com a VDCA na infância.

Os entrevistados utilizaram frases: *"nunca apanhei"*, *"nunca apanhei na vida"*, *"meu pai nunca nos bateu"*, *"meus pais nunca bateram na gente"* ou amenizam: *"não apanhei muito*", "*levei duas surras"*, *"mãe às vezes tinha que dar algumas surras... E do meu pai eu levei duas chineladas."* A palavra recorrente "*nunca*" ou a quantificação mínima das surras são indicativo de uma vivência infantil sem violência física ou de muito pouco contato.

Héstia, Teseu, Mnemósine, Deméter e Atená afirmam que nunca foram alvo de VDCA ou não se lembram de terem sofrido violência na infância. As lembranças dos pais e do meio social de pertença são relatadas como cenas livres de violências.

> *"Meus pais não faziam nenhuma violência, graças a Deus. Graças a Deus, nunca." (HÉSTIA)*
>
> *"Na infância, não me lembro de cenas de violência, na minha casa nem na família." (TESEU)*
>
> *"Não, não lembro de nenhuma violência na minha família, nunca fiquei sabendo de nenhuma violência assim, nem vizinhos, na escola. Não. Eu nunca apanhei na minha vida." (MNEMÓSINE)*
>
> *"Nunca. Não, nunca teve, não sofri nenhum tipo de violência, nem meus irmãos também." (DEMÉTER)*
>
> *"Nunca tive, nunca presenciei e nunca convivi com situações assim, de amigas, colegas de escola." (ATENÁ)*

Recordações e afirmações como: *"não me lembro de cenas de violência"*, *"não sofri nenhum tipo de violência nem meus irmãos"* e *"não tínhamos contato com violência... nunca presenciei"* são tentativas de garantir que "este lugar tangível possuído na vida por uma pessoa, oferece o único refúgio contra o mundo público comum... devem ser

escondidas contra a luz da publicidade.” (ARENDT, 1981, p. 81). Seria possível alguém viver em grupo nas diversas instituições existentes na sociedade e declarar que nunca viu alguma violência de pais contra filhos? Acredita-se que não é possível vivenciar esses espaços públicos e privados e não conferir visibilidade às ações violentas, utilizando da negação frente ao ato violento em justificável e aceitável. As pesquisas nacionais e internacionais indicam que são as famílias os maiores perpetradores de VDCA. Em segundo lugar, figuram os conhecidos e em último lugar os desconhecidos (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

E as demais violências? A psicológica, sexual ou negligência? Estas não são mencionadas, total silêncio sobre sua ocorrência ou não. As respostas dos participantes à questão se tinham sofrido alguma violência doméstica na infância, de modo geral, as respostas restringiram-se ao que é palpável – relacionadas ao corpo, à violência física direta. As representações sociais de violência doméstica foram ancoradas na violência física, seguindo noção historicamente construída do castigo corporal, definido como um ato realizado com intenção de causar dor ou desconforto físico na vítima (DURRANT, 2008).

A VDCA que ocorre com uma criança pode deixar marcas e lembranças na memória para sempre, sejam em nível consciente ou inconsciente. Os entrevistados trouxeram vários relatos de práticas violentas no contexto familiar e de vizinhos, algumas delas identificadas e significadas como violência, outras não. Passa-se agora a discutir estas lembranças.

6.3.2.2 Violências vivenciadas na casa de parentes

A VDCA para Témis, Prometeu, Reia e Deméter foi percebida nas relações familiares na infância. Irmãos alvo de violência física pelos genitores. Tia e tio perpetradores de violência psicológica com seus filhos. Reia conta que seu primeiro trauma foi ver a tia xingando os filhos. Métis, por sua vez, relembra que a primeira lembrança que tem relacionada com a VDCA é seu pai bater com uma corda em sua irmã. Métis e Reia utilizam a palavra primeira, teria havido outras? Provavelmente sim, mas não foram trazidas durante a entrevista.

> *"A primeira coisa que eu me lembro de violência, foi isso ele deu umas cordadas tão fortes nas minhas irmãs... eu já tinha uns dez anos, meu pai... bateu muito na minha irmã mais velha que eu. E aí eu vi violência mesmo. Eu não sei que vara era aquela, ele bateu muito nela. Eu senti como se fosse comigo." (TEMIS)*
>
> *"Meu irmão já apanhou de chinela, porque ele tava andando com os amigos que a minha mãe suspeitava que não eram bons amigos." (PROMETEU)*
>
> *"Uai, minha tia, ela era muito brava. Xingava muito os filhos. Tanto é que a gente nunca, não ia lá, não tinha nenhum relacionamento com essa tia da gente. Primeira coisa que me traumatizou foi isso." (REIA)*

Deméter demonstra estranheza ao olhar para família de seu tio, "*eu achava muito conturbada a relação, porque meu tio chegava bêbado. Aquele negócio de falar alto, de xingar, de brigar, muito." M*esmo diante desse quadro, ela se questiona: *"eu não sei se ele cometeu algum tipo de violência com a minha tia ou com os meus primos..."* Conviver com dependente químico dentro de casa, ouvir xingamentos e brigas não é o suficiente para Deméter sentir-se segura para nomear essa situação vivenciada por seus primos como de violência intrafamiliar e consequentemente de violência doméstica contra crianças e adolescentes, no caso dos primos.

Percebe-se na fala de Deméter a violência de gênero, historicamente construída e internalizada como normal, talvez, por isso, ela tenha dificuldade em nomear essa situação de violência.

> *"Olha, eu tinha... eu tinha uns primos que o meu tio, ele bebia, né?, então eu não sei se ele cometeu algum tipo de violência com a minha tia ou com os meus primos... eu achava muito conturbada a relação porque meu tio chegava bêbado. E, então, sempre tem, né? aquele negócio de falar alto, de xingar, de brigar, muito." (DEMÉTER)*

A família do tio de Deméter vivencia, sim, uma situação típica de violência doméstica com implicações físicas, psicológicas e sociais para todos os moradores daquela casa. Situação inclusive objeto de intervenção do Conselho Tutelar, baseado no ECA (BRASIL, 2003), Art. 129, inciso II: pais e mães podem ser encaminhados para programas de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatra e toxicômanos.

Família, na atualidade, pode ser compreendida como um "grupo de pessoas que compartilham circunstâncias históricas, culturais, sociais, econômicas e, em especial, afetivas (SCODELARIO, 2002, p. 95). Portanto, constitui instância primária de socialização do ser humano e tem a incumbência de cuidar e manter a espécie humana, assim como repassar valores éticos, morais e culturais. Mas este cuidar e repassar valores para as famílias violadoras dos direitos da criança e do adolescente encontram-se imbricados com o modelo de educação pela violência, apoiados na ausência da visibilidade desse fenômeno, pois no senso comum a família é inviolável e a violência faz parte do processo educacional corretivo e responsável.

6.3.2.3 VDCA vivenciada em outros contextos: vizinhança e escola

Prometeu, Métis e Perséfone informaram que também perceberam violências em contextos de escola e vizinhança. Métis, inclusive, pondera sobre o trauma que adquiriu a

partir dessa experiência. Prometeu relembra casos de vizinhos, alvo de agressões e violências praticadas pelos pais contra seus filhos, atos justificados como medidas educativas.

> *"É, fulano apanhou bastante porque fez alguma coisa que os pais agiam mais efetivamente, sim, de bater de vara, de bambu. Sabe, isso eu escutava, sim. Mas a incidência era pouca." (PROMETEU)*

A violência vivida pela criança, no caso relatado por Métis, é percebida como não violenta e justificada como uma atitude pedagógica, pois ela *"batia muito e ele não melhorava, não"*, Ainda responsabilizando a própria criança que é culpabilizada por apanhar, porque "*ele é o capeta, sabe? E fazia arte e ela batia"*, compara-se essa criança com a figura do capeta e as artes por ela realizadas não demandam aplausos e, sim, castigos. Mas o que esperar de "um capeta" a não ser que faça diabruras o tempo todo? Estranho seria se esse "capeta" passasse a agir como um anjo.

> *"[...] tive uma, uma vizinha... E ela batia muito no filho. Sabe? Batia muito e ele não melhorava, não. Porque ele é o capeta, sabe? E fazia arte e ela batia." (MÉTIS)*

Métis também comenta sobre um trauma que ficou da convivência com a violência conjugal de inquilinos em sua infância,

> *"[...] meu pai alugava uma casa no fundo. Pela minha janela eu ouvia, ele batia nela. Espancava a esposa, teve uma época que ela estava grávida, assim, de resguardo. Então, até hoje, assim, quando eu acordo assustada e que eu escuto um barulho que eu não entendo, eu já fico assustada por causa dessa época. Acho que foi trauma." (MÉTIS)*

Um dos fatores complexos para criar alternativas de soluções relativas a casos como os trazidos por Prometeu e Métis é que estes problemas são analisados pela ótica do universo privado, portanto de foro íntimo. As ações nesse campo são encaradas por muitos profissionais como invasão de privacidade e violação de direitos dos pais (PANNUNCIO-PINTO, 2006). A manutenção dessa representação social legitima a violência doméstica, fornece ao agressor a certeza da impunidade e a justificativa de que seu modelo pedagógico está correto e aceito socialmente. Já para as crianças implicadas, há poucas possibilidades de

intervenções a favor de que seus direitos fundamentais sejam cumpridos e de que cessem as violações.

Perséfone conta um relato de violência institucional e; como nos casos anteriores, a solução para os problemas é o uso da violência física para resolver conflitos. Perséfone classifica o caso de assustador e absurdo. Algo triste que marcou sua infância.

> *"Eu estudei numa escola estadual e na escola tinha algumas crianças assistidas de uma entidade assistencial... E havia um menino muito, mais muito difícil, muito custoso... É, assim, um caso assustador. A criança não tinha pais, era abrigada e a escola fazia o papel de pais. Uma vez eles deram uma surra de marcar essa criança, dentro da escola. É uma coisa que eu me lembro da minha infância, um fato que foi marcante, que eu achei um absurdo. Então, foi um fato, eu achei um fato muito triste na época." (PERSÉFONE)*

Esse caso, trazido por Perséfone, remete às diversas violências sofridas por essa criança, tais como o motivo do abrigamento, ausência dos pais biológicos e espancamento dentro de escola como forma de resolver conflitos. Perséfone não consegue lembrar-se se quem bateu era alguém do abrigo ou um profissional da escola, mas lembra-se perfeitamente de que ninguém fez nada a favor do menino, que depois voltou a frequentar a escola, bastante machucado. Essa história marca a infância de Perséfone e confirma a naturalização da violência doméstica e institucional contra crianças e adolescentes em décadas anteriores.

Alguns países aboliram a punição corporal na escola no século XVIII, a Polônia em 1783; a URSS, no início do século passado. Segundo NEWLL (2008), treze países proibiram os castigos corporais por parte de pais ou outros responsáveis: Aústria (1989), Bulgária (2000), Cróacia (1999), Chipre (1994), Dinamarca (1997), Finlândia (1983), Alemanha (2000), Hungria (2004), Islândia (2003), Israel (2000), Letônia (1998), Noruega (1987), Romênia (2004), Suécia (1979) e Ucrânia (2004). Mas, o castigo corporal na escola é uma realidade comum a muitas crianças até os dias de hoje. (DURRANT, 2008).

No Brasil, a partir da promulgação do ECA, em 1990, as crianças e adolescentes têm o direito de serem tratados com respeito por seus pais e educadores, que deverão cumprir esta

lei, juntamente com toda a sociedade. O Art. 5 do ECA, prevê que nenhuma criança será objeto de violência ou crueldade. Se futuramente for aprovado pelo Senado brasileiro, o Projeto de Lei (PL) 2.654/03 proibirá qualquer forma de castigo físico a crianças e adolescente.

6.3.2.4 Violências domésticas não nomeadas pelos entrevistados

Héstia, Reia, Témis, Teseu, Prometeu, Ártemis, Deméter, Perséfone e Atená relatam várias situações de violências. O fenômeno da VDCA não é invisível só para os diversos grupos sociais que convivem com ela em seu cotidiano, mas também para alguns dos entrevistados que sofreram violência doméstica na infância e não as nomearam como violências sofridas. Não nomear, porém, não implica que não foram vivenciadas ou sentidas.

Héstia e a luta pela individualidade em sua casa com seus sete irmãos; Reia e a violência psicológica sentida quando os pais chamam sua atenção; Témis e a separação dos pais; Teseu avalia que sua mãe era muito rígida e que corrigia dentro de uma normalidade; Ártemis declara que, se respondesse na infância sobre VDCA, teria o que contar, hoje, como adulta, não tem nada a dizer; Perséfone, por ter assumido responsabilidades muito cedo, por ter de cuidar de seus dois irmãos mais novos; Deméter, por vivenciar a violência conjugal entre seus genitores e as amantes do pai, e Atená, por seus pais serem muito enérgicos.

Prometeu, Teseu e Atená falam da naturalização transgeracional da violência praticada contra filhos, quando pontuam que a mãe batia para corrigir, igual ao avô, uma geração mais antiga. História que persiste até a atualidade.

> *"Ela batia pra corrigir porque era a maneira que ela tinha aprendido ao ser corrigida pelo meu avô e de toda uma geração, né?" (PROMETEU)*

> *"Não. Não lembro... Minha mãe sempre foi assim muito rígida né?, na criação né?, deles né?, mais antiga. Mas sempre corrigiu dentro da*

> *normalidade... É não espancar. Né?, você corrigir sem você espancar, sem bater, sem dar tapa na orelha, pescoção. Então, corrigir, né?" (TESEU)*

> *"Meu pai era muito enérgico, isso ele era muito mesmo... não deixar a gente sair, ficar solto na rua, brincar na rua. Enérgico, na questão da educação. Tanto ele quanto a minha mãe." (ATENÁ)*

Ártemis mostra outra característica presente na VDCA, que são as relações de gênero desiguais. As mães têm responsabilidade histórica de cuidar da casa e do processo educativo de seus filhos. Ártemis tem nove irmãos, o que explica talvez o fato de a mãe dela ser tão brava e rígida, pois, como moravam na roça, naquela época, não existiam as facilidades de alimentos processados, aparelhos eletrodomésticos com tecnologia digital, roupas e calçados com preços acessíveis e em larga escala.

Diante de tantas tarefas, acrescidas ao padrão de manter a casa e os filhos limpos e organizados, a mãe encontra um modelo socialmente aceito que é de ser exigente, distribuindo tarefas e cobrando-as. Todos esses afazeres provavelmente tenham sustentado o papel social assumido: ser "*muito brava, muito rígida*." Seu pai era "*um paizão"*, pois não compartilhava do universo doméstico. Seu papel era trabalhar na roça e prover tudo para dentro de casa. Seu domínio, o espaço público.

> *"Minha mãe foi até muito brava, muito rígida enquanto, o meu pai, sempre era um paizão. Minha mãe exigia muito da gente, a gente tinha tarefas, né?" (ÁRTEMIS)*

O olhar, como produtor de violência, é trazido na fala de Métis e Perséfone e, Reia, traz o falar como algo que produz dor emocional. O olhar e a fala são preditivos de que, se não obedecessem, sofreriam violência física ou psicológica. Aos filhos cabia a obrigação de decifrar o que ele queria, com a "*cara feia e o olhar*."

Era uma situação estressante e angustiante para essas crianças, pois o olhar do pai era castrador das atividades prazerosas, lúdicas e das pequenas transgressões da ordem de um cotidiano infantil. A fala "*mexia assim com, né?, com os brios da gente*." A palavra brios

traduzida aqui como sentimentos ligados à dignidade, isso quer dizer que eram palavras que rebaixavam a dignidade dessa criança, desse ser humano.

> *"[...] a gente tinha respeito, né? O pai olhava de cara feia, você já sabia o que ele queria, né?" (MÉTIS)*
>
> *"[...] meu pai era só olhar, você já sabia o que ele tava pensando e cara dele era feia na hora que ele olhava (riso) nem precisava bater." (PERSÉFONE)*
>
> *"Mas, quando chamava atenção doía. Porque mexia assim com, né?, com os brios da gente." (REIA)*

Reia assume a culpa pelas duas surras que sofreu na infância. A culpa por ter feito algo que os pais desaprovavam, justificando que eles podem bater, pois fez algo por merecer tal castigo. A partir dessa representação social sobre o direito de os pais utilizarem o castigo físico com seus filhos, infere-se que Reia pode ficar na dúvida entre denunciar um caso ou não, pois concorda com o poder disciplinador dos pais e a responsabilização do papel da vítima nessa história, confirmando o trabalho de Pannuncio-Pinto (2006).

> *"Às vezes, eram bem rígidos. Mas a gente tinha muito respeito... E sabia como falar com a gente. Não batia. Levei duas surras na verdade. Mas fui culpa minha mesmo (riso)." (REIA)*

Héstia coloca a percepção do processo de construção de sua individualidade e a questão do respeito ao próprio espaço e o do outro, pois tinha que conviver com seus sete irmãos (seis mulheres e um homem). Provavelmente esse processo não tenha sido isento de violências entre os irmãos e irmãs e intervenções dos genitores. Conviver com essas limitações, explícitas ou não, não deve ter sido fácil, como pontua Héstia, mas necessário.

> *"Violência que nós tínhamos era na questão de eu limitar o meu espaço para o outro não entrar. Eu dormia no quarto com duas, então era questão de limite pra aprender a me respeitar e eu respeitar o outro. Mas a violência, não." (HÉSTIA)*

Témis e Deméter explicam que assumiram responsabilidades muito cedo. Témis começa a trabalhar com 12 anos e não teve tempo para adolescer. Fala isso com certo alívio, como se vivenciar a adolescência seja algo envolto em muitos adjetivos negativos. O tempo cronológico e o tempo subjetivo estão presentes no processo de adolescer, caracterizando-se

pelas mudanças corporais, descobertas da sexualidade, questionamentos dos papéis sociais e construção da identidade. Esse processo tão complexo transcende o tempo, ele acontece, apesar das negações.

Passar pela adolescência é um processo necessário para o fortalecimento e construção da identidade e da subjetividade do indivíduo inserido em inúmeros grupos sociais. Deméter não sente o mesmo alívio de Témis, pois pondera que as responsabilidades que teve de assumir, foram muitas e muito cedo em sua vida. Demonstra indícios de que essas tarefas roubaram uma parte de uma infância que não volta nunca mais.

> *"[...] Eu tinha 12 anos quando ela se separou e viemos morar em Uberlândia. Ela cuidou de nós quatro, e nenhuma de nós deu trabalho para ela... fiquei adolescente aqui, e nem vi passar, pois comecei a trabalhar com 12 para 13 anos, não tive tempo." (TÉMIS)*

> *"[...] por ser a segunda mais velha, eu acabei ajudando a cuidar dos meus outros irmãos, principalmente, os dois últimos, né? Eu tenho uma irmã que tem 9 anos a menos que eu, praticamente, eu fui a babá dela. E o outro tem 11 anos a menos que eu, a mesma situação. Então, eu acabava, eu acabei tendo responsabilidades muito cedo, né?" (DEMÉTER)*

Têmis teve de trabalhar, pois sua mãe saiu da zona rural para morar na cidade, divorciou-se e ficou com as quatro filhas, exemplificando as dificuldades por que passam mulheres chefes de família. Assim como Deméter tem de cuidar dos dois irmãos mais novos, ela, ainda criança, vivencia a ausência de creches naquela época e a naturalização do trabalho infantil, comprometendo as inúmeras possibilidades do brincar, inerente à infância.

6.3.2.5 Vivência de violência doméstica na infância de uma entrevistada

Ariadne compartilha sua infância sofrida. Perde a mãe aos quatro anos. Ela e seus três irmãos ficam sob a responsabilidade paterna. Teve uma vivência concreta de violência física e psicológica, pois esse pai é descrito como possuidor de um olhar aterrorizador, batia muito e culpava os filhos pela morte da mãe.

> *"[...] meu pai sempre foi muito violento com nós, bastava olhar meio torto para ele que já era motivo de apanhar, sei lá, ele culpava meio a gente pela morte da minha mãe, meio nova, ele novo, com quatro filhos." (ARIADNE)*

Ariadne sofreu VDCA, mas também relata que, quando criança, enfrentou seu agressor e colocou-se como um sujeito de direito.

> *"Quando eu tinha uns oito anos, foi quando eu falei para ele que se ele batesse em mim, eu sairia de casa, ele só batia, ele batia com coisa de sofá, aquelas borrachas de sofá." (ARIADNE)*

Ariadne, ao enfrentar seu pai, ameaçando que fugiria de casa, se ele continuasse batendo nela, demonstra sua indignação e seu desejo de ser ouvida, de que não concorda com castigos físicos, quer que sua opinião seja respeitada e faz com o pai reflita sobre sua ação. Mas esperar que uma criança consiga enfrentar um pai violento sozinha, em detrimento do silêncio dos vizinhos, parentes e escola, é uma inversão perversa do papel esperado das instituições e pessoas que estão neste entorno.

Moscovici (1961) designa as representações sociais como um processo cognitivo e afetivo e que têm por finalidade tornar familiar aquilo que é desconhecido. Faz com que se possa interpretar e dar sentido ao mundo que nos cerca, conferindo uma organização da vida emocional. As histórias sobre as infâncias recordadas nas entrevistas trazem representações sociais de pais, convivências familiares e sociais coerentes com a objetivação de uma família muito boa, seus discursos preservam essa organização mental que elaboraram sobre suas infâncias. As situações vivenciadas não foram percebidas como cenas de violência e não deixaram maiores sequelas. Deméter traduz essa percepção:

> *"[...] eu não tenho trauma da minha infância, não, com tudo isso, eu ainda achei que eu era feliz." (DEMÉTER)*

Ártemis ressignifica seu olhar da infância sobre os acontecimentos ocorridos e recoloca que,

> *"[...] se você me fizesse essa pergunta, quando eu era criança eu teria. Hoje como adulto, não." (ÁRTEMIS)*

A **terceira categoria** refere-se a maneira pela qual os entrevistados obtém informações sobre o tema VDCA através da mídia.

6.3.3 Categoria 3 – Mídias e visibilidade da VDCA

O contato com a VDCA por meio das mídias (leitura de jornais, revistas e internet ou por reportagens na televisão) é uma rotina na vida destes educadores. O Quadro 5 mostra esse cotidiano.

MARCAS DISCURSIVAS	**Frequente:** sim; frequentemente na televisão. Em voga hoje está o caso de pedofilia; muito constantemente; várias vezes; É o que tá em alta, em mídia. Muitos (ênfase) casos; demais, muita, muita violência; Já ouvimos várias, né?, tem tido muito assim; muito; li muito; nossa, tá sempre, a gente vê sempre; li muito. Já vi também na televisão, muitos; Já li muitos. Assisti ... algumas reportagens, alguns programas.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	Sim
Ariadne	Já li, já assisti porque está frequentemente na televisão. Em voga, hoje, está o caso de pedofilia, todo mundo está mostrando, é tio, irmão, pai e mãe participando. Já li e ouvi.
Teseu	Muito constantemente ... notícia de crianças violentadas. E crianças espancadas. Essa semana mesmo saiu no *Jornal Correio*, padrasto engravidou a menina de nove anos, ele também molestava uma de doze. Então, constantemente.
Mnemósine	Sim, várias vezes
Prometeu	Já. Já. É o que tá em alta, em mídia é isso, né? É violência contra criança, violência sexual e outros tipos de violência também. Muitos (ênfase) casos.
Héstia	Demais, muita, muita violência. E a gente tem percebido que são mais os familiares, né? Tem os Nardoni de São Paulo, tem aquele Carlos Eduardo, que tava violentando a enteada, e a mãe, né?, omitindo, participando. Então tem vários, né? É de arrepiar, né?
Ártemis	Já. Já ouvimos várias, né? E acho assim que as mais marcantes, infelizmente, são as mais atuais, né? Acho que tem tido muito assim, muito, (leve pausa) é... desses casos onde as... próprias famílias tiram a vida das criança, né?... nesses rituais que tem veiculado aí. Tem muito, né?
Métis	Ah, eu já li muito. Sempre que tem, eu tenho interesse de ler e saber.
Reia	Nossa. CEMEPE, na universidade. A gente tá sempre, né? Lá no Center Convention... na Missão Sal da Terra teve uns dois meses, teve uma palestra muito interessante. Então, a gente vê sempre, né?
Deméter	Não, eu já li muito. Já vi também na televisão, muitos.
Perséfone	
Atená	Eu já li. Já li muito, né? que a gente tem sempre que estar acompanhando.. Assistir... algumas reportagens, alguns programas... sobre essa questão da violência.

