



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**Lieny Munhoz Martins**

**Representações sociais de professoras frente a relatos de violência sexual de  
alunas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais em Jales/SP**

**Paranaíba/MS**

**2023**

**Lieny Munhoz Martins**

**Representações sociais de professoras frente a relatos de violência sexual de  
alunas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais em Jales/SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História, Sociedade e  
Educação. Orientadora: Profa. Dra. Tânia Regina  
Zimmermann

**Paranaíba/MS**

**2023**

---

M344r          Martins, Lieny Munhoz

Representações sociais de professoras frente a relatos de violência sexual de alunas no ensino fundamental : anos Iniciais em Jales/SP / Lieny Munhoz Martins. – Paranaíba, MS: UEMS, 2023.  
124 p.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2023.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Tânia Regina Zimmermann.

1. Gênero e sexualidade 2. Violência sexual 3. Violência na escola I.  
Zimmermann, Tânia Regina II. Título

CDD 23. ed. - 362.76

**LIENY MUNHOZ MARTINS**

**Professoras e a escuta de relatos de violência sexual de alunas no ensino fundamental I  
em Jales, SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 04/08/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Tânia Regina Zimmermann  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Orientadora

---

Prof. Dr. Maria Silva Rosa Santana  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Participação por videoconferência

---

Prof. Dr. Sérgio Kodato  
Universidade de São Paulo (USP) - Participação por videoconferência

**Resumo:** Dentre os vários tipos de violências que mulheres, crianças e adolescentes sofrem diariamente, a violência sexual, especificamente, vem aumentando no Brasil (PELISOLI, 2010) e as principais vítimas são crianças. Considerando o fenômeno em destaque, a presente pesquisa teve o objetivo de investigar como os professores de uma rede municipal que atuam no Ensino Fundamental – Anos Iniciais interpretam e significam os relatos de abuso sexual trazidos pelas crianças em sala de aula. Foram realizadas oito entrevistas com professores de quatro escolas de Ensino Fundamental I localizadas no município de Jales. Com a utilização de um roteiro semiestruturado contendo cinco tópicos, a pesquisa foi feita com o consentimento dos professores, que receberam o roteiro e preencheram conforme a disponibilidade, entregando posteriormente suas respostas em folha separada, as quais retirei nas escolas. Cada participante recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Houve algumas limitações para a realização da pesquisa, devido ao período de pandemia do COVID-19, o que inviabilizou que fossem realizadas entrevistas presenciais, já que, além da necessidade de evitar o contato, as entrevistadas não estavam presentes nas escolas com tanta frequência, pois estavam em trabalho remoto devido às aulas presenciais suspensas. A presente pesquisa é qualitativa e, para análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo. Para Bardin (2011), esse método emprega os seguintes procedimentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados. A pesquisa alcançou seus objetivos através das professoras como sujeitos do estudo. Embora confirmasse as hipóteses iniciais da pesquisa, os olhares dessas professoras e seus significados mostram o quanto a escola revela que as pedagogias da crueldade permeiam a ambiência educacional e tem sua historicidade no contexto brasileiro, cujo patriarcado e a consequente construção de masculinidades impõem uma ordem moral ao corpo de meninas e mulheres. Por fim, foi possível concluir com o estudo que as professoras reconhecem essas violências e paulatinamente lidam com demandas de revelações de abuso sexual durante a prática profissional e mais investimento na formação curricular pode ser um dos fatores que colaborariam para os encaminhamentos, seguindo protocolos, além de uma educação envolta em temáticas sobre diversidades.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Violência. Violência Sexual. Escola.

**Resume:** Among the various types of violence suffered daily by women, children, and adolescents, sexual violence specifically has been increasing in Brazil (PELISOLI, 2010), with children being the main victims. Considering this highlighted phenomenon, the present research aimed to investigate how teachers in a municipal network who work in Elementary Education - Initial Years interpret and give meaning to reports of sexual abuse brought by children in the classroom. Eight interviews were conducted with teachers from four Elementary Schools located in the municipality of Jales. Using a semi-structured script containing five topics, the research was conducted with the consent of the teachers, who received the script and filled it out according to their availability, subsequently delivering their responses on separate sheets, which I collected from the schools. Each participant received the Informed Consent Form (ICF). There were some limitations to the research due to the COVID-19 pandemic period, which made it impossible to conduct face-to-face interviews, as, in addition to the need to avoid contact, the interviewees were not present in the schools as frequently, as they were working remotely due to suspended face-to-face classes. This research is qualitative, and for data analysis, content analysis was used. According to Bardin (2011), this method employs the following procedures: pre-analysis, material exploration, treatment of results, inference, and interpretation of data. The research achieved its objectives through the teachers as study subjects. Although it confirmed the initial hypotheses of the research, the perspectives of these teachers and their meanings show how much the school reveals that pedagogies of cruelty permeate the educational environment and have their historicity in the Brazilian context, where patriarchy and the consequent construction of masculinities impose a moral order on the bodies of girls and women. Finally, it was possible to conclude from the study that teachers recognize these violence and gradually deal with demands for revelations of sexual abuse during their professional practice, and more investment in curricular training may be one of the factors that would contribute to referrals, following protocols, as well as an education enveloped in themes of diversities.

**Keywords:** Gender. Sexuality. Violence. Sexual Violence. School.

INTRODUÇÃO -----	4
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS-----	9
CAPÍTULO I – DO FENÔMENO DA VIOLÊNCIA ÀS VIOLÊNCIAS SEXUAIS INFANTIS: A MANUTENÇÃO HISTÓRICA NO CENÁRIO BRASILEIRO-----	
12	12
1.1 Breves configurações de violências: um apanágio da longa duração?-----	13
1.2 A Relação entre as violências sexuais e as imbricações entre gênero e gerações -----	15
1.3 Vítimas de violência sexual: situando sujeitos infantes na literatura-----	19
1.4 Cultura hegemônica brasileira produz uma sociedade violenta?-----	27
CAPÍTULO II: SITUANDO VÍTIMAS EM INTERCONEXÕES-----	
33	33
2.1 Vítimas de violência sexual: sujeitos infantes-----	33
2.2 Masculinidade hegemônica produz uma sociedade violenta contra crianças?---	38
2.3 O que o patriarcado tem a ver com isso?-----	41
CAPÍTULO III – REDES DE PROTEÇÃO: TECENDO RELAÇÕES-----	
47	47
3.1 Delineando redes de proteção -----	47
3.2 Escola como protetora dos direitos das crianças e adolescentes-----	54
3.3. Atuando na rede: (des)vitimização -----	60
CAPÍTULO IV - O QUE DIZEM AS ENTREVISTAS?-----	
67	67
Categoria I: Sexualidade e o currículo oculto na educação escolar-----	67
Categoria II: A ambiguidade da ideia de preservação do corpo para a proteção-----	71
Categoria III: Diferenciação entre o “ouvir” e o “escutar” a criança-----	82
Categoria IV: Seguir protocolos ≠ proteger e acolher-----	87
Categoria V: Teoria da proteção x prática de proteger-----	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	
102	102

O QUE FAZER COM OS DADOS?	105
REFERÊNCIAS -----	111
-----	
APÊNDICES -----	117
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-----	118
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA-----	121



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Palestra I	105
Figura 2 - Palestra II	105
Figura 3 – Palestra III	106
Figura 4 – Palestra IV	106
Figura 1 – Oficina I	107
Figura 2 - Oficina II	107
Figura 3 – Oficina III	108
Figura 4 – Oficina IV	108

## INTRODUÇÃO

O abuso sexual foi um tema de muito interesse para mim, pois sempre vi as pessoas com ódio dos abusadores, principalmente quando as vítimas eram crianças. Geralmente, costumava ver as pessoas com um olhar focado no agressor, expondo suas vontades deles serem presos e sofrerem nas penitenciárias, ou até de morrerem. Eu via a sociedade querendo puni-los, castigá-los e destruí-los.

Não que eu também não sentisse tudo isso pelos agressores, porém sempre me voltei para a vítima, sentia-me mal por imaginar pessoas sendo tão violadas. Então me questionava sobre como essas vítimas eram tratadas na sociedade, como o Estado garantia a dignidade delas e como as apoiava.

Foi durante minha graduação em Psicologia, mais precisamente no meu segundo ano de faculdade, 2016, que comecei um estágio no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) em Jales/SP. Nesta instituição acompanhava pessoas que tiveram seus direitos violados, sendo que entre todos os indivíduos que eram acompanhados, havia várias crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, todos da própria cidade, já que o CREAS é uma instituição de abrangência municipal.

Eu ficava muito assustada ao ler os Boletins de Ocorrências que eram encaminhados para o CREAS. Talvez por ingenuidade no auge dos meus 18 anos, nunca imaginava que em Jales havia casos de estupro, devido ao fato que meus questionamentos relacionados às vítimas de abusos sexuais eram voltados para os noticiários e redes sociais de casos expostos em cidades grandes, como São Paulo e Rio de Janeiro, não em uma cidade tão pequena como Jales, no interior do estado de São Paulo, que, segundo dados do IBGE (2021), tinha uma população estimada em 2021 de apenas 49.291 habitantes.

Ainda durante o estágio, tive contato com os Conselhos Tutelares de outros municípios bem menores e ao redor de Jales e percebi então que nessas outras pequenas cidades também havia casos de estupro.

Foi assustador perceber que essa realidade não era apenas nas cidades grandes como eu pensava, mas na verdade, uma realidade brasileira. Comecei a me questionar ainda mais sobre violência sexual, sobre como ela está tão próxima da gente, como as vítimas são tratadas em meu município, como a sociedade pode

colaborar para proteger essas vítimas e como a nossa ordem patriarcal pode ser responsável por tantas ocorrências.

Ou seja, meu olhar era focado na vítima, não no agressor, nem no ato violento. Este foco na vítima foi se intensificando com o passar do meu estágio no CREAS, até que, em 2018, passei em concurso público para o cargo de educadora social no CREAS de Jales, e, após minha convocação em 2019, já no meu último ano de graduação, iniciei minha função de educadora social com grupos com crianças vítimas de violências.

O grupo era formado por crianças de 6 a 11 anos, todas acompanhadas pelo CREAS, ou seja, todas haviam sofrido algum tipo de violência, sendo que, especificamente no meu grupo, a maioria tinha sofrido violência sexual.

Pude ver na prática profissional como elas elaboraram as violências sofridas, pude direcionar-lhes toda minha atenção e um olhar atento e respeitoso e o vínculo que construímos foi lindo. Ao final de cada grupo, algumas crianças grudavam em meu pescoço, rejeitando a ideia de irem para a casa, algumas me pediram para adotá-las, outras tinham histórico completamente “problemático” na escola, não obedeciam a nenhum funcionário da escola, porém no grupo, me ouviam e eram extremamente carinhosas comigo.

Percebi então com essa vivência constante que as vítimas de abuso sexual são muito mais do que vítimas, às vezes são categorizadas como “abusadas” pela escola e até pela sociedade. Mas vi que elas são muito mais do que isso: são CRIANÇAS, com vivências difíceis, traumas profundos, porém ainda assim, não são as “abusadas” da escola tal, as “estupradas” de determinada sala de aula, mas sim são CRIANÇAS, e não cabem a elas serem lembradas e conhecidas pela violência que sofreram. Elas não são a violação que sofreram, são pequenos seres humanos que antes de qualquer situação, possuem sua individualidade e subjetividade, e merecem ser respeitadas e ter preservadas em suas dignidades.

Durante essa prática profissional, pude perceber que, em Jales, a maioria dos casos de violência sexual contra meninas foram revelados nas escolas, e em conversas com estas instituições de ensino, notei que essas crianças carregam um estereótipo de “abusadas” pelas salas de professores e diretorias.

Comecei a me questionar como eram essas revelações de abuso sexual nas escolas, e se professores estavam preparados para lidarem com isso, o que eles faziam? Será que percebiam relatos não verbais? Eu só tinham acesso aos casos

quando estavam no CREAS, quando tinha um Boletim de Ocorrências, mas eu queria mais... Queria entender um pouquinho do olhar da educação para essas situações, e mais do que isso, para essas crianças.

Para assegurar a proteção de crianças vítimas e/ou testemunhas de violências, foi criada a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, chamada de Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial. Essa lei define a violência sexual em seu art. 4º como condutas que constringem a criança a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, citando inclusive a exposição do corpo em foto ou vídeo, seja por meio eletrônico ou não. Ainda no art. 4º, considera violência institucional aquela praticada por instituição pública ou conveniada, inclusive quando gerar revitimização.

Tal lei advoga que a criança e o adolescente serão ouvidos sobre a situação de violência por meio do depoimento especial, que tem a finalidade de ouvir, e da escuta especializada (art. 7º). Este é o procedimento de entrevista sobre a situação de violência relatada perante o órgão da rede de proteção, devendo o profissional limitar o relato ao estritamente necessário para o cumprimento de sua finalidade, ou seja, sem fazer com que a criança repita mais de uma vez, o que se caracterizará como revitimização. O art. 13º da referida lei orienta que o ouvinte de situações de violências, ou que tenha conhecimento delas, tem o dever de comunicar o fato imediatamente ao serviço de recebimento e monitoramento de denúncias, ao conselho tutelar ou à autoridade policial, pois os mesmos irão cientificar o Ministério Público.

Além da Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990), pioneiro em leis de proteção a crianças e adolescentes, em seu artigo 13, afirma que, diante de suspeita ou confirmação de que crianças ou adolescentes sejam vítimas de violência sexual, obrigatoriamente é preciso denunciar o caso ao Conselho Tutelar ou ao Ministério Público, ou ainda, a Delegacias especializadas. Isso se refere inclusive à escola, caso a suspeita ou confirmação da violência se dê dentro do ambiente escolar.

A escola é importante para os educandos, mas é notório que, para tanto, como explica David (1997, *apud* Viodres Inoue e Ristum (2008)), restabeleça seu papel de agenciadora do saber e do conhecimento, abandonando uma postura opressiva que ainda possui, na qual se confundem disciplina e autoritarismo, adotando uma posição transformadora, consciente e responsável.

Os professores são a peça-chave para que a escola cumpra seu papel na educação e na vida dos educandos, tanto é que, segundo Viodres Inoue e Ristum (2008), na escola, com a adesão dos educadores, é possível fortalecer a militância na perscruta dessas violações.

Se a criança confia no ambiente escolar, possui vínculo com professores e se sente segura, poderá contar sobre violências que sofre em âmbito familiar. Quando essa revelação ocorre, Jensen (2005, *apud* Santos e Dell'Aglio, 2010) explica que é, geralmente, narrada para alguma pessoa com quem a criança se sinta confortável e percebe uma oportunidade para estabelecer uma conversa com privacidade. Para a revelação ocorrer de forma tranquila e adequada, o confidente deve se demonstrar preparado psicologicamente para escutar a criança sem esboçar quaisquer sinais de desespero, repúdio ou condenação moral (Jensen *et al.*, 2005).

Esse momento é muito importante para a vítima, porém também pode causar sintomas. É o que explica Assis, Avanci, Pesce e Ximenes (2009), que ressaltaram, por meio de um estudo, os problemas de saúde mental em crianças brasileiras decorrentes da exposição a situações de violência. Porém, não é só o estar exposta à violência, a revitimização e o testemunho estão também associados à presença de intrusivos, dificuldade de concentração, depressão, entre outros. Por isso, a escola pode ser responsável e cuidadosa nesse processo.

Portanto, a presente pesquisa busca trazer o assunto sob o olhar de profissionais atuantes na prevenção e identificação inicial dessa problemática: os professores, entendendo que eles são indivíduos únicos e com suas próprias dificuldades e limitações. O estudo abrange quatro escolas municipais localizadas na cidade de Jales, no noroeste paulista.

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar como professores da rede municipal de Ensino Fundamental (Anos Iniciais) lidam com as revelações de violências sexuais relatadas pelas alunas.

Com relação aos objetivos específicos, a pesquisa buscou: apurar se os professores conhecem o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e a Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017); investigar se as entrevistadas cumprem com os protocolos exigidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e pela Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017) frente à revelação de abuso sexual; compreender se

essas professoras não violam outros direitos das crianças após uma revelação de abuso sexual, como expô-las à revitimização; e analisar se a formação curricular dos professores contribuiu para o conhecimento dos protocolos a serem seguidos frente às revelações de abuso sexual.

Para embasar este trabalho, os capítulos iniciais serão dedicados ao levantamento de literatura relativa aos temas: violências, gênero, abuso sexual infantil, compreensão da *psique* da criança vítima de violência sexual, sociedade, cultura brasileira, redes de proteção, escola, revitimização e direitos das crianças, patriarcado, sujeitos infantes e masculinidade hegemônica. Embora haja a aposta numa perspectiva histórica de alguns destes temas, entendo ser importante para contextualizar brevemente e construir saberes em historicidade para o objeto de pesquisa e para a minha formação como psicóloga. Por fim, os próximos capítulos apresentam a análise dos resultados encontrados, conclusões do estudo e as considerações finais.

A pesquisa possui uma metodologia qualitativa, que visou proporcionar a compreensão de como os participantes, professores da rede municipal de ensino, experimentam e lidam com a realidade vivenciada de relatos de abusos sexuais de meninas na sua atuação profissional. Segundo Minayo (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com os significados de uma realidade social a partir da realidade vivida pelo ser humano”. Considerando ainda os aspectos qualitativos, é uma pesquisa que

[...] implica considerar sujeito de estudo: gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados. Implica também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e, em permanente transformação. (MINAYO, 2007, p. 23)

Esta pesquisa qualitativa interpretativista ao observar essas interseções apontadas por Minayo (ano), sequenciou algumas estampas que serão descritas abaixo.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Dessa forma, a pesquisa buscou investigar como professores da rede municipal de Ensino Fundamental - Anos Iniciais lidam com revelações de violências sexuais trazidas por alunas, qual o olhar deles sobre a violência e sobre as crianças vítimas, e se seguem as orientações legais após as revelações.

As entrevistas foram realizadas no município de Jales, considerado de pequeno porte II, localizado na região Noroeste Paulista. Segundo dados do IBGE (2021), o município possui 49.291 habitantes estimados. De acordo com dados coletados na Secretaria de Educação do município, este possui oito instituições escolares municipais de Ensino Fundamental - Anos Iniciais, porém apenas quatro escolas permitiram a realização da pesquisa.

Participaram da pesquisa oito professoras no total, sendo duas de cada escola, do gênero feminino (pois não há professores do gênero masculino nas escolas municipais de Jales) e que preenchiam os seguintes critérios: professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais que trabalham na cidade de Jales, sendo efetivos na Prefeitura Municipal de Jales.

**Quadro 1** - Participantes da pesquisa

<b>E.M. Profa. Elza Pirro Viana</b>	<b>E.M. Profa. Maria Olympia Braga Sobrinho</b>	<b>E.M. Prof. João Arnaldo Andreu Avelhaneda</b>	<b>E.M. Profa. Jacira de Carvalho da Silva</b>
1Feminino/Efetiva	1-Feminino/Efetiva	1-Feminino/Efetiva	1-Feminino/Efetiva
2 Feminino/Efetiva	2 Feminino/Efetiva	2 Feminino/Efetiva	2 Feminino/Efetiva

Fonte: Elaboração própria (ano).

A pesquisa foi realizada com professores de quatro escolas municipais de Ensino Fundamental - Anos Iniciais, sendo as seguintes escolas: E.M. Profa. Elza Pirro Viana; E.M. Profa. Maria Olympia Braga Sobrinho; E.M. Profa. Jacira de Carvalho da Silva e E.M. Prof. João Arnaldo Andreu Avelhaneda, todas situadas no município de Jales.

Para a coleta de dados, foi necessária uma mudança no método de aplicação, pois, a princípio, a ideia era realizar uma entrevista semiestruturada com as participantes e gravar as respostas para depois transcrevê-las, entretanto essa pesquisa foi executada durante o período de pandemia do Covid-19, portanto, devido aos protocolos de segurança adotados pelo país, algumas alterações foram feitas.

Foi realizado contato prévio com as diretoras, que, ao autorizarem a pesquisa, sugeriram que elas mesmas perguntariam nos grupos de professores quais tinham a disponibilidade de responderem à pesquisa. Assim foi feito e as participantes da pesquisa foram selecionadas a partir de vontade própria em participar. Cada diretora então conseguiu duas professoras de suas escolas que demonstraram interesse na participação. As profissionais também autorizaram que a diretora me passasse os contatos telefônicos delas para que eu entrasse em contato e explicasse todo o procedimento da pesquisa.

As participantes foram então informadas por meio de aplicativo de mensagens instantâneas (WhatsApp) de todo o processo da pesquisa, o objetivo, os benefícios, sobre a ética da pesquisa, os possíveis riscos e foram respondidas as eventuais dúvidas que surgiram. Após concordarem com a participação na pesquisa, foi entregue para cada participante duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo que uma foi devolvida à pesquisadora devidamente assinada e a outra ficou aos cuidados dos participantes,

Os tópicos de perguntas foram impressos e entregues nas escolas. Cada participante ficou 15 dias com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e com a entrevista semiestruturada, sendo que no 16º dia, eu busquei as respostas delas em todas as escolas participantes. As professoras responderam em folha separada as entrevistas, e assinaram corretamente os TCLE.

A entrevista semiestruturada continha cinco tópicos de perguntas: a formação profissional dessas professoras; como a temática de combate ao abuso e exploração sexual de crianças é trabalhada por essas entrevistadas em sala de aula; como são as suspeitas e/ou revelações de violência sexual sofrida pelas alunas; os procedimentos da instituição escolar frente a essas suspeitas; e os conhecimentos dos entrevistados sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017).

Após a aplicação das entrevistas, as respostas foram analisadas de maneira qualitativa, por meio da Análise de Conteúdo. Para Bardin (2011), esse método emprega os seguintes procedimentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados. Baseado nessas três etapas foi realizada então a análise de dados da presente pesquisa.



Na primeira etapa foi feito uma leitura compreensiva dos dados coletados a fim de obter uma visão abrangente de todos os dados. Para isso foi utilizada a leitura flutuante, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, bem como a preparação do material (Bardin, 2011).

A segunda etapa consistiu na categorização prévia das falas das participantes por temáticas apresentadas acerca do objeto de estudo, enquanto que, na terceira e última etapa, foi realizada uma síntese interpretativa, na qual foram propostas inferências, interpretações, análises reflexivas e críticas sobre os conteúdos revelados à luz de uma bibliografia especializada.

Após todos os dados coletados terem passado pelo procedimento de análise, foram obtidos os resultados que serão discutidos na pesquisa nos últimos capítulos.

## **CAPÍTULO I – DO FENÔMENO DA VIOLÊNCIA ÀS VIOLÊNCIAS SEXUAIS INFANTIS: A MANUTENÇÃO HISTÓRICA NO CENÁRIO BRASILEIRO**

Não consigo falar sobre violência sexual especificamente se não trouxer nesta pesquisa a complexidade que é o tema “violência”. Portanto, trago ao longo deste capítulo estudos a respeito do fenômeno “violência” para que se perceba o quanto é mais complexo do que se imagina.

Segundo Winnicott (1987), as violências e as delinquências são prejudiciais para as vítimas e para a sociedade, mas não são apenas comportamentos prontos. Há em seu fundo, sentimentos ressentidos e agressivos causados pelo meio social dos indivíduos, podendo ser, além da família, a própria sociedade como causadora de contextos que podem levar os sujeitos à delinquência e até ao cometimento de violências.

[...] Uma amiga me pediu para falar sobre o problema de seu filho, o mais velho de uma família com quatro crianças. [...] Tudo que ela poderia fazer era ter uma conversa comigo sobre a compulsão do menino por roubar, que estava se tornando algo bem sério; ele estava cometendo grandes furtos, tanto em casa como em lojas. [...] Então expliquei o significado do furto e sugeri que ela encontrasse um momento ideal dentro da convivência entre os dois e fizesse uma interpretação para ele. Aparentemente, ela e John tinham um momento propício todas as noites antes dele ir dormir. [...] Eu disse: “Porque não dizer a ele que você sabe que todas as vezes que ele furta algo, na verdade ele não quer aqueles objetos, mas está buscando algo ao qual ele tem direito; algo que ele está reivindicando dos pais porque sente estar sendo privado: amor.” Completei dizendo que ela deveria usar uma linguagem que fosse fácil dele entender. (WINNICOTT, 1987, p.121-122)

A passagem acima de Winnicott (1987) elucida um diálogo que teve com uma mãe que estava percebendo comportamentos de delinquência no filho, no caso específico, pequenos roubos. No trecho acima o autor sugeriu que o menino estava ressentido com algo, no caso dele, estava sentindo-se privado de amor.

Winnicott (1987), explica em seu livro “Privação e Delinquência” a influência do contexto social do indivíduo em comportamentos não aceitos e até prejudiciais para a sociedade. O autor então continua a história do menino que estava com comportamentos de roubo:

[...] Algum tempo depois, recebi uma carta contando que ela havia feito o que sugeri. Ela escreveu: “Eu disse que o que ele realmente queria quando roubava comida e dinheiro e outras coisas, era a mamãe; e tenho que dizer que não esperava que ele pudesse entender, mas parece que ele entendeu. Perguntei se ele achava que nós não o amávamos, porque às vezes ele se comportava mal, e ele respondeu logo que acreditava que não. Pobrezinho! Senti-me tão mal, não tenho como descrever. Então eu disse a ele para nunca, nunca duvidar novamente e se ele se sentir em dúvida novamente, que deveria me lembrar de dizer novamente [...] Agora, depois de oito



é possível relatar que não houve retorno aos furtos, e o relacionamento entre o garoto e sua família melhorou bastante. (WINNICOTT, 1987, p.121-122)

O excerto acima, descrito por Winnicott (1987) ilustra brevemente algumas das muitas influências externas dos comportamentos, podendo além de afetar, causar essas atitudes nos sujeitos.

Com este capítulo, será possível refletir sobre as violências como um todo; as principais vítimas; os impactos de uma violência sexual no psiquismo da criança; a cultura brasileira causadora de violências e a manutenção dessa problemática ao longo da história e ainda presente no cenário atual da sociedade brasileira.

Este capítulo é de suma importância para compreendermos os desdobramentos da violência, em específico a violência sexual, já que a manutenção do fenômeno na nossa sociedade nos fará pensar sobre porque isso ainda ocorre tanto no dia a dia da nossa sociedade.

A violência sexual é um efeito da estruturação da nossa sociedade, é uma questão de extrema complexidade que infelizmente é mantida na nossa cultura brasileira.

### **1.1 Breves configurações de violências: um apanágio da longa duração?**

A violência na sociedade hodierna se configura numa questão delicada, complexa e muito grave. Sua ocorrência é globalizada e interseccional, imbricando classe social, gênero, sexualidade, temporalidade, nacionalidade, geração, capacidade mental e física, etnia e raça, produzindo inúmeras vítimas. Sabe-se que existem várias formas de violências. Mas afinal, o que é a violência?

Para Chauí (1999), a violência é um fenômeno que considera os seres como se fossem coisas, ou seja, tratando-os como não humanos, como irracionais, insensíveis, mudos, inertes, passivos e desprovidos de vontades, responsabilidades e de liberdades. A autora ainda traz o significado da palavra “violência”:

[...] Palavra que vem do latim e significa: 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; 5) conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais

definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. (CHAUÍ, 1999, p. 3)

Já Minayo e Souza (1997) explicam várias vertentes sobre a violência, aclarando a complexidade desse objeto, citando muitas teorias, entre as quais, as que observam o Estado como violador dada a sua incapacidade de lidar com ela, sendo a violência um produto acelerado dos processos de mudança social provocados pela modernidade, industrialização e urbanização.

Entretanto, para a psicanálise, a violência não está somente no ato violento, mas também no desejo daquele que pratica a ação violenta, já que “[...] violência é o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos. Esse desejo pode ser voluntário, deliberado, racional e consciente ou pode ser inconsciente, involuntário e irracional” (Costa, 1986, p. 39). O autor ainda acrescenta que toda circunstância violenta é quando o indivíduo é colocado em uma posição de não obter prazer ou de buscá-lo como defesa contra medos, sobretudo da morte.

Como é possível perceber, a violência é um objeto em debates e acontece independente de sua definição e de muitas maneiras, fazendo vítimas distintas em idade, sexualidade, gênero, raça, etnia, capacidade mental e física e classe social.

Tanto é que a própria Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como o uso de uma força física ou de poder, tanto na prática como na ameaça, proferida contra uma pessoa, um grupo, uma comunidade e até contra si próprio, que resulta ou poderia resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação.

É possível observar que a violência é muito mais do que um fenômeno social, pois resulta em práticas que vão muito além de agressões físicas e homicídios. Para Dahlberg e Krug (2006), a inclusão da palavra "poder", na definição da OMS, expande a natureza e o conceito de atos violentos e inclui também, ações que são resultados de uma relação de poder, como ameaças, intimidações, negligências e atos de omissão.

Com isso, para Dahlberg e Krug (2006), o conceito trazido pela OMS de “uso de força física ou de poder”, leva à conclusão de estar inclusos, além dos atos mencionados, a injúria psicológica, a privação e todos os tipos de abuso físico, sexual, psicológico, além de suicídio e atos autoinflingidos. Essa definição mostra a violência não apenas como uma ação que resulta em sofrimento, ferimentos ou morte e coloca um peso substancial nas configurações de indivíduos, famílias e comunidades.

Dahlberg e Krug (2006) consideram que muitas formas de violências contra mulheres, crianças, adolescentes e idosos, podem resultar em problemas físicos, psicológicos e sociais. Essas consequências podem ser imediatas ou não, o que pode inclusive durar anos após o ato violento. A dor e o sofrimento humano desses atos são quase invisíveis, pois ocorrem muitas vezes sem serem vistos, nos lares, locais de trabalho, instituições sociais e médicas que deveriam cuidar e proteger.

Outro ponto que Dahlberg e Krug (2006) citam é o fato de que muitas vítimas são jovens, fracas, ou por pressões sociais são obrigadas a guardar segredo sobre o que aconteceu. Por mais que muitas causas sejam vistas facilmente, a maioria possui uma raiz muito profunda no tecido social, cultural, político e econômico da vida humana.

## **1.2 A relação entre violências sexuais e as imbricações entre gênero e gerações**

Com base nos estudos acima, é possível perceber como a violência é realmente complexa, difícil de explicar, tanto é que não possui definição única. Além disso, qualquer pessoa pode passar por situações de violência. Mas afinal, existe um público mais suscetível a sofrer violências, ou todos sofrem na mesma proporção? O fato de todos estarem sujeitos a sofrerem atos violentos não exclui a realidade de que alguns grupos sociais são vítimas com mais frequência de violências do que outros, sendo este o caso de crianças e mulheres, por exemplo.

Os números que demonstram atos de violência praticados contra as mulheres são alarmantes, porém considera-se que eles são ainda maiores, pois são ainda pouco denunciados. É o que explica Alemany (2009), ao argumentar que as violências praticadas devido ao sexo, contra as mulheres, assumem muitas formas.

Além de assumir formas distintas, Alemany (2009) diz que o fenômeno engloba muitos outros atos que geram na vida privada e pública das mulheres, sofrimentos de diversos tipos. Esses sofrimentos possuem a finalidade de intimidar, punir, humilhar e atingir tanto a integridade física, como a subjetividade da mulher. A autora cita que esses atos vêm por meio de ameaças, força ou coação e causam danos físicos, sexuais ou psicológicos. Nisso, são inclusas violências ainda não citadas, como sexismo vulgar, a pornografia e o assédio sexual no trabalho.

Alemany (2009) não é a única autora a elucidar as violências de gênero, Segato (ano) também traz inúmeros estudos com relação às violências, mas independente de

autores, não podemos deixar de levar em consideração: a influência do meio social e cultural na violência de gênero.

É por causa dessa influência que as discussões sobre gênero possuem grande importância e é preciso entender o gênero como uma área transdisciplinar. Segato (1998, p. 5) traz esses debates:

[...] a partir dos anos 70, a ênfase colocada por um conjunto de autoras na questão da universalidade da hierarquia de gênero, seguida por uma tentativa de gerar modelos para dar conta desta tendência universal da subordinação da mulher na dimensão ideológica das representações culturais. Esta constatação, naturalmente, não negou as estratégias singulares das mulheres para participar do poder ou situar-se em posições de autoridade, mas disse respeito à estrutura que rege a ideologia de gênero nas mais diversas sociedades, que, embora apresentando diferenças, tendem a representar o lugar da mulher como um lugar subordinado.

Segato (1998) discute a diferença dos papéis atribuídos aos gêneros, pois segundo a autora, “[...] mulher e homem são categorias preenchidas com conteúdos diferentes em tradições diferentes e até em épocas diferentes da mesma história ocidental” (Segato, 1998, p. 6). Porém, para ela, há muitas diferenças culturais que atribuem à mulher a tendência à subordinação e ao homem à dominação.

Percebe-se então o quanto a cultura e os papéis sociais possuem relação quando o assunto é gênero. Por isso, não é à toa que Alemany (2009) ressalta que as violências contra as mulheres são uma expressão das relações de poder do masculino sobre o feminino, sendo parte da aprendizagem da virilidade agressiva do homem no patriarcado. Devido a isso, esses atos são legitimados socialmente, tanto é que foi só nos anos 70 que a violência sexual foi denunciada pelas feministas americanas, ao alegarem que o estupro é o não consentimento da vítima, até mesmo quando o ato for com o cônjuge,

Na França, foi apenas em 1975 que foi revogado o artigo 324 do Código Penal, o qual inocentava o cônjuge do assassinato da esposa quando apanhada em flagrante de adultério no domicílio do casal. Alemany (2009) ainda cita que, em 1993, na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos em Viena, a violência contra as mulheres foi considerada uma das formas de violação dos direitos humanos. Apenas em 1995, na IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres, em Pequim, que os governantes dos países representados se comprometeram a combater as violências contra as mulheres, e mais do que isso, criar estruturas para o apoio às vítimas (Alemany, 2009).

Conclui-se então que as mulheres e, conseqüentemente, as meninas são uma das maiores vítimas de violências em todo o mundo. Outro ponto de importante destaque é que os atos violentos contra elas eram, além de aceitos na sociedade, também previstos em lei. As mudanças de olhar para essa problemática são recentes. Várias áreas do conhecimento elucidam a influência do papel social e cultural, como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, Psicanálise, entre outros. Segato (1998) traz ainda em seu texto o modelo de Nancy Chodorow (1974; 1978), convergindo à psicanálise com a antropologia para explicar a subordinação feminina:

[...] explica a subordinação feminina nas mais diversas sociedades pelo fenômeno da socialização em proximidade com a mãe, por onde a mulher emerge como um ser social sem chegar a quebrar a identificação com a mãe, sem jamais transformar-se num ser autônomo. Se, no homem, o processo de identificação secundária se dá por meio da ruptura - muitas vezes abrupta e bastante cruel - da identificação primária com a mãe, é generalizado nas sociedades humanas que, no caso de mulher, não há um corte claro entre a identificação primária com a mãe e a identificação secundária que dá origem à identidade de gênero, pois ambas têm um mesmo referente; trata-se, portanto, de dois momentos sem solução de continuidade. A mãe percebe a filha, por sua vez, como uma continuação de si. Sobre ela pesa a autoimagem materna, que lhe impede emergir como um ser plenamente separado. Herda, assim, também, a desvalorização da mãe e do trabalho materno, contaminado pelo menor valor das tarefas da esfera doméstica. (CHODOROW, 1974; 1978 *apud* SEGATO, 1998, p. 6)

Após os dados apresentados de violência contra a mulher (alarmantes, por sinal!), pode-se supor que existam ainda muitos outros casos não relatados, visto que a denúncia muitas vezes não é feita. Somando com as discussões acima, podemos concluir que, com a luta dos movimentos feministas, foi possível mudar algumas realidades, porém ainda supõe-se que há um longo caminho pela frente, pois as mudanças ainda estão recentes e os casos ainda são numerosos.

Observamos também com os estudos acima que a cultura petrifica e atribuiu às mulheres uma subordinação, uma ideia de que devem servir aos seus dominantes, papel atribuído aos homens, sendo estes, grupos sociais dominantes. Essa posição de subordinação imposta ao gênero feminino, inferioriza e coisifica a mulher à propriedade do homem. Também se atribui a ela, a responsabilidade quase exclusiva pelas atividades domésticas e pela criação dos filhos e o privado como um lugar despolitizado.

Com a privação das mulheres à vida pública e impondo-lhes apenas a domesticidade, compreende-se as causas que as levaram a serem uma das maiores vítimas de atos violentos, violências estas, fruto do patriarcado e da subordinação



feminina imposta pela cultura da sociedade, que percorreu períodos históricos distintos.

Se às mulheres foi atribuída a subordinação, logo, o grupo dominante, gênero masculino e a sociedade, cobram delas o que lhes é atribuído, justificando qualquer “insubordinação” cometida por elas como passível de correção, o que externaliza o poder do gênero masculino na cultura patriarcal existente na sociedade. Esse patriarcado é definido como uma ordem política baseada no controle, disciplina e opressão de mulheres e outros defectivos por meio de narrativas muito dispersas e espalhadas.

Mas outras grandes vítimas de violências, além das mulheres, são as crianças. Seria mesmo possível alguém cometer atos violentos contra essas pessoas? Infelizmente sim, crianças são alvos frequentes de crueldade, opressão, discriminação e várias outras formas de violências. Exatamente por isso, foi criada uma lei, no Brasil, própria para assegurar seus direitos e proteger crianças e adolescentes, conhecida como ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Segundo Marques (2006), a criança carrega um ideal de futuro promissor e passou a ser um personagem central na sociedade. Antes a criança não era vista como um sujeito com direitos, mas com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, em 1990, a criança foi considerada como um sujeito de direitos, mais do que isso, um ser em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Além disso, foram também criadas penalidades e sanções para aqueles que descumprissem essa lei. Mas para isso acontecer, foi necessária uma mobilização da sociedade brasileira, juntamente com a luta pelos direitos humanos e os movimentos feministas.

Não se pode falar de violências contra crianças, sem relacionar crianças e mulheres. Isso porque Marques (2006) explica que todos os estudos sobre violência contra crianças, partiram da violência intrafamiliar. Foi a partir do momento em que mulheres vítimas, com a ajuda dos movimentos feministas, passaram a denunciar a violência que sofriam dos seus maridos, que a violência doméstica ganhou espaço em debates públicos.

Ou seja, foi por meio das denúncias de mulheres sobre as violências sofridas, que as crianças também puderam ser vistas, pois estão no meio familiar vivenciando tudo que a família passa, no mesmo contexto violento que a mãe se encontra.

Marques (2006) complementa que, com essas denúncias, a violência contra a mulher saiu do caráter de espancamentos e ganhou também um caráter sexual, evoluindo para debates sobre estupro e outras categorias de violências, deixando o âmbito apenas de violência contra a mulher e se desvelando em atos violentos também contra crianças e adolescentes. A autora explica a violência doméstica contra crianças e adolescentes em quatro categorias: violência física, violência psicológica, negligência e abandono.

Violência física: Emprego de força física contra a criança, de maneira não acidental, causando-lhe diversos tipos de ferimentos e perpetrada por pai, mãe, padrasto ou madrasta.

Violência psicológica: Caracteriza-se quando o adulto utiliza-se constantemente de ameaças, depreciações, ataques verbais à identidade e autoestima da criança, causando-lhe sofrimento mental e psíquico.

Negligência: Privação das necessidades básicas e vitais, físicas e emocionais da criança.

Abandono, parcial ou total: Caracteriza-se quando a criança é deixada sozinha, por um período determinado – parcial – ou quando seus pais deixam-na para não voltarem mais, expondo-a a risco de morte. (MARQUES, 2006, p. 62)

É importante o entendimento sobre o que é violência e exatamente após reflexão sobre o assunto, que o presente estudo não citará mais a palavra “violência” no singular, mas sim será utilizada apenas no plural: “violências”, visto que se pode entender as violências como um fenômeno multicausal, que se dispara contra vários públicos, com diversos desdobramentos, muitas consequências e ainda fazendo diferentes vítimas pelo mundo.

A compreensão acerca da relação entre violências contra a mulher e violências contra a criança, traz uma importante reflexão sobre a influência das mulheres como grandes vítimas, para o reconhecimento também das crianças, como outro grande público-alvo desse fenômeno tão problemático.

Entender as questões levantadas até então, possibilita uma base para que o presente estudo inicie discussões sobre o objeto principal desta pesquisa: as violências sexuais contra meninas.

### **1.3 Vítimas de violência sexual: situando sujeitos infantes na literatura**

A questão do gênero é um relevante gatilho para sofrer violências, afinal, entre crianças, a maioria das vítimas de abuso e exploração sexual são meninas. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH (2007, *apud* PELISOLI, 2010)

destaca que, em 2007, 62% das vítimas eram meninas, ou seja, meninas são as maiores vítimas de abuso e exploração sexual, além disso, 53% dos suspeitos eram os próprios pais das vítimas.

Ou seja, nada além do que os estudos anteriores elucidaram, infelizmente, pode ser observado nesses dados acima sobre a influência do gênero quando o assunto é violência. A realidade mostra que o gênero feminino é o maior quando se fala de vítima de violência.

Quando falamos sobre uma violência específica - o abuso sexual, Volnovich (2005) elucidada que o abuso objetiva a satisfação sexual do sedutor/agressor ao despertar sensações sexuais na vítima. O autor ainda acrescenta que o "sedutor", na maioria dos casos, pais ou pessoas próximas da criança, por terem geralmente um comportamento moralista, não dão margem para serem identificados como abusador/a sexual.

Para o melhor entendimento dos conceitos de violência e sexualidade, Costa (1986) separa os dois, buscando explicações na psicanálise. Este esclarece que a sexualidade que envolve o psiquismo infantil é uma sexualidade apenas para o adulto e não para a criança, isso porque a criança experimenta sensações prazerosas por meio de estímulos no contato com o adulto, mas não o simboliza como sexual, devido a outra maturidade biológica.

Ou seja, a sexualidade não existe para essa criança que sofre ações estimulantes por parte de um adulto, mas sim, está presente no desejo de quem estimula isso na criança. Costa (1986) ainda acrescenta que é somente bem depois, por meio do desenvolvimento das funções simbólicas, que essa criança vai se apropriar da sexualidade, em que se liga de forma libidinal ao objeto fonte da excitação. Ou seja, em outras palavras, o investimento amoroso dos pais, isso porque a sexualidade infantil comumente será dirigida a um objeto que abre os canais de identificação e estruturação do ego.

Pode-se entender que a sexualidade está presente no desenvolvimento infantil, porém de uma forma totalmente diferente da que é compreendida pelos adultos.

A sexualidade infantil é desenvolvida aos poucos e tem grande importância para o desenvolvimento do ego. Com isso, uma criança que foi abusada sexualmente, terá algum prejuízo psíquico? É o que Costa (2003) esclarece quando explica que havendo violência sexual em criança, esse fato impede que surja na

criança a sexualidade objetal.

A criança não tem maturidade biológica para sentir a sexualidade como o adulto, daí que as consequências cruéis no psiquismo infantil acontecem porque a criança, de certa forma, é como se não falasse a linguagem do adulto. Há uma confusão de línguas, que, segundo a teoria de Ferenczi (1933), baseada na psicanálise de Freud, a criança tem o que ele denomina de linguagem da ternura.

Ferenczi (1933) explica que a criança acaba tendo fantasias lúdicas sobre como ter um papel maternal com um adulto. Esse jogo pode até vir a tomar uma forma erótica, porém permanece ao nível da ternura, enquanto que os adultos confundem essas brincadeiras com os desejos de uma pessoa que possui maturidade sexual desenvolvida, que não é o caso da criança e cometem atos sexuais sem pensar nas consequências, pois nem todos os adultos conseguem fazer essa interdição.

Costa (2003) acrescenta que a falta de sexualidade objetal se dará, pois a criança terá repugno pelo outro, em vez de fazer o investimento libidinal na figura desse outro. Essa fase é muito importante para a constituição do sujeito. Uma violência sexual na infância gera a angústia nessa criança, equivalente psiquicamente a uma dor física.