Quadro 5: Mídias e visibilidade da VDCA
Fonte: quadro elaborado pela autora

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Deméter e Atená explicam que constantemente têm contato com casos de VDCA, na mídia televisiva, internet, jornais e revistas ou em palestras e cursos. Suas falas consubstanciaram a palavra representativa desta categoria: **frequente.**

Palavras como em alta, em voga, constantemente, muito, várias vezes implicam constatar que se está presenciando uma época histórica de visibilidade midiática desse fenômeno, tema cada vez mais presente no cenário atual, sendo contemplado rotineiramente pela mídia sob suas diferentes manifestações (MAIA; WILLIAMS, 2005; SCHERER; SCHERER, 2000).

Inúmeras crianças e adolescentes são vítimas em suas residências de violência praticada por seus genitores ou outros responsáveis, tais como outros parentes, padrastos e companheiros, mas poucos destes casos ganham notoriedade na mídia. A maioria deles não é noticiada, portanto não chega ao conhecimento da população. No entanto, é cada vez maior a presença da temática VDCA praticamente em todos os meios de comunicação.

A mídia tem um papel importante na veiculação de informações sobre violência, pois pode reforçar preconceitos e estereótipos ou informar e esclarecer fatos, atitudes e comportamentos. Notícias e programas podem influenciar a população de forma negativa ou positiva frente aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, desempenhando um papel estratégico na promoção e proteção dos mesmos (CARLSSON; FEILITZEN, 2000). Acresça-se a isso a função proeminente de revelar ou dificultar pontos-chave na manutenção do processo de vitimização: a desinformação e a invisibilidade.

Os entrevistados acessam revistas, jornais impressos e canais televisivos com alta frequência, como mostra a Tabela 8

Mídia	Acesso		
	Sempre	**Frequentemente**	**Raramente**
Revistas	Seis (50%)	Seis (50%)	-
Jornal – impresso	Quatro (33,3%)	Seis (50%)	Dois (16,7%)
Jornal – TVs	Nove (75%)	Três (25%)	-

Tabela 8: Frequência do contato com revistas, jornais e canais televisivos
Fonte: tabela elaborada pela autora

Entre as revistas citadas pelos entrevistados, nove (75%) lêem *Nova Escola*; quatro (33,3%), *Veja*; três (25%), *Revista do Professor*; dois (16,6%), *Você S/A*; e as demais, um (8,3%) leitor por revista: *Educar*, *Pensamento Pedagógico*, *Revista do Educador*, *Exame*, *Gestão Escolar*, *Galileu*, *Superinteressante*, *Veja on-line*. Dois (16,6%) disseram que lêem revistas na área de educação, de modo geral, não especificando o nome das mesmas.

Com relação à leitura de jornais, percebeu-se que onze (91,6%) dos entrevistados têm o hábito de ler o *Jornal Correio*, jornal de maior circulação na cidade de Uberlândia, que, tem um convênio com a empresa e a Secretaria Municipal de Educação, é enviado gratuita e diariamente às escolas do município. Oito (66,6%) também lêem a *Folha de S.Paulo*. Este dado indica que são pessoas bem informadas na sociedade.

Ao serem questionados sobre os programas televisivos *Chumbo Grosso*, *Linha Dura* (programação local) e Brasil Urgente (programação nacional), que evidenciam em suas pautas, na maioria das vezes, cenas de violência de modo geral, onze (91,6%) não assistem e, inclusive, três (25%) afirmaram prontamente que têm aversão a esse tipo de programa, e um (8,3%) o faz raramente.

Com relação ao acesso a computadores e à internet, a Tabela 9 mostra a realidade desses educadores, tanto no ambiente profissional quanto no privado.

Computadores				
Contato	100%	**Acesso à internet**	**em casa**	100%
			no trabalho	66,6%

Conteúdo e Aplicativos	
Consultam matérias pedagógicas	Doze (100%)
Têm e-mail	Onze (91,6%)
Têm MSN	Quatro (33,3%)
Fazem download de vídeos	Cinco (41,6%)
Conseguem informações sobre concursos	Cinco (41,6%)
Baixam MP3	Quatro (33,3%)
Têm Orkut	Três (25%)
Procuram programação de filmes em cartaz	Um (8,3%)
Buscam sites evangélicos e infantis	Um (8,3%)

Tabela 9: Acesso a conteúdo digital via internet
Fonte: tabela elaborada pela autora

A análise da tabela 9 leva ao entendimento de que os entrevistados estão inseridos na cultura digital vigente. A partir disso, pode-se inferir que os entrevistados são pessoas bem informadas.

A apresentação de casos de VDCA na mídia não implica diretamente que o foco da reportagem tenha interesse em ir além de simplesmente noticiar o fato, negligenciando os complexos aspectos presentes neste fenômeno. Os casos apresentados na mídia, geralmente, são casos severos, com graves sequelas físicas, sexuais, psicológicas ou mesmo fatais para as vítimas, exibindo um caráter sensacionalista, contemplando falas da área jurídica e criminal.

A partir dessa prática, a mídia está apresentando uma forma de violência com mérito de ser condenada e criminalizada; pode, portanto, fazer crer que a violência que ocorre com o aluno não é algo tão violento assim, se comparada aos fatos noticiados. Isto dificulta a visibilidade das violências praticadas no cotidiano familiar, pois estas não seriam classificadas como gravíssimas e passíveis de intervenções das instituições, da sociedade ou do poder público.

Com pouca ou nenhuma participação de profissionais especializados em violência contra crianças e adolescentes e em seus direitos, a divulgação pela mídia das violências

praticadas dificulta a introdução de outro olhar sobre a vítima, o agressor, as teorias científicas e as diversas variáveis existentes para que ocorra a VDCA e a sinalização de possíveis caminhos de enfrentamento.

Perséfone afirma: "*Nunca li, eu não gosto de assistir. Eu não sinto bem, sabe? Eu sinto muito mal diante dessa situação. Então eu prefiro, quando passa na televisão, prefiro me ausentar do local e não ficar sentindo*." Apesar de falar que não lê nem assiste às notícias, Perséfone corrobora a fala dos demais entrevistados, com relação à presença na mídia, só que opta por não assistir ou entrar em contato.

> *"Não. Nunca li, eu não gosto de assistir. Eu não sinto bem, sabe? Eu sinto muito mal diante dessa situação. Então eu prefiro, quando passa na televisão, prefiro me ausentar do local e não ficar sentindo. Mesmo porque eu não acho correto permitir nenhum sentimento de raiva, rancor referente até ao agressor. Eu acho que a gente tem sempre que emitir boas vibrações seja pra quem for que estiver do nosso lado. Então, eu prefiro me ausentar e não ver." (PERSÉFONE)*

Esse comportamento de Perséfone pode ter raízes no seu nascimento, conforme compartilhado nas frases abaixo sobre a origem do seu nome,

> *"[...] minha mãe, tinha o hábito de rezar para as almas no cemitério, hábito muito comum na época de sua mãe, moradora de cidade do interior. Quando estava grávida dela, a mãe viu em uma lápide a foto de uma linda menina branquinha, de olhos azuis e rezou que se tivesse uma filha assim, colocaria o nome dela no bebê. Quando nasceu, o desejo realizou-se, era branquinha e com olhos azuis. Foi, por muitas vezes, neste cemitério tentar encontrar o túmulo desta criança, mas nunca encontrou." (PERSÉFONE)*

Perséfone, branquinha, de olhos azuis personifica um anjo? Talvez isto justifique seu receio em chegar perto de situações de violência e descobrir sentimentos, questionamentos, emoções que não são pertinentes a um anjo. Melhor evitar tais situações, recalcando-as.

Prometeu sinaliza uma mudança significativa no cenário da escola frente à VDCA, como um local privilegiado para detecção de crianças e adolescentes vulneráveis a sofrerem violências e desrespeito de seus direitos humanos, bem como um espaço importante para o

desenvolvimento de projetos com caráter de promoção e prevenção de agravos diante dessa realidade.

> *"A mídia tem noticiado demais. Eu acho que hoje até a própria sociedade, ela está voltando muito para escola nesse sentido. De que a escola é um caminho pra tentar identificar isso, mas que existe ainda uma porcentagem que é muito velada, que não é denunciada." (PROMETEU)*

Apesar da presença da temática VDCA nas diversas mídias da sociedade brasileira, Prometeu, em sua fala, confirma a literatura especializada em VDCA sobre o número baixo de denúncias e as implicações entre o binômio denunciar/silenciar-se, diante da realidade das violações existentes aos direitos da criança e do adolescente (FALEIROS, 2006; GONÇALVES; FERREIRA, 2002).

As elaborações cognitivas e afetivas, advindas das informações da mídia podem provocar alterações nas representações sociais sobre VDCA, pois fornecem elementos, teorias e informações científicas que penetram no tecido social e começam a ser objeto de ancoragens e objetivações. Os indivíduos passarão a ser solicitados em suas interlocuções nos diversos grupos de pertença, a se posicionarem frente a esse objeto social, criando e recriando novas teorias do senso comum, que produziram mudanças nas atitudes e consequentemente nas representações sociais sobre esse fenômeno.

O contato com a violação aos direitos fundamentais das crianças e adolescentes tem sido uma constante na vida dos entrevistados através da mídia. Essas informações veiculadas através das diversas mídias têm provocado conversações dos participantes no local de trabalho? Têm estimulado a troca de experiências, possibilitando a elaboração de teorias a partir do senso comum e das explicações científicas sobre o comportamento do agressor e da vítima? Esses questionamentos serão analisados na quarta categoria: discurso cotidiano no grupo de professores com relação à VDCA no horário de intervalo entre as aulas e nos espaços coletivos da escola.

6.3.4 Categoria 4 – Discurso cotidiano no grupo de educadores

Os dados encontrados referentes às conversas sobre VDCA no ambiente escolar demonstram que elas ocorrem quer pela percepção de marcas, manchas com cores diferentes no corpo de crianças e adolescentes, quer por mudanças comportamentais, ou pelas próprias falas das vítimas que relatam as violências sofridas. As marcas discursivas desta categoria estruturam o Quadro 6.

MARCAS DISCURSIVAS	**Discurso cotidiano:** elas já me procuram diretamente; sempre comentando; levanta a dúvida e começam a comentar; já me procuraram; existe esse tipo de conversa mesmo, de suspeitas; elas me procuram; sim, ah, já; professores falam; de vez em quando a gente ouve; Muito pouco. Muito pouco
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	Quando elas percebem que tem alguma negligência, alguma violência, elas já me procuram diretamente.
Ariadne	Entre os professores estamos sempre comentando... mas não passa de comentários....você está observando fulano...está diferente, está acontecendo alguma coisa, a gente passa para a supervisão.
Teseu	Já. Já presenciei. Às vezes, o professor em sala de aula às vezes ele não tem certeza mas levanta a dúvida e começam a comentar. Como eu estou na direção atualmente, quando isso acontece, eles passam pra gente tomar as providências.
Mnemósine	Já, já vi. Professores já me procuraram. De crianças que tava com a perna roxa, o braço roxo.
Prometeu	Professores, as suspeitas existem, sim. Ás vezes, um aluno que chega é... às vezes com uma mancha, é. E no outro dia, a criança, por exemplo, pode vir com uma mancha, né?, então existe esse tipo de conversa mesmo, de suspeitas
Héstia	Os professores?.... Não, esse tipo de conversa (no recreio) quando elas têm, geralmente, elas me procuram. Porque eles já sabem... que todo o serviço da repartição deles, do local de trabalho é sigiloso.
Ártemis	Sim
Métis	Ah, já
Reia	Os professores falam o que as crianças falam e já passa pra gente tá chamando a mãe.
Deméter	
Perséfone	-....assim, algum de vez em quando a gente ouve, né? Um caso ou outro, ou relato de televisão, ou relata porque ficou sabendo que aconteceu com alguém na escola... sempre surge um comentário ou outro.
Atená	Muito pouco. Muito pouco. Porque eu não sei, assim, se (leve pausa) é receio, se eles têm receio, tipo comentando ou medo de se envolver, de se envolverem, né? Mas assim não com muita freqüência, não.

Quadro 6: Discurso cotidiano no grupo de educadores
Fonte: quadro elaborado pela autora

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Perséfone e Atená confirmam que ouvem dos professores comentários sobre suspeitas de violência doméstica, mas as entonações de suas vozes não mostraram intensidade, tenacidade quanto à frequência das observações feitas pelos professores.

Quando comparamos o acesso à mídia e a frequência de contato com a temática VDCA, os sujeitos afirmaram que têm contato **frequente**, mas – ao avaliar se esses contatos são indutores de conversas, reflexões, elaborações de teorias, questionamentos entre os professores no ambiente escolar – a palavra chave nesta categoria é **discurso cotidiano**. Mas, trata-se de um discurso sem muita vitalidade, basicamente comentando-se um caso ou outro da própria escola. Ristum (2001), em sua pesquisa com professoras do ensino fundamental sobre o conceito de violência, revela que elas definiram papéis para a mídia em relação à divulgação da violência como informativo, informativo-preventivo, iatrogênico, ambivalente e banalizador, confirmando seu importante papel como provocador de conversas no meio social de pertença dos educadores e educadoras sobre os fatos noticiados.

Os entrevistados trouxeram marcas discursivas: "*sempre comentando"*, *"levanta a dúvida e começam a comentar"*, *"conversa mesmo, de suspeitas"*, *"elas me procuram, sim."* Os comentários relatados referem-se à existência de comentários, mas não abrangem evocações espontâneas sobre a frequência com que ocorrem. Duas entrevistadas comentam de forma mais contida *"de vez em quando a gente ouve"*, *"muito pouco, muito pouco."* Esses poucos comentários reforçam a invisibilidade do fenômeno e a dificuldade da verbalização, entre os pares, de situações de violência presentes no cotidiano escolar.

Deméter afirma: "*Não, assim, nem na casa deles nem situação de alunos que eles saibam. Não, nunca os presenciei falando isso, não*." Seria um exemplo concreto de uma instituição imune à VDCA? Ou pode-se pensar que utiliza mecanismos de defesa para não dar visibilidade a esse fato, pois é praticamente impossível que nos nove anos de atuação de

Deméter dentro da escola, ela possa afirmar que nunca presenciou situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes. Pode, sim, ao presenciar tais situações, não conseguir processá-las, negando seu significado, subtraindo dele sua gravidade e afastando-se rapidamente da situação concreta de violência.

O descompasso entre o excesso de informação veiculada na mídia, e o quadro empobrecido de conversas entre os educadores no local de trabalho, aponta na direção de que esse objeto social ainda não é discutido, corriqueiramente, nos espaços sociais de conversação. A partir disso, deixa-se uma lacuna nas trocas de experiências, vivências e informações, que contribuiriam para a ressignificação das representações sociais sobre a VDCA e que serviriam de ancoragem para um enfrentamento mais significativo desses casos.

Os diretores comentaram que assistem a palestras, programas televisivos, lêem reportagens em jornais, revistas, sites. Mas o que esse contato frequente proporciona de mudanças no desempenho de seu papel na escola? Métis fala da dificuldade em conseguir organizar palestras significativas para os pais "*quando tem oportunidade que a gente acha pessoas pra dar palestras, chama, mas é difícil hoje, né? Conseguir pessoas sem pagar, né? (risada). Tem custo.*"

Contrapondo esta fala de Métis, a pesquisadora, ao realizar a entrevista, foi questionada por todos os entrevistados se poderia ir à escola, trabalhar a temática pesquisada. A pesquisadora disponibilizou seus serviços, afirmando que poderia ir à escola e trabalhar com professores ou pais sobre a VDCA, sem custos financeiros. Todos os diretores e a professora entrevistada avaliaram que seria muito bom. Foi deixado o nome, telefone fixo, celular e e-mail para agendamentos futuros. Transcorridos quase dois anos da coleta de dados, não houve nenhuma solicitação para que a pesquisadora organizasse uma palestra ou curso na escola dos entrevistados.

Torna-se pertinente refletir: solicitar a presença da pesquisadora seria como trazer o que está fora, na mídia, o que está longe, na sociedade, para dentro da escola. Parece que a VDCA está em alta na mídia lá fora, não dentro da escola do entrevistado.

> *"[...] Será que tem tanto caso assim e eu não vejo. Às vezes tem algum caso que eu nem tô vendo, nem percebo, será que eu estou sendo muito inocente, no sentido de perceber." (TÉMIS)*

A análise de Témis faz repensar sobre a dificuldade em reconhecer, dar visibilidade e nomear casos de violência doméstica. Témis questiona-se sobre sua capacidade em perceber os casos ao seu redor, teria de perder sua inocência para enxergar essas vítimas? Parece muito mais fácil andar por entre esses alunos anos a fio e não entrar em contato com histórias que poderiam reativar histórias adormecidas dentro dela ou ter de responder por condutas éticas e jurídicas esperadas em cada caso.

Segundo Panuncio-Pinto (2006), o sentido do silêncio dos professores dentro da escola frente a situações de violência doméstica ocorre devido à fronteira demarcada entre o espaço público e o privado. Como professor, ele condena a violência dos familiares contra seus alunos; mas, como professor-pai, concorda que há horas em que não tem como agir sem violência com seus filhos. Portanto divide-se entre os discursos jurídicos e o papel privado da família. O primeiro, no entanto, não tem forças para modificar o silêncio dos professores.

Ariadne é a única professora que não está ocupando cargos de direção ou vice-direção. Ao ser entrevistada, afirma que, entre seus colegas da escola, os comentários são feitos com frequência, mas não passam de comentários. Parece que a ação é esvaziada no ato de falar com os outros sobre as suspeitas. Ariadne afirma que passa para a supervisão sua suspeita de VDCA, mas acredita que a denúncia não será repassada para a direção. Mesmo com essa dúvida e descrença sobre o encaminhamento feito, não vai atrás da supervisora, para saber o que foi feito a partir da denúncia, simplesmente "*passa a bola.*"

> *"Entre os professores estamos sempre comentando na sala de professores, mas não passa de comentários. Nossa, você está observando fulano, ele está diferente, está acontecendo alguma coisa. A gente passa para a supervisão e aquela coisa morre ali, mas não se busca um feedback, ou às vezes tem certeza de que não vai ter um feedback, mas também não vai atrás. É aquela questão estou passando a bola." (ARIADNE)*

O "passar a bola" seria indicativo de poder ficar moralmente em paz com a vítima e com a consciência e não ir atrás poderia indicar que não quer envolver-se com os relatos das providências que foram ou não tomadas em defesa dessa criança. "*Passar a bola*" é não tê-la na mão, é não ser responsável por ela, é não ficar com ela. A existência dos comentários, num primeiro momento, fornece visibilidade ao fenômeno, passam-se à frente os comentários, mas sem comprometer-se com eles.

Ariadne, como professora, pode passar a bola-denúncia, mas os outros 11 entrevistados ocupam cargos de direção ou vice-direção na escola, portanto são o receptáculo da bola-denúncia. A partir desse fato, esperam-se providências e ações, baseadas no cumprimento aos artigos 13, 56 e 245 do ECA (BRASIL, 2003), e esses educadores podem, inclusive, ser responsabilizados administrativa e civilmente por omissão, caso não intervenham na situação.

A informação veiculada por qualquer mídia sobre VDCA é importante, mas não garante sozinha que irá gerar formação ou reflexões que irão sustentar mudanças das representações sociais nos aspectos das atitudes e cognição e, consequentemente, as mudanças de comportamento, no modo de agir com as crianças, adolescentes e famílias violadoras.

Pode-se inferir que, apesar de haver elementos para uma representação social de violência doméstica contra criança e adolescente, não se pode reconhecer por meio da análise das marcas discursivas que ela esteja bem estruturada, pois na produção de significados não ficou claro que ela seja compartilhada nas conversações no cotidiano escolar no grupo de

pertença. Condição importante para que os elementos periféricos e o núcleo central da representação social sejam evidenciados.

Esta constatação poderia justificar porque tantos casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes matriculados no sistema educacional, público ou privado, apesar de terem tantos casos de violência, tornam-se invisível para a maioria dos educadores.

Como ainda não é um assunto rotineiramente discutido no grupo de pertença, cada educador não se sente cobrado a dar respostas, justificativas, elaborando teorias para os casos de VDCA que ocorrem dentro da sua escola e na sociedade de modo geral. Continuam agindo guiado pelo senso comum, de que pai tem o direito de bater; se o filho esta apanhando, é por que fez por merecer. Resguardando a família, enquanto espaço privado e protegido de olhares e intervenções externas.

Os conceitos desses diretores e professora elaborados no discurso cotidiano influenciam as definições de violência doméstica contra crianças e adolescentes. A **quinta categoria** contempla os significados e sentidos que estes entrevistados conferem a violência doméstica contra crianças e adolescentes.

6.3.5 Categoria 5 – Significados e sentidos de VDCA

Os entrevistados contemplaram os seguintes significados da violência doméstica contra crianças e adolescentes: física, sexual, psicológica e negligência. Com relação ao sentido, demarcaram que existe uma relação entre a violência física e a psicológica e que esta última é mais grave do que as demais. Suas marcas discursivas estão expostas no Quadro 7, a seguir:

MARCAS DISCURSIVAS	**Não é só física –** Não respeitar os sentimentos, fere o sentimento, questão também da violência psicológica, moral, Com falta de respeito, sem o diálogo, A maior violência que eu vejo que acontece é privar a criança de carinho, de atenção, violência não é só ato físico, é ato mental, Eu acho que não é só a física, não, a família deixa de ouvir essa criança, caso de com palavras também, xingar a criança, ela vai muito além de pancada. É falar coisas que magoam, xingamento, que faz abaixar a autoestima..Eu acho que moral mesmo, acho que pancada, é acho que é até o menor, mas a violência moral mesmo, o jeito de falar, tanto fisicamente como moralmente, pais que não sabem conversar
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	É toda maldade, não respeitar os sentimentos, não é só espancar também, não. Às vezes assim ficar falando alguma coisa que fere o sentimento, ficar fazendo ameaça em massa e nunca cumprir.
Ariadne	A questão também da violência psicológica... dependendo do jeito que se olha, a criança se sente pressionada, já rebaixa o olhar, não encara a pessoa... essa questão do bater, sexo... com criança acaba sendo uma violência.
Teseu	Para mim, a violência doméstica ela pode ser: espancamento, qualquer tipo de agressão física, moral e até a questão dá sexualidade, estupro, Pra mim, isso tudo constitui violência.
Mnemósine	A violência pra mim é a forma como os pais tratam essas crianças. Com falta de respeito... sem o diálogo, porque muitas das vezes você consegue com o diálogo e não batendo
Prometeu	Pra mim, eu tenho muito claro que violência não é só ato físico é ato mental também, tanto a violência física quanto a violência mental... A maior violência que eu vejo que acontece é privar a criança de carinho, de atenção.
Héstia	Bom (leve pausa) tem vários tipos de violência, eu acho. Eu acho que não é só a física, não. A criança, por exemplo, quando ela sofre pressão dos pais, psicológica, né? A falta de manejo pra lidar com a criança dentro de casa, né?
Ártemis	A partir do momento que a família deixa de ouvir essa criança... ela vai ser ouvida por outra instituição... os traficantes... Então, aí ela é exposta a todo tipo de violência: emocional, violência física, violência psicológica.
Métis	É o caso de espancamento. De bater na criança até machucar. No caso de com palavras também... Essa violência de bater na criança, de xingar a criança.
Réia	Ah! ela vai muito além de pancada Eu acho que moral mesmo. É falar coisas que magoam, xingamento, que faz abaixar a autoestima... Eu acho que pancada é até o menor, mas a violência moral mesmo.
Deméter	Ah... o jeito de falar, um tapa, que às vezes a mãe não sabe corrigir, dá um empurrão na criança. Eu acho que engloba tudo, né? Desde o amor que, a falta... toque físico mesmo.
Perséfone	Qualquer tipo de agressão que fere tanto físicamente como moralmente.
Atená	Pra mim, violência doméstica começa desde a questão do abandono mesmo dos pais em relação ao filho... e a questão daqueles pais que não sabem realmente conversar e acha que tudo tem que ser assim, é resolvido na base assim, de bater.