É interessante buscar entender o fenômeno do ponto de vista da psicanálise, pois permite entender como as violências sexuais são compreendidas psiquicamente, além de como o processo gera impactos negativos na vida da criança. Mas, além desse entendimento de como o Ego se constitui nessas situações, podem surgir dúvidas de como essas crianças se sentem após sofrerem esses tipos de violências e quais comportamentos passam a adquirir. Mas será que a psicanálise tem teorias para isso?

Primeiramente voltemos para como a criança sente um abuso sexual. Costa (2003) explana que em casos de estupro de criança por adulto, essa criança é invadida e desestruturada, por um desejo de morte, isso porque, em outras palavras, as violências sexuais contra crianças são vividas pelo Ego como uma ameaça de aniquilamento, ou seja, esse Ego infantil se desagrega frente a uma angústia. É um perigo de morte psíquica.

Já quando voltamos a atenção para Ferenczi (1993), ele vai mais a fundo. Por ser um autor muito reconhecido na área jurídica quando se fala de violências sexuais contra crianças, ele explana que, infelizmente, as violências sexuais que envolvem crianças são muito comuns e existentes em todas as classes sociais.

Ferenczi (1993) explicita que essas crianças que foram vítimas de violências sexuais, na tentativa de se defenderem, recorrem ao mecanismo de identificação ansiosa com o parceiro adulto. Isso é, ela introjeta em si o sentimento de culpa do adulto. Ela sente que essa “brincadeira” passa a ser um ato que merece punição em si mesma.

Mas as crianças se reestabelecem dessas violências? Ferenczi (1993) responde que essas crianças, mesmo restabelecidas, sofrem grandes confusões e possuem uma ambivalência de sentimentos: ao mesmo tempo que se sentem inocentes, também se sentem culpadas. Ou seja, um adulto que faz isso com uma criança, cria conflitos no desenvolvimento subjetivo dela, conflitos estes seríssimos.

Resumidamente, a criança, ao ser vítima de violências sexuais, pega para si a culpa do agressor, suas brincadeiras e a forma como percebe a sexualidade no nível da ternura, não compreendendo a sexualização que o adulto dá para o ato. Ao ser vítima, possui sentimentos conflitantes, não entende direito o que aconteceu, nem o que sentiu, gerando culpa, confusão e/ou até agressividade.

Soma-se a essa realidade assustadora, a compreensão de que os números de violências sexuais contra crianças são grandes na sociedade. Segundo Pelisoli (2010), os indicadores brasileiros apontam a elevação nos índices de denúncias, em todos os estados do país. Crianças e adolescentes, infelizmente, são grande parte das vítimas de violências. Os dados da Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH (2007, *apud* Pelisoli, 2010), informam que cerca de 17 mil denúncias chegaram ao Disque-Denúncia de maio de 2003 a maio de 2004, dentre elas, cerca de 5 mil foram referentes a abuso sexual e aproximadamente 4 mil referiam-se à exploração sexual. No ano de 2006, ano em que foi adotado o número 100 para o disque denúncias, os números subiram 200%, 28,7% das denúncias foram referentes a abuso sexual, 27,8% a exploração sexual.

Segundo a Organização Mundial de Saúde – OMS (2014), na população mundial, cerca de 20% das mulheres e de 5 a 10% dos homens, relatam ter sofrido violência sexual quando eram crianças, enquanto que no Brasil, a violência sexual ocupa o segundo lugar em frequência de atos violentos cometidos contra crianças de até 9 anos, o que a faz ficar apenas um ponto percentual abaixo das notificações de negligência e abandono.

Para uma compreensão melhor do tema, foi realizada uma busca de estudos recentes (entre 2008 até 2022), nas quais quatro trabalhos se destacaram devido o tema abordado com relação a esta presente pesquisa.

Foram localizados alguns trabalhos nacionais nas áreas da Psicologia e Psicologia e Educação que abordam a sexualidade infantil.

**Quadro 2 – Estudos recentes**

<b>Título, autoria e ano</b>	<b>Tipos</b>	<b>PPG</b>
Abuso Sexual Infantil: Indicadores de Risco e Consequências no Desenvolvimento de Crianças (BORGES; ÁGLIO, 2008)	Artigo	Psicologia
Manifestações da sexualidade infantil: percepção de pais e professoras de crianças de 0 a 6 anos (MAIA; SPAZIANI, 2010)	Artigo	Psicologia/Educação
O Impacto da Violência Intrafamiliar no Desenvolvimento Psíquico Infantil (REIS; PRATA ; PARRA, 2018)	Artigo	Psicologia
Desenvolvimento e avaliação da eficácia de uma intervenção preventiva primária ao abuso sexual infantil (FERREIRA, 2019)	Dissertação	Psicologia

Fonte: Elaboração própria (ano).

Todas essas pesquisas trazem temas relevantes para este presente estudo, demonstrando como o assunto da sexualidade infantil é necessário ser abordado, tanto para entender a questão, como para prevenir as consequências psíquicas devastadoras causadas por tal abuso sexual infantil.

Para Borges e Áglío (2008), depois da exposição da criança ao evento traumático (abuso sexual), pode haver uma interferência em diferentes áreas do desenvolvimento infantil, além de provocar prejuízos ao funcionamento cognitivo, emocional, social e acadêmico das crianças. Essas vítimas podem apresentar alta frequência de transtornos de ansiedade, transtornos de humor, ideação suicida, transtorno psicótico breve e TDAH. É comum a observação de heterogeneidade dos sintomas emocionais e comportamentais em crianças vítimas de abuso sexual, os sintomas podem variar de acordo com a fase de desenvolvimento da vítima.

Borges e Áglío (2008) trazem estudos que elucidam que crianças com maior número de sintomas possuíam um abusador mais próximo, alta frequência dos episódios de abuso, longa duração, uso de força e abuso sexual com penetração.

Outro fator que gera grande prejuízo é a presença de segredo, sendo um risco para o desenvolvimento de depressão e ansiedade em crianças vítimas, enquanto que fatores como proximidade com abusador, duração e severidade do abuso, são mais correlacionados com sentimentos de culpa.

Mas Borges e Áglio (2008) acrescentam que, mesmo o abuso sexual infantil sendo associado a muitas consequências para o desenvolvimento infantil, algumas crianças vítimas tendem a apresentar maior capacidade de superação e até melhor ajustamento psicológico, sendo que outras podem demonstrar uma variedade de sintomas como medo, choro, comportamento sexualizado e enurese.

Ademais, Maia e Spaziani (2010) abordam a psicanálise para esclarecerem sobre a sexualidade infantil, explicam que o desenvolvimento psicosssexual da criança leva as manifestações prazerosas relacionadas às zonas erógenas, tornando compreensível a curiosidade das crianças em torno do próprio corpo e da sexualidade, afinal, é natural que estas manifestações façam parte de seu desenvolvimento. Crianças possuem sexualidade porque sofrem pulsões sexuais e buscam satisfações de natureza erótica, podendo ser observado em alguns comportamentos como mamar, morder, controle esfinteriano, brincar, falar palavrões, descobrir-se, tocar-se, identificar-se, entre outros.

Segundo Maia e Spaziani (2010), há muitas manifestações sexuais entre as crianças, as mais comuns podem ocorrer tanto no ambiente escolar como familiar, tais como as curiosidades e questionamentos, a masturbação infantil e os jogos sexuais. A masturbação sexual infantil, sendo solitária ou não, é marcada pela exploração do corpo, de forma que responde a um estímulo corporal imediato e não às representações subjetivas de fantasias eróticas adultizadas. Já os jogos sexuais são vistos em brincadeiras entre grupos de crianças que envolvem situações de toques e visualização do corpo, como “brincar de médico”, por exemplo. Com isso, nessas brincadeiras sexuais ocorrem a aprendizagem das diferenças e semelhanças corporais entre os sexos, fazendo com que ocorra a construção da identidade em relação ao gênero e a percepção corpórea de sensações prazerosas, tudo isso permeado pelos padrões sociais de comportamento.

Maia e Spaziani (2010) esclarecem, portanto, que as manifestações da sexualidade infantil envolvem o prazer pelo contato corporal, no qual favorece a descoberta do corpo e a percepção de que ele proporciona diferentes sensações.



Devido a isso, a masturbação e os jogos sexuais são considerados saudáveis e importantes para o desenvolvimento sexual.

Entretanto Maia e Spaziani (2010) trazem que, frente às manifestações sexuais infantis, ou até diálogos decorrentes da curiosidade infantil, é pertinente que os adultos estejam preparados para não se omitirem ou responderem com informações inadequadas e/ou até fantasiosas, pois isso priva a criança do reconhecimento de sua sexualidade e ainda faz com que ela compreenda o assunto como algo errado ou até sujo. Com isso, embora a família seja uma instituição social importante para nortear padrões comportamentais no processo de educação sexual, a escola é que possui a responsabilidade e o dever de assumir a orientação sexual formal. Assim, as crianças aprendem sobre sexualidade primeiramente através dos significados e comportamentos fornecidos pela família, depois ampliam a compreensão do assunto pelas informações dadas através do educador.

Já Reis, Prata e Parra (2018) pontuam que há fatores de risco ao desenvolvimento infantil: todas as modalidades de violência doméstica (a violência física, a negligência e a violência psicológica, sendo que a última inclui a exposição à violência conjugal e a violência sexual). Como consequências dessa última, os autores deram destaque aos prejuízos nas áreas de pensamentos intrapessoais (medo, baixa- estima, sintomas de ansiedade, depressão, pensamentos suicidas); saúde emocional (instabilidade emocional, problemas em controlar impulsos e raiva, transtorno alimentar e abuso de substâncias); habilidades sociais (comportamento antissocial, problemas de apego, baixa competência social, baixa simpatia e empatia pelos outros e criminalidade); aprendizado (baixa realização acadêmica, prejuízo moral) e saúde física (queixa somática, falha no desenvolvimento, alta mortalidade) e ainda até a transgeracionalidade da violência.

Reis, Prata e Parra (2018) dizem que, em todo esse contexto relatado acima, o suporte social tem uma especial importância na compreensão do funcionamento psicológico e as intervenções podem promover o repertório da habilidade de resolução de problemas e aumentar a autoestima dessas vítimas.

Os autores ainda trazem estudos que evidenciam que a violência acarreta ataques ao ego da criança, causando sérios danos e distorções introduzidas em seu mapa psicológico sobre o mundo. A violência psicológica tem sido considerada como ponto central do abuso infantil e da negligência. Afirmam ainda que há possíveis efeitos da criança conviver com violência psicológica como: incapacidade de

aprender, também de construir e manter satisfatoriamente uma relação interpessoal, inapropriado comportamento e sentimentos frente a circunstâncias normais, humor infeliz ou depressivo e tendência a desenvolver sintomas psicossomáticos.

Quando o assunto é o abuso sexual como um fenômeno universal, temos Ferreira (2019), que considera que esse fenômeno atinge crianças e adolescentes e traz consequências que acarretam muitos efeitos negativos ao desenvolvimento das vítimas vitimados. Estima-se que de 15 a 32% das mulheres e 5 a 16% dos homens tenham sido submetidos a, ao menos, um episódio de abuso sexual durante a infância, e diante da gravidade desses fatos, é necessário o enfrentamento dessa violência com programas de prevenção primária, direcionados à população em geral que demandam estratégias prioritárias para tentar impedir que o abuso sexual ocorra.

Ferreira (2019) vai além ao explicar que o abuso sexual infantil pode gerar inúmeras consequências terríveis no desenvolvimento das crianças e adolescentes, que geram implicações de curto e/ou longo prazo, variando conforme a situação abusiva e a idade da vítima. Em curto prazo, pode acarretar curiosidade sexual excessiva, raiva, ansiedade, sentimento de vergonha, culpa, conhecimento sexual inapropriado para a idade, isolamento, masturbação excessiva ou pública, pesadelos, entre outros (Ferreira, 2019).

Quando falamos sobre as consequências a longo prazo, são associadas ao desenvolvimento de quadros psiquiátricos, como psicose e esquizofrenia, ansiedade e depressão, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT), compulsão ou evitação sexual, identidade sexual prejudicada, sexualidade confusa, dificuldade de relacionamento, comportamento de risco, abuso de substâncias (Ferreira, 2019).

Por causa dessas consequências, Ferreira (2019) explana que especialistas recomendam que esforços significativos sejam feitos para prevenir esse problema de saúde pública, implantando programas de prevenção primária contra o abuso sexual infantil, sendo que abordar diretamente as crianças para falar sobre abuso sexual também tem se mostrado um procedimento importante, pois aquelas que passam por programas de prevenção demonstram maior conhecimento sobre abuso sexual do que as que não participaram.

No caso desta presente dissertação, abordamos superficialmente os assuntos tratados em cada um dos trabalhos apresentados. Porém este presente estudo inova em relação aos artigos trazidos, pois abrange o tema em muitas perspectivas,

contribuindo para pensar em ações de prevenção de abusos, pois investiga os

professores, profissionais essenciais para ações de combate e enfrentamento ao abuso sexual infantil, sendo aqueles que podem intervir desde a educação sexual de crianças até a identificação e denúncias de casos de abuso em seus educandos.

Muito se fala sobre o abuso sexual, mas poucos estudos olham para as problemáticas que professores enfrentam quando se deparam com essas situações. Sem esse olhar e entendimento, é difícil intervir com base em prevenção, identificação e até em encaminhamentos.

A violência está enraizada e a escola muitas vezes é o local que identifica essas situações, por isso a importância de trazer o tema da sexualidade e violências para o âmbito educacional. Por isso, a importância de um foco maior na educação.

#### **1.4 Cultura hegemônica brasileira produz uma sociedade violenta?**

Percebe-se que não se pode considerar as violências como um fenômeno isolado, o gênero, a raça e a classe social é um debate importante e muito presente para a compreensão. Inclusive algumas questões que mantêm o fenômeno são relacionadas à desigualdade social ainda presente na sociedade brasileira atual. Sociedade essa que foi construída a partir do estupro, da agressão, do abandono, da humilhação, da segregação e da desigualdade, que herda uma cultura hegemônica que carrega em sua raiz a violência, o autoritarismo, o patriarcado e a dominação de determinados grupos sob outros.

Portanto, retorno aos estudos de Chauí (1995) quando se trata de cultura hegemônica<sup>1</sup> da sociedade brasileira que é sustentada por um mito. Ela esclarece que a autoimagem dos brasileiros é a de um povo pacífico, alegre, cordial, mestiço, acolhedor para estrangeiros, generoso com quem precisa, orgulhoso das diferenças regionais, ordeiro e incapaz de praticar discriminações étnicas. O mito da não violência é o que mantém essas imagens.

Chauí (1995) afirma que esse mito é completamente contrário à violência real e cotidiana existente no Brasil. A autora ainda pontua que é exatamente na interpretação das violências que o mito consegue encontrar formas para se conservar.

---

<sup>1</sup> Hegemonia será aqui entendida segundo a acepção de Fairclough, ou seja, é uma dominação consentida através de alianças, concessões por meio de elementos ideológicos que convencem e possibilitam o consentimento da dominação de um sobre o outro, do dominante sobre o dominado. Envolve formas econômicas, políticas ideológicas e transitam entre instituições sociais como família,

escola (educação), igreja e meios de comunicação (Fairclough, 2016).

Observa-se, então, o quanto na cultura hegemônica brasileira, o autoritarismo, o patriarcado e a dominação estão presentes de maneiras tão intensas e enraizadas.

Essas questões não são vistas pela maioria da população, pois não percebem, não compreendem, inclusive consideram normal na sociedade atual. Assim o olhar enviesado para com determinados grupos, a dominação e autoritarismo trazem consequências sérias na sociedade, como preconceitos, desigualdades, estigmatização e segregação, entende-se esses fenômenos também formas de violências, além dos atos violentos mais externalizados como agressões, abusos sexuais etc. (Chauí, 1995).

Infelizmente, a própria sociedade contribui para que as violências sejam cada vez mais naturalizadas. O olhar que a cultura exerce sobre vários contextos intensifica para que haja cada vez mais ocorrência de violências.

Há estudos sobre esse olhar na sociedade, porém, específicos na sociedade brasileira, conforme explica Souza (2018). Ele elucida que há uma grande singularidade brasileira que considera como verdadeira, que é um atraso moral e político, consequência da não universalização da moralidade para todas as classes sociais. Isso gerou um processo de marginalização em massa no Brasil, vindo da escravidão, deixando um enorme legado de herança pesada para a sociedade de classes.

Ainda para Souza (2018), esse legado atingiu todas as classes populares, principalmente a “ralé de novos escravos”, que são a classe específica da periferia, como se faltassem para eles a capacidade de concentração, autocontrole, disciplina, capacidade de pensamento abstrato e pensamento prospectivo.

Souza (2018) enfatiza também que o Brasil é um país que se acostumou a perceber as classes sociais pelo nível de renda, e para ele, classe social, a princípio é um mecanismo de reprodução de privilégios no tempo, que podem ser positivos ou negativos. Há para ele, uma herança imaterial, que reproduz sem perceber, os privilégios da classe média real entre as gerações, que é como se recebesse de presente, um sucesso escolar, e, além disso, o sucesso no mercado de trabalho, posteriormente no futuro.

Pode-se perceber o foco na exclusão da própria sociedade sob algumas parcelas específicas dela própria, como, por exemplo, sob classes econômicas. Não podemos deixar de relacionar todo esse olhar excludente da interpretação da violência pela cultura brasileira elucidada por Chauí, por meio de cinco mecanismos:

[...] exclusão: afirma-se que a nação brasileira é não-violenta e que, se houver violência, esta é praticada por gente que não faz parte da nação [...] O mecanismo da exclusão produz a diferença entre um nós-brasileiros-não violentos e um eles-não-brasileiros-violentos. Eles não fazem parte do nós.

distinção: distingue-se o essencial e o acidental, isto é, por essência, os brasileiros não são violentos e, portanto, a violência é acidental [...] e que deixa intacta nossa essência não-violenta [...]

jurídico: a violência fica circunscrita ao campo da delinquência e da criminalidade [...] Esse mecanismo permite, por um lado, determinar quem são os agentes violentos (de modo geral, os pobres) e legitimar a ação (esta sim, violenta) da polícia contra a população pobre, os negros, as crianças de rua e os favelados [...]

sociológico: atribui-se a epidemia de violência a um momento definido do tempo, aquele no qual se realiza a transição para a modernidade das populações que migraram do campo para a cidade e das regiões mais pobres (norte e nordeste) para as mais ricas (sul e sudeste) [...]

inversão do real: graças à produção de máscaras que permitem dissimular comportamentos, ideias e valores violentos como se fossem não-violentos. Assim, por exemplo, o machismo é colocado como proteção natural à natural fragilidade feminina; o paternalismo branco é visto como proteção para auxiliar a natural inferioridade dos negros; a repressão contra os homossexuais é considerada proteção natural aos valores sagrados da família; a destruição do meio ambiente é orgulhosamente vista como sinal de progresso e civilização, etc. (CHAUÍ, 1995, p. 73-74)

É por isso que as violências que estruturam e organizam as relações sociais brasileiras são tão naturalizadas, pois não são percebidas pela sociedade, e essa naturalização conserva o mito da não-violência, é o que argumenta Chauí (1995). Ela complementa que esse mito continua permanente na cultura porque a violência é admitida de forma empírica, com explicações fabricadas para serem negadas no mesmo momento em que forem admitidas, de forma que a sociedade não consegue nem mesmo perceber que até mesmo as próprias explicações que faz são violentas.

Muito mais do que isso, para Chauí (1995), esse mito da não-violência é a base para as ideologias que formam as relações sociais. O Brasil é um país autoritário, mas esse autoritarismo não é apenas na forma do governo, é também na estrutura da própria sociedade brasileira.

Uma estrutura disfarçada de moralidade, mas, infelizmente, a moralidade esconde exclusões sociais, é o que explica Souza:

[...] é necessário acrescentar a dimensão objetiva da moralidade, a qual permite, em última instância, todo o processo de fabricação de distinções sociais [...] a noção de habitus é fundamental. Esse conceito, ao contrário da tradição racionalista e intelectualista, permite enfatizar todo o conjunto de disposições culturais e institucionais que se inscrevem no corpo e que se expressam na linguagem corporal de cada indivíduo, transformando, por assim dizer, as escolhas valorativas culturais e institucionais em carne e osso. (SOUZA, 2004, p. 87)

Ainda na visão de Souza (2018), outro ponto que aprofunda a desigualdade no Brasil é a renda diferencial da classe média em relação às classes populares,





famílias de classe média compram o tempo livre dos filhos exclusivamente para o estudo deles, enquanto nas classes populares, os filhos iniciam na vida profissional, estudam e trabalham, entre os 12 e 13 anos. Ou seja, essa renda que a classe média adulta possui, existe apenas devido à reprodução invisível de privilégios positivos na infância e na adolescência.

É notável na sociedade a disseminação da importância do trabalho para crianças e adolescentes de classes menos favorecidas economicamente, enquanto filhos de “ricos” são constantemente estimulados a ficarem em seus estudos para “terem um bom futuro”.

Esse é apenas um exemplo de como nossa sociedade brasileira se estrutura, inclusive vai muito de acordo com o que Chauí (1995) observa sobre a estrutura da sociedade atual, que, segundo ela, conserva as marcas da sociedade colonial escravocrata, sendo a sociedade brasileira ainda fortemente hierarquizada, com grupos sociais que se consideram superiores, que mandam, e os inferiores, que obedecem. As diferenças dos dois grupos são transformadas em desigualdades que reforçam essa relação de mandar-obedecer existente entre esses grupos.

Chauí (1995) explica ainda que o autoritarismo é interiorizado na cultura da sociedade brasileira, que consideram como “superiores”, a elite, os brancos, os homens etc. Outro ponto relevante são as realidades desiguais existentes no Brasil, já que, infelizmente, são comuns no país, pois não são vistas, sendo ainda consideradas normais (exemplos disso são: a desigualdade salarial entre homens e mulheres, entre brancos e negros, exploração do trabalho infantil).