Quadro 7: Significados e sentidos de VDCA
Fonte: quadro elaborado pela autora

A palavra representativa desta categoria é "**não é só física**" e tem elementos como: *"não respeitar os sentimentos, fere o sentimento"*, *" violência psicológica"*, *"agressão moral"*, *"falta de respeito, sem o diálogo"*, *" violência mental"*, *"não é só a física"*, *"violência psicológica"*, *"xingar a criança"*, *"falar coisas que magoam, xingamento, que faz abaixar a autoestima"*, *"o jeito de falar"*, *"moralmente"*, *"não sabem realmente conversar*." Prometeu e Reia, inclusive, colocam numa balança e comparam a violência psicológica e física, concluindo que a violência psicológica é mais grave: *"A maior violência que eu vejo que acontece é privar a criança de carinho, de atenção"*, *"Eu acho que pancada é até o menor, mas a violência moral, mesmo*."

Não obstante, apesar de terem uma representação social da violência psicológica, não relataram casos alvo desse tipo durante a entrevista, nem os casos denunciados ou notificados por eles ao Conselho Tutelar foram pertinentes a esta violência. As notificações efetuadas foram de vítimas predominantemente de violência física.

6.3.5.1 Significados da VDCA

Segundo Pires (2000), crianças que sofrem violência física têm uma tendência à emissão de comportamentos agressivos com os irmãos, com os colegas de escola, condutas agressivas e antissociais na adolescência, relações de gênero violentas em seus matrimônios e com sua prole, bem como chances de cometerem crimes violentos no futuro.

Nossa cultura convive com o direito reinante e absoluto dos pais e outros cuidadores sobre crianças e adolescentes que estão sob sua responsabilidade poderem incluir o castigo corporal e psicológico como prática socialmente aceitável no processo educativo. Prática percebida como normal e justificadora dos atos corretivos.

Das formas de expressão da VDCA, entre os entrevistados, Ariadne, Teseu e Atená contemplaram em seus discursos três delas: violência física, psicológica e sexual.

> *"A questão também da violência psicológica... dependendo do jeito que se olha, a criança se sente pressionada, já rebaixa o olhar, não encara a pessoa. Essa questão do bater, sexo com criança acaba sendo uma violência." (ARIADNE)*
>
> *"Para mim, a violência doméstica, ela pode ser: espancamento, qualquer tipo de agressão física, moral e até a questão dá sexualidade, estupro. Pra mim, isso tudo constitui violência." (TESEU)*
>
> *"[...] não abusando sexualmente, ou agredindo fisicamente, ou deixando passar necessidade, abandonando, o abandono intelectual." (ATENÁ)*

Esses educadores apresentam uma apropriação do conhecimento técnico e específico frente à complexa manifestação da VDCA, discorrendo sobre os diferentes significados dessas violências. Citam à violência sexual, como uma das formas de VDCA. Essa violência é de difícil detecção pelo complô do silêncio entre agressor, vítima e testemunhas que residem na mesma casa e as instituições que a criança ou o adolescente frequenta – escola ou serviço de saúde – e por mobilizar conteúdos ligados à sexualidade, com seus tabus e proibições.

O fenômeno da violência sexual não é apenas um crime na esfera jurídica, mas uma violação dos direitos fundamentais, garantidos no ECA, tais como: respeito à dignidade, à liberdade, à convivência familiar saudável e às oportunidades e facilidades para o desenvolvimento físico, mental, moral, social e sexual (CRAMI, 2009). Segundo estatísticas, em 90% dos casos conhecidos de violência sexual contra meninas no Brasil, o agressor é o pai ou padrasto da vítima (UNICEF, 2000).

Segundo Faleiros e Faleiros (2007), a VDCA mais denunciada tem sido a negligência e o abandono, conforme dados estatísticos de disque-denúncia e SOS. Quando mães, pais e outros responsáveis agem de modo displicente com seus filhos e filhas, estes acabam ficando expostos a diversas outras violências. Ainda, segundo esses autores, a negligência é a primeira fase e o fio condutor para as diferentes formas de violência praticadas contra crianças e adolescentes. Ártemis expressa essa relação em seu discurso:

> *"[...] A primeira violência que eu percebo, no meu cotidiano é o abandono. Aquela mãe que não participa da vida escolar do seu filho, ela não dá atenção para as atividades escolares, não vai dar atenção a sua vida, a vida da criança. A partir do momento que ela deixa de ouvir essa criança, essa criança vai ser ouvida por outra instituição. Que são os traficantes, que são as pessoas que vão dar ouvidos, que estão aí dispostas a arrebanhar essas crianças. Então aí ela é exposta à violência física, violência psicológica." (ÁRTEMIS)*

A negligência é indicativa do insucesso dos adultos cuidadores em cumprirem seus deveres jurídicos, sociais e emocionais, ou seja, suprirem as necessidades básicas da criança e do adolescente. Deméter e Atená assim se posicionam frente à negligência:

> *"A falta de cuidado, a falta de proteção, a alimentação quando não é dada na hora, é aquela mãe relapsa. Que tá com preguiça, criança saiu aqui da escola, não faz uma jantinha, não dá um leite na hora de dormir pra complementar." (DEMÉTER)*

> *"A criança, ela vem pra escola, geralmente, alguns vêm desleixados, a gente percebe assim no dia a dia. Outros vêm com baixa autoestima, nervosos." (ATENÁ)*

A violência psicológica caracteriza-se por impedir a criança de ter um crescimento emocional e intelectual coerente com seu ciclo de vida através de agressões verbais, isolamento de vivências através de experiências sociais, instauração de uma política de medo, rejeição ou cobranças exacerbadas ou expectativas irreais.

São práticas de violência sutis que não deixam marcas físicas, portanto, mais difíceis de serem detectadas. Um dos grandes desafios diante de situações como esta, é a tendência de os grupos sociais não conseguirem conferir visibilidade de tal prática, legitimando o espaço privado do núcleo familiar poder exercê-la livremente.

Assis; Souza (1995), em estudo realizado em delegacias do Rio de Janeiro no ano de 1990, informam que, em 8.000 denúncias de violações contra crianças e adolescentes, não foi encontrado nenhum registro de violência psicológica. Pela falta de materialidade, essa violência torna-se um dos tipos mais difíceis de ser identificado.

6.3.5.2 Sentidos da VDCA

Nove dos entrevistados, em nenhum momento da entrevista, comentam sobre a violência sexual, quer no âmbito doméstico, quer no ambiente público. A sexualidade é um tabu e, dentro deste, a violência sexual é assunto proibido e protegido pelo silêncio (CRAMI, 2009). Os educadores apresentam dificuldades em perceber, comentar ou denunciar esse tipo de violência. É um comportamento coerente com esse tabu, que gera inconscientemente a atitude que o melhor é não ver e não falar (BRINGIOTTI, 2000).

Mas não falar, não ver e negar sua existência não diminui sua ocorrência, nem o impacto biopsicossocial das consequências nas inúmeras vítimas. São crianças e adolescentes que, em sua expressiva maioria, estão matriculados em escolas públicas ou privadas. Portanto, a escola passa a ser um local privilegiado para a veiculação de informações e prevenção sobre o que é VDCA, bem como a divulgação das formas, serviços e programas especializados para denúncia, notificação e tratamento de vítimas, agressores e testemunhas.

A negligência não pode ser confundida com situação de miséria, diferenças culturais, acesso à escolarização, estar sob a responsabilidade de pessoas com doenças incapacitantes ou transtornos mentais graves ou severos. Perceber que o aluno é alvo ou não de negligência é um ponto relevante para o qual Héstia chama a atenção:

> *"Porque tem mãe, às vezes, que ela é negligente na questão de saúde da criança, de higiene, às vezes, ela é negligente não por maldade, não porque ela é porca entre aspas, é porque ela não tem formação, a mesma formação que você tem e que você exige dela. Porque cada pessoa, cada cultura, cada bairro é diferente um do outro. Então, às vezes a pessoa ela acaba sendo negligente por falta de cultura. O socioeconômico dela não bate com o seu, sua exigência é maior." (HÉSTIA)*

O sentido da negligência nesta família trazida por Héstia é na perspectiva de não culpabilizá-la. Pontua a importância em compreender a cultura da família, e não colocar o seu

padrão sócio-econômico como modelo de referência, "...é *porque ela não tem formação, não tem a mesma formação que você tem e que você exige dela."*

A negligência configura-se no fato de a família omitir-se da responsabilidade em prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente, privando-os dos cuidados essenciais para um desenvolvimento saudável. Entre omitir e não conseguir oferecer os cuidados básicos de saúde, alimentação, afeto e segurança, tem-se um longo e tortuoso percurso.

Esta violência requer o atendimento da rede de proteção à criança e adolescente, pois, em muitos casos, necessitarão de políticas públicas efetivas, redescobertas ou aprendizagem de papéis e posturas familiares e ressignificações dos vínculos parentais.

No tocante à violência psicológica, Métis e Héstia falam de sua relação com a escola, fornecendo um sentido sobre o que acontece em casa tem implicações no cotidiano escolar.

> *"[...] falar que o filho é imprestável... que tem problema de cabeça... a gente procura levantar a estima da criança, a melhorar. E todo o trabalho que a gente faz na escola, chega em casa, a mãe joga por terra." (MÉTIS)*

> *"[...] tem mãe que deixa criança trancada dentro de casa e sai à noite. Ela não sofre uma violência física, mas uma violência psicológica. Então várias crianças são muito pequenas, elas não sabem verbalizar os sentimentos delas porque elas não têm a oralidade, mas que emocionalmente isso vem à tona dentro da escola." (HÉSTIA)*

Todos os 12 entrevistados afirmaram que a VDCA não é só física. Destacaram a violência psicológica, com seus sentidos e implicações na vida de seus alunos, deram visibilidade à violência menos detectada e denunciada, se comparadas às demais. A violência psicológica é muito frequente e pouco reconhecida como tal.

Ocorre pouca ou nenhuma notificação de violência psicológica contra pais, mães e familiares, por parte dos profissionais que atendem crianças e adolescentes (FALEIROS; FALEIROS, 2007). Quando é notificada, geralmente não está sozinha, mas sim associada à outra violência (BRITO *et al*., 2005).

O comportamento de bater em crianças e adolescentes como método pedagógico fundamenta-se na cultura, sociedade, religião e nas regras sociais. Observa-se que, para alguns pais, inclusive alguns profissionais, a violência física não é considerada como um ato abusivo, fazendo parte natural do processo de disciplinamento de crianças e adolescentes (AZEVEDO; GUERRA, 1994). Ariadne e Mnemósine, confirma as autoras.

> *"Eu vejo violência essa questão que nós passamos na infância, quando crianças, eu e meus irmãos, apanhar por tudo, sem motivos palpáveis..." (ARIADNE)*
>
> *"[...] batendo fora de hora... eu acho que a criança também não pode apanhar por nada e tem pais que bate por nada. Eu acho que assim. Bater? Pode. Mas tem que saber até como bater... mas sabe a hora certa e o porquê e a criança também saber. É apanhar, não é ser espancado. Então, é muitas das vezes os pais estão é espancando. Bate com cabo de vassoura, bate com outras coisas. Não sabe nem como tá batendo e onde tá batendo, tá." (MNEMÓSINE)*

Elas avaliam que existem "*motivos palpáveis"* para apanhar e pode bater, inclusive Mnemósine afirma *"mas tem que saber até como bater... mas sabe a hora certa e o porquê e, a criança também saber. É apanhar não é ser espancado."* Durrant (2008), reforça que é difícil separar as concepções de castigo corporal e maus-tratos físicos, pois os responsáveis, quando querem corrigir uma criança ou adolescente utilizando a força física aliada a seu estado de descontrole emocional, podem gerar um estado de violência grave.

Mas cada pai, mãe ou outro cuidador, utilizando sua subjetividade, história de vida, teorias do senso comum e aceitação social, dificilmente chegaria a um consenso sobre os motivos e significados da violência física na criação e educação de filhos, pois os sentidos do emprego da violência com as crianças e adolescentes que estejam sob sua responsabilidade, são únicos, complexos e enraizados em histórias pessoais e intergeracionais.

Métis relata um caso que apesar de ser de violência física, ela não denunciaria a mãe,

> *"Teve um menino ali na escola central, conheço a família dele todinha, a mãe pelejou com ele mais de ano, o menino não estudava, o menino faltava a aula, matava aula, ela pelejando com ele. Eu liguei para ela vim buscar tal aluno, pois ele não quer fazer nada, e nisso eu já tava cansada muito tempo de pelejar com ele, tanto ela quanto eu. Ela foi na escola com uma correinha e deu duas correiadas nele e não é que ele consertou, fiquei pensado não é possível que as correiadas consertou (risos). Mas ele ficou com vergonha e sossegou. Mas do todo jeito que fazia com o menino ele não sossegava e eu falei com a mãe que não podia fazer isso na escola, mas eu não ia denunciar, pois o menino estava muito custoso, estava matando aula, aí ele parou de matar aula e sossegou. Então eu acho que foi uma conduta muito errada, mas que funcionou. Todo jeito que ela fazia com o menino, ele não dava sossego para ela, não deixava ela trabalhar, esse caso eu não denunciaria nunca." (MÉTIS)*

A educadora afirma que acha errado bater e que isso não pode ocorrer dentro da escola. Parece-nos que a entrevistada e a mãe aprovam o bater como último recurso pedagógico para crianças e adolescentes que não respondem a outras formas de disciplinamento. Métis afirma que "*esse caso eu não denunciaria nunca."* Pois, todos os recursos da escola e da mãe já tinham sido empregados e não tinham surtido efeito na criança.

Os discursos de Ariadne, Mnemósine e Métis não podem ser compreendidos como discursos individualizados, mas representativos da sociedade brasileira, respaldados nos provérbios populares: "*pé de galinha não mata pinto*" e "*é de cedo que se torce o pepino."* Uma representação social que legitima, orienta e dá sentido às ações de violência física, desde que se levem em consideração os motivos, a forma de bater e o local.

Significar a violência doméstica contra seus alunos requer um novo olhar sobre as famílias e as relações intrafamiliares, bem como a inserção comunitária e o acesso as políticas públicas, tomando o cuidado de dar espaço para o não-dito e a complexidade que envolve cada família (MACEDO, 2006).

Perséfone reconhece que precisa encontrar novos sentidos para conseguir chegar perto da vítima e poder ajudar. Pois tem medo de ser prejudicada com sua intervenção ou que a mesma, provoque mais problemas do que soluções. Este medo sentido por Perséfone é real e

aponta caminhos para uma reflexão sobre o agir nestes casos, dada a complexidade e a constante contradição.

> "[ ] .... *mas a gente precisa também vencer alguns preconceitos dentro da gente para poder chegar e ajudar. Perto. Então eu acho que nós ainda somos muito preconceituosos. Não, eu acho que eu usei a palavra errada, não é preconceito, é medo de se envolver, de ser prejudicada ou de atrapalhar mais ainda*." (PERSÉFONE)

Pode-se conviver diariamente com a VDCA e não enxergá-la. Perséfone espera descobrir um novo significado e sentido que a faça movimentar-se, afastar-se dos preconceitos que a imobilizam frente a seus alunos que sofrem VDCA.

Atená pontua em sua entrevista que uma criança e um adolescente são seres em formação.

> *"[...] você não é o dono daquele ser que tá em formação. Você tá ali para formá-lo, mas de uma forma civilizada e, não abusando sexualmente, ou agredindo fisicamente, ou deixando passar necessidade, abandonando, o abandono intelectual, eu acho que a criança, o adolescente, ele deve ser respeitado, ele deve ser cuidado." (ATENÁ)*

Este sujeito expressa em seu comentário uma posição a favor dos direitos humanos, enxergando a criança e o adolescente como sujeitos de direito: "*você não é o dono daquele ser que tá em formação"*, um ser humano que deve ser cuidado e respeitado para atingir o grau máximo de suas potencialidades durante seu ciclo de desenvolvimento.

Sua fala está plenamente de acordo com o Art. 5 do ECA: "Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade...".(BRASIL, 2003).

Ao mesmo tempo, quando responderam sobre a violência doméstica vivenciada na própria infância, onze dos entrevistados relataram que nunca sofreram violência doméstica, citando um ou outro episódio de violência física. Mas, a maioria deles sofreu violência psicológica, tais como: mães e pais bravos, enérgicos, olhares severos, violência conjugal

(traição, amantes). Testemunharam os irmãos apanhando, tiveram de cuidar dos irmãos mais novos, trabalharam no início da adolescência, o que dificultou o processo de adolescer.

A vivência da violência psicológica pode indicar que seja mais fácil reconhecer situações onde ela ocorre, pelo impacto da história pessoal, bem como pelas consequências ao longo da vida. Mas, por outro lado, também pode ser imobilizadora de ações ou garantir sua invisibilidade, se, diante de situações em que ocorrem, reatualizar traumas, dificultando o desencadeando de ações afirmativas para seu enfrentamento.

Esses educadores conseguem falar, comparar, empregar um sentido de que a violência psicológica é mais grave que as demais, podemos-se, assim, inferir que eles têm uma representação social sobre essa violência diferente das demais.

Como uma das formas de enfrentar a VDCA, a **sexta categoria** a ser apresentada refere-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

6.3.6 Categoria 6 – Representações Sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente

Uma marca discursiva fortemente demarcada na fala dos entrevistados sobre o Estatuto da Criança e Adolescente é de que se trata de uma lei que rege, protege, preserva, garante a qualidade de vida e dá direitos à criança e ao adolescente.

Elaborou-se o Quadro 8, a partir das marcas discursivas sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e a socialização dos comentários sobre ele.

MARCAS DISCURSIVAS	**Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**	**Lei:** lei; leis que regem para proteger; normas, leis regras, direitos e deveres; lei; proteção e auxílio de crianças; Estatuto, apoio pra criança, lei; seja protegida e seja reivindicadora de seus próprios direitos; suporte para estar melhorando qualidade de vida; preservar a qualidade de vida da criança, do bem-estar, do zelo por aquilo que faz bem pra criança; São leis... que regulamentam os direitos e os deveres, dessa criança e desse adolescente.
	Comentários	**Só têm direitos:** é um absurdo só existe pra proteger, tem que funcionar e não tá protegendo; ignorância de não saber, só tem direitos, os professores em si não acreditam no ECA; que só vê os direitos, que não cobra, Estatuto tá deixando fazer tudo o que querem; liga muito o ECA a Conselho Tutelar; dá liberdade demais ao menino; só veio para dificultar o trabalho da família, o trabalho das escolas, só vê o direito dela e não os deveres dela; povo teve esta má interpretação; não é obedecido por ninguém; que deu direitos demais pras crianças; veio pra estragar, cresceu muito o índice de marginalidade infantil, lei protege muito e cobra pouco; impunidade
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS		
Témis	Eu já li o ECA... a questão é a gente saber a lei muito bem e aplicar.	
	Quando os meninos estão muito levados, elas falam isso é um absurdo, só existe pra proteger os menino, quando vê na televisão aqueles casos de risco, agora o estatuto tem que funcionar e não tá protegendo... então depende do lado da balança que tá a resposta.	
Ariadne	Eu li algumas partes de Estatuto durante o curso do TDAE. São leis que regem, que estão aí para proteger essas crianças	
	Ignorância de não saber realmente o Estatuto.	
Teseu	São diversas normas leis, regras que onde estão além dos direitos das crianças seus deveres também das crianças	
	Geralmente as pessoas acham que no Estatuto só tem direitos da criança. Os professores em si não acreditam no ECA	
Mnemósine	Olha é uma lei que veio pra gente, pra tá protegendo a criança E onde ela tem que ser mais divulgada. Não só no direito da criança é que passar os deveres das crianças é isso que elas não estão sabendo	
	O pessoal comenta muito que só vê os direitos, que não cobra. O que precisa é cobrar lá esses deveres. Todo mundo fala que o Estatuto tá deixando fazer tudo o que querem.	
Prometeu	Proteção e auxilio de crianças	
	A comunidade circunvizinha, liga muito o ECA a Conselho Tutelar, eles acham que o Conselho Tutelar é só punitivo e não preventivo, que dá liberdade demais ao menino... é um instrumento que vai contra aquilo que o pai acha que é certo.	
Héstia	Foi muito bom o Estatuto. Só que tem que ser seguido... dando apoio pra criança... uma lei para nós	
Ártemis	... Pra que ela seja protegida e seja reivindicadora de seus próprios direitos. Acho que hoje as crianças têm noção muito mais dos seus próprios direitos	
	Os comentários de que o Estatuto da Criança e do Adolescente só veio para dificultar o trabalho da família, o trabalho das escolas. Porque na realidade eles acham que a criança ela só vê o direito dela e não os deveres dela.	

Métis	
	Não sei por que o povo teve esta má interpretação
Reia	Suporte para estar melhorando qualidade de vida da criança
	Mas, não é obedecido por ninguém. Que deu direitos demais pras crianças.
Deméter	Já, já li. E eu acho que em linhas gerais é o preservar, né? Da qualidade de vida da criança, do bem-estar, do zelo pelo aquilo que faz bem pra criança né?... que a criança precisa pra ter uma vida boa, pra ter uma condição de vida sadia, né?
Perséfone	São leis, né? Que regulamentam os direitos e os deveres, dessa criança e desse adolescente... que ela veio pra acrescentar, nós é que precisamos nos adequar a ela.
	O comentário é que ele veio pra estragar, né? A gente ouve muito que cresceu muito o índice de marginalidade infantil e que a lei protege muito e cobra pouco. Esse é o comentário popular.
Atená	
	... A questão até quando eu não vou ser punido... Eu sou preso hoje, mas amanhã eu tô solto. Impunidade para o adolescente.

Quadro 8: Representações sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente
Fonte: quadro elaborado pela autora

Legenda:

- [ ] ECA
- [ ] Comentários

Compreender crianças e adolescentes como sujeitos de direitos não tem sido uma prática muito comum para pais, mães e educadores ao lidar com elas em seu cotidiano. Elas mesmas não se percebem e como sujeitos de direitos, pois de modo geral não são educadas para conhecer, cobrar ou lutar por eles.

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Perséfone, Deméter e Atená respondem que o ECA é uma lei que proporciona direitos e garantem a qualidade de vida das crianças e adolescentes. A palavra representativa da categoria foi **lei**. As respostas curtas e pouco aprofundadas são um indicativo de uma ausência de formação de conceitos socialmente partilhados pelos entrevistados além do senso comum sobre o ECA.

Héstia questiona que a lei por si só, como um livro colocado na prateleira, não promove compreensão do conteúdo nem a efetivação de seus artigos.

> *"[...] Agora eu não sei se ele fica só na prateleira das pessoas, aí não adianta." (HÉSTIA)*

Témis pondera que existem dois lados controversos sobre o ECA: um lado confirma o senso comum de que o ECA só apregoa direitos e não cobra deveres; e o outro, diante de situações comprovadas de VDCA questiona a não aplicação da lei.

> *"Quando os meninos estão muito levados, elas falam isso é um absurdo, só existe pra proteger o menino; quando vê na televisão aqueles casos de risco, agora o estatuto tem que funcionar e não tá protegendo, então depende do lado da balança que tá a resposta." (TÉMIS)*

O ECA demarca legalmente que criança e adolescente que estavam expostos a riscos psicossociais deixem de ser alvo do código de menores e passem a serem sujeitos de direitos, não só os que se encontravam em situação de vulnerabilidade social e pessoal, mas todas as crianças e adolescentes do país.

Essa **lei** materializa as promessas de cidadania para crianças e adolescentes, obrigando o Estado a cumprir o papel indelegável de atuar e efetivar políticas sociais básicas, através da descentralização político-administrativa e da municipalização do atendimento e da participação obrigatória da sociedade civil, através do Conselho Tutelar e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, para que sejam garantidos os direitos à saúde, educação, esporte, lazer, cultura, convivência familiar, profissionalização e as medidas socioeducativas (MAIOR NETO, 2001).

Apesar de ser uma lei em consonância com os direitos humanos evocados internacionalmente e propiciar a cobrança de políticas públicas para o pleno desenvolvimento da infância e da adolescência, o ECA é alvo de inúmeros comentários negativos e de uma indisposição social, conforme a fala de Témis, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Ártemis, Reia, Perséfone e Atená ao recordarem os comentários que já ouviram sobre o ECA, construíram o termo representante desta categoria – **só tem direitos**. Esses comentários são apresentados a seguir.

6.3.6.1 Comentários negativos sobre o ECA

Os comentários "*é um absurdo só existe pra proteger*", "só tem direitos", "*só vê os direitos", "dá liberdade demais ao menino", "só vê o direito dela e não os deveres dela", "lei protege muito e cobra pouco", "deu direitos demais para as crianças", "tá deixando fazer tudo o que querem"* reforçam a teoria do senso comum de que com o advento do ECA os pais foram destituídos de sua autoridade frente a seus filhos e que o Estatuto somente tem direitos.

Métis faz o seguinte comentário: "*Não sei por que o povo teve esta má interpretação*", o que fica claro no registro das emissões de comentários proferidos a partir da recolha da

realidade social dos participantes desta pesquisa: apresentam conteúdos negativos, marcados pela excessiva proteção aos direitos da criança e do adolescente e ausência total da cobrança dos deveres.

Estes comentários, não se aproximam em nada com o que é preconizado na lei. Direito nunca é demais para crianças e adolescentes que vivenciam uma fase de extrema vulnerabilidade e por outro lado, um significativo potencial para realização de projetos e sonhos. O ECA não retirou a autoridade de nenhum pai ou mãe, só regulamentou as relações familiares, institucionais e do Estado frente a crianças e adolescentes que se encontram em uma fase peculiar de desenvolvimento, cumprindo o art. 227 da Constituição Federal.

O comentário *"os professores em si não acreditam no ECA"* poderia ser traduzido por os professores não conhecem o ECA, pois torna-se difícil acreditar em algo que não se conhece. Geralmente alguns professores ficam indignados com a atitude do Conselho Tutelar, Vara e Juizado da Infância e da Juventude de obrigarem a escola a aceitar adolescentes que cumprem medidas de proteção previstas no ECA (BRASIL, 2003). Prometeu relata esta preocupação:

> *"É a falta de pessoal, a falta de apoio, a falta dos próprios órgãos públicos mesmo. Porque o Ministério Público o que ele faz? Ele pega um indivíduo hoje, que tem uma conduta inapropriada e coloca na escola via Medida Cautelar, né? E aí você se vira. Se uma criança drogada... a gente tem que conviver com as diferenças, mas a gente não pode deixar de pensar no direito de 623 pessoas em função de uma pessoa, né?" (PROMETEU)*

Sabe-se que estar evadido da escola é um dos maiores motivos para a marginalização e envolvimento com a criminalidade. Os professores e diretores alegam não conseguir manter esse aluno na escola, assim como, quando está presente, coloca em risco os demais alunos adequados e integrados ao processo educacional. Essa observação de Prometeu, somada as estes comentários: *"só veio para dificultar o trabalho da família, o trabalho das escolas"*, *"veio pra estragar"*, cria uma imagem desoladora do ECA e configura uma representação

social compartilhada por muitas pessoas, longe da realidade do que é realmente está escrito no Estatuto.

Atená traz em seu relato que o ECA "*não é obedecido por ninguém"* ao mesmo tempo que *"cresceu muito o índice de marginalidade infantil"* e a *"impunidade*":

> *"A questão do até quando eu posso, até quando eu vou ser punido, até quando eu não vou ser punido. Esse aluno hoje chegou pra mim e falou: "Olha, não tem problema. Eles vão me prender, mas daqui a dois dias eu estou solto." Quer dizer a impunidade pra esse adolescente? Isso está muito claro. E outra coisa que eu percebo também que tem determinados casos que é necessário o ECA agir, realmente atuar ali e ele não atua. E a questão da delinquência, sabe? Tá muito grande. E, hoje, os alunos, meninos, os alunos, adolescentes eles são muito instruídos quanto aos direitos, mas os deveres eles não têm preocupação. Não têm e também não querem ter conhecimento. Porque o direito sobre os deveres. Eu sou preso hoje, mas amanhã eu tô solto. Igual ele falou pra mim hoje: "Não, eu tenho um amigo meu que já matou três, ele tá solto." Quer dizer a impunidade." (ATENÁ)*

Nessa perspectiva, o adolescente torna-se o único culpado por sua situação de delinquência e marginalidade, sem fazer correlações com o aumento da criminalidade, das desigualdades sociais e da impunidade nas diversas classes sociais nas últimas décadas.

Reia, Atená e Ártemis compartilham alguns comentários emitidos por pais e mães ao conversarem com elas sobre o ECA:

> *"Que agora não pode fazer nada com o filho, porque as pessoas do Conselho Tutelar vai mandar prender. É a conversa que os pais, os funcionários fala direto. Então, criança agora pode tudo. A gente fala que não é assim. Ah, mas vai lá pra você ver se não é." (REIA)*

> *"Se eu der um tapa no meu filho, como já aconteceu, porque o meu filho tava roubando. Eu, realmente, eu dei uma surra nele. Eu peguei o cinto e bati nas pernas dele e pus ele de castigo. Ele conseguiu fugir, foi na polícia, me denunciou e eu fui preso." Então, a partir desse dia, o que o pai fez? O que ele tá sentindo né, agora? Ele perdeu totalmente a autoridade sobre o filho. E o filho fala o tempo todo: "Se você me bater, eu te denuncio na polícia." Então, isso foi proveniente de quê? Do Estatuto, depois da criação do ECA. Alguns pais falam mesmo, eles perderam o controle sobre o filho." (ATENÁ)*

> *"[ ] muitas mães dizem que não podem nem corrigir, nem educar os filhos como deveria educar, né? Qualquer coisa eles falam, o filho: "Ah, eu vou ligar pro Conselho Tutelar.", "A senhora não pode fazer isso comigo." Então quer dizer é uma desorientação que as próprias famílias e que muitos profissionais também têm." (ÁRTEMIS)*

Esses comentários do papel do ECA e do Conselho Tutelar mostram como é contraditório para essas mães o papel de cada um deles, pois acreditam que esta lei e este órgão as proíbam de educar seus filhos do mesmo modo que gerações anteriores sempre o fizeram, isto é, cometendo violência física e psicológica.

Contrariamente a essas falas, não se encontra nenhuma referência no ECA (BRASIL, 2003), que impeça ou retire a autoridade de mães ou pais sobre seus filhos, contanto que não existam violações de direito. Especificamente, o art. 22 do ECA prevê a obrigação dos pais em sustentar e educar seus filhos; o art. 23 determina que situação de miséria não constitui motivo para perda ou suspensão do pátrio poder e, no art. 24, a perda e a suspensão do pátrio poder só serão efetivadas após decreto judicial.

O art. 129, do inciso I ao VI, trata das medidas aplicáveis aos pais ou responsável e elenca encaminhamentos para programa oficial ou comunitário de promoção familiar; programa de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; cursos ou programa de orientação; obrigação de matricular e acompanhar o rendimento escolar do filho; obrigação de levar criança e adolescente em atendimento especializado. Caso haja descumprimento dos encaminhamentos estabelecidos e persistindo a VDCA, podem ser aplicadas as penas previstas nos incisos VII a X: advertência, perda da guarda, destituição da tutela e suspensão ou destituição do pátrio poder, regulamentados nos art. 155 a 164.

Pode-se inferir que o Estatuto da Criança e do Adolescente não é conhecido pela comunidade escolar, quer pelos próprios professores, pais, alunos, enfim, a sociedade, de modo geral (RIBEIRO; MARTINS, 2004). Como fica explicitado na fala de Atená.

> *"Porque não foi muito bem fiscalizado, não foi muito bem elaborado ao meu ver, né?... Ele deve ser revisto urgentemente." (ATENÁ)*

O ECA contempla que crianças e adolescentes passam a ser alvo de direitos fundamentais. Essa mudança questiona a tirania, o autoritarismo de pais e mães contra filhos e

filhas e o descaso do poder público. Esses pais e mães ou outros cuidadores – por portarem uma representação social de um único modelo educacional baseado na violência, que conheceram na própria infância – ainda não elaboraram outra forma de educar. Por isso dizem que não podem mais corrigir, intervir da mesma forma com que gerações e gerações, historicamente, educaram através da violência doméstica seus filhos.

Como teorias e práticas científicas sobre como educar os filhos sem violência (HART *et al.*, 2008) ainda não estão popularizadas nem fazem parte da comunicação intergrupal. Esses pais sentem-se perdidos, pois o modo como agiam ainda não foi ressignificado e, não surgiram novas representações sociais.

6.3.6.2 Comentários positivos sobre o ECA

Prometeu traz questões que estão no imaginário popular e nas rodas de conversa, de que o ECA não consegue inspirar e exigir na prática políticas públicas de proteção e auxílio à infância e adolescência.

> *"[...] eu creio que ainda ele é algo meio... utópico. Ele não é realizado na prática ou algum ponto dele ainda não tem aquela efetividade que deveria ter, né? Na proteção, no auxílio." (PROMETEU)*

Esta observação é pertinente e demonstra uma consciência crítica quanto às falhas do sistema de garantia de proteção à criança e ao adolescente, não da lei. Esta depende de políticas públicas para sua efetivação e da atuação dos Conselhos Tutelares, Conselhos Municipais de Direito da Criança e do Adolescente, do Ministério Público, da Vara da Infância e da Juventude e de toda a população para fiscalizar e exigir que os direitos fundamentais e as medidas de proteção sejam efetivadas.

O que precisa ser revisto urgentemente, não é a lei, mas sim os cursos de graduação na área da educação e da saúde, bem como cursos de formação em serviço dos profissionais dessas áreas. Propiciando a aquisição de conhecimento, transformando-se em um instrumento concreto de intervenção na realidade educacional.

Ariadne assume seu desconhecimento sobre o ECA e a compreensão advinda da leitura do mesmo para realizar um trabalho em curso de pós-graduação e o surgimento de uma consciência nova.

> *"Durante uma aula quando tive que fazer um trabalho, eu li bastante para fazer o trabalho [...] tomei consciência das leis que realmente regem, que estão aí para proteger essas crianças. Mas que são pouco conhecidas." (ARIADNE)*

Percebe-se, na fala de Métis, que é possível uma modificação de representação social por meio de cursos e contato constante com o ECA, pois depois que ela assumiu a direção e passou a estudar o estatuto, pôde descobrir que a lei é necessária e é uma luz no fim do túnel.

> *"Olha, o ECA eu até esse curso que eu fiz ali. Eu... achava assim desnecessário, né? É... porque agora assim, que eu tô entrando em contato. Depois que eu entrei na direção assim, nesses quatro anos e pouco é que eu tô vendo assim, a importância das leis, de ter as leis, né?... Eu vi assim a importância da lei, embora a lei é muito demorada e às vezes não funciona muito e tudo. Mas tem que ter pra gente ter o amparo, né? Em alguns pelo menos uma luzinha no fundo do túnel." (MÉTIS)*

Héstia traz um exemplo de que, baseada no ECA, conseguiu abrir uma sindicância e intervir num caso de violência institucional e retirar a educadora, mostrando uma aplicação positiva a favor das crianças que estavam sob sua responsabilidade nessa creche:

> *"Uma vez eu fui diretora de uma creche aqui em Uberlândia e tive três reclamações de uma educadora infantil que estava batendo em criança... Aí o que aconteceu? O relatório que eu fiz, com a sindicância que eu abri contra essa educadora infantil dentro da Prefeitura Municipal foi baseado no Estatuto da Criança e do Adolescente. Dentro dos artigos. Então ele que me deu base, pra tá apoiando e ajudando essa criança." (HÉSTIA)*

Ártemis chama a atenção para o empoderamento de crianças e adolescentes que, a partir do contato com o ECA discutem este tema com sua família, pois entendem que as violações são perniciosas e comprometem seu pleno desenvolvimento:

> *"Sabe, a partir do momento que a gente trabalha com a criança, o Estatuto da Criança e do Adolescente ela começa, às vezes até de forma desvirtuada, mas ela começa a perceber que ela não pode mais ir ao bar comprar uma cerveja pro pai, comprar um cigarro pra mãe ou que o professor não pode falar, não pode gritar com ela, que ele não pode pegar nela, sabe? Então, acho que hoje as crianças têm noção muito mais, dos seus próprios direitos." (ÁRTEMIS)*

As respostas de três dos entrevistados indicam que a representação social sobre o ECA difere dos comentários negativos reinantes na sociedade. Percebe-se que as falas de Métis, Héstia e Ártemis representam que elas incorporam aspectos jurídicos e legais do ECA como instrumento para o enfrentamento da VDCA, sinalizam que o ECA rege suas condutas diante de seus alunos, o que indica que conseguiram mudar a representação social do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O órgão criado especificamente para aplicar e fiscalizar o cumprimento do ECA é o **Conselho Tutelar**, categoria que passaremos a discutir, a seguir.

6.3.7 Categoria 7 – Representações Sociais do Conselho Tutelar

A partir da questão sobre o papel do Conselho Tutelar, percebe-se que a emissão de respostas sobre ele é bem menos fluida e abundante do que a fala sobre os comentários acerca desse órgão, semelhantemente ao que ocorreu com a categoria Estatuto da Criança e do Adolescente. A partir destas marcas discursivas elaborou-se o quadro 9.

MARCAS DISCURSI-VAS	**Conselho Tutelar**	**Aconselha e encaminha:** Aconselha, interfere em casos graves; é um órgão que busca dar uma orientação; encaminhamentos; tá acompanhando; Apoio que a escola tem; Ele é um órgão... um apoio pra criança e pro adolescente... buscar melhor solução pra vida deles, socorrendo essa criança; encaminhar; encaminhamento, aconselha, vigia, ele orienta, acompanhar; um acompanhamento, encaminham; encaminhar, orientação
	Comentários	**Ineficaz**: pais que têm medo demais, nós da educação decepcionado, frustrado; moroso muito devagar; comentários negativos. Nunca ouvi comentários positivos; fala mal, tá atrapalhando, não estão dando conta (ênfase) do que tem que fazer; não funciona na verdade; deixa muito a desejar; não faz nada, tudo que chega até lá acaba em nada, não atende às necessidades e não exerce seu papel como ele deveria; Péssimo. Não resolve. Tem gente que nem encaminha, eu fico muito frustrada, coisas não funcionam, não resolve; as suas atribuições, mas não é visível, pra dar apoio, mas não, não adianta acionar o Conselho, eles não fazem nada, vai lá só pra punir; não dá nenhum respaldo à escola, nenhum retorno; eles não fazem nada, não tem feito o trabalho como deveria,não tem tomado as medidas que, realmente, deveria ter tomado.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS		
Témis	Acho que aconselha, interfere em casos graves, mas em casos só porque o menino está sem querer estudar, levadinho na escola, igual muito professor pensa, não resolve, não, são casos gravíssimos de ter que separar a criança da família, com a família com problema grave, alcoólatra, sei lá, bate, alguma coisa assim a gente sabe.	
	... tem pais que têm medo demais. Agora nós da educação, aqueles que não têm uma noção do que é conselho, fica decepcionado, frustrado justamente por querer que ele coloque limites.	
Ariadne	Pra mim, o CT é um órgão que busca dar uma orientação para essa família, a primeira tentativa dele é orientar essa família, encaminhar esta criança para algum lugar.	
	... muitas vezes eu ouço dizer.... que ao ligar para o Conselho Tutelar é moroso, muito devagar.	
Teseu	... encaminhamentos.	
	Já, muitos comentários. E, geralmente não são comentários bons... os comentários negativos. Nunca ouvi comentários positivos.	
Mnemósine	... tá acompanhando essas crianças essas famílias.	
	Fala mal... o Conselho tá atrapalhando. Eles não estão dando conta (ênfase) do que têm que fazer...	
Prometeu	... Apoio que a escola tem...	
	No geral não é bem visto... eu vou até falar até em nome de grupo diretores... porque o Conselho Tutelar é um apoio né?, na verdade que a escola tem, mas que esse apoio, segundo o grupo de diretores, não funciona na verdade... ele não tem uma atuação realmente efetiva... no que diz respeito a ajudar a escola.	
Héstia	Ele é um órgão... um apoio pra criança e pro adolescente... buscar melhor solução pra a vida deles, socorrendo essa criança.	
	... tenho muita amigas diretoras, né?, a gente faz reunião, e elas comentam que o Conselho Tutelar deixa muito a desejar.	
Ártemis	... eles têm meios de encaminhar... programas familiares.	
	A maioria das pessoas acha que o Conselho não faz nada, que tudo que chega até lá acaba em nada... a visão que muitas famílias têm. É a visão de muitos profissionais... na educação. Não atende às necessidades, né?, e não exerce seu papel como ele deveria.	

Métis	Encaminhamento...
	Péssimo. Não resolve. Tem gente que nem encaminha... eu fico muito frustrada no sentido assim... tem casos que assim... as coisas que não funcionam, não resolve.
Reia	
	Ah, é complicado. Porque nós aqui na escola, nós não temos o apoio deles, não. Então, a gente sabe que eles têm as suas atribuições, mas não é visível... a gente pede pra vir, pra conversar com a família, pra dar apoio, mas não. Não sei se é falta de tempo. Eu não sei o que é, não. Não vem, não. Só falam assim que não adianta acionar o Conselho, eles não fazem nada.
Deméter	Eu acho que acima de tudo ele aconselha, né? Aconselha, ele é... vigia, ele orienta. Eu acho que acima de tudo é isso, é acompanhar, é ver os casos em que a criança corre perigo, em que há risco de vida, né? Tudo isso.
	da população que o conselho é um órgão que vai lá só pra punir...
Perséfone	(leve pausa) (inspira fundo) Olha (expira fundo) a minha visão é que ele atende esses casos mais gritantes, que seja de agressão, que eles façam o acompanhamento, faz um acompanhamento, encaminham a criança pro psicólogo.
	... não dá nenhum respaldo à escola, nenhum retorno à escola do que, realmente, que se tá fazendo com essa criança, como tem sido o acompanhamento... se tem progressos.
Atená	Encaminhar... orientação.
	Eu já ouvi muito. Infelizmente, assim, não estou faltando à ética. Mas o que a gente ouve é achar que eles não fazem nada, tanto nas escolas quanto pais. Infelizmente, é... o que nós temos ouvido. Tanto em relação à violência física quanto à questão do assédio sexual é que não tem feito o trabalho como deveria, não tem tomado as medidas que, realmente, deveria ter tomado.

Quadro 9: Representações sociais do Conselho Tutelar
Fonte: quadro elaborado pela autora

Legenda:

Papel do Conselho Tutelar

Comentários

A análise das marcas discursivas de todos entrevistados indica que as palavras chaves sobre o Conselho Tutelar foram **orienta e encaminha**. Tal representação é coerente com o papel desse órgão que, ao atender um caso de violação de direitos, deve orientar, encaminhando-os ou **requisitar** serviços da rede de proteção a criança e ao adolescente.

O Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, com a missão de cuidar, fiscalizar e exigir o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. É o órgão competente para receber as denúncias e notificações de casos em que diretores da escola tenham suspeita ou confirmação de maus-tratos, bem como evasão escolar, número reiterado de faltas injustificadas e casos de alunos com elevado índice de repetência.

Os entrevistados demonstraram desconhecimento do que realmente faz o Conselho Tutelar, fato comentando por Teseu, Perséfone e Héstia.

> *"E, eu não sei se é devido ao grande número de casos no Conselho Tutelar... pode ser que não conheça realmente o papel do Conselho, né?" (TESEU)*

> *"Como é esse é o trabalho que eles fazem, não sei a fundo como se processa essas atividades, como que é feito esse atendimento, com que regularidade, com que frequência. Tem uma equipe que acompanha a família, né? Mas eu não sei o nome dessa equipe." (PERSÉFONE)*

> *"[..] eu não sei como é o acompanhamento do Conselho Tutelar. Se é frequentemente. Se é mensalmente." (HÉSTIA)*

Tutelar, segundo Ferreira (2010) é aquele que protege ou defende; exerce tutela sobre; cuida, ampara, protege. Portanto, o papel primordial do Conselho Tutelar é atuar como defensor de crianças e adolescentes e tem no ECA (BRASIL, 2003) suas atribuições, que estão descritas no Art. 136, nos incisos I a XI, que deverão ser aplicadas nos casos que estão estabelecidos no Art. 98, quando por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; ou em razão da própria conduta da criança e do adolescente.

Conhecer o trabalho do Conselho Tutelar implica sentir-se parte da rede de proteção à infância e adolescência e atuar para que a mesma funcione como garantia efetiva de direitos da criança e do adolescente.

A incompreensão da função do Conselho Tutelar por parte dos professores e diretores gera problemas de comunicação. Causa dificuldades para a realização de denúncias e notificações, bem como a vulnerabilização da relação entre o Conselho e a Escola, dificultando o estabelecimento de uma relação de parceria, com perdas significativas para o Conselho, para a Escola e, primordialmente, para as crianças e adolescentes que estão com seus direitos fundamentais ameaçados ou violados.

6.3.7.1 Conselho Tutelar e suas potencialidades

Deméter, Mnemósine e Prometeu apresentam aspectos positivos dos Conselhos Tutelares,

> *"Dos professores ouvimos muito bons comentários..." (DEMÉTER)*
>
> *"[...] tem muitos casos que, inclusive, são resolvidos." (TESEU)*
>
> *"[....] fala super bem porque tem muita gente que tem muito apoio do Conselho." (MNEMÓSINE)*
>
> *"Vou falar da minha experiência com o Conselho Tutelar. A minha experiência em relação com o Conselho Tutelar é boa. Porque sempre que eu necessitei da presença do Conselho Tutelar, é, eu tive um respaldo, né? Não um respaldo satisfatório, mas tive pelo menos um respaldo." (PROMETEU)*

Mas, em cada comentário positivo, esconde-se outro que não foi verbalizado. Perséfone pontua que existem comentários positivos, mas especifica que são dos professores; Teseu afirma que "*muitos casos são resolvidos*", mas quantos não o são? Mnemósine pontua que "*há pessoas que falam super bem, pois tem apoio do Conselho*", aquelas que falariam

mal, seriam as que não têm apoio? Prometeu fala que "*teve um respaldo, que não foi satisfatório, mas pelo menos foi um respaldo*."

Estes poucos comentários sobre as potencialidades do Conselho Tutelar foram evocados por três dos dozes entrevistados, pois foi uma entrevista semi-estruturada. Ao perguntar sobre os comentários que ouviam sobre o Conselho Tutelar, não solicitei que emitissem comentários positivos ou negativos sobre este órgão, simplesmente que compartilhassem o que ouvem nos grupos de pertença sobre o Conselho. Fica patente que os discursos produzidos socialmente ancoram-se em imagens negativas.

6.3.7.2 Conselho Tutelar e suas vulnerabilidades

Todos os entrevistados trazem um repertório de comentários sobre o papel do Conselho Tutelar que gerou a palavra **ineficaz**, representativa das marcas discursivas.

Os entrevistados, só ouvem comentários negativos. *"Nunca ouvi comentários positivos"*, ou de que é muito *"moroso, muito devagar"* e que *" deixa muito a desejar"*, pois as pessoas *"falam mal, tá atrapalhando, não estão dando conta do que têm que fazer" e "não funciona na verdade"*, *"não faz nada, tudo que chega até lá acaba em nada, não atende às necessidades e não exerce seu papel como ele deveria", "Péssimo. Não resolve... coisas que não funcionam, não resolve"*, *" eles não fazem nada, não têm feito o trabalho como deveria, não têm tomado as medidas que, realmente, deveria ter tomado"* e para finalizar *"eles não fazem nada."*

As falas de que "*não fazem nada*", "*não funciona*" e "*não resolve nada*" podem esconder o desejo dos autores dos comentários de que o Conselho deveria resolver onipotentemente ou mesmo de uma forma surrealista questões estruturais, problemas

intergeracionais e interpessoais complexos, a partir de um único atendimento ou encaminhamento.

Sobre as atribuições do Conselho, para eles, "*não é visível, pra dar apoio, mas não, não adianta acionar o Conselho"* quando *"vai lá só pra punir" e "não dá nenhum respaldo à escola, nenhum retorno." Os "pais que têm medo demais, nós da educação, decepcionado, frustrado"* e tem "*gente que nem encaminha, eu fico muito frustrada."* Esses comentários demonstram um mal-estar frente ao desempenho do Conselho Tutelar e um desconhecimento da função deste órgão.