Além disso, Souza (2018) aclara que há uma grande identificação da alta classe média com a elite de proprietários, existindo uma distorção da realidade e, com isso, a existência de uma dominação simbólica que essa elite de proprietários exerce. Segundo o autor, essa dominação se desenvolveu em universidades, escolas, na imprensa, na cultura e na indústria cultural, mostrando a profunda dominação simbólica no Brasil.

Essas realidades existem e ainda são explicadas pela cultura de maneira totalmente estigmatizada e violenta, é o que traz a autora Chauí (1995), citando exemplos de explicações para as realidades desiguais, como: a existência dos sem-terra, dos sem-teto, dos desempregados, atribuindo a causa à ignorância, à preguiça e à incompetência desses povos, inclusive a existência de crianças em situação de rua, é vista como "tendência natural dos pobres à criminalidade".

Com isso, é possível perceber como a cultura na sociedade brasileira está estruturada, produz desigualdades, gera violências, até mesmo sem perceber. Essa cultura sob a qual a sociedade vive atualmente produz efeitos muito negativos para os grupos excluídos socialmente, como a população de classes baixas, indígenas, mulheres, negros, crianças, entre vários outros.

Desde pequenos, crianças de classes populares experienciam a exclusão, falta de oportunidades iguais, estigmatização, preconceitos etc. Elas também são mais expostas aos perigosos existentes no país, porém, como são de classes populares, não são vistas como as crianças de classes médias.

Com base nisso tudo, como não considerar a desigualdade de classes, uma violência? Se ela é geradora de diversos sofrimentos para as pessoas, desde crianças? Entender a estrutura da sociedade atual é importante para compreender o porquê de tantas violências acontecerem contra as crianças. Afinal, em um contexto cultural como esse existente ainda hoje no Brasil, seria difícil se violências não acontecessem, pois são normalizadas, inclusive pela própria estrutura da sociedade brasileira.

É claro que, com raízes tão profundas de sofrimentos e violências sob os quais o Brasil foi colonizado, é compreensível as consequências disso até os dias atuais, como é o caso de vários relatos de violências sexuais contra crianças, porém compreensível não significa aceitável.

É importante sim entender o porquê de isso ainda acontecer, o que são violências, o contexto sobre o qual o Brasil sofreu influências para arraigar essas configurações sociais. Entretanto, buscar compreender como as pessoas lidam com esse tipo específico de violência: a sexual, nesse determinado público-alvo: crianças, é fundamental para entender como essas crianças são protegidas pela sociedade.

Compreender principalmente como profissionais, que estão na linha de frente no trabalho com o público infantil, e fazem parte de uma rede de proteção tão significativa, que é a escola, é um passo muito considerável para visualizar a realidade atual de violências sexuais contra crianças, e, mais do que isso, agir da melhor forma possível para prevenir violências institucionais, garantindo que elas tenham o mínimo sofrimento possível decorrente das violências sofridas.

A compreensão do contexto histórico do Brasil também é muito significativo para o entender porque as crianças meninas ainda são os alvos mais frequentes

desse tipo de violência. Afinal, mulheres e crianças fazem parte dos grupos

vulneráveis e excluídos na sociedade, aumentando ainda mais o risco quando se soma esses dois grupos em um só: mulheres e crianças. Por isso, o presente estudo focará apenas nas meninas vítimas de violências sexuais, devido ao fato de que estão em posição de maior vulnerabilidade do que os meninos, e para essa conclusão, considera-se todo o contexto histórico e a cultura da sociedade atual.

## CAPÍTULO II: SITUANDO VÍTIMAS EM INTERCONEXÕES

*“Olhando para trás, sou capaz de ver todos os sinais de abuso sexual que estavam ali, apenas não podia vê-los. Se ao menos eu tivesse tido a chance de perceber o que meu filho estava tentando me mostrar, teria impedido aquilo antes... e ele ainda estaria vivo” – Mãe de uma criança vítima de abuso sexual que cometeu suicídio.*

*Sanderson, 2005, p. 201.*

Após compreender o contexto histórico no cometimento de violências contra mulheres e meninas, este capítulo abrangerá ainda mais os sujeitos infantes, o desenvolvimento sexual infantil saudável, a importância de observar os sinais que a criança demonstra e conversar com elas sobre sexualidade.

Além disso, também será possível, neste presente capítulo, refletir a respeito do machismo estrutural e o patriarcado e qual a relação deles com essas violências sexuais cometidas contra crianças, especialmente meninas.

### 2.1 Vítimas de violência sexual: sujeitos infantes

*“Os pais são em parte culpados por não conversarem com seus filhos sobre questões sexuais – usei isso em meu proveito, ensinando a criança eu mesmo” – Um pedófilo condenado.*

*Sanderson, 2005, p. 26.*

O psiquismo da criança e sua forma de ver e sentir o mundo é bem diferente dos adultos. É necessário olhar para as crianças e para o funcionamento de seu mundo interno para compreendê-las.

Segundo Winnicott (1979), o início da evolução emocional da criança é também no começo de sua vida. Por isso, para entender a maneira como um ser humano trata seus semelhantes e como ele edifica a sua personalidade e sua vida, é necessário olhar para o que acontece nos seus primeiros anos, meses, semanas e até dias de vida.

Winnicott (1979) ainda afirma que quando se observa crianças sadias brincando de pais e mães e de casinha, embora o sexo intervenha na brincadeira delas, não é por uma representação direta, porque nesses momentos essas crianças

estão desfrutando nas brincadeiras algo que se baseia na capacidade delas para o sentimento de identificação com os pais.

Entretanto, Winnicott (1979) ressalta que pela época que a criança atinge essa fase de brincadeiras, é possível deduzir que elas passaram por muitos processos complexos de desenvolvimento, processos esses os quais nunca estão realmente terminados.

O brincar na criança é algo natural, mas é também no brincar que elas trazem seu mundo interno, a identificação com os pais é explícita nas brincadeiras de “mamãe-filhinho” e de “casinha”, brincadeiras essas que a criança traz nelas a forma como vivencia e entende o “ser mãe”, “ser pai”, “ter um lar”.

A maneira nas quais expressam esses papéis nas brincadeiras, corresponde às vivências dessas crianças e suas identificações com os papéis parentais e com o ambiente familiar no qual os presenciam.

Por isso que, para Sanderson (2005), pais e adultos representam um papel essencial no desenvolvimento da compreensão de mundo da criança, inclusive são exemplos que as crianças imitam e copiam, por isso, provavelmente, se os pais e os adultos possuem atitudes negativas relacionadas ao sexo, a criança adquirirá essa atitude.

É por isso que é importante que a criança possa crescer e se desenvolver em um ambiente estável, que a respeite e que a acolha e que não a viole. O papel dos responsáveis então se torna essencial para que essa criança possa ter um bom desenvolvimento emocional e psíquico. O papel dos responsáveis envolve inclusive assuntos considerados tabus na sociedade, como a sexualidade.

Sanderson (2005), explana que os pais que têm atitudes livres em relação ao corpo e a sexualidade deixam as crianças mais à vontade quanto aos seus próprios corpos e sexualidade. Para proteger as próprias crianças do abuso sexual, é relevante que elas conheçam a sexualidade e a entendam em uma linguagem adequada à idade e de acordo com o desenvolvimento delas. Por isso, para que elas tenham um entendimento saudável, é necessário fornecer informações adequadas.

[...] Os adultos precisam evitar projetar seus próprios medos, ansiedade e inibições em relação à sexualidade nas crianças, pois elas precisam adquirir confiança em seus corpos e em sua sexualidade para poder aceitá-los. Essa confiança é o que vai protegê-las de serem exploradas e abusadas sexualmente por outros [...] A sexualidade das crianças é uma das áreas relativas ao campo do desenvolvimento infantil mais carente de pesquisa [...]

a maioria dos livros que tratam de seu desenvolvimento ignora em grande parte sua sexualidade, em especial antes da puberdade. (SANDERSON, 2005, p. 27)

É fato então o papel dos adultos para com as crianças, nas questões que envolvem a sexualidade e o sexo, incluindo, portanto, o abuso sexual infantil, é importante para que as crianças compreendam o assunto para identificar comportamentos abusivos e, com isso, saber como agir e como se proteger de violências sexuais.

Por isso, Winnicott (1979) acrescenta a importância de que as crianças tenham um lar e um ambiente emocional estável onde possam ter a oportunidade de realizar progressos naturais, no devido tempo, no decorrer das fases iniciais de seu desenvolvimento.

Infelizmente a sexualidade infantil antes da puberdade não é vista com bons olhos no âmbito social, sendo um tabu já que não é muito comum ser explorado. Nesse sentido, é necessário compreender como é sentida e experimentada a sexualidade para as crianças, até para saber como lidar com isso, como ensiná-las para que assim seja possível protegê-las de possíveis violações sexuais.

Sanderson (2005) explana que as crianças são capazes, assim como os adultos, de experimentar um vasto campo sensorial, sendo, portanto, sexuais desde o nascimento. Crianças nascem com várias experiências sensoriais, como: gosto, cheiro, toque, som, visão e movimento, tais como a proximidade íntima e o ambiente no qual estão inseridas.

Piaget (1952) também fala sobre isso, explicando que o recém-nascido se utiliza das capacidades sensoriais para aprender sobre o mundo, pois são suas fontes primárias de coleta de informações sobre ele mesmo e sua experiência de mundo.

Sanderson (2005) acrescenta que pais e adultos ensinam as crianças como interpretar estímulos sensoriais e quais palavras usar para descrever essas experiências. Ou seja, a criança que gargalha e ri alegre quando é tocada nos pés e barriga, também agirá da mesma forma quando tocarem sua genitália.

Sanderson (2005) explica que isso acontece porque a criança pequena não aprendeu que essa parte do corpo é uma zona sexual, pois não possui uma conceituação adulta de sexo. Para ela é simplesmente mais uma parte do corpo que produz reações agradáveis.

A sexualidade para a criança é muito diferente do que para os adultos, visto que não é direcionada ao prazer genital, mas ao prazer experimentado por todo seu corpo.

Como a ênfase está na estimulação sensorial, as crianças aprendem a partir da sexualidade das experiências sensoriais a que seus corpos são expostos e da orientação dada por seus pais. Se dizem a elas que tocar as áreas sexuais do corpo é sujo e nojento, elas interpretarão como sujo ou nojento. As crianças contam com os pais para o que os psicólogos chamam de “referência social”, o que significa que olham para a reação verbal e emocional de quem cuida delas como maneira de regular e moderar seu comportamento. (SANDERSON, 2005, p. 31)

Por isso, é importante que os adultos responsáveis ensinem com respeito e qualidade às crianças sobre o próprio corpo e sobre a sexualidade. Infelizmente quando uma criança sofre uma violência sexual vários impactos podem ser percebidos ao longo da vida desse pequeno indivíduo.

O impacto na criança não é apenas de ordem sexual, mas também emocional e psicológico. Muitas crianças sentem-se incapazes de confiar em suas próprias percepções sobre o que é ou não apropriado.

Sanderson (2005) acrescenta que, além disso, as crianças vítimas de abusos sexuais não conseguem mais confiar em si mesmas, muito menos em qualquer outra pessoa. Elas tornam-se confusas sobre como se sentir, inclusive sobre se devem ouvir a mágoa e a dor intensa do abuso sexual ou se devem “curtir” o abuso porque é isso que o abusador deseja.

Essa confusão pode ter efeitos devastadores sobre a criança tanto a curto quanto a longo prazo. É o que elucida Sanderson (2005), ao argumentar que essa violência gera dúvidas e incertezas, medos e embaraços, culpas e vergonhas, que impedem as crianças de irem em busca de adultos nos quais confiam e que poderiam protegê-las.

Observa-se então os efeitos danosos nas crianças causados pelo abuso sexual sofrido, que gera uma confusão de sentimentos nas vítimas e dificuldade em reconhecer a violência, buscar ajuda, confiar em alguém e finalmente conseguir proteção.

Para Sanderson (2005), ao encobrir a vergonha e a culpa que sente, a criança se esconde, afastando-se dos companheiros e evitando intimidades com outros adultos por medo de que o “segredo” lhe escape. A solidão e o isolamento reforçam na pequena vítima o terror, o que a torna mais dependente de seu abusador.



Com tudo isso, Sanderson (2005) compreende que a criança se sente em uma espécie de armadilha na qual não há escapatória. Além disso, sente-se condenada a suportar o abuso sexual até tornar-se grande o suficiente para finalmente escapar da violência.

O abuso sexual deixa grandes marcas nas crianças vítimas, impactos variados e que se diferenciam em cada criança. Por isso, a importância em ouvir a criança e acolher seu relato, caso haja uma revelação.

É o que argumenta Sanderson (2005), quando afirma que é muito difícil para a criança revelar o abuso sexual. Elas podem pensar que as pessoas não acreditarão nelas, podem não entender que isso é uma violência, outras pela culpa ou vergonha, não revelam. Há ainda a ameaça do abusador, dessa forma ela se sentirá ainda mais aterrorizada por medo das consequências de sua revelação.

[...] Muitas crianças não revelam o abuso sexual e algumas não o fazem nem na idade adulta. No entanto, as crianças podem tentar comunicar suas experiências de maneiras mais sutis, como por meio do comportamento ou dos trabalhos artísticos, o que requer uma sensibilidade e um entendimento em relação ao que a criança pode estar se esforçando para comunicar não verbalmente. (SANDERSON, 2005, p. 181)

É fato então que o momento de revelação é muito complexo para a criança, até porque seja lá por qual motivo for, muitas nem revelam, então é importante que os adultos sejam sensíveis para enxergarem os sinais não verbais que essas crianças podem trazer.

A revelação é de extrema importância e dependendo de como for realizada, pode agravar o trauma na criança. É o que elucidam Anderson e Alexander (1996), já que para eles se a resposta diante da revelação for negativa, pode agravar o impacto e o trauma do abuso sexual.

Por outro lado, se as respostas forem positivas, Anderson e Alexander (1996), acreditam que o impacto do abuso sexual pode ser minimizado, mas infelizmente nem sempre isso acontece.

Anderson e Alexander (1996) deixam claro que alguns fatores, como por exemplo, o tratamento insensível por parte dos adultos, funcionários ligados à proteção das crianças, da polícia e do sistema de justiça criminal, causa ainda um impacto adicional que exacerba o trauma. Para Anderson e Alexander (1996), isso

acontece principalmente se a pequena vítima for questionada repetidamente sobre os detalhes e dados específicos do abuso sexual sofrido.

Então, com base na maneira como a criança sente e entende a sexualidade, que é totalmente diferente da forma entendida pelos adultos, ressalta-se a importância em falar sobre isso com elas de forma clara e apropriada para sua faixa etária.

## **2.2 Masculinidade hegemônica produz uma sociedade violenta contra crianças?**

A sociedade possui estruturas culturais patriarcais, nas quais a masculinidade hegemônica possui soberania no âmbito social. Tais estruturas possuem influência na produção de contextos violentos para os indivíduos, sejam eles mulheres, crianças e até os próprios homens.

É o que explana Vargas (2021), quando explica que a masculinidade hegemônica é uma lógica branco-hétero-cis de supremacia masculina em detrimento de outros gêneros, no qual não se vê igualdade entre eles. Com isso, o autor considera a masculinidade hegemônica como uma das possíveis masculinidades existentes, como um dos possíveis gêneros.

Vargas (2021) acredita que num futuro distante, a masculinidade hegemônica mude, por meio de esforços de reformas regionais e globais. Entretanto, esta não é uma mudança fácil de acontecer, pois há uma dominação histórica construída por práticas discursivas e não discursivas, estas inclusive institucionalizadas nas relações de gênero.

Ou seja, é uma estrutura social estabelecida há muito tempo e que percorre discursos, ideias, normas, comportamentos etc. As relações de gênero são as mais prejudicadas pela masculinidade hegemônica.

Connell (2013) explica que essa dominação sempre fortalece o patriarcado e, como exemplos dessa dominação, temos a diferença salarial entre homens e mulheres, feminicídio, atribuição feminina às tarefas domésticas etc. Também acrescenta que além da masculinidade hegemônica deixar o feminino em detrimento exerce um poder sobre outras formas de masculinidades que não seja a dominante e ainda pode, com o passar do tempo, se adaptar a novas ideias e formas de masculino não deixando de ser dominante.

[...] Em questões mais práticas, a masculinidade hegemônica é baseada no poder tanto sobre as outras masculinidades, quanto sobre outros gêneros. É a que tem as características masculinas já pré-definidas: ser heterossexual, ser provedor da casa, exercer dominância sobre a mulher e filhos, ser racional e objetivo, não-emotivo, se utilizar de violência verbal e física quando julgar necessário, ter a última palavra, defender sua honra etc., ou seja: “O masculino assumirá uma identidade de gênero instituída culturalmente, que supõe ocupar posições sociais determinadas”, além de subordinar outras formas de masculinidades que, não seguindo os preceitos citados, sofrerão a devida punição, como exclusão social, violência e morte (ECCO, 2008 p. 95 *apud* VARGAS, 2021, p.07).

Ainda para Connell (2013), a masculinidade hegemônica carrega em si “ideais, fantasias e desejos muito difundidos”, mesmo não existindo um homem específico que carregue todas essas categorias em si, é como uma ideia de Deus, é um masculino divino. Na própria vida cotidiana estão inseridos esses ideais masculinos que reforçam essa hegemonia em relação aos dissidentes.

Mas embora afete negativamente os demais gêneros, a masculinidade hegemônica pode causar também um grande prejuízo aos próprios homens que buscam se enquadrar nos padrões estabelecidos por ela.

Saffioti (2002) mesmo esclarece sobre as violências de gênero e afirma que essa violência não atinge apenas as mulheres, mas também as crianças e adolescentes submetidos ao uso de poder do patriarca.

Connell (2013) retorna a explicação de que, ao afirmar que ao exercer essa dominação, tirando a liberdade e até violando outros corpos, os homens acabam virando vítimas da manutenção de seu próprio poder, por não ter liberdade para viver suas preferências sexuais, além disso são os que mais matam e morrem.

Pesquisas em criminologia mostraram que padrões particulares de agressão estão ligados com a masculinidade hegemônica, por meio da busca pela hegemonia, mas ainda assim, a sociedade gosta de definir homens violentos como “psicopatas”, tentando esconder que uma possível causa da violência seja a reprodução da masculinidade hegemônica (Connell, 2013).

Mas Connell (2013) explica ainda que a reprodução da masculinidade hegemônica se torna invisível na sociedade com práticas intactas e estruturas naturalizadas no cotidiano, influenciando homens, desde meninos, a cometerem atos violentos. Com isso, essas estruturas/ideias/normas permanecem invisíveis por serem naturalizadas.

Essas violências vêm do exercício do poder, que segundo Louro (2000), se constitui por manobras, técnicas e disposições sociais. Ainda para a autora, há muitas formas de fazer-se mulher ou homem, pois, as possibilidades de viver esses gêneros são sugeridas, anunciadas e promovidas socialmente.

Isso para Louro (2000), só é possível porque a sexualidade envolve rituais, linguagens, representações, símbolos e convenções culturais, sendo que esse exercício do poder só acontece pela existência de diferentes formas de ser homem e mulher, dependendo da relação em que a pessoa vive, além da posição ocupada por este indivíduo na sociedade e das relações de poder que ela exerce e está submetida.

[...] para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas. (LOURO, 2000:25)

Percebe-se então a existência de uma contradição nessa dinâmica. A própria sociedade não consegue enxergar. Ao mesmo tempo que incentiva a violência como uma característica da masculinidade hegemônica, também condena homens violentos e os definem como “psicopatas”, sem entender que suas próprias ideologias e normas podem ser a causa desses comportamentos os quais condena.

Connell (2013) ainda afirma a respeito dessa naturalização das violências que não é apenas por homens e exemplifica com o mundo da parentalidade, o cuidado com crianças, trabalho doméstico, todas atividades que constituem relações de gênero, porém não questionadas na sociedade. Ou seja, a masculinidade hegemônica nada mais é do que a que domina o âmbito social.

Não é tão simples perceber e mudar essa visão, afinal está enraizada na sociedade e considerada como “normal”, devido a toda naturalização existente na cultura que produz e reproduz essas normas e relações patriarcais de gênero.

Um dos âmbitos mais prejudicados é o doméstico. Afinal, é no ambiente doméstico que se observa a dinâmica familiar e, com isso, os ideais atribuídos ao patriarca da família.

Araújo (2002) elucida que o termo doméstico remete acima de tudo a um ambiente físico, nessa perspectiva a violência doméstica envolve não só a família,

mas todas as pessoas que convivem nesse mesmo espaço doméstico, vinculadas ou não por laços de parentesco.

[...] ao mesmo tempo em que o termo *doméstico* nos remete a um ambiente privado, ao “sagrado e inviolável lar da família”, ele também, e principalmente, aparece destacando o alcance dado pela sociedade ao poder de um patriarca sobre a sua família, ou pessoas de seu convívio. Poder esse que transpassa os limites dos muros de sua casa e se faz presente quando a soberania do chefe da casa parece, de algum modo, ameaçada. (SAFFIOTI, 1997 *apud* CORTEZ, 2006, p. 05)

Com base nesses estudos, é possível compreender os prejuízos causados pela masculinidade hegemônica no ambiente familiar e conseqüentemente na vida de mulheres, crianças e adolescentes. Afinal, grandes vítimas de violências são as crianças, muitas vezes filhas ou com qualquer outra relação de parentesco com esses patriarcas das famílias.

Percebe-se então como o exercício de poder é articulado no meio social em diversos âmbitos. Por isso, é tão naturalizado, o meio no qual os sujeitos estão inseridos e até as mídias sociais que possuem acesso trabalham a favor da masculinidade hegemônica, sendo assim tão difícil perceber, questionar e conseqüentemente mudar os comportamentos que exaltam essa hegemonia.

É por meio disso que surgem o preconceito e a legitimação de várias discriminações, a mulher sendo representada como o segundo sexo, ou gays e lésbicas sendo considerados como desviantes da norma heterossexual. Louro (2000) acrescenta que para a masculinidade hegemônica restam poucas alternativas naturalizadas na sociedade: o silêncio, a dissimulação, a segregação etc.