Não é uma orientação ou um encaminhamento que irão fazer com que uma situação de uma criança ou adolescente se transforme rapidamente e toda a problemática biopsicossocial envolvida se resolva. A complexidade, multiplicidade e diversidade de fatores envolvidos e inter-relacionados não serão resolvidas imediatamente. Seus nós não serão desatados facilmente diante da denúncia, notificação e intervenção do conselheiro.

Analisando os comentários sobre o Conselho Tutelar relatados pelos entrevistados, percebe-se que o consideram **ineficaz,** o que implica que ele "*não dá resultado, é impróprio, inconveniente, é inútil*." Uma série de motivos podem ser elencados para justificar esses comentários, tais como: a quantidade de casos por conselheiros; a pouca habilidade técnica e teórica do conselheiro ao assumir o cargo; a falta de infraestrutura e a existência de poucos serviços que compõem a rede de proteção à infância e adolescência (GONÇALVES, FERREIRA, 2002; RIBEIRO, FERRIANI, JAIR, 2004).

6.3.7.3 Retorno das denúncias

Héstia, Atená, Teseu, Métis e Perséfone reclamam que o Conselho não fornece retorno dos casos notificados, existe uma ausência ou demora das respostas ou é preciso ir atrás incessantemente para obter retorno.

> *"[...] ele não nos dá resposta... Você manda um memorando a respeito dessa criança. Eles não me dão reposta." (HÉSTIA)*
>
> *"[...] eu não tive retorno. Nós não temos retorno do Conselho. Infelizmente é o que nós estamos sentindo, que nós estamos sozinhas dentro da escola." (ATENÁ)*
>
> *"[...] a gente precisa de um retorno oficial, pra escola, pra tá acompanhando junto com o Conselho essa criança." (TESEU)*
>
> *"Eu já tive caso que eu mandei que a menina ficou, depois de quase dois anos é que eu obtive alguma resposta. Sabe? E aí até brinquei: ah, o defunto já foi enterrado." (MÉTIS)*
>
> *"Eles não vêm até a gente. Só se a gente for até eles, ficar exigindo." (PERSÉFONE)*

Mesmo ao acionar o Conselho na escola, Teseu fica sem ação, pois, diante de um caso em que não sabia como proceder, sente-se inseguro diante da gravidade do ocorrido e a resposta que encontra, por parte do conselheiro, é a impossibilidade do comparecimento na escola, alegando excesso de trabalho.

> *"Olha, falar do Conselho Tutelar é meio complicado... eu não sei é devido ao grande número de casos... a gente encaminha para o Conselho Tutelar, às vezes não tem retorno. Você fica um pouco frustrado com essa situação. E já aconteceu de chamar o Conselho Tutelar na escola e eles falarem que não podiam ir porque têm muito serviço e você fica sem ação." (TESEU)*

A relação entre a educação e os Conselhos Tutelares ainda é bastante frágil e está sendo construída lentamente. Existe uma política de não retorno dos desdobramentos da notificação para a escola, que mostra ausência de trocas de informações entre a escola e o

Conselho. Os conselheiros, também se ressentem de que o Ministério Público não costuma dar retorno sobre o prosseguimento dos casos, encaminhados por eles (BRASIL, 2002). Em relação à falta de retorno, Frizzo e Sarriera (2006) encontraram a mesma dificuldade entre profissionais da área da saúde.

Os desdobramentos após a notificação, demonstram como está desarticulada a relação Escola-Conselho, pois o não retorno desestimula o desejo de fazer novas notificações ou denúncias. Os diretores sentem-se inseguros se o caso que notificaram era efetivamente um caso de VDCA. Ficam preocupados se a violação realmente cessou e se os envolvidos na situação estão sendo atendidos e orientados. Perguntam se seu ato efetivamente mais auxiliou do que agravou a situação. São dúvidas que requerem respostas, como não há retorno dos conselheiros sobre as notificações, portanto não há espaço para a aprendizagem, reflexões e reforço do ato de notificar.

Teseu registra seu apelo direcionado aos Conselhos Tutelares e aos promotores, a fim de que agilizem os atendimentos nas situações de violência contra criança e adolescente, e que se preocupem com o retorno para a escola.

> *"[ ] deixar meu apelo para os Conselhos Tutelares, promotores nos casos de agressão ...física... sexual...psicológica, que fossem mais atuante, que os casos encaminhados pelos Conselhos Tutelares fossem.... acompanhados e que a escola tivesse um retorno desse acompanhamento." (TESEU)*

A escola, enquanto instituição realizou uma notificação e pode ser uma grande parceira nos casos atendidos. Mas atrás desta ação, existem professores preocupados com o desfecho do processo que começou com e por eles. Angustiam-se com o silêncio do Conselho Tutelar. Logicamente não desejam saber o que é segredo de justiça no caso, mas anseiam por respostas que reforcem minimamente que agiram corretamente.

Novas posturas e novos relacionamentos deverão ser construídos para os educadores poderem acreditar que efetivamente ajudaram esta criança ou adolescente e

consequentemente, a família a encontrar formas de conviverem, que contemplaram relações mais igualitárias, menos violentas e fortalecedoras dos vínculos familiares; que as necessidades biopsicossociais da família foram atendidas por políticas públicas e que as instituições da rede de atendimento acolheram esta família de forma afetiva e plena; enfim, necessitam do retorno da notificação realizada.

Talvez o silêncio, o não retorno dos casos para a escola pode demonstrar a fragilidade nos problemas dos encaminhamentos e da rede de atendimento a infância e adolescência, da infraestrutura do Conselho, do número excessivo de casos atendidos e da resolução dos conflitos que geraram a notificação.

6.3.7.4 Falta de estrutura no Conselho Tutelar

Ártemis e Métis alegam que um dos problemas da ineficiência do Conselho Tutelar reside na falta de estrutura e que só passaram a ter essa visão desse órgão quando começaram a estreitar relações.

> *"Uma vez eu fui muito brava no Conselho. Eu cheguei lá, a conselheira falou assim pra mim: "Eu não tenho nem papel pra imprimir isso aqui." A gente cobra muito, mas não conhece a realidade da instituição. (ÁRTEMIS)*
>
> *Eu acho que não tem estrutura. Sabe? Não tem estrutura. Eu já critiquei muito. Mas, assim, a partir do momento que a gente começa a conviver e ter esse contato com eles. A gente vê que nem é culpa deles. É a falta mesmo, assim, de condições que eles têm. Porque são muitos problemas eles não dão conta. Se não mudar essa estrutura, nós vamos continuar." (MÉTIS)*

Métis sinaliza que, se não mudarem as estruturas e as condições sob as quais os conselheiros trabalham, a história irá continuar a mesma. A falta de infraestrutura dificulta a realização do trabalho do Conselho Tutelar no Brasil, a maioria possui apenas uma sede com um aparelho de telefone, faltam computadores, fax, carro, motorista e combustível para locomoção dos conselheiros nas visitas domiciliares ou a instituições (GONÇALVES;

FERREIRA, 2002; RIBEIRO; FERRIANI; JAIR, 2004). Ártemis coloca sua preocupação quanto ao atendimento,

> *"Se houvessem programas, programas mais eficazes de atendimento, de assistência à família, se o Conselho tivesse um respaldo maior de ação social, da Vara da Infância, eu acho que nós teríamos um caminho a mais." (ÁRTEMIS)*

Métis e Ártemis foram duas professoras que, na categoria ECA, apresentaram representações sociais positivas frente à Lei e, novamente, nesta categoria, também são as duas únicas que conseguem fazer uma leitura de que o Conselho Tutelar é ineficiente na mesma proporção da ausência de serviços existentes, da falta de apoio de políticas públicas. Ressalta-se que as duas em seus discursos colocaram que vão até o Conselho, têm contato com os conselheiros, aproximaram-se desse órgão, alvo de comentários negativos, elaboraram os próprios conhecimentos sobre ele, elaborando novas representações sociais sobre os mesmos.

A falta de estrutura, aliada à escassez de programas e à insuficiência de políticas públicas para o atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social ou em situações de violação de direitos humanos, incide no descrédito do trabalho do Conselho Tutelar.

Os conselheiros não têm serviços especializados para encaminhar. E, quando têm, as filas de espera são longas, às vezes, espera de anos. São questões que agravam ainda mais o trabalho dos conselheiros, comprometendo toda a rede de atenção e proteção à criança e adolescente.

A capacitação dos novos conselheiros geralmente é deficiente diante das necessidades que vão surgindo, no dia a dia do trabalho, com as violações; soma-se a isso a falta de capacitação continuada em serviço e a ausência de profissionais especializados para dar supervisão ou consultoria aos conselheiros em casos de maior complexidade.

Tenta-se organizar os dias e horários para atendimento de notificações e visitas as famílias ou as instituições. Essa programação geralmente não é mantida, devido a denúncias de casos graves. Desse modo uma emergência detectada altera toda a rotina do serviço, o que dificulta uma ação programada, continuada e prolongada (BRASIL, 2002).

A problemática da ausência de infraestrutura, capacitação deficiente, precariedade de políticas públicas, urgências e emergências recorrentes impacta na representação social do Conselho Tutelar. No próprio processo de seleção dos conselheiros, percebe-se que os eleitores, sociedade civil e a rede de atendimento, pouco se envolvem com a eleição. Sobre isso Reia comenta:

> *"Eu sou eleitora. Toda vez que tem Conselho, a gente vai lá. E quando a gente convida as pessoas pra ir lá na votação, precisa de pessoas pra elegê-los. "Você quer ir?" "Ah, não. Não adianta nada." Só fala assim que não adianta acionar o Conselho, eles não fazem nada." (REIA)*

Se os professores e diretores não têm claro o papel e a importância do Conselho Tutelar, não se envolverão com o processo de eleição nem com o acompanhamento e fiscalização do desempenho do conselheiro, nem com o atendimento das notificações e denúncias. Os entrevistados, baseados nos comentários afirmam que o Conselho não funciona. Isso afeta e compromete toda a rede de atendimento à criança e ao adolescente e consequentemente; a sociedade.

Os entrevistados trouxeram um olhar sobre o Conselho Tutelar que é um órgão que não dá retorno, que é ineficiente, que tem problemas com infraestrutura e que não resolve os casos encaminhados. Sabe-se que a dimensão afetivo-cognitiva desempenha um papel importante na formação das representações sociais, portanto a representação social compartilhada pelo grupo de pertença desses educadores é de que o Conselho Tutelar não é capaz de cumprir o papel que deve desempenhar.

Mas estes educadores romperam com a representação social circulante. Ao notificar um caso de VDCA no Conselho Tutelar, indica que elaboraram uma representação social

sobre o Conselho, como um órgão que pode intervir a favor de seus alunos e cessar a violação. Diante das representações sociais apresentadas pelos entrevistados sobre o ECA e sobre o Conselho Tutelar, aborda-se na **Categoria 8** a temática do ato de notificar e suas representações.

6.3.8 Categoria 8 – O ato de notificar e representar

A partir da aceitação social, acrescida ao silêncio de vítimas e testemunhas, dificilmente teríamos um número tão expressivo de violações dos direitos contra criança e adolescente (FALEIROS; FALEIROS, 2007). Segundo Ribeiro; Martins (2004) existem alguns motivos pelos quais os educadores não denunciem, tais como desejo de não se envolverem com o fato; incerteza dos desdobramentos, dos encaminhamentos; silêncio das vítimas e agressores; falta de retorno à escola e também a dificuldade de o educador identificar a VDCA, quer pela dificuldade técnica, quer por bloqueios emocionais.

No Quadro 10, elencam-se as marcas discursivas organizadas em torno do tema: notificar. Compreendendo seus aspectos: potencialidades, vulnerabilidades e motivações para o ato de oficializar a denuncia. Os entrevistados efetuam a notificação para retirar a criança da situação de violência, ao mesmo tempo em que se questiona sobre o que realmente é feito nesses casos.

MARCAS DISCURSI-VAS	**Potencialida-des do ato de notificar**	**Possibilidades:** denunciar anônimo; tiro essa responsabilidade de mim e passo pra outro; como cidadão, como funcionários, não temos como tomar medidas, através da justiça; tomando providências; acabar com essa violência doméstica, socorrendo essa criança, abrindo o horizonte, oportunidade de outro convívio; expõe o problema; vantagem, eu acho que são todas, quanto mais precoce for, menos trauma pra criança; chance de ser acolhida.
	Vulnerabilida-des do ato de notificar	**Insegurança**: mantém de certa forma uma responsabilidade, medo de se expor e de repente não ser verdade, piorar a situação; repreensão posterior à criança, repreensão de quem denuncia, amedrontado, medo de denunciar, retaliamento, a justiça é demorada, desprotegido; nenhuma, denúncia anônima; anonimamente; às vezes essa criança ama esse adulto que tá judiando, a parte... que foi denunciada... vem bravo, esse encaminhamento muitas vezes não é encaminhado, o problema é exposto, não tem o atendimento necessário; não vejo muito resultado nas ações, a pessoa denunciada toma raiva da gente; não soubemos mais nada, as crianças desapareceram da escola; sentem ódio, não entendem como uma coisa que vai melhorar, pessoa se voltar contra aqueles que denunciaram; falta de comunicação que há entre o Conselho e a escola, ficar alheia às providências; momento algum eu não vejo desvantagem.
	Motivações para notificar	**Justo:** se for uma coisa forte, a gente vai contar; se for coisa leve, a gente deixa pra lá; acreditar que seria a solução; realmente mudaria a vida, não passasse por isso mais; tirando essa criança da violência, um tratamento adequado, um acompanhamento; não gosto de violência, porque violência só gera violência; sou um educador; o amor que eu tenho pelas crianças, são tão ingênuas, é a fragilidade delas; tirar essas crianças da situação; ter a consciência tranquila; realmente parecia ser verdade, porque, quando a gente não dá conta, a gente tem que passar; não é um caso da gente ver e ficar impune, me preocupar com a criança, nós não podemos ficar cegos; exercendo meu papel de cidadã; eu não gosto de injustiça, eu não gosto de ver o outro ser humilhado, ser maltratado, excluído.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS		
Témis	A gente sabe que pode denunciar anônimo.	
	.... quando denunciamos... mantém de certa forma uma responsabilidade, um compromisso do Conselho para com a pessoa... medo de se expor e de repente não ser verdade ou, então, piorar a situação.	
	Coisas pequenas que acontecem... na escola, que não é caso gritante, que assim de pais violentos. Igual a gente, se for uma coisa forte, que magoa, a gente vai contar; se for coisa leve, a gente deixa pra lá.	
Ariadne	[...] tiro essa responsabilidade de mim e passo pra outro, e num primeiro momento falo que ela é minha superior, ela vai responder, mas na verdade a gente quer se ver livre mesmo, não quer ter nada a ver com isso, passei para você; o que acontecer posterior, é problema seu mesmo... tô me omitindo mesmo da responsabilidade, que nós temos uma responsabilidade com essas crianças e a gente não cumpre. É aquela questão: eu acabo sempre passando a bola pra alguém.	
	Isto tem que acabar... essa repreensão posterior que a criança poderia, vai sentir em casa, e repreensão de quem denuncia poderia ter, no caso da gente da escola, eles acabam indo lá, e nos agredindo de alguma forma.	

	acreditar que seria a solução... realmente mudaria a vida desta criança e deste adolescente.
Teseu	... nós, como cidadão, como funcionários, não temos como tomar medidas... tem que ser através da justiça...
	...você se sente vamos assim dizer amedrontado. ...você fica com medo de denunciar... ter um retaliamento. Porque eles sabem que a justiça é demorada e muitas vezes demora pra você se sentir, assim.... desprotegido.
	Você estaria tirando essa criança da violência... um tratamento adequado, um acompanhamento.
Mnemósine	Eu acho que a vantagem é que a partir dali vai tá tomando providências com relação àquela família, vendo o que é que tá acontecendo na realidade naquela família. Qual é o problema...
	Desvantagem? Acho que nenhuma. Nenhuma. Porque pode ser uma denúncia anônima.
	Primeiro porque eu não gosto de violência. Porque violência só gera violência.
Prometeu	
	Olha, eu não vejo desvantagens não, eu vejo vantagens. Agora hoje também eu falo até porque a denúncia, ela pode ser feita anonimamente.
	Eu acho que a gente, o nosso papel aqui é muito importante, na educação, né? Eu, antes de estar diretor de escola, eu sou um educador. Então, é muito importante.
Héstia	Primeiro porque nós temos que acabar com... essa violência doméstica. Então a vantagem que tem é de você está socorrendo essa criança... tá abrindo o horizonte pra ela... outra oportunidade de outro convívio.
	... essa pessoa ama essa criança. Às vezes essa criança ama esse adulto que tá magoando, que tá judiando, que tá fazendo essa violência com ela. E ela sofre com essa ruptura... a criança, ela sofre com isso. Sentindo até falta da pessoa que é violenta...
	O amor que eu tenho pelas crianças... Porque a criança vem aqui dentro da minha escola, ela fica comigo quatro horas ou dez horas nos dias no período integral, a gente passa a amar as crianças... elas são tão ingênuas. ... é a fragilidade delas.
Ártemis	Bom, a vantagem pelo menos a gente expõe o problema que aquela criança ta vivendo, né?
	Quando você faz uma denúncia... se prepara... da parte... que foi denunciada... ele vem bravo. A desvantagem que eu vejo é que esse encaminhamento muitas vezes não é encaminhado.;. o problema é exposto, mas a criança não tem o atendimento necessário, para que ela saia desse ambiente de exposição, de violência.
	A tirar essas crianças da situação de risco. O que me motivou é sempre essa esperança de que ela possa ser é... pode ter a possibilidade de ter uma vida diferente do que ela tá tendo.
Métis	
	... eu não vejo muito resultado nas ações. A pessoa denunciada toma raiva da gente, pois eu não faço escondido, deixo claro, muito claro.
	Acho no sentido da gente ter a consciência tranquila.
Reia	
	Das denúncias... nós não soubemos mais nada, as crianças desapareceram da escola.
	A gente chegou, assim, a entender que realmente parecia ser verdade. Então alguém tinha que fazer alguma coisa. Porque, quando a gente não dá conta, a gente tem que passar.

Deméter	Olha, vantagem eu acho que são todas... quanto mais precoce for, menos trauma... pra criança.
	... as pessoas que estão envolvidas, elas sentem ódio, né? De quem fez, de quem tomou esta postura, não entendem como uma coisa que vai melhorar até pra elas mesmas... muitas vezes a pessoa tá cega naquilo que ela faz e não tem consciência, né? Não lê, não é instruída, não sabe que tem um Estatuto... é a pessoa se voltar contra aqueles que denunciaram.
	não é um caso da gente ver é ficar impune. A pessoa ficar impune e a gente ficar negligenciando a situação... o bem querer... o bem-estar... me preocupar com a criança. Nós não podemos ficar cegos praquilo que é inerente à vida dela... que reflete na aprendizagem... no comportamento dela, então, a gente tem que intervir não tem como separar as duas coisas.
Perséfone	... dando á pessoa que sofreu a violência a chance de ser acolhida... a gente não sabe de que forma que é feito esse acolhimento... Mas que ele é feito, mal ou bem, ele é feito.
	A falta de comunicação que há entre o Conselho, e a escola... ficar alheia ás providências que se tem tomado. É... parte da política de privacidade... eu acho que é uma desvantagem... acho que a escola e o Conselho, se eles andassem juntos, poderia resolver mais problema... da escola.
	Eu acho que eu estou fazendo meu papel de cidadã. Exercendo meu papel de cidadã.
Atena	
	Eu não acho, em momento algum, eu não vejo nenhuma desvantagem.
	O que me motiva? Eu (leve pausa) eu não gosto de injustiça. Eu não gosto de ver o outro ser humilhado. Ser maltratado... Excluído. Eu acho grande covardia o adulto dar um tapa no rosto de uma criança.

Quadro 10: O ato de notificar e representar
Fonte: quadro elaborado pela autora

Legenda:

- Potencialidades do ato de notificar
- Vulnerabilidades do ato de notificar
- Motivações para notificar

6.3.8 O ato de notificar e suas potencialidades

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Deméter e Perséfone, ao serem questionados sobre o ato de notificar, deixaram transparecer um desejo de que cesse a violação, de que as crianças possam ter uma vida sem violência, enfim, de que haja um movimento na situação atual em direção ao enfrentamento da VDCA. Os fragmentos significativos fundamentaram a palavra **possibilidades** nesta categoria.

Quando eu posso *"denunciar anônimo"*, eu *"tiro essa responsabilidade de mim e passo pra outro." V*ocê "*expõe o problema",* pois *"como cidadão, como funcionários, não temos como tomar medidas, tem que ser através da justiça"* para estar "*tomando providências com relação aquela família", "dando a pessoa que sofreu a violência a chance de ser acolhida*", objetivando *"acabar com essa violência doméstica, socorrendo essa criança, abrindo o horizonte pra ela, outra oportunidade de outro convívio"*, "*quanto mais precoce for, menos trauma pra criança.*

A situação, antes velada e escondida é exposta, e a partir desta exposição podem ocorrer melhoras significativas na vida da vítima e de sua família. Ambas podem ser acolhidas e a vítima ter uma oportunidade de ter seu direito respeitado e cessar a violência sofrida. Quanto mais cedo esta intervenção ocorrer, menos trauma para a criança.

As potencialidades são percebidas pela garantia de poder realizar a denúncia anonimamente dos casos de VDCA. Esta garantia em muitos casos resguarda a identificação do denunciante ou da instituição, em situações de agressores violentos, bem como auxiliam a atuação do professor, quando a diretora, ou supervisora não efetivam a notificação descumprindo o art. 13 e 245 do ECA.

Outro aspecto levantado por uma das entrevistadas é a possibilidade de repassar o fato a pessoa que ocupa o cargo de decisão institucional, como determina o ECA, para tomar as

medidas cabíveis. Esta potencialidade alivia emocionalmente a pessoa que entrou em contato com a vítima, resta saber, se é simplesmente um repassar para o outro, ou este outro efetivamente fará uma intervenção adequada frente à denúncia.

O educador tem contato com a criança e adolescente por longos meses ou anos, além de seu agressor e da família como testemunha, talvez seja uma das únicas pessoas que podem efetivamente atuar na perspectiva de cessar a violação, mesmo que seja através de denúncia anônima (INOUE; RISTUM, 2008).

As respostas dos educadores indicam que incorporaram a linguagem científica e a dos direitos humanos em suas respostas e que provavelmente têm repercussões nos casos de VDCA com os quais entram em contato. Formam, assim, uma nova representação social, ancorada na imagem de cessar a violência e redução de traumas que podem advir dessa situação, determinando o que é intolerável nestes casos.

6.3.8. 2 O ato de notificar e suas vulnerabilidades

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Deméter e Perséfone trazem uma abundância de considerações socialmente estabelecidas frente ao perigo de denunciar ou notificar um caso. A marca discursiva recorrente é representada pela palavra **insegurança**. Há dúvidas se realmente haverá uma solução para a problemática da criança, receio em serem novamente maltradas pelos agressores e a falta de comunicação entre o Conselho Tutelar e a Escola sobre o andamento dos encaminhamentos.

Mnemósine e Prometeu afirmam que não vêem nenhuma desvantagem, pois a denúncia pode ser anônima. Em suas respostas, percebe-se a insegurança em realizar o ato de notificar, que é aliviado pelo anonimato. Atená afirma com veemência que não vê nenhuma desvantagem em denunciar ou notificar, em momento algum, em nenhuma circunstância.

"[ ] nenhuma, porque pode ser uma denúncia anônima..." (MNEMÓSINE)

"[...] eu não vejo desvantagens, porque a denúncia, ela pode ser feita é anonimamente..." (PROMETEU)

"[...] momento algum eu não vejo desvantagem..." (ATENÁ)

A VDCA é considerada um problema de saúde pública, e a escola têm pouca participação nas notificações aos órgãos competentes. (DESLANDES, 1994; LIMA, 2008). Percebe-se que o papel do educador ainda é extremamente tímido para denunciar casos de VDCA; vizinhos ou os telefonemas anônimos o fazem muito mais vezes (RIBEIRO, MARTINS, 2004).