Um meio social no qual a mulher é vista e representada como um segundo sexo, como o sexo frágil e como submissa ao homem, logicamente é propício ao exercício do poder do homem, somado com a visão de anormalidade imposta à homossexualidade, o homem heterossexual e cisgênero possui o poder quase que como o de um Deus adorado e idolatrado.

### **2.3 O que o patriarcado tem a ver com isso?**

*“o opressor não seria tão forte se não tivesse cúmplices entre os próprios oprimidos”*

Simone de Beauvoir

Afinal, o que é patriarcado? Para Segato (2003), é uma ordem política com estrutura hierárquica entre os gêneros. Mais especificamente, o patriarcado consiste em uma estrutura de relações entre posições hierarquicamente ordenadas que possuem consequências que não são observáveis.

Não são observáveis porque, segundo Segato (2003), o patriarcado pertence a um extrato simbólico, e psicanaliticamente falando, é uma estrutura inconsciente que gerou afetos e acabou por distribuir valores entre as pessoas do meio social.

Segato (2003) ainda diz que o patriarca transpõe vários significados em distintas interações sociais. É por esse motivo que o patriarcado é uma norma social que censura e controla ambivalências e formas de vivências de gênero que acabam por resistirem a serem enquadradas em sua matriz heterossexual hegemônica.

Segato (2006) elucida que o patriarcado é como uma instituição que se baseia no controle do corpo e na capacidade punitiva sobre as mulheres, além disso, mostra a dimensão política de todos os assassinatos de mulheres que decorrem desse controle e capacidade punitiva, sem exceção.

Ou seja, a autora relaciona o patriarcado com o feminicídio (assassinato de mulheres), por exercer o controle sobre as mulheres e puni-las, afinal se o patriarcado detém a dominação sobre o feminino, inclusive seus corpos, ao ser contrariado, pode punir e até matar, conforme sua lógica macho-hetero-cis hegemônica.

Falando em macho-hetero-cis, a heterossexualidade acaba que se torna uma problemática dentro dessa discussão, é naturalizada como “normal” dentro da nossa sociedade e segrega quem não se encaixa nesse “padrão” criado e disseminado como “correto”.

Wittig (2006) ressalta a heterossexualidade como uma problemática nessa questão do patriarcado, que, para ela, colabora com a dominação dos homens sobre as mulheres e meninas.

Pois, segundo Witting (2006), a heterossexualidade é um sistema político que retira o poder das mulheres, pois acaba dominando e subalternizando seus corpos. Além disso, ainda coloca as mulheres umas contra as outras.

Em um ambiente dominado pela instituição patriarcal, é atribuído um valor menor à vida das mulheres e com isso, há uma maior propensão para justificar os crimes que elas sofrem. O “terrorismo sexual” indica as formas de coerção que inibem a liberdade feminina e pressionam as mulheres a permanecerem no lugar

atribuído ao seu gênero na ordem patriarcal (submissa) (SEGATO, 2006).

Ainda sob essa lógica, Segato (2006), acredita que existem crimes nos quais o sentido pleno só pode ser vislumbrado quando pensado no contexto do poder patriarcal.

*[...] En este sentido, estos crímenes del patriarcado se adaptan de forma perfecta a un contexto faccional, en el que el eje horizontal de pares en la masculinidad representa también al eje de la hermandad corporativa involucrada en los negocios ilegales de la región. La mujer no es aquí el interlocutor principal, sino una presa devorada por el eje horizontal de cofrades en los negocios y en el status masculino. En ese sentido, no es a la víctima a quien dirigen su discurso los perpetradores, sino a sus pares, en una demostración de capacidad de muerte y de crueldad probada en la víctima, que los habilita a participar de la hermandad mafiosa. En ella se da un pacto de semen, un pacto de sangre en la sangre de la víctima, que sella la lealtad de grupo y, con esto, produce y reproduce impunidad. (SEGATO, 2006, p. 7)*

Traduzindo acima, Segato (2006), afirma que esses crimes de patriarcado são adequados a um contexto faccional, no qual o eixo horizontal dos pares na masculinidade representa também um eixo da irmandade empresarial envolvida nos negócios ilegais da região. A mulher não é a principal interlocutora, mas sim uma presa.

Nesse sentido, não é a vítima a quem os perpetradores dirigem seu discurso, mas sim aos seus pares, em uma demonstração da capacidade de morte e crueldade comprovada na vítima. Para Segato (2006) é como um pacto de sêmen, um pacto de sangue no sangue da vítima, que sela a lealdade do grupo e, com isso, produz e reproduz a impunidade.

Não é à toa que crimes de feminicídios são constantemente noticiados nas grandes mídias sociais, com recorrentes manchetes e notícias nas quais trazem esse crime contra a mulher.

Segato (2006) foca nas violências existentes nos feminicídios, explana que eles são resultados de um sistema em que o poder e a masculinidade são sinônimos e permeiam o meio social da misoginia (ódio e desprezo pelo corpo feminino e pelo os atributos associados à feminilidade).

*[...] a divisão criada pelos homens da qual as mulheres têm sido objeto é política e mostra que fomos reconstruídas ideologicamente como 'grupo natural'. No caso das mulheres, a ideologia vai longe, uma vez que tanto os nossos corpos quanto as nossas mentes são produtos dessa manipulação. Nós somos forçadas em nossos corpos e em nossas mentes a corresponder, sob todos os aspectos, à ideia de natureza que foi determinada para nós. (WITTIG, 2019, p. 83)*



Percebe-se o ódio do patriarcado sob as mulheres, que são vistas como submissas, vulneráveis e frágeis. Com o patriarcado acreditando na superioridade do homem, domina e dita as regras no âmbito social, punindo quem em sua visão quebra suas regras.

Lerner (2020) acredita que o patriarcado é o que mantém e sustenta a dominação masculina, com base em instituições como a família, as religiões, a escola e as leis. São ideologias que nos ensinam que as mulheres são naturalmente inferiores.

Lerner (2020) ainda exemplifica que por meio do patriarcado foi estabelecido que o trabalho doméstico deve ser exercido por mulheres, não devendo ser remunerado, nem mesmo reconhecido como trabalho. Ou seja, é algo visto de modo tão natural e instintivo, que muitos homens e até muitas mulheres nem percebem.

Ou seja, é como se o que a mulher faz não devesse ser reconhecido, se a mulher exerce funções domésticas, ela não está fazendo mais do que sua obrigação, segundo a visão cultural do patriarcado.

Segato (2006) então explica que há o impulso do ódio em relação às mulheres, que é explicado como consequência da violação feminina das duas leis do patriarcado: a norma de controle ou posse sobre o corpo feminino e a norma da superioridade masculina.

Segato (2006) elucida que, segundo esses dois princípios, através de análises feministas dos crimes contra a mulher, percebe-se a reação de ódio que se desencadeia quando a mulher exerce autonomia no uso de seu próprio corpo, desconsiderando as regras de fidelidade ou celibato. Isso também acontece quando as mulheres acessam cargos de autoridade ou poder econômico ou político, que são tradicionalmente ocupados por homens, desafiando o delicado equilíbrio assimétrico do patriarcado.

Infelizmente isso gera resultados terríveis, como cita Segato (2006): a resposta pode ser agressão e seu resultado, a morte. Isso porque a intenção de matar ou simplesmente de machucar ou fazer a mulher sofrer, nessa perspectiva, o feminicídio, às vezes é um resultado não buscado deliberadamente pelo agressor.

Mas se o patriarcado é responsável por todos esses problemas, então por que olhar para seu passado? Em vez de olhar apenas para mudanças futuras?

Para Lerner (2020), em seu livro “A Criação do Patriarcado”, traçar as origens do patriarcado, equivale a desvendar quais os fatores históricos que levaram as

mulheres a chegarem a esse quadro de submissão e opressão que vem sendo sustentado por milênios.

[...] Antes de ler *A Criação do Patriarcado*, nunca tinha me dado conta de dois pontos fundamentais: que a escravidão teve início com homens escravizando mulheres e que uma história comum e universal de escravização das mulheres envolve o estupro. Por mais que escravos homens tenham sofrido e ainda sofram com a opressão (pois engana-se quem pensa que a escravidão é algo do passado), a opressão sexual, a rotina do assédio e abuso sexual, não costumam fazer parte do seu dia a dia. Mas fazem parte da rotina das escravas mulheres. (ARONOVICH, 2019, p. 18)

Observa-se então como muitos fatores históricos não podem ser dissociados do patriarcado. A história é permeada por violências e crueldade contra seres humanos, sendo agravada quando são contra as mulheres e meninas, possuindo o patriarcado como um dos grandes responsáveis por essas violências que perduraram por tantos anos e ainda acontecem até hoje.

As violências são várias, contra mulheres e crianças, principalmente meninas, que até hoje sofrem constantes agressões, inclusive sexuais, mais do que os meninos. Ou seja, a questão do gênero está presente até nas agressões contra crianças.

Infelizmente há um fator que dificulta ainda mais a sociedade a se libertar do sistema patriarcal, que é o fato de que, para Lerner (2020), o sistema patriarcal só funciona com a cooperação das próprias mulheres, pois, as mulheres participam do processo de sua própria subordinação porque internalizam a ideia de sua inferioridade.

Para Lerner (2020), essa cooperação feminina só acontece por conta do intermédio da doutrinação, da privação da educação, da negação das mulheres sobre a história, também da divisão das mulheres entre respeitáveis e não respeitáveis (vulgares), da coerção, da discriminação no acesso aos recursos econômicos e poder político, e da recompensa de privilégios de classe dada às mulheres que se conformam.

Essas mulheres que ajudam o sistema patriarcal não se dão conta de todo o contexto que as domina e que as inferioriza, internalizam isso e agem de acordo com o patriarcado, como uma verdade inquestionável.

Mas como os indivíduos vivem em sociedade, esse sistema ganha força em muitas situações do cotidiano e até em instituições privadas e públicas, por isso o próximo capítulo abordará quais são essas instituições, a rede de proteção e seu



na garantia dos direitos de crianças e adolescentes, bem como a atuação protetiva dentro dessas instituições.

## **CAPÍTULO III – REDES DE PROTEÇÃO: TECENDO RELAÇÕES**

É importante que as instituições que fazem parte da rede de proteção, em especial, a escola, compreendam e saibam identificar sinais e conversar com as crianças sobre sexualidade, visando protegê-las e tornar o ambiente escolar um local seguro. A escola é de extrema importância nesse processo porque fica grande parte do dia com as crianças, sendo um local onde elas se vinculam e confiam.

[...] Para manter as crianças seguras e protegê-las, é importante que pais e professores invistam em conhecimento e lhes proporcionem um relacionamento caloroso, aberto e de confiança a fim de que possam se comunicar de maneira eficiente. Primeiro, pais e professores precisam ser muito cautelosos quando confiarem a criança aos cuidados de um outro adulto, não importa quão “conhecido” ele seja, especialmente se isso inclui contato não supervisionado. Segundo, pais e professores precisam proporcionar à criança orientação sobre como poderá estar segura na comunidade e atenta a potenciais perigos. Terceiro, é importante proporcionar o ambiente correto no qual a criança possa conversar sobre quaisquer interesses ou dúvidas que venha a ter. (SANDERSON, 2008, p. 262)

Outra questão significativa é não culpabilizar as famílias e considerá-las como únicas responsáveis em proteger a criança, pois a escola e demais órgãos da rede de proteção também possuem papel fundamental nessa proteção.

A violência contra crianças infelizmente é um fenômeno de ampla abrangência que ocorre não só na família, nem apenas na instituição escolar, mas sim também acontece constantemente nas instituições da rede de proteção como um todo.

Abaixo discutiremos sobre essas redes de proteção e o papel delas na garantia dos direitos das crianças, bem como também abordaremos um tipo de violência que ocorre especificamente em instituições, a denominada violência institucional, perpassando também pelo fenômeno da revitimização.

### **3.1 Delineando redes de proteção**

Para que crianças e adolescentes não sejam vítimas de violências e demais violações de direitos, a rede de proteção de cada município pode atuar visando a garantia dos direitos desse público. Não apenas as instituições que fazem parte da rede de proteção, como também toda a sociedade, devem contribuir para que esses direitos sejam respeitados.

Muito se fala em rede de proteção, mas afinal, o que é isso? A palavra “rede” é utilizada para definir um conjunto de entidades públicas e privadas, tanto de abrangência municipal, como estadual e federal. Mas por que “Rede”?

Segundo Castells (2000), o conceito de “rede” é utilizado para definir um conjunto de nós que se encontram relacionados e interconectados, pois auxiliam e definem as comunicações que existem entre essas conexões.

Essas interconexões são importantes porque, segundo explica Nogueira Neto (2005) é considerável que as políticas reforcem a satisfação das necessidades básicas e os direitos de crianças e adolescentes como cidadãos, e isso é um dever tanto do Estado, como da família e da sociedade, e para o reconhecimento desse público como sujeito de direitos, não se deve reforçar a superioridade sobre eles.

Quando a família e a sociedade falham em seu dever de proteger as crianças e os adolescentes, cabe à rede de proteção a identificação, denúncia e encaminhamento da violação sofrida.

Ainda sobre redes de proteção, Lavoratti (2013) entende como a organização de uma coordenação municipal intersetorial distribuída em bairros da cidade, mantendo parceria com diversas instituições governamentais, como delegacias, Ministério Público, Juizados, dentre outras, e não governamentais como hospitais, Ordem dos Advogados do Brasil, instituições de acolhimento institucional, etc.

Lavoratti (2013) explana que a rede de proteção abrange uma articulação de ações das políticas públicas de educação, saúde e assistência social, mantendo parceria com o Conselho Tutelar, hospitais, Vara da Infância e Juventude, além de outros órgãos que atuam na proteção da população infanto-juvenil.

[...] Abordar o fenômeno da violência e as experiências de rede de proteção ou rede de prevenção significa investigar menos sua configuração e muito mais o quanto ela oferece de potencial de intervir, interromper, tratar ou superar a violência a que estão submetidas milhares de crianças, adolescentes, mulheres, idosos e demais grupos de risco. Sem deixar de abstrair o desenho dessas redes sob o prisma de sua institucionalidade e efetividade, é necessário, em um primeiro momento, tentar assimilar o quanto elas incorporam de parcerias e interconexões que possam viabilizar o encaminhamento, o atendimento e a proteção às vítimas da violência e suas famílias. Em um segundo momento, investigar as diversas possibilidades de desenvolvimento de ações de prevenção (CASTELLS, 2000 *apud* NJAINE, K. ASSIS, S; G. GOMES, R; MINAYO, M. C. S, 2006, p.1314).

Ou seja, órgãos do Estado e da sociedade possuem esse dever. Escolas, postos de saúde, CRAS e CREAS são exemplos de unidades que exercem esse papel de proteger e garantir os direitos de crianças e adolescentes, trabalhando em

conjunto

e em articulação com os órgãos de proteção, como o Conselho Tutelar, por exemplo, para o contínuo atendimento e proteção das crianças.

Embora a importância de todos os órgãos da rede de proteção garantir esses direitos, “em todas as situações de violência contra crianças e adolescentes, sem exceção, o Conselho Tutelar do município deve ser notificado pelas instituições envolvidas (sejam elas escolas, unidades de saúde e entidades assistenciais etc.)” (LAVORATTI, 2013, p. 81).

Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2004), foi por meio da aprovação da Política Nacional de Assistência Social – PNAS, que o foco da política de assistência social passou a ser a proteção social dos cidadãos.

Isto é, o enfrenta-se situações de fragilidades, vitimizações, vulnerabilidades e riscos que os indivíduos e seus familiares enfrentam ao longo da vida, sendo essas situações, “por decorrência de imposições sociais, econômicas, políticas e de ofensas à dignidade humana” (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME, 2004, p. 90).

Há várias instituições e cada uma tem seus objetivos e funções, entretanto é de suma importância que todas elas façam sua parte na garantia dos direitos de crianças e adolescentes, sem se esquivar de sua parte na garantia da proteção.

Falando nos objetivos e funções de cada entidade, segundo Lavoratti (2013), o Conselho Tutelar é o órgão responsável por zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes, “segundo o art. 131, do Estatuto da Criança e do Adolescente

-ECA, sendo o Conselho Tutelar um órgão permanente e autônomo” (p. XX).

O Conselho Tutelar possui então uma grande responsabilidade e seu papel é essencial para que as políticas propostas no ECA sejam colocadas em prática na sociedade, independente do município em que a violência foi cometida.

Mais especificamente, o Conselho Tutelar é essencial, pois, para Lavoratti (2013), ele atua todas as vezes que houver uma violação dos direitos em função da omissão ou ação da família, da sociedade ou do Estado, podendo inclusive requisitar os serviços de vários órgãos do município para verificar casos de violações de direitos e/ou atender imediatamente as crianças e os adolescentes vítimas de violências (unidades de saúde, serviços de acolhimento institucional, CREAS, etc.).

Entretanto, quando há suspeita ou confirmação de violência grave, Lavoratti (2013) elucida que as vítimas são encaminhadas para delegacias de polícia visando



que seja registrado um Boletim de ocorrência (B.O.), bem como para o Instituto Médico Legal (IML) para a realização do exame de corpo de delito na criança.

Outra área de extrema importância em casos de violências é a assistência social, que atua tanto no eixo da prevenção, como também no atendimento e acompanhamento às crianças e adolescentes vítimas e também seus núcleos familiares. Esta área exerce um importante papel nessa rede de proteção, atuando diretamente na garantia dos direitos dessa população e na superação da violência que gerou o acompanhamento nos órgãos de assistência social dos municípios.

Um marco importante para a garantia de proteção dos direitos de crianças e adolescentes foi a PNAS - Política Nacional de Assistência Social. Para Moraes (2012), foi através da Política Nacional de Assistência Social de 2004 que foram elucidadas as diretrizes para efetivação da Assistência Social como um direito de cidadania e sendo responsabilidade do Estado.

Moraes (2012) elucida que foi com a aprovação da PNAS em 2004 e da Norma Operacional Básica NOB-SUAS em 2007 que começou o processo de implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), atribuindo três níveis de gestão para que aconteça a efetivação dos direitos socioassistenciais.

Resumidamente, Moraes (2012) explica como a política de assistência social está organizada, sendo dividida em “Proteção Social Básica”, que é realizada nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), com o intuito de prevenir situações de risco, atuando com o desenvolvimento de potencialidades e o fortalecimento de vínculos familiares. Ou seja, é atendida no CRAS, “[...] a população que vive em situação de vulnerabilidade social advindas da pobreza, privação de renda e/ou fragilização de vínculos afetivos - relacionais e de pertencimento social” (MORAES, 2012, p. 130).

O CRAS possui como foco a prevenção de situações de risco, atuando antes da violência acontecer. Entretanto, a assistência social não engloba apenas o CRAS, há também instituições preparadas para atuarem diretamente com a situação de violência.

A Política Nacional de Assistência Social (2004) visa a Proteção Social Especial como uma modalidade de atendimento assistencial a famílias e indivíduos que se encontram em situações de risco pessoal e/ou social, por decorrência de abandono, maus-tratos, violência física, psicológica, sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, situação de

trabalho

infantil etc. Ou seja, crianças vítimas de violência sexual carecem serem atendidas pela Proteção Social Especial.

E não para por aí, pois a Política Nacional de Assistência Social (2004) organiza a proteção social especial em dois: Proteção Social Especial de Média Complexidade (o principal exemplo são os Centros de Referência Especializados de Assistência Social – CREAS) e Proteção Social Especial de Alta Complexidade (são exemplos as Casas Lares, Casas de Passagem, Fundação Casa etc.).

Mais especificamente, a Política Nacional de Assistência Social (2004) elucida que a proteção especial de média complexidade realiza orientação e convívio sociofamiliar e comunitário, se diferenciando da proteção básica por se tratar de um acompanhamento dirigido diretamente às situações de violação de direitos, quando estas já ocorreram.

A Política Nacional de Assistência Social (2004) deixa claro que a proteção social especial de alta complexidade é realizada pelas entidades que garantem uma proteção integral aos indivíduos, como moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido, quando estes estão em situação de ameaça, ou necessitam serem retirados de seu núcleo familiar.

As ações realizadas pelas instituições da rede de proteção após a violência sofrida são essenciais. Porém, o campo da prevenção não pode ficar alheio às intervenções, dentro da rede de proteção, percebe-se que a assistência social e a saúde atuam mais direcionadas às violências sexuais quando já foram sofridas, enquanto a educação é uma das responsáveis pela prevenção das violências sexuais.

Mas além da assistência social na execução desse papel protetivo, outro órgão de grande importância na proteção é o Ministério Público, pois “[...] tem papel fundamental tanto no apoio ao trabalho do Conselho Tutelar, como na fiscalização das instituições para a garantia dos direitos assegurados legalmente à população infanto-juvenil.” (LAVORATTI, 2013, p. 84)

[...] O Promotor de Justiça fará a avaliação do processo e representará junto ao Poder Judiciário, no caso para o Juiz da Infância e da Juventude, que julgará os casos e aplicará a medida de proteção, as medidas aos pais e responsáveis e as demais medidas previstas na lei, conforme o caso. Em comarcas que possuam um Juizado Especializado em crimes contra crianças e adolescentes, o processo também é encaminhado para este órgão para o julgamento da responsabilidade do agressor. Nas outras, o processo segue para Varas Criminais comuns, o que pode resultar na morosidade das audiências de julgamento, devido ao acúmulo de processos de crimes envolvendo toda a população (adultos e crianças), embora exista uma prerrogativa legal de prioridade no atendimento a processos judiciais

envolvendo a população infanto-juvenil.

É imprescindível que os casos de violência notificados sejam avaliados por equipes multiprofissionais para que se tenha a dimensão da gravidade dos mesmos. (LAVORATTI, 2013, p. 84)

O Ministério Público dentro de suas funções pode promover diversas ações. Castells (2000) cita a possibilidade de campanhas dentro do tema da violência contra crianças e adolescentes e a prevenção deste fenômeno, o que pode promover a sensibilização da temática e mobilizar parceiros para o trabalho em rede.

É notável como o trabalho pode ser articulado entre toda a rede para que o objetivo de proteção e garantia de direitos seja alcançado com qualidade. Todos os órgãos da rede possuem papel importante e essencial para que isso aconteça.

Nessa articulação toda, é necessário priorizar as políticas de saúde e seu envolvimento no atendimento às crianças vítimas de violências sexuais. Lavoratti (2013) destaca esse envolvimento da saúde por meio das notificações obrigatórias dos casos de violências, além de toda a organização do atendimento de vítimas e familiares, isso porque o Ministério da Saúde reconheceu a violência como sendo um sério problema de saúde pública.

É nesse contexto que Lavoratti (2013) aponta para a Norma Técnica do Ministério da Saúde de 1999 para Prevenção e Tratamento dos Agravos Resultantes da Violência Sexual contra Mulheres e Adolescentes, norma esta que instituiu a Política Nacional de Atenção à Mulher e Adolescente em Situação de Violência.

E não para por aí, na área da infância, ações também foram tomadas. Segundo Lavoratti (2013), por meio das portarias 737/2001 e 1.968/2001, que tratam respectivamente da Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências, e da notificação obrigatória dos profissionais da área de saúde de casos de suspeita ou de confirmação de violência contra a população infanto-juvenil atendida na rede pública de saúde.

Percebe-se como a saúde desempenha um grande papel no tratamento e atendimento das vítimas de violências sexuais e exerce sua importância quando a violência já ocorreu, trabalhando diretamente com as vítimas e familiares.

O trabalho da rede direcionado para o público infanto-juvenil abre um leque de possibilidades de intervenção, diversas ações de prevenção de violências e promoção da garantia dos direitos.

Ações são essenciais, pois segundo Motti e Santos (2023), quando se fala de violência sexual também estamos lidando diretamente com grupos de exploração

sexual em níveis diferenciados de organização e em grande parte das vezes até informais, como motoristas de aplicativos, taxistas, recepcionistas de hotéis, vendedores ambulantes etc.

As organizações mencionadas acima possuem, em muitos casos, alta lucratividade, conforme explica Motti e Santos (2023) ao citarem esses índices alarmantes principalmente em casos de tráfico doméstico e internacional para fins de exploração sexual comercial.

Portanto, pensando em todas as problemáticas existentes envolvendo violências contra crianças, várias áreas devem tomar medidas contra essas violências.

É o que elucida Lavoratti (2013), dizendo que há objetivos e ações previstas, além de metas que poderiam ser adotadas na área da educação para a prevenção desta problemática, visto a importância das escolas em educar crianças e adolescentes sobre seus próprios direitos, fortalecendo a autoestima e a defesa contra violências sexuais. Outro ponto é a inclusão de conteúdos sobre direitos e prevenção a essas agressões nos currículos em toda a rede de ensino de todos os níveis.

Segundo Lavoratti (2013), o destaque que o Ministério da Educação e Cultura tem no eixo da prevenção gerou debates intensos nas escolas sobre violência sexual desde 2004, com o lançamento do Manual “Guia Escolar: Rede de Proteção” para a identificação dos sinais de abuso exploração sexual em crianças e adolescentes.

Lavoratti (2013) também evidencia o programa “Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes”, criado com o objetivo de promover a socialização de informações sobre as diversas formas de violências que as crianças e adolescentes estão expostas.

Percebemos então que estratégias foram criadas para alcançar objetivos que visem a proteção dessas crianças, buscando que elas não tenham seus direitos violados.

Não é tão simples pensar em estratégias neste sentido, porque o atendimento de crianças, adolescentes e famílias em situação de violência, principalmente a sexual, segundo Motti e Santos (2023), exige uma equipe multiprofissional, bem como o envolvimento de várias políticas públicas e a construção de serviços.

Esses serviços citados acima, para Motti e Santos (2023) devem ser

articulados e integrados de forma efetiva, as ações devem ser pensadas com várias etapas, como

a análise da situação, mobilização e articulação, prevenção, defesa, responsabilização e protagonismo juvenil.

Dada a importância dessas ações nas instituições da rede de proteção, infelizmente na realidade cotidiana nem sempre isso acontece, muitas dificuldades são enfrentadas pelos órgãos de proteção, bem como pelos colaboradores.

A educação mesmo atravessa várias dificuldades na implementação de ações preventivas à violência sexual. Para Lavoratti (2013), existem dificuldades do sistema educacional para compreender a violência como um objeto de sua intervenção, assim como de articular essa problemática com demais políticas relacionadas ao tema.

Outra grande dificuldade, segundo Lavoratti (2013), é o medo que os profissionais têm de serem ameaçados, isso faz uma barreira na ampliação das notificações, pela falha do Sistema de Garantia de Direitos e pela falta de suporte da Rede.

E não para por aí, há ainda outras dificuldades encontradas pela educação: "[...] a resistência de gestores/as em conceber o currículo escolar como espaço privilegiado de formação para diversidade; ausência de políticas de Estado sustentáveis e continuadas" (LAVORATTI, 2013, p. 105).

### **3.2 Escola como protetora dos direitos das crianças e adolescentes**

A escola tem como dever educar e seu papel na vida dos educandos, família e comunidade é muito amplo, sendo que um deles é proteger os direitos de suas crianças e adolescentes. Para isso, seria relevante que as instituições escolares realizassem essa proteção com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (D.U.D.H.) surgiu da necessidade de serem criados meios para garantir e proteger os direitos sociais dos indivíduos. É o que explica Alves (2013), pois a ideia veio da indignação após a barbárie ocorrida durante a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), como uma maneira de reparar os direitos individuais que também são coletivos.

Alves (2013) ainda explana que um ideal democrático pós-guerra fez com que essa D.U.D.H., criada em 1948, tenha se consagrado como um dos maiores



esforços para uma reconstrução econômica, de estabilidade de relações internacionais e

inclusive com o intuito de proteger vítimas de genocídios, defendendo minorias étnicas por todo o mundo, indo então muito além do que apenas uma única nação.

Essa visão de proteção dos direitos está clara em toda a D.U.D.H., buscando garantir a igualdade, dignidade e os direitos de todos os sujeitos, sem nenhuma distinção:

Artigo I- Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo II- I- Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, s/p)

Alves (2013) resume a D.U.D.H. como a ideia de que todo sujeito possui o direito de ter direitos, universais e inalienáveis, devendo ser protegidos de qualquer forma de violação, tanto social como também estatal.

Mas infelizmente não é simples essa aplicação da Declaração. Segundo Alves (2013), algumas das barreiras encontradas são: a miséria, a exclusão, as violações contra a dignidade humana enraizadas na sociedade, por consequência de anos e anos de políticas neoliberais e do processo de globalização capitalista, isso tudo além da discriminação, xenofobia, racismo, sexismo entre outros.

Mas mesmo com a existência de todas essas ameaças, é notório que os direitos humanos sejam assegurados na sociedade e uma forma de trabalhar isso é por meio da educação, que se torna uma importante aliada na promoção dos direitos humanos, suas ações possuem um grande impacto na garantia desses direitos.

Tanto é que a ONU (1948) traz na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no art. 13.1 o reconhecimento do direito de toda pessoa à educação e a educação em Direitos Humanos como uma forma de promover a participação de cada indivíduo na sociedade.

Além disso, a ONU (1948) traz na D.U.D.H. que a educação é um direito fundamental à dignidade humana, não parando por aí, já que no art. 26.2 é elucidado que a educação tem por objetivo o desenvolvimento pleno da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos e às liberdades fundamentais.

Ou seja, com base na importância dada à educação pela D.U.D.H., é possível notar que a educação possui um grande papel na promoção e na garantia dos direitos

humanos. Para isso, intervenções podem ser realizadas no âmbito da educação para que esses objetivos sejam atingidos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um referencial para bases de políticas educacionais e até da própria educação de modo geral. No Brasil as leis que regulamentam a educação trazem como dever e responsabilidade do Estado prover o acesso e a gratuidade.

É possível observar isso no Brasil (1996), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu art. 2º, afirma que a educação, além de ser dever da família e do Estado, tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para exercer sua cidadania e sua preparação para o trabalho.

Os direitos humanos nos currículos nacionais estão muito presentes, pois a LDB deixa claro a obrigatoriedade de conteúdos relacionados aos direitos humanos e prevenção de violações de direitos em:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (...)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o *caput* deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (BRASIL, 2017, p. 20)

No Brasil é obrigatória a educação em direitos humanos nos currículos escolares, articulando para isso todos os envolvidos no processo educacional.

A resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 em seu art. 2º diz que:

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas [...]

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais. [...]

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

[...]V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos

humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos. (BRASIL, 2012, p. 48)

Infortunadamente, mesmo com a inclusão da educação em direitos humanos e as leis que buscam a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, o país vem passando por tempos difíceis, com visões cada vez mais retrógradas.

É o que Alves (2013) aponta, após as décadas de 1990 e 2000, a sociedade vem passando por propostas políticas cada vez mais conservadoras, com fundamentos de ordem religiosa cristã conservadora.

Alves (2013) cita que um exemplo dessas propostas foi a “Escola sem Partido”, Projeto de lei n.º 867, de 2015, da Câmara dos Deputados, proposta pelo Deputado Izalci Lucas Ferreira (PSDB-DF). Além dessa, outra de grande destaque nas mídias sociais e que vem sendo discutida desde 2014 nas votações do novo Plano Nacional de Educação (PNE) é a então criada “Ideologia de Gênero”.

Nas mídias sociais é possível observar diversas manifestações de usuários de vários lugares do Brasil, por meio de postagens conservadores e sem fundamento científico sobre ideologias de gênero, baseadas apenas no senso comum e na opinião pessoal.

Para Mattos (2018) esse avanço recente de movimentos e grupos ultraconservadores, que estão atacando sistematicamente a abordagem de temáticas relacionadas a gênero e sexualidades nas escolas, acontece devido a uma alegação de que a discussão desses temas promove a “ideologia de gênero”.

Mas afinal, o que é essa ideologia de gênero? Segundo Mattos (2018), esses grupos conservadores alegam que há uma imposição de ideias e valores a estudantes contra a vontade de suas famílias. Inclusive, os argumentos que eles utilizam distorcem pesquisas no campo dos estudos de gênero e sexualidades, além de defender perspectivas tecnicistas e não-dialógicas de educação. Esses movimentos se autodenominam como: grupos anti- “ideologia de gênero”.

Alves (2013) explana que essa proposta de ideologia de gênero propõe retirar expressões como “Gênero” e “Orientação Sexual” do PNE, essa movimentação culminou na exclusão total de estratégias que ligassem temas relacionados a gênero e sexualidade em planos de ensino de alguns estados e municípios.

Propostas como essas elucidadas mostram o quando o país ainda busca vencer lutas para combater ideologias retrógradas e conservadoras como essas, que inclusive são opostas às ideias da Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Mattos (2018) acrescenta ainda que os grupos ultraconservadores, grande maioria deles de base religiosa cristã, estão promovendo ataques aos direitos sexuais e reprodutivos de mulheres, da população LGBT, e às políticas públicas voltadas para esses grupos. No que diz respeito ao campo da educação, esses ataques se configuram em projetos de lei apresentados nos âmbitos federal, estaduais e municipais.

Felizmente o CONAE se posiciona contra essas ideias ultrapassadas e violadoras dos direitos de alguns grupos sociais, debatendo e buscando construir uma educação mais inclusiva.

Alves (2013) elucida que o CONAE em 2014, com o auxílio de vários profissionais da educação debateram a construção do próprio documento nacional legal, por meio de um intenso movimento pelas necessidades educacionais de cada região representada. Termos como “Homofobia”, “Identidade de Gênero”, “Lesbofobia”, “Machismo”, “Movimento Feminista”, entre outros, foram inseridos nos debates.

Alves (2013) acrescenta ainda que

Enquanto o documento estava em posse dos/as professores/as o cenário encontrado era diferente, como já mencionado anteriormente. A retirada de todos os termos acima citados contou com o apoio de várias instâncias religiosas, dentre elas uma nota da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. (Alves, 2018, p.68)

É necessária essa reflexão do porquê da inclusão de temas relacionados a gênero na educação brasileira. Infelizmente a violência está muito atrelada aos papéis de gênero ensinados desde cedo para as crianças. Discutir gênero e sexualidade é muito mais do que isso, é discutir e entender as violências, prevenir e reconhecer violações.

Tanto é que Unesco (2001) relata que, na convenção de Dakar, foi orientado a respeito das divergências no tratamento entre meninas e meninos por todo o mundo, propondo que até 2015 deveria ser atingida a igualdade entre gêneros na educação.

Essas ações da UNESCO não são à toa, possuem como propósito minimizar a diferença entre o tratamento de gêneros, o que é essencial para avanços na nossa sociedade como um todo.

Não é tão fácil agir contra os grupos ultraconservadores, porque não chegaram recentemente. Essa discussão de “Ideologia de Gênero” foi construída na sociedade ao longo do tempo e vem se estendendo até os dias atuais.

Afinal, segundo QUEM?, desde a década de 1990 tem havido um grande investimento do alto escalão da Igreja Católica na produção do interdito a toda discussão que pretenda desnaturalizar hierarquias sexuais e de gênero. Já na primeira década dos anos 2000, esses esforços concentraram-se no combate ao que tem sido nomeado como “ideologia de gênero”, termo que tem funcionado como um poderoso mote na mobilização da sociedade civil em torno da defesa da moral, dos bons costumes, da família heterossexual e nuclear.

Alves (2013) conta que essas orientações são por causa do entendimento de que os direitos humanos fazem referência também à equidade de gênero, respeito às liberdades de vivências das sexualidades e de identidades de gênero.

O autor ainda afirma que, além disso, há recomendações internacionais que incluem no debate mais do que referências a sexualidades e gênero, como também formas de proteção às violências de gênero e contra a população LGBTTQI+, por meio do desenvolvimento de medidas como leis protecionistas.

O debate de sexualidade e gênero nas escolas é um grande tabu, exatamente porque os grupos ultraconservadores não conseguem olhar para isso de forma crítica, apenas por um senso comum repleto de preconceitos e estereótipos.

Mattos (2018) explicita que especificamente nos casos dos conteúdos e debates sobre gênero e sexualidades nas escolas, os ataques aos grupos que se dizem combater à “ideologia de gênero”, estão acontecendo justamente em um momento político de significativas perdas de direitos de mulheres, pessoas LGBTI e minorias raciais.

Entretanto, Alves (2018) explica que o principal argumento dos representantes religiosos é o “bem-estar” da família “tradicional” representada apenas pelo homem, a mulher e os filhos do casal, excluindo totalmente as diversas formas de configurações familiares.

Interpretando equivocadamente as teorias que trabalham com esses temas como sendo perigosas, “[...] logo colocam em pauta as mais diversas formas de existência e a necessidade de representação social das mesmas em todas as esferas da sociedade, dentre elas na instituição escolar” (ALVES, 2018, p. 68).

Várias movimentações foram criadas e debatidas com relação à problemática. Alves (2013) cita a Conferência Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher, realizada em 1994, que buscou combater práticas e

costumes que se baseiam na inferioridade do gênero feminino e nos estereótipos que exacerbam a violência contra a mulher na sociedade.

Percebe-se então como a escola é essencial para apresentar essas temáticas, pois a educação tem relação com a prevenção e as instituições escolares são importantes espaços para colocar em prática esses temas.

Entretanto, é preciso, para isso, que o Estado esteja engajado no mesmo objetivo, porém as ideias conservadoras de representantes de Estado muitas vezes acabam por fazer um efeito inverso, retrocedendo leis e não respeitando direitos humanos básicos dos cidadãos.

A repressão é nítida quando temas de diversidade ganham espaço nas mídias. Alves (2013) cita como exemplo de marco conservador na última década o projeto “Brasil sem Homofobia”, apelidado de “Kit Gay” em 2011. Nesse episódio algumas figuras públicas, como parlamentares, pastores, bispos e padres, foram fortalecidas sob artifício de “proteção das crianças e das famílias”.

Por mais que a repressão seja constante, não podemos deixar que esses grupos ganhem cada vez mais força, precisamos estar preparados para uma atuação profissional que desmistifique e busque técnicas científicas que lutem cada vez mais contra o senso comum e preconceitos existentes e disseminados por grupos ultraconservadores.

Mattos (2018) elucida que precisamos nos preparar permanentemente para os desafios do exercício crítico, fazendo o duplo trabalho de evidenciar os processos de produção daquilo que é tomado por “normal” e pensar em estratégias para ressignificar determinadas ideias e categorias. Essa tarefa não é nada simples.

Mas, por mais difícil que seja, é necessário que façamos nossa parte. Mattos (2018) explica que o exercício de pensar os discursos analisando o que é por eles produzido e ocultado, é trabalhoso, mas isso nos prepara para a prática docente e de pesquisa de uma forma que podemos identificar e desarmar armadilhas conceituais (inclusive em nosso próprio pensamento).

### **3.3 Atuando na rede: (des) vitimização**

Com base em todos os estudos anteriores, percebe-se que a responsabilidade para com a garantia dos direitos das crianças e adolescentes é de todos, não apenas de um órgão específico, ou seja, é pertinente que cada um faça a

sua parte para



protegê-los de toda e qualquer violação de seus direitos. Ou seja, tanto o Estado como a família possuem papéis parecidos.

É o que diz Moraes (2012), que explica que ambos regulam, normatizam e impõem direitos de propriedade, poder e dever de proteção e assistência.

Várias vezes, o papel de proteger não é exercido, e pior, ocorre o oposto: famílias, Estado e sociedade, violam ainda mais os direitos de crianças e adolescentes, inclusive instituições da rede de proteção, que deveriam garantir esses direitos a todo custo, quando estes forem violados pela família.

Moraes (2012) elucida melhor, pois para ela, às vezes a violência contra crianças e adolescentes vem também de dentro dos órgãos da rede de proteção, porque eles acabam reproduzindo a ideologia de classes dominantes e culpabilizam a família.

Moraes (2012) elucida que pior ainda, centralizam a culpa no papel exercido pela mulher (mãe, esposa) como se ela fosse a única responsável pela criação das crianças. São visões baseadas em moralismos, ideologias impostas pela dominação burguesa e repassadas dia após dia pelas mídias e demais pedagogias contemporâneas.

Nogueira Neto (2005) traz o exemplo das intervenções judiciais, ao afirmar que, muitas vezes, as “[...] intervenções judiciais em defesa da criança e do adolescente acabam somente responsabilizando o agressor, levando ainda à revitimização da vítima”. (*apud* Moraes, 2012, p. 138). Ou seja, órgãos de proteção muitas vezes “desprotegem” as vítimas, inclusive o próprio sistema de justiça.

Moraes (2012) cita outras situações que acontecem que é a associação errônea de “famílias desestruturadas”, principalmente as que cometem algum tipo de violência contra suas crianças, ignorando totalmente fatores da região que residem, condições financeiras etc.

[...] Com base nisso, analisamos uma culpabilização da família por fatores inerentes ao próprio sistema capitalista, como a desigualdade social. O Estado reforça a responsabilidade das famílias em garantir educação, sustento, enfim, a proteção social. (MORAES, 2012, p. 128)

O Estado, por meio de seus órgãos da rede de proteção intencionalmente (ou não), violam ainda mais os direitos de uma criança que já sofreu algum tipo de violência, por meio da revitimização da vítima.

[...] a criança que tem seus direitos violados deve ser atendida tanto na esfera judicial como na social, necessitando de um atendimento psicossocial e que sejam garantidos seus direitos às políticas públicas: “Não cabe ao juiz (e conseqüentemente, ao promotor, ao delegado de polícia, ao conselho tutelar) fazer indevidamente o papel de gestores (formuladores, coordenadores e executores) de políticas públicas”. (NOGUEIRA NETO, 2005 *apud* MORAES, 2012, p.138)

A revitimização é uma questão muito grave praticada muitas vezes nos lugares que mais deveriam proteger e garantir os direitos. Além disso, a revitimização pode ocorrer de várias maneiras, inclusive logo após a vítima fazer a revelação da violência e nos casos de violência sexual contra crianças.

Balbinotti (2009), explica melhor essa questão. Para ele, a revelação da violência sexual infantil gera muitas providências, de vários profissionais de áreas diferentes e de órgãos distintos, como: Conselho Tutelar, Ministério Público, educação, rede de saúde, assistência social, Delegacia de Polícia, Juízo Criminal etc. O objetivo deveria ser primeiramente proteger a criança e depois punir o abusador, entretanto, não é assim que geralmente acontece na sociedade atual.

O autor ainda elucida o fluxo correto, no qual, independente, de como foi o abuso, o Conselho Tutelar deve ser notificado, e por se tratar de um crime, deve fazer uma representação na delegacia de polícia. O Conselho Tutelar recebe a notícia e deve agir tanto em caso de suspeita como de confirmação da violência praticada contra crianças e adolescentes. Com isso, as medidas de proteção e as políticas de atendimento serão efetivadas, assegurando às vítimas seus direitos básicos, garantindo a cidadania.

E não para por aí! Balbinotti (2009), acrescenta que as providências serão tomadas conforme o artigo 101 do Estatuto da Criança e Adolescente, no qual o Ministério Público será informado sobre a infração penal cometida contra a criança ou adolescente vítima, a fim de que a autoridade policial irá, ao mesmo tempo, abrir um inquérito para iniciar o procedimento investigatório.

Além dessas, outras formalidades serão realizadas, é o que cita Balbinotti (2009). A criança vítima passará por formalidades periciais, sendo realizado o exame de corpo de delito, o que muitas vezes é desnecessário frente a presunção da violência praticada. Ou seja, aí está mais uma violação do Estado, obrigar a criança a fazer o exame de corpo de delito para constatar o abuso, sendo este um procedimento constrangedor, e várias vezes, desnecessário, dependendo do caso.

Balbinotti (2009) assevera que sempre que houver suspeita ou confirmação de infração penal contra os direitos de crianças e adolescentes, o Conselho Tutelar deve encaminhar ou representar ao promotor de justiça, que em posse das informações, o Ministério Público irá avaliar as medidas legais cabíveis, acionando o sistema de justiça e iniciando uma nova fase na vida da criança e de sua família.