Apesar de não podermos afirmar que os educadores ao denunciar se identificam como vizinhos ou escolhem o anonimato para camuflar a escola enquanto fonte da denúncia, este fato pode indicar que pesquisas precisam ser realizadas para um maior esclarecimento da fala corrente de que professores, geralmente não fazem denúncias de casos de VDCA.

Faz-se urgente repensar a formação primária desses educadores na graduação, e a formação continuada em serviço, para que haja maior compreensão do fenômeno VDCA, da família agressora e da rede de proteção à criança e adolescente, possibilitando segurança no ato de notificar ou denunciar os casos de violações. Prometeu fala com bastante propriedade sobre a ausência de instrumentos e apoio para poder notificar com mais segurança:

> "*Eu acho que, se a gente tivesse instrumentos, porque, e se a gente tivesse conhecimento e mais apoio, eu acho que a gente poderia denunciar mais. Você vê em seis anos a gente percebeu e a gente fez uma denúncia. Que foi um caso mais grave, mas outros tantos que acontecem e talvez (pausa). Eu me sinto assim, é meio perdido em dizer "será que eu faço uma denúncia? Mas até que ponto isso é uma agressão mesmo?"(PROMETEU)*

Prometeu expressa sua angústia, pois além de não ter instrumentos, não ter conhecimento nem apoio, questiona-se: será que o que está ocorrendo é uma agressão? Sente-se perdido, fica claro como estas dúvidas o impedem de agir, pois expressa que, em seis anos, fez uma única denúncia e pergunta-se: "*Mas outros tantos que acontecem e talvez (pausa)."*

Essa pausa parece simbolizar os casos em que não fez nenhuma intervenção, que ficou em dúvida, que não encontrou apoio, que não teve segurança e conhecimento acerca da VDCA frente à vítima.

Reia comenta sobre a inexistência de retorno para a escola como fator desmotivador para quem realiza a notificação. "*Eu não sei.*" É a constatação dessa educadora sobre os desdobramentos do ato realizado, sente-se excluída do processo de intervenção em uma questão que afeta um aluno de sua escola.

> *"Quando denunciamos, tem esse problema... O que aconteceu? Eu não sei. A gente não sabe." (REIA)*

Ariadne advoga que a denúncia deveria ter um fio condutor desde o ato de denunicar até a solução da situação. E que o professor, o diretor e a escola sentissem a segurança de que não iriam sofrer nenhum tipo de retaliação. Este temor pela vida e segurança da saúde física e mental é uma questão básica para a dignidade do professor que denuncia.

> *"Para os professores, a primeira coisa teria que ser uma coisa que desse a eles uma maior segurança, tanto o professor quanto diretor em denunciar esses casos, que esses casos fossem realmente solucionadas ao passar esses casos para instâncias maiores, que eles fossem solucionados. Que os professores dentro da escola fossem resguardados, onde a escola não tivesse repreensão por parte destes familiares." (ARIADNE)*

São inseguranças que precisam ser ultrapassadas para efetivamente os direitos da criança e do adolescente serem concretizados, e isso depende do profissional, das políticas públicas, da vítima, da família denunciada e da escola. Não é algo simples – a complexidade acompanha esse impasse. Estima-se que menos de 10% dos casos de violência sexual, 65% de todos os casos de maus-tratos e 60% dos casos mais graves cometidos contra crianças e adolescentes nem chegam ao sistema de proteção, simplesmente porque não são notificados (BRASIL, 2002).

Nos casos que não apresentam marcas de violência física, a situação é ainda mais alarmante, conforme Abrapia (1992), a cada 20 casos de violência ocorridos, apenas um é

registrado nos órgãos competentes. Faltam esclarecimentos sobre o tema violência doméstica, bem como a respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente (PEREIRA; WILLIAMS, 2008; BRINO; WILLIAMS, 2003).

6.3.8.3 Resolver casos de VDCA no âmbito da escola

Prometeu, Teseu, Mnemósine, Reia, Deméter e Métis preferem lidar com a VDCA dentro da própria escola. Essa atitude está em perfeita consonância com as representações sociais sobre o Conselho Tutelar e o ECA, pois foram avaliados como ineficazes.

Prometeu e Mnemósine comentam que percebem que os pais estão mentindo ao darem outra explicação para as marcas no corpo da criança. A diretora e o diretor sabem que são marcas oriundas de violência doméstica.

Mnesmósine, em seu relato, conta que chama a família para verificação de manchas suspeitas e percebe que os pais mentem frente à explicação dos motivos. A orientação feita aos pais de que isso não deve ocorrer mais, sem estar aliada a atendimentos psicossociais, provavelmente terá pouca eficácia. A família pode ter esse modelo de educação e não consegue sozinha reinventar outro, sem o auxílio de profissionais e a possibilidade de estar inserida em um grupo de pais, que, como eles, se beneficiariam com o processo grupal com as famílias.

> *"[...] muitas vezes a gente chama os pais aí pra conversar. O que eles falam é uma realidade diferente, tentam mascarar e você percebe isso." (PROMETEU)*

> *"De crianças que tava com a perna roxa, o braço roxo. Onde nós tivemos que chamar a família e conversar e ver o que tava acontecendo. Se apanhou mesmo ou se foi algum outro tipo de acidente, alguma coisa. Muitas das vezes mentem. Falam que caiu, que não foi aquilo, que não bate e você vê que ela tá mentindo. Avisamos que isso não pode estar acontecendo." (MNEMÓSINE)*

Teseu e Métis tentam resolver o máximo possível dentro da escola, inclusive o primeiro conta com os profissionais da pedagogia e da inspeção escolar para auxiliá-lo nesses casos. Ele foi o mesmo entrevistado que afirmou que acionou o Conselho e recebeu a resposta de que havia muito serviço e que não poderiam vir à escola. Por esse episódio aliado ao fato de que nunca ouviu um comentário positivo sobre o Conselho, como Teseu ocupa um cargo de direção e não pode omitir nenhum fato dentro da escola, parece-nos que foi a opção encontrada, tendo em vista que não conseguiu estabelecer parceria com o Conselho Tutelar.

Métis em sua fala pontua que compreende o complexo fenômeno da VDCA, pois a partir de uma gradação estabelecida por ela, tenta resolver aqueles que consideram mais leves e moderados dentro do âmbito escolar, só encaminhando os graves. Ressalta-se que alguns casos de VDCA apresentam-se num contínuo de violência, que geralmente vão aumentando, proporcionalmente a *stress*, desigualdade social, drogadicção, desemprego, depressão dos pais, mães ou outros responsáveis, dentre outros.

> *"Eu procuro resolver na escola às vezes é, passar a criança para o pedagogo. Dentro das nossas possibilidades a gente vai trabalhando dentro da própria escola. Às vezes você encaminha para a inspeção escolar tomar conhecimento do que está acontecendo. É porque a escola não pode omitir nenhum fato, então." (TESEU)*
>
> *"Eu encaminho, assim, casos graves. Sabe? A gente tenta contornar e resolver na escola o máximo possível." (MÉTIS)*

Deméter, por compreender a associação que as mães e pais fazem, entre Conselho Tutelar e retirada de seus filhos avalia que é melhor orientá-los antes. O desconhecimento sobre as situações em que o conselheiro opta pelo abrigamento da vítima por parte dos pais e da sociedade, de modo geral, origina-se na falta de conscientização do que seja o ECA e do papel do Conselho Tutelar, pois uma criança ou adolescente só é retirada da convivência familiar quando se faz necessário, ou seja, quando a vítima corre risco de morte, caso permaneça no local.. Ao comunicar aos pais que irá enviar o caso para o Conselho Tutelar, assume a notificação e perde o direito ao sigilo.

> *"E quando eu tenho que acionar o Conselho, primeiramente, eu chamo a mãe ou o pai e explico, pois os pais me passam é que eles temem o Conselho. Como se o Conselho fosse tomar o filho, entendeu?" (DEMÉTER)*

Reia propõe orientar as mães. Todos os casos que relata eram de suspeitas de violência sexual. Duas mães acreditaram na diretora e na criança e tomaram atitudes protetivas, indo morar na casa de outros familiares, mas as outras cinco ou seis não tiveram o mesmo desfecho.

> *"Qualquer criança que chega e fala alguma coisa, a gente tenta chamar a mãe. Tenta dar aquele apoio porque, às vezes, a mãe, dependendo do caso, dependendo, a mãe não tem coragem de tomar nenhuma atitude, tá querendo ser ouvida. Então, a gente tem feito isso. Eu me lembro de sete casos, sete ou oito casos. Dar apoio pra essa mãe e orientar pra ela ir pra casa da família. Duas foram pra casa da família e, assim, ajudou bastante. Outras não voltaram na escola mais. Tirou a criança da escola." (REIA)*

Nos casos de suspeitas ou confirmação de violência sexual, a conduta de chamar a mãe é contraindicada, pois a prática das famílias incestuosas geralmente é retirar a criança da creche ou da escola. Isso ocorre porque o agressor, ao perceber que seu segredo foi descoberto ou está em iminência de ser revelado, tende a fugir para outro local, perpetuando, assim, a agressão. As cinco ou seis mães retiraram as crianças da escola, o que confirma a literatura (SANDERSON, 2005; FURNISS, 1993).

A opção de resolver no âmbito da escola esbarra na necessidade específica de cada família envolvida na denúncia, na complexidade do fenômeno VDCA. Para compreender cultura e hábitos frente à prática violenta, bem como oferecer um espaço para ressignificar modelos interpessoais, intergeracionais, de não objetalização da criança e do adolescente, enfim para compreender a dinâmica de funcionamento, torna-se necessária a intervenção da rede de proteção à criança e ao adolescente, composta de uma equipe interdisciplinar e interinstitucional, que não pode ficar restrita ao ambiente escolar.

Lidar com o complexo fenômeno da VDCA como uma questão intramuros escolar, com convocações e orientações, colabora significativamente mais para a manutenção do

quadro do que para mudança a favor dos direitos da criança e do adolescente (VAGOSTELLO *et al*. 2003).

6.3.8.4 Motivações para notificar

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Deméter, Perséfone e Atená, ao responderem sobre a motivação para notificar, insistiram na marca discursiva é **justo**. Apesar de os arts. 13 e 245 do ECA os responsabilizarem frente à denúncia, inclusive punindo-os na forma da lei, caso não o façam, nenhum dos 12 entrevistados citou que a motivação para realizar a denúncia ou a notificação tenha sido o cumprimento da legislação prevista no ECA em consonância com os direitos da criança e do adolescente.

A motivação para realizar a notificação ou a denúncia está ancorada em valores éticos e morais, construídos na história pessoal, na representação social sobre criança, adolescente, família e violência, tornando está escolha uma questão de foro íntimo.

Témis coloca-se como parâmetro para avaliar se algo merece ser denunciado: *"Se for uma coisa forte, que magoa, a gente vai contar; se for coisa leve, a gente deixa pra lá."* Utiliza-se de critérios como a empatia e a alteridade para julgar o mérito de um caso de VDCA e decidir em fazer a notificação ou não.

Teseu, Ariadne e Ártemis ponderam que a criança ou adolescente estaria a salvo, *"tirando essa criança da violência, um tratamento adequado, um acompanhamento."* Ariadne acredita que seja melhor *"acreditar que seria a solução; realmente mudaria a vida desta criança e deste adolescente, ele não passasse por isso mais*. Ártemis traz a palavra esperança: *"Tirar essas crianças da situação de risco, é sempre essa esperança de que pode ter a possibilidade de ter uma vida diferente do que ela tá tendo."* Acreditar e ter esperança movem Teseu, Ariadne e Ártemis em direção à notificação ou denúncia.

Héstia explicita sua motivação:*"o amor que eu tenho pelas crianças, elas são tão ingênuas, é a fragilidade delas."* O mito de Héstia representa a família e a importância do afeto nas relações familiares. De alguma forma a fragilidade destas crianças liga-se a possibilidade dessa educadora sentir que pode protegê-las. Em sua família, segundo relato de sua infância, não existiram atos de violência, seus pais sempre cuidaram muito bem dela e de seus seis irmãos. Esse sentimento de cuidado, amor e proteção vivenciado na infância pode ser uma ancoragem para reconhecer a criança, enquanto vítima e representar a VDCA. Ter sido cuidada e protegida inspira e fornece confiança para efetivar a notificação.

Métis e Perséfone revestem o sentido para a motivação em realizar a notificação: está baseado na ética e na moral – *"ter a consciência tranquila*" e "*exercendo meu papel de cidadã*." O que sustentam Métis e Perséfone para efetivar a denúncia é seu modo de ser, agindo sobre costumes e tradições.

Reia percebe-se numa situação que ultrapassa sua competência e afirma que *"tinha que fazer alguma coisa, porque quando a gente não dá conta a gente tem que passar."* Reconhecer a limitação diante de um caso de VDCA que supera sua formação acadêmica, sua capacitação em serviço e as teorias do senso comum compartilhadas por seu grupo de pertença é a força que move Reia a notificar, como um ato que significa um pedido de ajuda a esta criança e um espaço para o próprio aprendizado.

Deméter aponta que *"não é um caso da gente ver e ficar impune, a pessoa ficar impune e a gente ficar negligenciando a situação, o bem querer, o bem-estar, me preocupar com a criança, nós não podemos ficar cegos praquilo que é inerente à vida dela, que reflete na aprendizagem, no comportamento dela."* Uma pessoa não pode cometer VDCA e ficar impune, na visão de Deméter, e muito menos ela, de ver e negligenciar a situação. Para ela seria injusto fingir-se de cega diante da violência que a criança sofre e que tem reflexos

diretos em sua vida, em sua aprendizagem e em seu comportamento. O que inspira Deméter é enxergar a violência.

Mnemósine e Atená posicionam-se em não aceitar, permitir ou gostar de cenas de violência como opção de resolução de conflitos. *"Eu não gosto de violência, porque violência só gera violência."* Atená afirma que julga uma covardia um adulto utilizar seu poder e força sobre o menor: *"Eu não gosto de injustiça, eu não gosto de ver o outro ser humilhado, ser maltratado, excluído, eu acho grande covardia o adulto dar um tapa no rosto de uma criança."* O que move Mnemósine e Atená a notificarem é a convicção das consequências da violência.

As representações de VDCA destes entrevistados, ao realizarem as denúncias e notificações, ancoram-se na empatia e alteridade para julgar o mérito de um caso de VDCA. Acreditando, e tendo esperança em poder cuidar e proteger a vítima. Agiram em conformidade com seu jeito de ser e os costumes e tradições de seu entorno, enxergando a vitimização e tendo clareza de suas consequências.

A construção das representações sociais tem em seus aspectos afetivo-emocionais um componente importante, pois eles as aproximam ou as afastam dos objetos sociais, possibilitando a elaboração ou evocação de imagens que lhes permitam compreender o contexto. Portanto as representações sociais desses entrevistados lhes permitem aproximar-se da vítima e efetivar a notificação, ela está ancorada na representação de que o ser humano não pode compactuar com a VDCA.

6.3.8.5 Olhar dos entrevistados sobre o outro que não denuncia

Perséfone avalia que, de certa forma, não entrar em contato com a VDCA é proteger-se da violência, do medo de envolver-se, de ser prejudicada ou atrapalhar mais ainda o caso.

> *"Nós achamos que estamos nos protegendo nos mantendo distante da violência, mas acho que a gente precisa se fazer mais presentes. Mas a gente precisa também vencer alguns preconceitos dentro da gente, pra poder chegar e ajudar. Perto. Então eu acho que... medo de se envolver, de ser prejudicada ou de atrapalhar ainda mais." (PERSÉFONE)*

Reia, Teseu, Métis e Atená lançam um olhar sobre o outro que não denuncia e traz aspectos relativos ao medo de retaliação e à ausência de solidariedade com a vítima.

Teseu teme pela própria vida. Na semana, em que Teseu concedeu esta entrevista, ocorreu o assassinato do presidente da associação de moradores de um dos bairros mais violentos da cidade de Uberlândia/MG. Foi assassinado por ter denunciado à Polícia Militar traficantes do próprio bairro, portanto Teseu, baseado em sua realidade, afirma:

> *"Alguns diretores são temerosos. Temem a denúncia. Preferem às vezes fazer essa denúncia à Secretaria de Educação não oficial, não escrita. Porque alguns diretores são de escolas mais violentas, mais periféricas. Então eles temem a denúncia por escrito." (TESEU)*

Reia, Métis e Atená trazem a concepção de um ser humano egoísta, preocupado com a própria vida. As três entrevistadas enfatizam o medo de denunciar, mas também a alienação do pacto social: *"Vai preocupar com os outros?"*, *"O resto que se dane"*, *"Não é o meu filho, não é comigo, o que eu tenho que me meter nessa história."*

Essas colocações indicam uma crise do processo civilizatório da contemporaneidade, em consonância com o pensamento de Hartman (2000, p. 213) que afirma que "certamente não sou o primeiro a demonstrar preocupações com a crescente prevalência da anestesia psíquica"e acrescenta "uma vez que cada testemunha conduz sua própria luta com a memória, é provável que alguns evitem a introspecção e fugirão às próprias lembranças" (p. 215).

Cenas de violência reativam lembranças dolorosas, que estavam esquecidas, aprisionadas no inconsciente, mas que rompem seus grilhões quando entram em contato com imagens, cenas e fatos semelhantes. A defesa utilizada é o distanciamento, a frieza, a fala de que "*não é comigo, o que eu tenho que me meter nessa história.*"

> *"Eles têm medo de colocar-se à frente da situação... Eu ter que assumir as consequências. As pessoas não querem fazer isso... É mais cômodo. Vai pra casa e esquece. Já tem problema demais na vida. Vai preocupar com os outros? (leve pausa) É triste mas é verdade." (REIA)*
>
> *"[...] tem gente que não gosta de problema... gosta de viver a vida... sem muita complicação. Eu tô ganhando o meu salário. Muitos têm medo, né? Eu acho que a diretora ou alguém não denuncia por medo. Porque às vezes é filho de traficante, o medo, comodismo. É o egoísmo O resto que se dane." (MÉTIS)*
>
> *"[...] por simples omissão, medo de se envolver na situação... de ser ameaçado pelos pais. Acho que é questão de medo. Uns 30% que não tá nem aí mesmo, tipo não é o meu filho, não é comigo o que eu tenho que me meter nessa história." (ATENÁ)*

Perséfone explica que as frases ouvidas desde a infância provocam barreiras em questionar situações de violência. Frases, tais como "*em briga de marido e mulher ninguém mete a colher*", "*pé de galinha não mata pinto*", "*se mãe tá batendo é porque o filho merece*", são provérbios socialmente compartilhados e rotineiramente repetidos nas relações sociais.

> *"Porque, quando a gente é criança, a gente foi criada em uma família que falava muito assim: briga de mulher e marido não mete a colher, pé de galinha não mata pinto. Aqueles ditados. Se a mãe tá batendo, é porque o menino merece. Então eu acho que a gente tem medo de entrar, tomar a frente, de ir, de questionar." (PERSÉFONE)*

São frases socialmente aceitas e que sedimentam representações sociais. Perséfone assume que tem dificuldade em questioná-las, sente medo de ir contra sua cultura, sua educação familiar e o silêncio de sua graduação frente a VDCA, não lhe propiciaram espaços de desconstrução, conversação e elaboração de novas representações sociais.

Talvez um dos caminhos seja transformar no ato de denunciar em ato de notificar, alterando a palavra denunciar. Modificar o senso comum frente à palavra denunciar, que é

algo ruim, pejorativo e que precisa ser assumida como um compromisso institucional e não como uma questão solitária do indivíduo. (DESLANDES, 1999)

Témis expõe sua angústia frente à não visibilidade da VDCA e a ausência de conhecimento para identificar os casos em sua escola. Questiona-se: será que está cega e não vê tantos casos aventados pela mídia, nas palestras e cursos de que participa? A transposição do aprendizado teórico para a prática do cotidiano profissional não é imediata, requer amadurecimento, convencimento de que as novas práticas são melhores do que as táticas anteriores e, acima de tudo, representações sociais compartilhadas pelos pares, que sustentem essas novas formas de intervir no contexto.

> *"Será que tem tanto caso assim e eu não vejo? Às vezes tem algum caso que eu nem tô vendo, nem percebo. Será que eu estou sendo muito inocente, no sentido de perceber?" (TÉMIS)*

Percebe-se nesta categoria que muito ainda tem que ser feito para que as vítimas de violência doméstica, crianças e adolescentes, histórias vivas e não nomes nos diários de classe consigam ultrapassar os muros da escola e sejam acolhidas na rede de proteção a criança e adolescente e reconhecidos pela sociedade como vítimas de uma violação.

Talvez um dos caminhos para que isto se concretize seja a abertura para a reflexão de vulnerabilidades e potencialidades da discussão da VDCA na vida de cada educador e seus pares, começando pela graduação, cursos de capacitação e reflexões do cotidiano no grupo de pertença sobre as histórias das famílias e da rede de atendimento e o envolvimento dos próprios alunos, na perspectiva de que são protagonistas neste cenário em que se encontram e necessitam tomar posse deste papel.

Para compreender por que esses educadores notificaram casos de violência doméstica no Conselho Tutelar, torna-se necessário compreender quais representações sociais orientam suas práticas. Intervir em relações violentas, conseguir dimensionar que a VDCA traz

malefícios em curto, médio e longo prazo, mostra que esses educadores alteraram suas representações sociais.

Só a partir de novas representações sociais, foi possível romper com tantas teorias do senso comum e comentários sobre o poder disciplinador da família; aspectos de merecimento da violência por parte da vítima; violência doméstica contra crianças e adolescentes, Estatuto da Criança e do Adolescente, Conselho Tutear, e efetivar a notificação.

A **Categoria 9** irá apresentar como esses educadores sugerem atividades para a visibilidade desse fenômeno e como construiriam modos de enfrentamento.

6.3.9 Categoria 9 - Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno

O Quadro 11 originou-se das marcas discursivas dos entrevistados sobre propostas, sugestões, projetos para fornecer maior visibilidade, possibilidade de intervenção e enfrentamento ao fenômeno VDCA.

Témis, Ariadne, Teseu, Mnemósine, Prometeu, Héstia, Ártemis, Métis, Reia, Deméter, Perséfone e Atená propõem intervenções baseadas na tríade cognição, ação e afeto. Os educadores sinalizam caminhos que integram os aspectos cognitivos e afetivos, privilegiando uma ação mais integrada e humanizada. Os projetos pautados nessas três dimensões têm uma maior probabilidade de eficácia, pois incluem aspectos essenciais de uma aprendizagem significativa: afeto, cognição e ação.

MARCAS DISCURSIVAS	**Cognição:** conscientização; aulas; capacitação; palestras; palestras com a patrulha escolar, com psicólogo; o aluno se conscientize. **Ação:** projetos; parcerias; políticas públicas; trabalhar; projetos para reverter o quadro. **Afeto:** trabalho mais próximo aos pais; escola mais amiga, mais companheira dos pais.
FRAGMENTOS REPRESENTATIVOS	
Témis	Conscientização, aulas, capacitação. Que abre o entendimento da gente, tem que conhecer para atuar.
Ariadne	Palestras com essas mães e com esses pais... Se a escola trabalhasse mais, se tivesse psicólogo dentro da escola, um trabalho mais sério, esses familiares agradeceriam posteriormente.
Teseu	... estar acompanhando essas crianças quando você sente que esta criança tem algum problema... tirar essa criança da rua com projetos... Se for problema familiar, é só... através da justiça...
Mnemósine	Palestras com a patrulha escolar, com... psicólogo pra tá tratando desse assunto com os pais.... a família em primeiro lugar, a partir da hora que fizer esse trabalho a questão da violência, melhora e bastante.
Prometeu	[...] parcerias são fundamentais. Estagiários... porque eu acho que eles contribuem. Mostrando alternativas, mostrando novas maneiras pedagógicas de agir pra escola.
Héstia	Palestras. Dia dos pais você fazer oficina pra ele tá construindo pipas junto com suas crianças. Chamando, fazendo da escola um lugar prazeroso... fazer festas, chamar esse pai... chamar esse pai pra tá consertando alguma porta pra escola.
Ártemis	[...] a gente tem vários projetos. Nesse longo da minha vida para essas crianças... Qualquer projeto é pouco, né? Aliás, não é pouco, não é nada pra ela... são paliativas, não resolvem o problema... tem que ter políticas públicas.
Métis	A gente até pensa, mas aí acaba que você chega na falta de estrutura... reuniões periódicas, trabalhos com psicólogos, né?, assistente social. Um trabalho mais próximo com os pais.
Reia	A única solução que eu vejo é trabalhar. Viu o problema, vai de frente.
Deméter	.... unindo com o mesmo propósito... psicólogo, assistente social, o educador, o pedagogo, todos, e até mesmo pais... preocupados com o bem-estar da criança. Para... pegar as ideias e as situações convertendo elas em projetos que pudessem reverter o quadro.
Perséfone	Eu acho que talvez, se a escola fosse mais próxima, mais amiga, mais companheira dos pais, ela poderia resolver alguns casos.
Atená	Nós, a escola, já realiza esse trabalho porque é... a única alternativa que nós estamos tendo no momento é essa... trabalhar o aluno para que ele se conscientize. Só que nós, estamos trabalhando sozinhas.

Quadro 11: Visibilidade, intervenção e enfrentamento do fenômeno
Fonte: quadro elaborado pela autora

Ariadne pondera que uma das variáveis importantes para o fracasso dos projetos com pais e mães é o sistema de emprego vigente em nosso país, pois as reuniões na escola acontecem geralmente no horário em que estes estão trabalhando e não conseguem licença dos locais de trabalho, para comparecer às reuniões, palestras e encontros que a unidade educativa promove.

> *"[...] e, para que isso aconteça, teria que mudar muita coisa, a questão do trabalho, porque, se ela vai e falta ao trabalho ou chega mais tarde no trabalho pra ir a uma reunião na escola, ela chega lá e tem que pagar essas horas. Teria que ter um tempo, uma mudança na lei do trabalhador para que a mãe e o pai pudessem participar da reunião uma vez por mês, que o pai também pudesse participar, que conseguisse um abono de horas desse tempo afastado do trabalho para que pudesse estar acompanhando o desenvolvimento dessa criança, palestras, trabalho mais educativas [...]."(ARIADNE)*

Tendo clareza de que nem todos os empregadores liberam o funcionário para freqüentar reuniões na escola dos filhos dos mesmos, este fato exigirá da escola e da família, criatividade, boa vontade e capacidade de mediar interesses, para que as reuniões na escola não sofram com a impossibilidade dos pais de comparecerem no horário estipulado. Este questionamento de Ariadne nos faz pensar sobre a necessidade da alteração na lei trabalhista de nosso país, onde conste como direito do trabalhador, poder freqüentar a reunião dos filhos, sem prejuízos no âmbito do seu trabalho.

Existe um Projeto de lei no Senado, n. 449 de 2007 do Senador Cristovam Buarque que propõe alterar a lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004, para incluir a participação de pais em reuniões na escola dos filhos como condição para continuar a receber o beneficio do programa bolsa escola. Desde 05/02/2010 encontra-se na Câmara dos Deputados para ser votado. Creio que a obrigatoriedade do comparecimento à reunião escolar, abrirá um caminho para discussão das questões complexas das relações escola-família.

Portanto, há que se pensar sobre a sensibilização da escola e o horário do trabalhador e a impossibilidade dele participar dos projetos desenvolvidos. Esse dado torna-se relevante e deveria inspirar o planejamento anual da escola para realização de reuniões com pais.

Atená demonstra sentimentos de frustração frente aos trabalhos realizados pela escola, palestras, escola de pais, pois poucos comparecem. Confessa que está andando na contramão do processo e sozinha.

> *"Nós estamos buscando, inclusive com palestras, reunião de pais na nossa escola. Nós já realizamos escola de pais... Mas assim nós percebemos que*

> *muito poucos vêm. Só que nós estamos perdendo. Vou te falar a verdade eu... (pausa) é como se eu estivesse andando na contramão do processo, nós estamos trabalhando sozinhas." (ATENÁ)*

O afastamento dos pais da escola tem fundamento. Reuniões, onde existem reclamações de alunos com dificuldade de aprendizagem; problemas na esfera da socialização; exposição dos alunos problemáticos, e consequentemente das famílias; reuniões com baixa objetividade, desarmônicas e sem foco na solução dos problemas. A escola pode conduzir reuniões prazerosas com seu devido planejamento e envolvimento dos pais (ALTHUON**;** ESSLE**;** STOEBER**,** 1996).

Ártemis, compartilhando sentimentos de frustração com Atená, relembra que já atuou em diversos projetos, mas que na prática, eles não conseguem empoderar as famílias, auxiliando-as a lidarem melhor com suas questões. Classificando os projetos que desenvolveu ao longo do exercício do magistério, como paliativos.

> *"[...] a gente tem vários projetos. Nesse longo da minha vida para essas crianças... Qualquer projeto é pouco, né? Aliás, não é pouco, não é nada pra ela... são paliativas, não resolvem o problema [...] tem que ter políticas públicas para a família." (ÁRTEMIS)*

Não é papel de a escola resolver problemas da esfera psicossocial. É preciso, efetivamente, contar com políticas públicas para que problemas básicos – de moradia, saneamento, saúde, segurança, alimentação, empregabilidade e empoderamento social – estejam minimamente resolvidos, pois a ausência ou deficiência potencializa o grau de vulnerabilidade social e têm implicações direta no desempenho dos alunos na escola e na ocorrência de VDCA.

Diante de Ariadne com a impossibilidade de participação ativa dos pais nas reuniões da escola; Atená sentindo-se sozinha e na contramão do processo; Artémis com o questionamento sobre projetos paliativos e pouco eficazes para as famílias fica o alerta para

pesquisadores da temática relação escola-família, que é preciso compreender os motivos desta triste realidade e apontar caminhos.

Alguns entrevistados colocaram a necessidade de terem profissionais especializados dentro da escola, tais como psicólogo e assistente social. Logicamente a entrada destes profissionais na escola iria auxiliar e incrementar a discussão de casos de VDCA, mas não seriam os responsáveis sozinhos pela resolução dos problemas. Sendo necessário um envolvimento de todos da escola para um bom enfrentamento a estes casos, quer no nível primário, secundário ou mesmo terciário.

Prometeu traz a importância de parcerias e a presença de estagiários na escola. Os estagiários trazem o novo, as discussões recentes do meio acadêmico para o cotidiano escolar, se colocando como uma ponte entre a teoria e a prática.

> *"[...] parcerias são fundamentais. Estagiários... por que eu acho que eles contribuem.... "[...]* (Prometeu)

Outros insistem na escola como um local prazeroso para pais, com festas, parcerias, um espaço de intimidade, confiança e de orientação para os mesmos. Este ambiente seria propicio para a resolução de muitos conflitos primários ligados a VDCA. A Abrapia (1992), afirma que a prevenção primária é a maneira mais econômica para evitar a violência contra crianças, pela aquisição de novas culturas familiares e sociais. Santos (2004) reforça o papel estratégico da escola e dos educadores para o enfrentamento a violência e exploração sexual de crianças e adolescentes.

As propostas de enfrentamento à violência doméstica apresentados pelos entrevistados são direcionados aos pais, como se, de certa forma, os responsabilizassem pelas situações de violência. Témis sugere um trabalho de conscientização para educadores. Atená investe na conscientização dos alunos. Percebe-se que isoladamente atividades desenvolvidas para pais, educadores ou alunos, provavelmente terão um resultado parcial ou mesmo frustrante. É

preciso contar com todos da comunidade escolar: alunos, pais e outros responsáveis, educadoras, diretores, funcionários da escola e toda a população ao seu redor para que possam compreender e intervir nos casos de VDCA.

Se essas propostas feitas pelos entrevistados para fornecer visibilidade, intervenção e enfrentamento conseguirem penetrar no tecido social, bem como ser objeto de ampla comunicação nos grupos de pertença e na esfera política educacional, poderemos ter representações sociais, que possibilitem a reconstrução de uma nova rede de atendimento a favor da infância e da adolescência vulneráveis.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *"Será que tem tanto caso assim e eu não vejo. Às vezes tem algum caso que eu nem tô vendo, nem percebo, será que eu estou sendo muito inocente, no sentido de perceber... tem que conhecer para atuar." (TÉMIS)*

Témis, em seu comentário, contempla questões essenciais frente ao fenômeno da VDCA. A primeira delas é: *"Será que tem tanto caso assim e eu não vejo. Às vezes tem algum caso que eu nem tô vendo, nem percebo, será que eu estou sendo muito inocente, no sentido de perceber."* Sua fala destaca a invisibilidade do fenômeno e a necessidade de investigar as razões que sustentam essa dificuldade em enxergar. Os significados e sentidos que essa violência mobiliza no educador compõem um processo que passa pela revisão da própria história e da elaboração dos traumas pessoais. Além disso, devem-se considerar as crenças e teorias do senso comum frente ao espaço privado e legítimo das famílias em educar e corrigir seus filhos.

A segunda constatação: *"... tem que conhecer para atuar."* Témis sugere que todos os educadores deveriam passar por uma formação sobre a temática desta pesquisa, o que 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.

Héstia e Métis teceram considerações, frente ao trabalho de pesquisa, sobre a relevância do tema e aplicabilidade do resultado na escola. Métis pondera que demora muito para encurtar a distância entre a produção acadêmica e o dia a dia da escola. Esta mudança que gostaria que ocorresse na escola é um processo lento e contínuo.

> *"[...] eu quero assim te parabenizar, né?, por... esse estudo maravilhoso....essa busca sua, esse interesse seu. Você também encontrou uma pessoa que também está interessada, que sou eu." (HÉSTIA)*
>
> *"Eu acho interessante o seu interesse em estudar esse tema que é importante... Que é a questão de buscar... levar informações pras pessoas, né? Que é isso que vai melhorar. De gotinha em gotinha as coisas vão melhorando, embora demore demais, né?" (MÉTIS)*

Prometeu pontuou a necessidade de a escola ser ouvida e ajudada, pois é um local de impacto direto da violência sofrida pela criança ou adolescente, quer no processo ensino-aprendizagem, quer na socialização e desenvolvimento desses alunos. Sobre essa instituição recaem cobranças, expectativas e desejos, que não poderão ser atendidos caso ela não se constitua como um espaço construído de reflexões sobre o paradoxo denunciar, notificar ou omitir.

> *"A escola também precisa ser ouvida e mais ainda ser ajudada. Porque a escola é o local onde a violência mais vai afetar a criança. Isso a gente, isso é, a criança se ela tem alguma violência, principalmente, a mental, essa criança ela vai apresentar algum comprometimento no seu aprendizado. Então, acho que a escola é carente nesse ponto, né. No mais muito obrigado. (risos)." (PROMETEU)*

A partir da análise dos discursos dos professores na primeira categoria, pode-se compreender que significam a maioria de seus alunos vivenciando às avessas o que eles viveram na própria infância. Na primeira categoria, as famílias dos alunos são representadas como espaço do descuido, abandono, fragilização de vínculos e violação. Ter uma boa

iniciação de vida parece constituir um parâmetro de uma infância feliz ou, onde é minimamente possível vivenciar como um local de afetos. A ocorrência da VDCA provoca uma estranheza entre essas duas infâncias, sustentando uma representação social do ser humano como merecedor de cuidados, proteção e incentivo de suas potencialidades.

Longe do olhar criminalizador e culpabilizador sobre essas famílias, têm-se a noção de que algo deve ser feito, não somente pela escola, mas por todas as instituições que compõem a rede de proteção a infância e adolescência. Da escola esperam-se reuniões com pais, orientações, escola de pais, compreensão de seu papel frente à VDCA; da comunidade, acolhimento de famílias sem vínculos familiares, sociais, ampliando seu suporte social; do poder público, a formulação e efetivação de políticas públicas. Esses papéis esperados de cada instituição não deveriam expressar-se numa dinâmica meramente intervencionista, mas num espaço efetivo de vivência de afetos, histórias, sentidos e aquisição de novos saberes.

A segunda categoria – violências domésticas vivenciadas nas infâncias dos entrevistados – revelou que fatos, alguns com características de violência doméstica, não foram percebidos, sentidos ou nomeados como violentos. Suas representações ancoram-se em imagens paternas e maternas adequadas ao papel social esperado dos mesmos. Os entrevistados elaboraram seus traumas de infância frente à violência sofrida como afirma Deméter: *"Não tenho trauma da minha infância não, com tudo isso, eu ainda achei que eu era feliz."* Já Ártemis pondera: *"Se você me fizesse essa pergunta, quando eu era criança eu teria. Hoje como adulto, não."*

A terceira categoria abordou as mídias e a visibilidade da violência doméstica contra criança e adolescente. Os educadores entrevistados relataram que ouvem, lêem notícias e assistem a muitas reportagens sobre a VDCA. As informações científicas advindas das diversas mídias passam por ancoragens e posteriormente objetivações, que irão alterar o núcleo central das representações sociais, modificando-as. Esses educadores mostraram, ao

longo da entrevista, a aquisição de novos conhecimentos frente às mentiras de pais sobre marcas nos corpos dos filhos, bem como sobre a detecção de marcas físicas antigas, novas e recentes e as implicações no universo escolar para a criança ou adolescente que vivencia VDCA.

Apesar do acompanhamento rotineiro do tema pela mídia, na quarta categoria – discurso cotidiano no grupo de professores – ficou explícita a pequena circulação do objeto social VDCA entre os educadores que convivem diariamente na escola. Esse fato demonstra que as representações reinantes sobre infância, família, direitos humanos, denúncia e notificação estão baseadas nas teorias do senso comum, portanto as práticas e omissões são norteadas por essas representações.

A quinta categoria trabalhou os significados e sentidos de violência doméstica. Nota-se que, no campo dos significados, somente três dos educadores conseguem nomear e exemplificar espontaneamente as diversas formas de expressão da VDCA.

Como dado significativo desta categoria, notou-se que a violência sexual, tema mais trabalhado no universo acadêmico, teve uma baixa visibilidade. Apesar da quantidade de artigos e livros sobre esse tipo de violência, dos casos cotidiano na mídia, foi o menos evocado pelos educadores, provavelmente por ser uma violência relacionada à transgressão da sexualidade e a dificuldade desta temática entrar na escola.

Diretamente imbricadas, a sexta categoria foca as representações do ECA, e a sétima as representações do Conselho Tutelar. Apesar dos numerosos e rotineiros comentários dos entrevistados sobre o ECA e o Conselho Tutelar, no sentido de que a lei é desconhecida, ninguém a obedece, e de que o Conselho Tutelar é ineficaz, os educadores apresentam outras representações sociais sobre a lei e este órgão, o que justifica sua ação frente às violações constatadas.

Apesar da imagem desacreditada do Conselho Tutelar, estes professores vêem a tríade Escola-ECA-Conselho como uma possibilidade de solução dos conflitos em torno da VDCA. Inclusive reclamam da falta de parceria do Conselho com a escola, não a envolvendo nos procedimentos tomados nos casos que eles próprios denunciaram.

Com relação à categoria oito, o ato de notificar e representar a VDCA está envolto nas potencialidades e vulnerabilidades desse ato, bem como as motivações que o sustentam. Os entrevistados 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.

Frente às potencialidades e as motivações do ato de denunciar ou notificar, os entrevistados demonstram sentir que podem ajudar a criança a sair da situação em que se encontra e incorporaram os discursos de justiça, direito e violência, demonstrando portanto, suas representações sociais sobre esses temas.

Na nona categoria, os entrevistados propõem ações que contemplam os aspectos cognitivos, afetivos e do agir que devem constar nos projetos para sensibilização de outros professores sobre a VDCA, objetivando adquirir conhecimentos e novos olhares sobre seus alunos, famílias e comunidade envolvida nos casos de violência.

Uma questão se faz pertinente neste fechamento: esses educadores podem representar a VDCA, sozinhos? O que significa diante de tudo o que foi falado sobre a família desses alunos, violência doméstica contra criança e adolescente, Conselho Tutelar e Estatuto da

Criança e do Adolescente, o que faz esses educadores se colocarem como sujeitos que denunciam ou notificam? Serão corajosos? Deuses ou mortais?

Pode-se inferir que esses educadores são seres humanos que no seu dia a dia enfrentam trabalhos hercúleos e, mesmo sabendo da ineficácia do Conselho Tutelar, da inobservância ao ECA, de não terem uma definição completa do que seja VDCA, quando se deparam com uma situação que requer intervenção a favor da vítima, apesar de sentirem-se inseguros em denunciar ou notificar, pois não têm instrumentos, não sabem se a situação da vítima realmente irá melhorar, o Conselho não fornece retorno para a escola, de sofreram represálias por parte da pessoa denunciada, mesmo com receio e medo, esses educadores fizeram a notificação ou a denúncia.

Tudo isso não os impediu de ter suas ações orientadas por representações sociais de famílias que cuidam e protegem. Reconhecem a importância da imagem de infância protegida evocada para suas navegações rumo a portos mais seguros. Contextos onde podem efetivar suas denúncias e notificações. São defensores da função social do educador de não se omitir, sincronizando um conjunto de fatores de ordem psicológica, científica e moral no lugar de poder que ocupam.

Neste estudo, ficou claro que os educadores que nunca vivenciaram VDCA na infância, quando se defrontam com a violência em seus alunos, conferem visibilidade ao fenômeno, sentem-se impulsionados a tomar uma ação de proteção, em virtude da intolerância à violência; já para os educadores que vivenciaram alguma forma de violência na família, percebemos que os mesmos ressignificaram esta experiência e sentem-se motivados a suplantar todas as barreiras e partir em defesa das crianças e adolescentes que vivenciam situações de direitos violados. Os sujeitos que conseguiram minimamente elaborar os traumas e violências sofridas na infância conseguiram olhar para a violência contra criança e adolescente com menor reatualização da própria história, conseguindo representar.

Assumem o papel social de serem porta-vozes de crianças pequenas que ainda não têm oralidade; de crianças maiores que têm marcas nos corpos, olhar assustado que fala de sofrimento; de adolescentes que, na rebeldia, na desmotivação em estudar, denunciam o que estão vivendo em casa.

Temos clareza de que a denúncia ou a notificação, por si só, não resolve os problemas da VDCA, pois são inúmeros fatores – políticos, sociais, culturais e de história familiar – que constituem a família como transgressora dos direitos de crianças e adolescentes. Mas esta pesquisa corrobora a tese de que a violência doméstica contra criança e adolescente, como tragédia, só é representada, denunciada, notificada e criminalizada em relações educacionais, pelos atores protagonistas, que elaboraram seus traumas infantis e são portadores de conhecimentos que permitem a eles um olhar científico, raciocínio crítico e uma atitude corajosa de defesa intransigente da infância e adolescência violentada.

Espera-se que esta pesquisa, com o conhecimento produzido chegue à escola como um material que suscite reflexões, discordâncias e aquisições de novos saberes, pois a literatura elencada para esta pesquisa mostra educadores que se omitem frente os casos de VDCA. Deseja-se que outros pesquisadores também sintam o interesse em investigar os motivos que fazem educadores assumir um protagonismo neste complexo cenário, onde desempenham um papel significativo no enfrentamento à omissão e invisibilidade dos casos de VDCA em seus alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAPIA. **Maus-tratos contra criança e adolescentes** – proteção e prevenção: guia de orientação para educadores. Petropólis: RJ: Autores & Agentes & Associados, 1992.

ABRIC, Jean. C. **Pratiques sociales et représentations.** Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

ADED, N. l. O. DALCIN, B. L. G. S. MORAES, T. M., CAVALCANTI, M. T. Abuso sexual em crianças e adolescentes: uma revisão de 100 anos de literatura. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 33, p. 204-213, 2006.

ALEAGA, M. A.; BERNAL, I. L.; GÓMEZ, M. T. O. Comportamento de la violencia intrafamiliar. **Revista Cubana de Medicina General Integral.** Ciudad de La Habana, v. 15, n. 3, May, 1999.

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de; SANTOS, Maria Cristina Amelia Borges dos; ROSSI, Tania Maria de Freitas. Representações Sociais de Professores do Ensino Fundamental sobre Violência Intrafamiliar. Psicologia: **Teoria e Pesquisa**. Set-Dez, v. 22, n. 3, p. 277-286. 2006.

ALTHUON**,** Beate**;** ESSLE**,** Corina**;** STOEBER**,** Isa**.** S. **Reunião de pais:** Sofrimento ou prazer? São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

AMAZARRAY, M. R.; KOLLER, S. H. Alguns aspectos observados no desenvolvimento de crianças vítimas de abuso sexual. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 559-578, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 12 fev. 2001.

ANDRADE, Fabiana Pereira de. **Labirintos do incesto**: o relato de uma sobrevivente. São Paulo: Escrituras Editoras: Lacri, 1998.

ARAÚJO, Alessandra. **Violência contra criança e adolescente: aspectos relativos aos atendimentos do Hospital de Clínicas de Uberlândia e do Centro de Referência à Infância e adolescência vitimizada**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG. 2005.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. São Paulo: Forense/Universitária/Edusp, 1981.

ASSIS, Simone G.; SOUZA, Edinilsa R. Morbidade por violência em crianças e adolescentes do município do Rio de Janeiro. **Jornal de Pediatria** - v. 71, n.6, 1995.

AZAMBUJA Maria Regina Fay de. **Violência sexual intrafamiliar**: é possível proteger a criança? Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2004.

AZEVEDO, Maria Amélia, GUERRA, Viviane N. de A. **Infância e violência doméstica**: apostila do curso de especialização – módulos 1 A/B. São Paulo: Lacri/USP, 2005.

_____. **Ousar assumir. Guia prático para se posicionar frente ao fenômeno**. In Módulo 2 A/B do Telecurso de Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes, São Paulo: CRI/IPUSP/USP, 1994.

AZEVEDO, M. A. **Crianças vitimizadas**: a síndrome do pequeno poder. São Paulo: Iglu, 1989.

BACKES, D. L. **Indicadores de maus tratos em crianças e adolescentes para uso na prática de enfermagem**. Porto Alegre, julho de 1999. Disponível em: <http://www.perícias-forenses.com.br>. Acesso em: 17 mar. 2005.

BADINTER, E. **Um amor conquistado**. O mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAHIA, Secretaria de Segurança Pública da Bahia: **Delegacia Especializada de Repressão a Crimes contra a Criança e o Adolescent**e – DERCA, Bahia, 2005. Disponível em: <http://www.ssp.ba.gov.Br/derca.br>. Acesso em: 31 ago. 2005.

BALISTA, C.; BASSO, E.; COCCO, M.; GEIB, L. T. C. Representações sociais dos adolescentes acerca da violência doméstica. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 6, n. 3, 2004. Disponível em: <htpp://www.fen.ufg.br/revista>. Acesso em: 23 jul. 2005.

BALLONE, G. J. Abuso sexual infantil. **Psiqweb**, 2003. Disponível em <http://www.virtualpsy,org/infantil/abuso.html>. Acesso em: 04 jul. 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAZON, Marina Rezende. Maus-tratos na infância e adolescência: perspectiva dos mecanismos pessoais e coletivos de prevenção e intervenção. **Ciência e Saúde Coletiva**, setembro/outubro, ano/vol. 12, número 5. Rio de Janeiro, p. 1110-1112, 2007.

_____. Violências contra crianças e adolescentes: análise de quatro anos de notificações feitas ao Conselho Tutelar na cidade de Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 323-332, fev. 2008.

BOUHET, B.; PERÁRD, D.; ZORMAN, M. Da importância dos abusos sexuais na França. In: GABEL, M. (Org.). **Crianças vítimas de abuso sexual**. São Paulo: Summus, p. 2-61, 1997.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997. v.1, v.2, v.3.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Organização, Editora Juridica da Editora Manole. Baueri, SP: Manole, 2004.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei 8.242, de 12 de outubro de 1991 e Convenção sobre os Direitos da Criança. 4. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2003.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. **Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde:** um passo a mais na cidadania em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Assistência à Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde**. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção em Saúde. Departamento de Ações programáticas Estratégicas, Áreas Técnica de Saúde do Adolescente e do Jovem. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASÍLIA. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher **Retrato das desigualdades de gênero e raça** Análise preliminar dos dados. 3ª edição, 2008.

BRINGIOTTI, M. I. **La escuela ante los niños maltratados**. Buenos Aires: Editorial Paidós; 2000.