Com base nessas informações, percebe-se a necessidade do Conselho Tutelar (C.T.) ser acionado para dar andamento às ações legais visando a proteção da criança e/ou do adolescente vítima. Mas para que isso aconteça, é importante que o fato chegue até o Conselho Tutelar, ou seja, quem suspeitou ou ficou sabendo da violência, deve tomar a frente e notificar o órgão.

Balbinotti (2009) explica que se o abuso for revelado na escola, posto de saúde, ou no hospital, é obrigatório que os profissionais de saúde e de educação comuniquem o fato delituoso às autoridades competentes, sob pena de cometimento de infração administrativa.

Dito isso, Balbinotti (2009) deixa claro que se deve ter um cuidado redobrado para conversar com a vítima de violência sexual, pois, além do risco de violar a prova, há a possibilidade de revitimizar a criança, fazendo com que ela repita várias vezes a penosa situação que vivenciou, pois pode gerar danos psicológicos iguais ou até maiores em proporções do que o próprio abuso sexual sofrido.

Para elucidar melhor a questão, Balbinotti (2009) cita o que Osnilda Pisa e Lilian Stein salientam:

A vítima, a princípio, relata os fatos ao ente de sua confiança, familiar ou não, e aos diversos profissionais das referidas instituições. Não bastasse esta repetição de entrevistas, também pode haver a intervenção dos meios de comunicação, que entrevistam vítimas, agressores e testemunhas, correndo o risco de ampliar possíveis distorções. Só após tudo isso, a pequena vítima chega ao juízo criminal para relatar o fato criminoso. As diversas intervenções podem produzir um dano e traumatismo maior nos relacionamentos familiares e nas crianças individualmente do que o alegado abuso original. Além de reproduzir a revitimização, a repetição de entrevistas, como demonstram as pesquisas científicas, poderá fragilizar a confiabilidade da declaração da vítima como prova no processo criminal (BALBINOTTI, 2009, p. 11).

Ou seja, elucidando melhor essa questão, supondo a seguinte situação: a criança revela um abuso sexual para a professora na escola, ela chama a coordenadora e pede que a criança conte novamente.

A coordenadora então chama a diretora, que pede que ela fale o que aconteceu mais uma vez, depois, a diretora aciona o Conselho Tutelar que, ao chegar na escola,

os conselheiros perguntam para a vítima o que aconteceu e de novo ela conta a violência que sofreu.

Depois, os conselheiros notificam a família, representam na delegacia de polícia, e de novo, a criança pode ser convidada a relatar o ocorrido, isso quando ainda se soma ao descrédito da família sobre o relato da criança.

Perceba que situação desagradável e angustiante para a criança, que sofreu uma violência sexual e ainda é exposta a falar sobre a violação várias vezes e para diversas pessoas, inclusive para quem ela não confia.

Essas atitudes colocam a criança em uma situação de revitimização, na qual a mesma, além de ter que se lembrar várias vezes de algo tão difícil e dolorido, ainda repete mais de uma vez para pessoas distintas.

Balbinotti (2009) diz que, após anos, foi surgindo uma crescente consciência social com relação às necessidades de enfrentar o drama vivido no interior das famílias com o abuso sexual, com isso, estudos foram iniciados buscando desenvolver métodos melhores para abordar as vítimas desse tipo de violência.

Pensando nisso então, Balbinotti (2009) demonstra que buscou-se formas diferentes de realizar a oitiva da criança vítima e abuso sexual, sem lhe causar maiores danos psicológicos e ainda garantindo ao suspeito o direito a um processo legal. Também o projeto “Depoimento sem dano” busca evitar a revitimização. Este foi idealizado pelo juiz José Antônio Daltoé Cezar, instituído na 2ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre/RS em maio de 2003. O objetivo desse projeto é evitar a revitimização de crianças e adolescentes que sofreram abuso sexual

O projeto acima busca proteger psicologicamente essas vítimas, evitando a repetição excessiva de interrogatórios e, com isso, seus consequentes danos provocados na produção de provas, além do contato direto com seu agressor. Esse projeto só pode ser colocado em prática com o apoio de profissionais especializados para as entrevistas e técnicas adequadas, áreas do saber como psicologia e psicanálise são essenciais nessa modificação do atual sistema.

Cabe ao promotor de justiça, por conseguinte, verificar a prova e a presença de autoria, apresentar denúncia do fato delituoso para o processamento da devida ação penal contra o agressor, iniciando-se, assim, nova etapa: o processo judiciário. Novamente as partes serão ouvidas, inquiridas pelo juiz de Direito, até que haja, por fim, sentença penal, talvez, resultando em uma solução ao drama familiar vivido.

Diante da revitimização da criança e do adolescente nas inquirições sobre abuso sexual, Balbinotti (2009) diz que evidenciou a dificuldade dos operadores de direito, advogados, promotores e magistrados, na realização da oitiva dessas vítimas sexualmente abusadas. Atualmente, o sistema judicial e a interdisciplinaridade exercem um papel importante na proteção da criança e do adolescente vítimas.

Pensando nessa problemática, foi criada em 4 de abril de 2017, a lei 13.431, mais conhecida como “Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial”, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, alterando a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA).

A Lei 13.431/2017 diferencia a escuta especializada (procedimento realizado pela rede de proteção, feita por quem acolhe a revelação da criança vítima ou testemunha de violência, e quem não recebe a informação da violência, não produz provas), do depoimento especial (procedimento que produz provas, é a oitiva da criança realizada pelos órgãos responsáveis em colher o depoimento).

[...] Art. 7º Escuta especializada é o procedimento de entrevista sobre situação de violência com criança ou adolescente perante órgão da rede de proteção, limitado o relato estritamente ao necessário para o cumprimento de sua finalidade.

Art. 8º Depoimento especial é o procedimento de oitiva de criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência perante autoridade policial ou judiciária.

Art. 9º A criança ou o adolescente será resguardado de qualquer contato, ainda que visual, com o suposto autor ou acusado, ou com outra pessoa que represente ameaça, coação ou constrangimento.

Art. 10. A escuta especializada e o depoimento especial serão realizados em local apropriado e acolhedor, com infraestrutura e espaço físico que garantam a privacidade da criança ou do adolescente vítima ou testemunha de violência.

Art. 11. O depoimento especial reger-se-á por protocolos e, sempre que possível, será realizado uma única vez, em sede de produção antecipada de prova judicial, garantida a ampla defesa do investigado.

§ 1º O depoimento especial seguirá o rito cautelar de antecipação de prova:

I - quando a criança ou o adolescente tiver menos de 7 (sete) anos;

II - em caso de violência sexual.

§ 2º Não será admitida a tomada de novo depoimento especial, salvo quando justificada a sua imprescindibilidade pela autoridade competente e houver a concordância da vítima ou da testemunha, ou de seu representante legal (BRASIL, 2017, s/p.)

Ou seja, no ato da escuta especializada, o profissional da rede de proteção que recebeu a revelação da criança deve se limitar ao necessário no relato da criança, sem demais questionamentos e o profissional que recebeu essa informação deve denunciar.

A denúncia deve ser realizada sob qualquer hipótese, segundo a lei 13.431 de

2017:

[...] Art. 13. Qualquer pessoa que tenha conhecimento ou presencie ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que constitua violência contra criança ou adolescente tem o dever de comunicar o fato imediatamente ao serviço de recebimento e monitoramento de denúncias, ao conselho tutelar ou à autoridade policial, os quais, por sua vez, cientificarão imediatamente o Ministério Público. (BRASIL, 2017, s/p.)

Ou seja, qualquer pessoa que recebeu a informação de uma suposta violação

de direitos contra criança e adolescente deve comunicar as autoridades competentes, isso deve ser feito não apenas na confirmação de uma violência, mas também na suspeita, pois cabe à justiça investigar se ocorreu ou não a violência.

A escola muitas vezes é o local em que crianças e adolescentes se sentem acolhidos em revelar situações de violências, isso porque, segundo Souza (2015), as instituições escolares se assemelham a um abrigo, no sentido de ser um lugar de proteção e por ser nas escolas que as crianças ficam grande parte do dia.

Para Souza (2015), as escolas promovem o desenvolvimento das crianças enquanto indivíduo social, perante a relação com os colegas de classe, professores e demais sujeitos do espaço escolar, constituindo dessa forma suas relações com o mundo.

Souza (2015) ainda faz uma crítica ao afirmar que muitas vezes a escola vê as crianças vítima de violências como “coitadinhos”, e não como sujeitos de direitos, o que também arrisca a revitimização por considerá-las à margem da sociedade, excluindo-as de novo, mesmo sem ter esta intenção. É necessário que os profissionais da educação rompam com a idealização de alunos perfeitos e aceitem as diferenças, os conflitos sociais que acompanham os alunos, sem colocá-los em categorias de “crianças problema”.

## **CAPÍTULO IV - O QUE DIZEM AS ENTREVISTAS?**

Abaixo, seguem as categorias temáticas obtidas por meio de leitura detalhada do material colhido. Foram observadas as respostas significativas e únicas de cada um, frases essas que contemplam os objetivos apresentados na presente pesquisa. Foram selecionadas cinco categorias para esmiuçar a complexidade e a riqueza do conteúdo, sendo elas: Sexualidade e o currículo oculto na educação escolar; A ambiguidade da ideia de preservação do corpo para a proteção; Diferenças entre o “ouvir” e o “escutar” a criança; Seguir protocolos ≠ proteger e acolher; Teoria da proteção x prática de proteger.

As categorias acima elencadas emergiram das informações que obtive nas respostas das participantes da pesquisa. Todas as respostas foram lidas atentamente e grifados os pontos importantes percebidos na fala de todas as participantes, possibilitando então o surgimento das categorias escolhidas e elucidadas a seguir.

### **Categoria I: Sexualidade e o currículo oculto na educação escolar**

Nessa categoria, as professoras discorreram sobre a formação acadêmica que tiveram e se nessa formação foram preparadas para lidar com situações de suspeita e/ou revelação de abuso sexual nas escolas.

É importante destacar que quase todas as entrevistadas (7) se consideram sem nenhum preparo acadêmico para lidar com essas situações. Inclusive, metade do total das entrevistadas (3) acreditam que aprenderam a lidar com o tema durante a prática em sala de aula.

Apenas uma delas acredita que teve um preparo durante a graduação, porém, não necessariamente esse assunto específico, mas sim, sobre o papel do professor e os desafios da profissão, na qual considera que isso a auxiliou muito na temática da sexualidade.

Além disso, uma delas culpabiliza as mídias sociais pelo comportamento sexual nas crianças, além de afirmar não possuir preparo para lidar com essas questões, menciona que não vê necessidade em buscar informações para lidar com essa temática.

[...] *É um assunto que aprendi a lidar através da convivência com os alunos em sala de aula. (Entrevista de P1, ano)*

[...] *Foi um tempo de preparação muito intenso, inclusive no sentido de nos preparar, mostrar os novos desafios com relação às transformações deste século e do papel do professor na vida e no processo de aprendizagem dos alunos. (Entrevista de P2, ano)*

[...] *Não fui preparada para isso. Não tivemos formação para isso. Na maioria das vezes, somos orientadas pelos superiores sobre como proceder. (Entrevista de P3, ano)*

[...] *Não tive nenhum tipo de estudo ou “preparo” para lidar com questões envolvendo sexualidade e/ou revelações de violências trazidas pelos alunos. Mesmo sabendo que a sexualidade é explorada de maneira tão exacerbada pelas mídias sociais, influenciando o comportamento das crianças. [...] Não houve necessidade de buscar formação para lidar com o assunto. (Entrevista de P4, ano)*

[...] *Em nenhum momento foi me dada orientações para trabalhar o assunto, ou como lidar com uma possível situação. Só atuando em sala é que fui aprendendo a lidar com a situação. (Entrevista de P5, ano)*

[...] *Não fui preparada para lidar com questões envolvendo sexualidade ou revelações de violência trazidas pelos alunos. (Entrevista de P6, ano)*

[...] *Sempre procurei me aprimorar de novos conhecimentos e capacitações [...] acredito que em épocas passadas esse assunto era mais restrito e se tratava cautelosamente entre os envolvidos. Não fui preparada para lidar com essas questões. (Entrevista de P7, ano)*

[...] *Não fui preparada, tive que buscar conhecimento. (Entrevista de P8, ano)*

As participantes indicaram possuir ideias sobre como lidar com revelações/suspeitas de abuso sexual através da prática durante a atuação profissional nas escolas frente aos alunos. Para elas, foi a única forma que encontraram para aprenderem a lidar com isso, devido não terem tido preparo nenhum nesse sentido durante a graduação.

Com base nos relatos das professoras entrevistadas, pode-se concluir a relevância das questões que envolvem sexualidade e a discussão delas no âmbito do Ensino Superior, já que, pelos relatos delas, não há disciplinas que problematizam temas voltados à sexualidade nos cursos de Pedagogias e demais licenciaturas.

Silva (2010), em sua tese de doutorado, explana que não tem como os profissionais da educação aplicarem conhecimentos de processos de



desenvolvimento humano, sem que antes os tenham estudado e sem nem mesmo conhecê-los. Salaria a relevância das instituições de ensino dos cursos de Pedagogia incluí-los nos projetos pedagógicos, nas matrizes curriculares, nas ementas das disciplinas ou nos núcleos temáticos.

Silva (2021) ainda explica que a sexualidade infantil é a fonte original de toda a curiosidade e investimento sábio, entretanto, devido ao seu objetivo privilegiado ser a obtenção do prazer, é necessário que o sistema educacional e, principalmente, o professor, tenham a exata noção disso, e com isso possam realizar das atividades pedagógicas, atividades prazerosas nas quais o saber também tenha sabor.

Silva (2021) cita que, para isso, tais conteúdos relacionados à sexualidade infantil sejam constituídos como parte dos cursos de pedagogia, mas, infelizmente, sua ausência representa uma deficiência na formação profissional de quem vai lidar com pessoas em formação, nos diferentes níveis de escolarização da Educação Básica.

Para Silva (2010), na formação de professores, se observa a consolidação de um sistema no qual a formação inicial se volta apenas aos conteúdos básicos instrumentais à docência, a qual deverá ser complementada posteriormente.

A grande maioria das entrevistadas complementam essas questões por meio da prática em sala de aula, devido não terem tido uma formação que as prepara para esses desafios, limitando na graduação os papéis e funções de um educador na prática profissional.

Tanto é que “[...] a formação inicial se torna limitada à transferência de técnicas de ensino atuais, desconsiderando as dimensões históricas que a função de educador acumulou como tarefa social e cultural, como ofício” (Arroyo, 1999, p. 147).

Ou seja, a função de um educador vai muito além de transferir conteúdos aos educandos, afinal possui uma função social e cultural que necessita de competências que vão muito além disso.

É o que Dias-da-Silva (2007) esclarece quando afirma que aprender a ser professor é uma aprendizagem de competências e de habilidades que se dão por meio do conhecimento educacional juntamente com sua aplicação em situações práticas concretas, que necessitam do desenvolvimento das habilidades pedagógicas na construção da competência pedagógica.

É frente a esse contexto que se coloca a questão da inclusão de conteúdos de sexualidade e de orientação sexual nos currículos de formação inicial de professores, e não só para o cumprimento dos textos legais. Penso principalmente nos cursos de pedagogia, os quais formam professores responsáveis pela formação inicial do ser humano, da educação infantil ao ensino fundamental, atuando na docência, na orientação pedagógica e na gestão da escola. Para que este seja um assunto que se efetive como tema transversal às áreas de conhecimento, não se pode negá-lo ou omitir sua presença nos cursos de formação inicial de professores. (SILVA, 2010, p. 30)

Ao debater sobre essa falta de preparação na formação dos professores trazida pelas entrevistadas, nota-se como uma delas possui um senso comum no qual culpabiliza as mídias sociais pelos comportamentos sexuais em crianças, mas não consegue olhar para um contexto social e crítico disso tudo, tão pouco se questionar sobre qual pode ser a origem desse comportamento nessa criança.

Ainda me questiono se há essa falta na formação dos professores, será que seus supervisores conseguem lidar da melhor forma com essas situações? Afinal para uma das entrevistadas, ao se deparar com suspeitas de abuso nas alunas, recorre aos seus supervisores. Não me parece que esse comportamento seja protetivo para a criança vítima.

Observando ainda a falta de preparo na graduação para questões que envolvem a sexualidade, ousou dizer que talvez isso seja inconscientemente proposital nesse sistema patriarcal e autoritário no qual estamos inseridos. Soa como um currículo oculto das formações de professores: servir ao dominante patriarcado, colaborando na manutenção das relações de poder.

Afinal, segundo Moreira (1994), currículo é compreendido como: conhecimentos tratados pedagogicamente e didaticamente pela escola, e conjunto de experiências de aprendizagem a serem vividos pelo aluno para a assimilação e reconstrução desses mesmos conhecimentos. Mas vai além, ao afirmar que o currículo também é um artefato histórico social e cultural que não se isenta de interesses, conflitos ou relações de poder na transmissão do conhecimento.

Adentrando mais nessa questão, quando cito currículo oculto, é baseado em Moreira (1997) que define que currículo oculto é aquilo que é determinante na formação, considerando-o como “[...] o terreno por excelência de controle social, mas também o espaço no qual se travam lutas ideológicas e políticas, passível, portanto, de abrigar intervenções que visem às mudanças sociais” (Moreira, 1997, p. 14).

Moreira (1994) ainda acrescenta que até o conceito de currículo oculto contribuiu para, de certo modo, absolver o currículo oficial e formal da responsabilidade que possui na formação de sujeitos sociais.

E segundo Sacristán (1998), o currículo oculto define um território prático que se pode discutir, investigar, mas, principalmente sobre o qual se pode intervir, por isso que ele se ocupa do que é mais nitidamente educativo na prática pedagógica.

Afinal, se a escola é preparada para intervir em situações de abusos sexuais, não podem apenas colocar na família o dever de ensinar e preparar as crianças para a sexualidade e para prevenção de abusos sexuais. Parece-me cômodo as instituições escolares esquivarem-se desse assunto e com isso não assumirem suas funções protetivas.

### **Categoria II: A ambiguidade da ideia de preservação do corpo para a proteção**

Nessa categoria, as professoras discorreram sobre como abordam o tema “sexualidade” em suas aulas e como trabalham questões envolvendo sexualidade com os educandos.

É importante destacar que todas as entrevistadas (8) afirmam trabalhar essa temática com os alunos. Para isso, todas fazem uso de ferramentas lúdicas. Entretanto, algumas delas (2) demonstraram uma dependência para que esse assunto seja abordado, uma delas abordando a sexualidade apenas a pedido da própria escola, enquanto a outra, apenas com a autorização da Secretaria da Educação.

Outro dado interessante é que embora o tema seja essencial na vida dos educandos, metade das entrevistadas (4) citam que fazem esse tipo de trabalho apenas no mês de maio (maio laranja), devido às campanhas nacionais do dia 18 de maio (Dia do Combate ao Abuso e Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes), enquanto apenas uma (1) delas considera a importância desse projeto como sendo desenvolvido durante todo o ano.

Além disso, a minoria das entrevistadas (3), utilizam-se de parcerias para a realização desses projetos, duas delas citando a parceria da própria Secretaria da Educação, e apenas uma delas cita parceria com outras áreas do conhecimento, como no caso, a Psicologia.

[...] É trabalhado com os alunos essa questão de maneira sutil, com palavras simples, utilizando vídeos e músicas (o corpo é um tesourinho) e explorando realmente o fato de preservar o corpo, ninguém pode mexer no corpinho deles. (Entrevista de P1, ano)

[...] Mais precisamente no mês de maio, a escola trata de questões pontuais e em um trabalho mais intenso. No entanto, esse é um projeto a ser desenvolvido durante o ano todo por todas as salas. (Entrevista de P2, ano)

[...] Geralmente, trabalhamos quando a escola pede para desenvolver algum projeto. Fazemos leitura de textos, jornais e debatemos oralmente. (Entrevista de P3, ano)

[...] Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, trabalhamos principalmente durante o mês de maio o tema de maneira lúdica, com panfletos informativos, paródias, histórias em quadrinhos etc. O que possibilita ao aluno falar, expressar sobre o assunto de forma agradável e respeitosa. (Entrevista de P4, ano)

[...] Trabalho com os alunos abordando o assunto através de textos, vídeos, livros e em rodas de conversa, assim tento identificar possíveis relatos. (Entrevista de P5, ano)

[...] Esse tema costuma ser debatido e trabalhado sempre no mês de maio, já que no dia 18 de maio é celebrado o Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, é desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, quando são disponibilizados panfletos informativos para os alunos, nos quais, trazem esclarecimentos sobre o tema, fazendo várias abordagens. Além disso, trabalhamos com profissionais da área da psicologia, realizamos palestras com as crianças, abordando o tema de forma lúdica e esclarecedora, para assim garantir sua proteção, bem como orientá-las caso venham sofrer algum tipo de violência sexual. (Entrevista de P6, ano)

[...] São abordados através de projetos nas datas próximas aos eventos acontecidos em nossa cidade. Abordamos sucintamente de acordo com a faixa etária, através de vídeos, livros, conversas informais, jornais específicos. (Entrevista de P7, ano)

[...] Trabalho com projetos autorizados pela Secretaria Municipal de Educação: Faça Bonito, com vídeos, músicas e conversas. (Entrevista de P8, ano)

Todas as participantes relataram que trabalham com os temas de sexualidade de maneiras lúdicas, citam músicas, jornais, leitura de textos, vídeos, conversas informais, livros etc. Demonstram que encontram maneiras variadas de trabalhar a temática com os educandos em sala de aula.

Com base nos resultados trazidos pelas professoras nessa categoria, percebe-se o quanto o assunto, apesar de importante, costuma ser debatido apenas em época específica: nas Campanhas do dia 18 de maio, porém, apesar disso, o tema é obrigatório nos currículos escolares brasileiros.

Há muitas contradições nas falas das professoras, embora todas falem que trabalham o tema, me questiono sobre o significado implícito de algumas palavras e frases ditas por elas.