BRINO, R. F.; WILLIAMS, L. C. A. Concepções da professora acerca do abuso sexual infantil. **Cadernos de Pesquisa**, 119, p. 113-128, 2003.

_____. Capacitação do educador acerca do abuso sexual infantil. **Interação em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 1-10, 2003a.

BRITO, Ana Maria M.; ZANETTA, Dirce Maria T.; MENDONÇA, Rita de Cássia V.; BARISON, Sueli Z. P.; ANDRADE, Valdete A. G. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: estudo de um programa de intervenção. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 10, n. 1, p. 143-149, 2005.

CARIOLA, T. C. et al. A posição da criança vítima de maus-tratos na constelação familiar. **Pediatria Moderna**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 158-162, 1995.

CARLSSON, Ulla, FEILITZEN, Cecília Von (orgs). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

CARVALHO, Vecchi. Estratégias de atendimento aos casos de abuso sexual infantil: um estudo bibliográfico. **Revista Brasileira de Saúde Materna Infantil**, Recife, v. 2, n. 2, p. 105-116, mai-ago. 2002.

CAVALCANTI, M. L. T. Estudo descritivo dos registros de violência doméstica no Conselho Tutelar de Niterói. **Cadernos de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p.99-123, 1999.

CEDCA. **Plano Estadual de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes do Estado de Minas Gerais**. Comissão Estadual de Elaboração do Plano Estadual de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Belo Horizonte, 2002.

CRAMI. Centro Regional aos Maus-Tratos na Infância. **Abuso sexual doméstico: atendimento às vítimas e responsabilzação do agressor**. 3. ed. São Paulo/ Brasília: Cortez/ Unicef, 2009. Série Fazer Valer os Direitos, v. 1.

CUNHA, J. M. **Atendimento às crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica**: impasses e desafios, 1998. 118f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1998.

DATASUS (**Departamento de Informática do SUS**). Disponível em: http://www2.datasus.gov.br/DATASUS/index.php. Acesso em: 20 fev. 2011.

DAVOLI, A.; OGIDO, R. A negligência como forma de violência contra a criança e a importância da atuação médica. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 68, n. 11/12, p. 405-408, 1992.

DAY et al. Violência domésticas e suas diferentes manifestações. **Revista de Psiquiatria,** Rio Grande do Sul, v. 25, Suplemento 1, p. 9-21, abr. 2003.

DEMAUSE, L. La evolucion de la infância. In: _____. **História da la infância**. Madrid: Alianza Editorial, p. 15-92. 1991.

DESLANDES, S. F. Atenção a crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica: análise de um serviço. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro,v. 10, supl. 1, 1994.

_____. O atendimento às vítimas de violência na emergência: "prevenção numa hora dessas? **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 4, n. 1, p. 81-94, 1999.

DREZETT, Jéferson; CABALLERO, Marcelo; YARA, Juliano; PRIETO, Elizabeth T.; MARQUES, José A.; FERNANDES, César E. Estudo de mecanismos e fatores relacionados com o abuso sexual em crianças e adolescentes do sexo feminino. **Jornal de Pediatria**, Rio de janeiro, v. 77, n. 50, p. 413-9, 2001.

DURRANT, Joan**.**Castigos corporais: preponderâncias, preditores e implicações para o comportamento e desenvolvimento da criança. In HART, Stuart N. (Orgs). **O caminho para uma disciplina infantil construtiva: eliminado castigos corporais**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, p. 57-108, 2008.

FALEIROS, E. T. S.; CAMPOS, J. O. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília: Unicef. 2000. Disponível em: <http: www.cecria.org.br/banco/violencia.htm>. Acesso em: 9 set. 2004.

FALEIROS, J. M. **Estudo da prevalência de maus-tratos em crianças matriculadas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental em escolas da rede pública e particular da cidade de Ribeirão Preto**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto. 2006.

FALEIROS,Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

FERRARI, Dalka Chaves de Almeida; VECINA, Tereza Cristina Cruz (Orgs.). **O fim do silêncio na violência familiar**. São Paulo: Ágora, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda **Novo aurélio século XXI: dicionário da lingua portuguesa**.3ª ed. ampl. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

_____. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 8ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FINKELHOR, D. The international epidemiology of child abuse. **Child Abuse & Neglect,** Elmsford, v.18, n. 5, p. 409-417, 1994.

FRIZZO, Kátia Regina; SARRIERA, Jorge Castellá. O Conselho Tutelar e a rede social na infância. **Psicologia USP,** 2005, 16(4), 175-196. Disponível em: http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/psicousp/v16n4/v16n4a09.pdf. Acesso em: 15 mai. 2010.

FURNISS, Tilman. **Abuso sexual da criança**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GABEL, Marceline (Org.). **Crianças vítimas de abuso sexual**. São Paulo: Summus. 1997.

GANDON, Odile. **Deuses e heróis da mitologia grega e latina**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GIRARD, René. **A violência e o sagrado**. São Paulo: Edunesp, 1991.

GOLDIM, José Roberto. **Pesquisa em crianças e adolescentes**. 1998. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/bioetica/cripesq.htm>. Acesso em: 05 set. 2009.

GOMES, R. et al. Por que as crianças são maltradas? Explicações para prática de maus-tratos infantis na literatura. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 701-714, mai-jun. 2002.

GONÇALVES, H. S.; FERREIRA, A. L. A notificação da violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes por profissionais de saúde. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 315-319, jan.-fev. 2002.

GUERRA, Viviane N. Andrade. **Violência de pais contra filhos: procuram-se vítimas**. São Paulo: Cortez; 1985.

HABIGZANG, L. F.; AZEVEDO, G. A.; KOLLER, S. H.; MACHADO, P. X. Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos judiciais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, p. 341-348, 2005.

_____. Fatores de risco e proteção na rede de atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19, p. 379-386, 2006.

HART, Stuart N. (Orgs). **O caminho para uma disciplina infantil construtiva**: eliminado castigos corporais. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2008.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home>. Acesso em: 12 jan. 2010.

INOUE, Sílvia Regina Viodres; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21, jan-mar. 2008.

JODELET, D. Representação social: um domínio em expansão. In: _____. (Org.). **As representações sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 17-44. 2001.

JUNQUEIRA, Maria de F. P. da Silva; DESLANDES, Suely Ferreira. Resiliência e maus-tratos à criança. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 19, n. 1, p. 227-235, 2003.

KAPLAN, Harold I., SADOCK, Benjamin J. **Compêndio de psiquiatria**. Trad. Maria Cristina Monteiro, Daise Batista. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

KEMPE, C. Henry, DENVER, Frederic N. Silverman; CINCINNATI, Brant F. Steele, DROEGEMUELLER, William, SILVER, Hnery K. The Battered-Child Syndrome. **Child Abuse & Neglect**. v. 9, p 143-154, 1985.

KODATO, S.; SILVA, A. P. S. Homicídios de adolescentes: refletindo sobre alguns fatores associados. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n. 115, p. 101-138, mar. 2002.

KOLLER, S. H.; DE ANTONI, C. Violência intrafamiliar: Uma visão ecológica. In: KOLLER, S. H (Org.), **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 293-310, 2004.

LACRI. **A ponta do iceberg**. 2004. Disponível em: <http://www.usp.br/ip/laboratorios/lacri>. Acesso em: 20 set. 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Homem e cultura e sociedade**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1956.

LIMA. Luciana Pereira de. **A educação infantil diante da violência doméstica contra a criança: compreendendo sentidos e práticas**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, Ribeirão Preto. 2008.

LOPES, Zaira de Andrade. **Representações Sociais acerca de violência de gênero: significados das experiências vividas por mulheres agredidas**. Tese (Doutorado) – Departamento de Psicologia e Educação – Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto/USP. 2009.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil**. 2007. Disponível em: <http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/70d9fa8f-1d6c-4d8d-bb69-37d17278024b/Default.aspx>.Acesso em: 12 dez. 2010.

MACEDO, Lilian Magda de. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: Sentidos e significados. **Revista de educação** - UNESP. v1, n1, 2006 p 87-102.

Disponível:http://www2.fc.unesp.br/revista_educacao/arquivos/Violencia_domestica_contra_criancas_e_adolescentes_sentidos_e_significados.pdf. Acesso em: 20 set. 2010.

MAIA, Joviane Marcondelli Dias; WILLIAMS, Lucia Cavalcanti de Albuquerque. Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. **Temas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 91-103, 2005.

MAIOR NETO, Olympio de Sá Sotto. O sistema de garantias dos direitos da criança e do adolescente. **Cadernos Abong,** n. 29, nov. 2001.

MARCILIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MARCON, Sonia Silva; TIRADENTES, Lailla Kelly; KATO, Eliane Sayuri. Conhecimento, atitudes e crenças de profissionais de saúde de Maringá frente à violência familiar contra a criança e o adolescente. **Fam. Saúde Desenv**. Curitiba, v. 3, n 1, p. 35-47, jan-jun. 2001.

MATIAS, A. S. A.; BAZON. Marina R. **Prevalência de maus-tratos de crianças de 0 a 6 anos que freqüentam estabelecimentos de educação infantil na cidade de Ribeirão Preto**. Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Livro de Artigos. Ribeirão Preto: Légis Summa, Tomo II. p. 287-298, 2005.

MATTOS, Gisela Oliveira de. Abuso sexual em crianças pequenas: peculiaridades e dilemas no diagnóstico e no tratamento. In FERRARI, Dalka C. A. VECCINA, Tereza C. C. **O fim da violência familiar: teoria e prática**. São Paulo: Ágora, p. 174-200, 2002.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o império. In PRIORE, Mary Del (Org.). **História da criança no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, p.137-176, 2009.

MENIN, M. S. S. Atitudes de adolescentes frente à delinqüência como representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 125-135, 2003.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda. 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. (Coord.). **Prevenir e proteger: análise de um serviço de atenção à criança vítima de violência doméstica**. Rio de Janeiro: ENSP-Fiocruz-Claves, 1993.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

_____. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsanaro de. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. in PRIORE, Mary Del (Org.). **História da criança no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, p. 259-288, 2009.

NESTROVSKI, Arthur, SELIGMANN-SILVA, Marcio (orgs.). **Catástrofe e representação**: ensaios. São Paulo: Escuta, 2000.

NEVES, Anamaria Silva. **A violência de pais e mães contra filhos: cenário, história e subjetividade**. Tese (Doutorado) – Departamento de Psicologia e Educação – Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto/USP. 2004.

NEVES, Anamaria Silva; CASTRO, Gabriela Brito de; HAYECK, Cynara Marques; CURY, Daniel Gonçalves. Abuso sexual contra a criança e o adolescente: reflexões interdisciplinares. **Temas em Psicologia** - v. 18, n. 1, 99 – 111, 2010.

NEVES, Anamaria Silva; ROMANELLI, Geraldo. **A violência física de pais e mães contra filhos: cenários, história e subjetividade**. In: Livro de artigos de programa de pós-graduação em Psicologia. FFCLRP-USP. Ribeirão Preto: FFCLRP/USP, p. 111-123, 2004.

NEWELL, Peter. O imperativo dos direitos humanos de acabar com todo castigo corporal imposto às crianças in HART, Stuart N. (Orgs). **O caminho para uma disciplina infantil construtiva**: eliminado castigos corporais. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, p. 25-56, 2008.

NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F.; BÓGUS, C. M. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 44-57, set./dez. 2004. Disponível em: <http://apsp.org.br/saudesociedade/XIII_3/artigos%2013.3%20PDF/revista%2013.3%20artigo%20 5.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2006.

OLIVEIRA, Valéria Ochoa. **A arte na belle époque – o simbolismo de Eliseu Visconti e as musas**. Uberlândia: Edufu, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Entre o risco biológico e o risco social: um estudo de caso. Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 28, n. 2. p. 87-193, jul-dez. 2002.

PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula. **O sentido do silêncio dos professores diante da violência doméstica sofrida por seus alunos – uma análise do discurso**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Psicologia – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2006.

PASCOLAT, G. et al. Abuso físico: o perfil do agressor e da criança vitimizada. **Jornal de Pediatria,** Rio de Janeiro, v. 77, n. 1, p. 35-40, 2001.

PAULA, Alexandre da Silva de; KODATO, Sérgio. Histórias de vida e representações sociais de violência por professores de escolas públicas. **Temas em Psicologia**. vol. 18, no 1, 177 – 189, 2010.

PELLAI, Alberto. **Le parole nom dette. Come insegnanti e genitori possono aiutare i bambini a prevenire l'abuso sessuale**. Milano/Itália: Franco Angeli, 2008.

PEREIRA, Paulo Celso; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A concepção de educadores sobre violência doméstica e desempenho escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Abrapee)**. v. 12, n.1.p. 139-152, jan-jun. 2008.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. **World Report on Violence against children**. Geneva: Unicef, 2006.

PIRES, Joelza Mesquita A. **Violência doméstica**. Brasília: Unicef, 2000.

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/> Acesso em: 04 nov. 2010.

PRIORE, Mary Del. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império. In _____. (Org.). **História da criança no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, p. 84-106, 2009.

RAMOS. Fabio Pestana. A História trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, p. 19-54, 1999.

RIBEIRO; Márcia Aparecida; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho; REIS, Jair Naves dos Violência sexual contra crianças e adolescentes: características relativas à vitimização nas relações familiares. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 20, p. 456-464, 2004.

RIBEIRO, Marisa Marques; MARTINS, Rosilda Baron. **Violência doméstica contra criança e o adolescente** – A realidade velada e desvelada no ambiente escolar. Curitiba: Juruá, 2004.

RIO DE JANEIRO, Secretaria de Estado de Saúde do Estado do Rio de Janeiro: **Violência contra crianças e adolescentes**. Atuação da assessoria de prevenção de acidentes e violência (APAV). Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.saúde.rj.gov.Br/apav>. Acesso em: 22 abr. 2005.

RISTUM, Marilene. **O conceito de violência de professoras do ensino fundamental**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal da Bahia, Bahia. 2001.

RIZZINI, Irene. O século perdido. **Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2008.

ROQUE, Eliana Mendes de Souza Teixeira; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. **Desvendando a violência doméstica contra crianças e adolescentes sob a ótica dos operadores do direito na comarca de Jardinópolis-SP**. Rev. Latino-am Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 10, n. 3, p. 334-44, mai-jun. 2002.

ROSÁRIO, Cláudia Cerqueira do. O lugar mítico da memória. Morpheus – **Revista Eletrônica em Ciências Humanas,** ano 1, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.unirio.br/morpheusonline/numero01-2000/claudiarosario.htm>. Acesso em: 11 ago. 2009.

SAFFIOTI, H. I. B.. No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil atual. In MADEIRA, F. (Org.). **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Record-Rosa dos Tempos, 1997.

SANDERSON, C. **Abuso sexual em crianças: fortalecendo pais e professores para proteger crianças de abusos sexuais.** São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. *et al.* **Guia escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Ministério da Educação, 2004.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **O enfrentamento à exploração sexual infanto-juvenil: uma análise de situação.** Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

SANTOS, Hélio de Oliveira. **Crianças espancada**s. Campinas: Papirus, 1987.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In PRIORE, Mary Del (Org.). **História da criança no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SCHERER, E. A.; SCHERER, Z. A. P. A criança maltratada: uma revisão da literatura. **Rev.latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, p. 22-29, ago. 2000.

SCODELARIO, A. S. A família abusiva. In FERRARI, D. C; VECINA, T. C. C. **O fim do silêncio na violência familiar** – teoria e prática. São Paulo: Ágora, p. 95-106, 2002.

SEABRA, A.; NASCIMENTO, H. M. Abuso sexual na infância. **Pediatria Moderna**. São Paulo, v. 34, n. 395-415, 1998.

SIQUEIRA, A. Infância espancada. **Jornal da Paulista**, ano 12, n. 135, setembro 1999. Disponível em: <http://www.unifesp.br>. Acesso em: 5 fev. 2005.

SOUTHALL, D. P.; SAMUELS, M. P.; GOLDEN, M. H. Classification of child abuse by motive and degree rather than type of injury. **Archives of Disease in Childhood**, n. 88, p. 101-104, 2003.

SOUZA, Ednilsa Ramos de; ASSIS; Simone Gonçalves; PESCE, Renata Pires. **Fatores de risco para o abuso sexual de crianças e adolescentes**: uma revisão bibliográfica. Arquivos Brasileiro de Psicologia, v. 53, n 2, 2001.

TARDIEU, Ambroise. Étude médico-légale sur lês sévices et mauvais traitements exerces sur des enfants. **Annales d'hygiène publique et de médecine légale**, série 2, n. 13, 1860.

TROCMÉ, N. et al. Nature and severity of physical harm caused by child abuse and neglect: results from the Canadian Incidence Study. **Canadian Medical Association or Its Licensors**, Ottawa, v. 169, n.9, p. 911-915, 2003.

UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância). **Situação mundial da infância. Brasília**: UNICEF, 2000. Disponível em: http://www.unicef.org.br. Acesso em: 4 mai 2010.

_____. **Progresso para a infância** – Um exame estatístico de um mundo apropriado para os meninos e as meninas. Número 6, dezembro de 2007. Disponível em: http://www.unicef.org/spanish/publications/files/Progreso_para_la_infancia_No_6.pdf. Acesso em: 3 set. 2010.

_____. **Situação Mundial da Infância** – adolescência uma fase de oportunidades, 2011. Disponível em: <http://www.unicef.pt/18/Relatorio_SOWC_2011.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2011.

VAGOSTELLO, L. et al. Violência doméstica e escola: um estudo em escolas públicas de São Paulo. **Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação**, São Paulo, v. 13, n. 26, p. 190-196, jul-dez. 2003.

VANRELL, J. P. **Maus-tratos na infância: aspectos bio-psico-sociais**. Disponível em: <http://www.pericias-forenses.com.br/maustratos.htm> Acesso em: 06 jun. 2005.

WEBER, Lídia Natalia Dorianskyl; VIEZZER, Ana Paula; BRANDENBURG, Olívia. Justen; ZOCHE, Claúdia Regina Endo. **Famílias que maltratam: uma tentativa de socialização pela violência**. Psico-USF, Itatiba, v. 7, n. 2, p. 163-173, 2002.

APÊNDICES

Apêndice A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Eleusa Gallo Rosenburg, RG M4 712.164, aluna do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto, sob orientação do professor Doutor Sérgio Kodato, estou realizando uma pesquisa sobre Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes. Nesta pesquisa busco conhecer as representações sociais das professoras e professores sobre a violência doméstica contra crianças e adolescentes no cotidiano escolar.

Na sua participação, o(a) senhor(a) será solicitado(a) a responder algumas questões, através de uma entrevista. A realização dela ocorrerá no prazo de até uma hora. Caso ocorra algum desconforto ou um possível risco durante a entrevista, a pesquisadora se propõe a encaminhar o(a) entrevistado(a) a profissionais da rede pública e/ou privada que minimizem esse desconforto, bem como se propõe a discutir com a comunidade escolar sobre a temática da violência contra criança e adolescente. Assim, sendo, necessito de sua colaboração para participar de uma entrevista. Para tanto,

a) a sua participação deverá ser inteiramente voluntária, ou seja, de sua livre vontade;
b) a entrevista será gravada para que não se percam as informações que o(a) sr(a) der, mas essa gravação não será mostrada a ninguém. Suas respostas serão copiadas em papel e, em seguida, tudo o que foi gravado será apagado;
c) todas as informações que o(a) sr(a) fornecer, serão mantidas em sigilo absoluto e utilizadas apenas para este estudo. Assim, seu nome não será identificado, bem como o da sua escola. Ninguém saberá da sua participação;
d) o(a) sr(a) estará livre para desistir da sua participação a qualquer em momento da entrevista sem qualquer penalização ou prejuízo à sua pessoa.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a). Qualquer dúvida sobre a pesquisa poderá entrar em contato com a pesquisadora Eleusa Gallo Rosenburg, Rua Barretos, 92, B. Daniel Fonseca, CEP: 38.400-318, Uberlândia/MG - fone: (34)3238-4500 ou (34) 9977-3113, e-mail: eleusarosenburg@gmail.br ou com seu orientador: Dr. Sérgio Kodato, Av. Bandeirantes, 3900 – Bloco 6 – B. Monte Alegre, CEP: 14.040-901, Ribeirão Preto/SP – fone: (16) 3602-3713

Considerando os aspectos acima descritos eu _____, aceito participar desse estudo, visto que minha participação é inteiramente voluntária e estou livre, a qualquer momento, para desistir de conceder a entrevista, sem nenhum prejuízo.

Uberlândia, _____ de _____ de 2008.

_____

Assinatura da(o) entrevistada(o)

_____

Assinatura da pesquisadora

Apêndice B – Roteiro da Entrevista

Dados sócio-demográficos:

Graduação:

Formação universitária: _____

Pós-graduação:

Especialização em: _____

Mestrado/doutorado na área: _____

Histórico profissional:

Regime de trabalho: ( ) efetivo ( ) contratado

Tempo de atuação na área educacional: _____

Tempo em que atua na atual escola: _____

Série em que leciona: frequentemente: _____ e atualmente: _____

Vida pessoal:

Idade: _____ Sexo: _____

Casado(a): ( ) sim ( ) não

Filhos: ( ) sim ( ) não

Caso a resposta seja sim, quantos filhos têm e qual a idade? _____

Mora em região da periferia ( ) ou central ( )

Professa alguma religião: ( ) sim ( ) não, se sim, qual? _____

Lê revistas?

( ) sempre

( ) frequentemente

( ) raramente

( ) nunca. Se sim, quais?_____

Lê jornais?

( ) sempre

( ) frequentemente

( ) raramente

( ) nunca. Se sim, quais? _____

Assiste jornais?

( ) sempre

( ) frequentemente

( ) raramente

( ) nunca. Se sim, quais? Em quais horários? _____

Assiste aos programas: Chumbo Grosso? Linha Dura? Brasil Urgente (Datena)

( ) sim não ( )

Se sim, com qual freqüência?

( ) sempre

( ) frequentemente

( ) raramente

( ) nunca

Você tem acesso a computador? ( ) Sim ( ) Não

Conectado a Internet? ( ) Sim ( ) Não

Caso tenha acesso a computador ligado a internet, onde o utiliza?

( ) Laboratório de Informática na escola ( ) Sim ( ) Não

( ) Em casa ( ) Sim ( ) Não

( ) Casa de Amigos ( ) Sim ( ) Não

( ) Lan House ( ) Sim ( ) Não

( ) Casa de Parentes ( ) Sim ( ) Não

( ) Outros ( ) Sim ( ) Não

Se você tem acesso à internet responda:

( ) tem e-mail

( ) tem orkut

( ) tem msn

( ) Baixa MP3

( ) Faz download de vídeo

( ) Pesquisa matérias para ajudar no processo ensino-aprendizagem

( ) Prefere pesquisar na internet, baladas, filme em cartaz, empregos e concursos.

( ) outros? _____

<u>Roteiro semi-estruturado:</u>

Para educadoras e educadores que denunciaram caso(s) de VDCA

1 - Para você como é a relação familiar da maioria dos seus alunos e alunas?

2 – O que é para você violência doméstica contra criança e adolescente?

3 – Você já teve contanto com algum caso de violência doméstica contra criança e adolescente, na sua escola? Se sim fale sobre o acontecimento

4 - Você já presenciou conversas no horário do recreio, na sala de professores, sobre VDCA? Se sim comente.

5 – Você já leu, ouviu ou assistiu relato de algum caso de violência doméstica contra criança e adolescente? Se sim fale sobre o acontecimento

6 - Para você o que é, e o que faz o Conselho Tutelar? Já teve contato com algum conselheiro? Você já ouviu comentários sobre este órgão?

7 - Para você o que é o Estatuto da Criança e do Adolescente? Já teve a experiência de ler o Estatuto? Você já ouviu comentários sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)?

8 - Quais as vantagens e ou desvantagens em notificar (denunciar) um caso de VDCA?

9 - Você já notificou (denunciou) algum caso? Para qual órgão? Relate. O que te motivou?

10 - Que tipo de propostas ou soluções você sugeriria para enfrentar a VDCA no âmbito da escola.

11 – Fale sobre sua família de origem. Alguma violência familiar.

12 – Você teria propostas para o enfrentamento à VDCA?

13 – Quer acrescentar mais alguma coisa?