A começar pela ideia de preservação do corpo expressada nas falas e na música “O seu corpo é um tesourinho” que é trabalhada com as crianças, aliada com a fala de uma das professoras de que explora o “preservar o corpo” e “ninguém pode mexer no corpinho deles”, é claro que é importante falar da preservação do corpo, porém será que é a maneira ideal quando o foco é proteger?

Segundo o dicionário de língua portuguesa Michaelis On-line (2022) “Preservar” é 1- Colocar -se a salvo de qualquer mal ou dano; resguardar-se e ainda 2- Não danificar ou destruir algo ou a si próprio; conservar-se, proteger-se”.

Percebe-se a ideia de resguardo e conservação presente na palavra PROTEGER, quando as professoras falam que exploram isso, ou ainda que possibilitam ao aluno “falar, expressar sobre o assunto” será que esse objetivo é possível de ser alcançado quando o foco é preservar, resguardar etc.? Será que se o assunto fosse tratado sem o caráter de conservação, mas sim com um olhar mais voltado para a funcionalidade do corpo, para que serve, como funciona etc., não seria o objetivo alcançado mais facilmente?

Afinal, entendo que a ideia de preservar é necessário, mas será que as crianças sabem o que é que elas estão conservando? Sabem o porquê elas precisam preservar? Sabem do que elas estão se resguardando? Se não sabem, provavelmente a ideia de expressar/debater (expressões trazidas pelas entrevistadas) o assunto em sala de aula, pode não estar de fato acontecendo. Afinal, como expressar tão claramente algo que deve ser tão escondido e resguardado?

O caráter conservador do patriarcado aparenta estar implícito no discurso no qual o objetivo é proteger, porém os dados mostram que infelizmente os casos aumentam, já que abusos sexuais acontecem diariamente no Brasil, então a proteção está falhando?

A Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos (ONDH) (Brasil, 2022), vinculada

ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, registrou nos 5 primeiros

meses de 2022 um total de 7.447 denúncias de estupro no Brasil, dentre as vítimas, 5.881 são crianças ou adolescentes, o que representa cerca de 79% das denúncias.

Esses dados são preocupantes, pois, no mesmo período do ano anterior, ONDH/MMFDH registrou 6.279 registros de estupro, sendo que desse total, 4.475 eram crianças e adolescentes, representando um aumento de 76% dos casos envolvendo o grupo infantil e juvenil. (Brasil, 2022)

Outro detalhe que chama muita atenção nas falas das professoras são os significados de palavras usadas por elas no sentido de proteger/combater quando falam do mês de maio, como “18 de maio é CELEBRADO o Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes”, e, “nas datas próximas aos EVENTOS acontecidos na nossa cidade”.

Celebrado? Evento? O abuso sexual é um fenômeno com conotação de celebração? Ou ainda, o abuso sexual é um evento? Segundo o dicionário On-line Dicio (2022), a palavra “Evento” é: “1 – acontecimento; observável; fenômeno. 2 – acontecimento (festa, espetáculo, comemoração, solenidade etc.) organizado por especialistas, com objetivos institucionais, comunitários ou promocionais”.

Ainda para o mesmo dicionário (2022), “Celebração” é: 1 – realização solene (de contrato, acordo); formalização; 2 – homenagem ou memorização de acontecimento, data etc.; comemoração, festejo; 3 – acolhida festiva, exaltada, ruidosa; comemoração; 4 – louvação pública; enaltecimento; 5- realização de ritual, de formalidade”.

É possível observar como o trabalho com essa temática se torna apenas uma formalidade com objetivo de denúncias e expressão de relatos das crianças, com o discurso de que estão protegendo as crianças.

Não que seja culpa das professoras essa defasagem na prática de proteger, porém é necessário olhar para o sistema educacional como um todo e cultura existente no Brasil. O combate ao abuso sexual infantil se tornou, em muitas situações, acontecimento realizado no “mês do abuso”: maio, sendo trabalhado apenas neste mês, com discursos tão tabus quanto o tema sexualidade é em nossa sociedade, sendo discursado pelas professoras apenas com o intuito de “esconder”, “resguardar” o corpo, sendo que, com isso, pode ser que o que está sendo escondido e preservado é o próprio abuso, com dificuldade das crianças expressarem exatamente por não verem a sexualidade como algo a ser discutido, debatido, entendido, já que o corpo parece que não pode ser funcional, apenas

guardado.



Mais do que o foco em denúncias e revelações, a temática “sexualidade” também é importante para promover debates e discussões com relação à saúde individual e coletiva. A BNCC traz uma série desses focos, percorrendo as faixas etárias.

Segundo a BNCC (2017), um foco importante do trabalho com a sexualidade é a percepção de que o corpo humano é um todo, dinâmico e articulado, no qual a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem. Destacando aspectos que envolvem a saúde, compreendida não apenas como um estado de equilíbrio dinâmico do corpo, mais do que isso, como um bem da coletividade, portanto, é essencial que se abra espaços para discutir aspectos necessários para a promoção da saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas.

Nos Anos Iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial. Nos Anos Finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira. Além disso, à medida que se aproxima a conclusão do Ensino Fundamental, os alunos são capazes de estabelecer relações ainda mais profundas entre a ciência, a natureza, a tecnologia e a sociedade, o que significa lançar mão do conhecimento científico e tecnológico para compreender os fenômenos e conhecer o mundo, o ambiente, a dinâmica da natureza. Além disso, é fundamental que tenham condições de ser protagonistas na escolha de posicionamentos que valorizem as experiências pessoais e coletivas, e representem o autocuidado com seu corpo e o respeito com o do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. (BNCC, 2017, p. 327)

Observa-se então o quanto é fundamental trabalhar com a sexualidade em sala de aula, o que vai muito além do que foco apenas em “investigar” situações de abusos sexuais”, é saúde do próprio corpo e respeito às diversidades existentes dentro do ambiente escolar.

A Resolução CNE/CP Nº 1 (2006) determina um pouco disso nos cursos de licenciaturas em Pedagogia:

[...] Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos

anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

[...] IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (A RESOLUÇÃO CNE/CP, 2006, p. 2)

Ou seja, é de suma importância que os cursos de licenciatura em Pedagogia possam formar professores para exercerem várias funções, dentre elas, contribuir para superar exclusões sociais, compreender diversidade e respeitar diferenças. Com isso, mostra-se o quanto o professor possui um papel fundamental como um sujeito ativo na garantia dos direitos dos alunos, respeitando-os e protegendo-os.

Para que isso aconteça, é necessário que a sexualidade seja trabalhada durante as aulas. Entretanto, parece existir uma barreira para que os educadores trabalhem de maneira livre o assunto, mas mesmo sendo um tabu social, estratégias pedagógicas podem ser pensadas.

Seffner (2011) explica que realmente há um grande incômodo a respeito dos temas que envolvem a sexualidade, porém a descoberta das possibilidades eróticas do corpo acontece durante os anos escolares e, muitas vezes, a escola desempenha um papel importante, pois é um local de forte sociabilidade. A abordagem de temas ligados à sexualidade e ao gênero em uma sala de aula pode ser desde uma novidade para alguns alunos, como uma matéria de total conhecimento e até de experiência prática para outros.

A posição mais adequada é a escola abordar efetivamente questões ligadas a gênero e sexualidade, mas sem discriminação, enfrentando ainda o conservadorismo, focando na validação de sua vocação de instituição pública que visa à formação científica e à sociabilidade em regime de igualdade. (Seffner, 2011)

Seffner (2011) deixa claro que, embora seja fácil falar disso, é muito difícil de praticar. Isso porque, em cada espaço público, há determinados modos de portar-se e vestir-se, e no caso da escola não é diferente. Ela é um espaço público, que deve acolher a diversidade, mas sem que isso impeça que tenha regras claras em relação a roupas e comportamentos, visando demarcar suas funções.

[...] Ocorre que na hora de definir o regramento, muitas vezes a escola se vê presa no centro de um conjunto de pressões de grupos que não percebem ser ela um espaço público, querem a escola como simples aliada de princípios morais ou projetos políticos muito particulares, querem colonizar o espaço público com vieses privados, o que é especialmente válido para as confissões religiosas. Para muitos indivíduos e instituições privadas, o espaço público é visto como um lugar que não tem especificidade, nele se deve simplesmente fazer aquilo que essa pessoa ou essa instituição entende como válido ou importante e que em geral coincide com seu modo de ser e seus valores no espaço privado. Os princípios de acolhimento da diferença, de negociação entre interesses diversos, de construção de regimes de tolerância e aceitação da diversidade, em geral, não são valorizados e muito menos percebidos como importantes para caracterizar o espaço público, noção que entre nós é bastante esvaziada. Para muitos, o espaço público, e igualmente as instituições públicas, serve simplesmente para fazer aquilo que eu acho que deve ser feito. Isso nos leva à próxima cena, na qual é clara a tentativa dos pais em ter a escola como aliada em seu projeto pessoal para o futuro do filho (SEFFNER, 2011, p.565).

Entretanto Seffner (2011) enfatiza que o trabalho na educação vai muito além de ensinar disciplinas, de ser diretora ou orientadora, pois a professora é um adulto de referência para os alunos, não é a tia, nem a segunda mãe dos alunos, mas sim uma servidora pública, que deve ter estabilidade no emprego, exercendo adequadamente sua autonomia didática e pedagógica. Embora seja uma pessoa de referência, é situada fora do círculo familiar do aluno, e, portanto, pode ser vista como um adulto educador, com quem o aluno pode conversar sobre tudo, de forma diferente do que conversa rotineiramente com sua mãe, sua irmã, seu pai, o padre etc. Se efetivamente a aluna disse algo para a orientadora, isso foi bom para o diálogo educativo.

No que diz respeito ao gênero e a sexualidade especificamente, a ação pedagógica, segundo Seffner (2011), deve abandonar o ar de “catecismo” que em geral tem, dando margem a “sermões”, “condenações morais”, e inclusive às próprias “denúncias de abusos”, e tomar um caminho do diálogo, considerando inclusive que se o aluno pensa assim, é porque em nossa sociedade existem milhares de dispositivos pedagógicos, na mídia, na cultura popular, na música, que mostram esse tipo de atitudes como boas alternativas.

Com a grande derrubada de conquistas de inclusão nas últimas décadas, devido ao conservadorismo político e moral, temas de gênero e sexualidade foram deletados. Além disso, esse momento de restrição da democracia vem acompanhado de um recrudescimento em discussões dos temas da moral e dos costumes, mostrando que estes temas passaram nas últimas décadas a fazer parte da discussão da densidade democrática do país.

Outro ponto que Seffner (2016) traz é que é essencial acompanhar o fortalecimento dos movimentos da sociedade civil, em especial o crescimento do feminismo e seu impacto nas políticas públicas; também o crescimento do movimento LGBT com a conquista de vários direitos, além de um forte movimento de luta contra à AIDS, com grande impacto e financiamento nas políticas públicas de gênero e sexualidade. Com isso, pautas identitárias de gênero e sexualidade vieram junto com democracia e é algo novo na política brasileira.

Tanto é que Seffner (2016) cita que, em nível nacional, nas últimas décadas, foi permitida a inserção de várias políticas públicas em metas de desenvolvimento nas questões de gênero e sexualidade. Todas essas ações, metas e discursos, infelizmente, estão experimentando reveses no país.

Seffner (2011) ainda explica que abordar temas relativos a gênero e sexualidade exige das escolas a presença de professores com formação específica, feita muitas vezes na modalidade de formação continuada ou em serviço. Esses temas aparecem de modo imprevisto na sala de aula, e por isso, todo e qualquer professor deve estar preparado para uma abordagem inicial. Porém, um trabalho continuado deve ser feito por docentes com qualificação que estejam dispostos a enfrentar essas questões:

(...) A abordagem pedagógica de questões de gênero e sexualidade não deve ser confundida com uma ação pautada em valores religiosos. A escola pública brasileira é laica, não professa uma religião oficial e aborda esses temas a partir dos consensos educacionais, dos parâmetros curriculares, do que já foi definido em regimentos e políticas públicas. Escola não é lugar de proselitismo religioso. A escola deve respeitar os diferentes pertencimentos religiosos de alunos e professores, sem validar algum como se fosse mais importante ou melhor do que outro.

A autonomia didática e pedagógica das escolas públicas serve para que definam programas e abordagens nos temas do gênero e da sexualidade, que não necessariamente precisam ser a continuidade da moral das famílias. Os programas e as abordagens se montam a partir do que está definido pelas políticas públicas e pela legislação do país. Por exemplo, a legislação brasileira não considera a homossexualidade como crime nem mesmo como doença. É pensando nisso que a escola deve abordar o tema, e não confundindo homossexualidade com a noção de pecado, própria de confissões religiosas, mas incompatível com as políticas públicas educacionais. (SEFFNER, 2011, p. 570)

Ou seja, é pertinente que a didática e a pedagogia possam ir de encontro com as políticas públicas do país, bem como o ambiente escolar respeitar a diversidade. “O Estado é laico” não é apenas uma frase, nem mesmo apenas algo presente na lei, é importante que essa laicidade do Estado seja respeitada e seguida nos diferentes âmbitos, inclusive na educação.

Atualmente isso é possível porque a Educação vem se comunicando com campos disciplinares distintos. Louro (2007) cita exemplos como a Psicologia, a Antropologia, os Estudos Culturais, a Comunicação, a Literatura, a História, a Sociologia e os Estudos de Cinema.

O diálogo entre as áreas citadas acima é importante porque, segundo Louro (2007), está ocorrendo o borramento de fronteiras entre os campos de estudo, o que faz com que os rótulos que tradicionalmente se constituíram numa imposição sejam inviabilizados.

Isso tudo impacta de forma positiva à escola, por isso a importância da luta contra movimentos e grupos conservadores e tradicionalistas.

[...] No atual momento político, uma forte característica da escola pública brasileira é a noção de inclusão da diversidade. A universalização do ensino fundamental, e a ampliação do leque de identidades culturais que reivindicam direitos e visibilidade, decorrentes do ambiente democrático que vige no Brasil pelo menos nos últimos 25 anos, impacta positivamente a escola a acolher muitos sujeitos que estavam alijados do acesso e da permanência nela. Isso traz problemas grandes de gestão das diferenças, mas não é motivo para se pensar novamente na volta de uma escola marcada pela exclusão dos “diferentes”. Todos têm direito à educação, mas todos devem aprender a conviver e se respeitar no espaço público escolar. (SEFFNER, 2011, p. 570)

É notório que exista uma grande procura dos professores por formação na área de sexualidade e do gênero, o que demonstra que muitos educadores percebem essas questões e se preocupam com elas e com a violência escolar delas derivada. Porém, o desejo de entender mais da questão e fazer algo na escola, embora seja com boa intenção, é pouco fundamentada. Portanto, só haverá consequências educacionais duradouras e efetivas, se estiverem estruturadas em princípios de equidade de gênero e de orientação sexual.

Ações voltadas para a sexualidade constantemente podem ser muito significativas, não apenas para finalidade de denúncia, como também de proteção, empoderamento, autoconhecimento etc. Projetos nesse sentido podem ser feitos de várias formas, inclusive ainda não citadas pelas entrevistadas.

Seffner (2016) ilustra muito bem algumas intervenções e seus resultados obtidos:

[...] Pelos corredores da escola X há uma enorme exposição de desenhos feitos por alunos e alunas. A atividade consistiu em recortar o contorno do corpo de cada um, em tamanho natural, em papel pardo. Depois, com muito uso de cores, colagem de diferentes elementos e escritas curtas, os corpos estão repletos de frases que tratam de homofobia, racismo, sexismo, machismo. Todos os corpos estão assinados, há nome completo do aluno ou aluna e turma. Há frases fortes especialmente nos corpos das meninas,

denunciando medos, agressões, xingamentos, elogios que escondem objetificação da mulher e denúncias de situações de estupro, algo que lembra um pouco os escritos das marchas das vadias. Variações da frase “bela, recatada e do lar” são encontradas em vários dos corpos, inclusive nos corpos dos meninos, efetivamente esta frase virou um meme social. Há frases acerca da homofobia e da discriminação contra a população LGBT em cartazes de alunos gays assumidos. (SEFFNER, 2016, p.7)

É importante destacar no exemplo citado acima, uma intervenção sobre o contorno do corpo de cada um, os próprios alunos trouxeram diversas outras questões envolvendo lutas sociais, os alunos utilizaram essa atividade para quebrar padrões sociais impostos e denunciar preconceitos e violações.

Mas Seffner (2016, p. 7) continua:

Não há como percorrer os três corredores principais da escola sem ficar um tanto impressionado com os corpos, inclusive pelo tamanho natural deles, lado a lado, ao longo das paredes, cobrindo todos os espaços. Toda esta movimentação se vincula a denúncias feitas por alunas da escola de situações de abuso e assédio sofridas por elas por parte de alguns professores. Algo dessa polêmica repercutiu na comunidade do facebook intitulada Meu Professor Abusador, onde são postadas denúncias por vezes com citação quase explícita de nomes das pessoas e das escolas, e onde o número de casos do Rio Grande do Sul é notável. Há certa boataria na escola acerca de vídeos ou gravações feitas em celulares, que comprovariam as tentativas de abuso, mas não vi nenhum desses materiais nem falei com ninguém que tivesse visto ou tivesse a posse de algum destes materiais. Esse não foi um tema fácil de conversar com alunos e alunas, mas depois de algumas visitas na escola foi possível perceber certa cronologia dos acontecimentos. Estimuladas pelo movimento que vem crescendo de denunciar situações de abuso sofridas por alunas por parte de seus professores, algumas alunas da escola declararam que também isso havia acontecido na escola, citando nomes de professores e situações, eventualmente nomes de colegas alunos. A reação inicial de professores e professoras foi de negar, e muitas vezes de colocar a responsabilidade do ocorrido nas próprias meninas, estratégia recorrente neste assunto.

Olha a importância dessa atividade, as violações denunciadas pelas alunas vinham inclusive de dentro da própria escola, muitos dos agressores denunciados por elas eram professores e conviviam rotineiramente com elas.

Todavia os efeitos dessa atividade não pararam por aí, foi muito além, Seffner (2016, p. 7) termina:

Conversando com muita gente na escola, foi possível perceber que inicialmente as professoras mulheres da escola também fizeram críticas a estas alunas. Mas depois de algumas semanas, de modo surpreendente, algumas professoras relataram que haviam sofrido abuso, na forma de insinuações, propostas, assédio, coisas do gênero, por parte de alguns de seus colegas professores. A situação é toda ela muito delicada, e os próprios alunos são econômicos em comentar, ainda mais por conta de um processo de averiguação que corre na escola, tanto por parte do ministério público estadual quanto da própria secretaria de educação. Mas não deixa de ser surpreendente que a partir do movimento inicial, feito pelas meninas do ensino médio, algumas professoras tenham criado coragem e também se manifestado, não apenas apoiando a causa das meninas, mas relatando situações vividas por elas mesmas. Apareceu aqui uma cumplicidade de

interesses entre mulheres jovens e mais velhas, alunas e professoras, em torno de um problema comum. É de se imaginar como vai ser o clima na escola quando a ocupação terminar, e as aulas voltarem ao normal, com todo mundo se encontrando nos corredores e salas de aula, e as averiguações andando, e estes cartazes de corpos por todo lado.

A iniciativa uniu muitas meninas e mulheres, o que começou com denúncias de alunas, se tornou uma ação muito maior e complexa, professoras também denunciaram assédios e outras violações de colegas de profissão. Nada disso teria acontecido se não fosse o desenvolvimento de uma atividade que proporcionasse a tomada de coragem e iniciativa das alunas.

Portanto, é importante que os professores busquem cada vez mais formação na área da sexualidade, para que o assunto seja trabalhado com qualidade no cotidiano educacional. Como foi possível perceber com as professoras da pesquisa, apenas uma compreende a importância do trabalho incessante com sexualidade nas salas de aula, enquanto a maioria das participantes demonstram fazer os projetos de forma impositiva e apenas em datas específicas.

Embora o assunto possa ser difícil de ser trabalhado, parcerias com outras áreas do conhecimento podem ser importantes no planejamento e execução desses projetos. As professoras que participaram da pesquisa citam parcerias e uma delas traz a psicologia como aliada nesse processo, citam que psicólogas realizam palestras nas campanhas “Faça Bonito” de 18 de maio, com o intuito de tratar os temas voltados para a sexualidade nas escolas.

Entretanto, a Psicologia é uma grande aliada na educação e sua atuação vai muito além de campanhas que envolvem sexualidade. É o que Guzzo *at. all* (2010) elucidam, ao trazerem que a escola é um campo de atuação fundamental para a psicologia brasileira, pois a escola e outros espaços educativos não formais revelam e mantêm a desigualdade em sua essência por sua própria estrutura e dinâmica. Um ponto também é que uma multiplicidade de campos de conhecimento deve ser considerada no âmbito educacional, como a Filosofia, História, Sociologia etc.

Com relação à atuação do psicólogo, Guzzo *at. all* (2010) explicam que infelizmente há um estereótipo com relação a Psicologia nas escolas. Há uma visão de que a única prática do psicólogo conhecida por educadores é voltada no modelo médico de atendimento de crianças em clínicas de Psicologia. Sendo que na verdade a atuação dos psicólogos escolares defende a escola em sua função social e política

como espaço marcado por diversas contradições, porém também como possibilidade de criação de uma sociedade mais justa.

Observa-se então que com parcerias com outras áreas do conhecimento a educação só tem a ganhar, devido ao apoio significativo para uma mudança educacional e social que visa uma sociedade mais justa e igualitária.

### **Categoria III: Diferenciação entre o “ouvir” e o “escutar” a criança**

Nessa categoria, as professoras explanaram sobre suas experiências em suas práticas profissionais frente a revelações ou suspeitas de abuso sexual sofridas por suas alunas.

Das oito profissionais participantes, metade delas (4) relataram já terem vivenciado essas situações em que em sala de aula uma aluna revela ter sofrido violência sexual. Da outra metade que não vivenciou essa situação, uma (1) delas acrescenta que, embora não tenha vivido isso ainda, relata estar sempre atenta para ouvir as alunas e caso passe por isso irá proteger e denunciar a violência. Entretanto uma (1) outra professora, embora nunca tenha passado por isso em suas aulas, vivenciou indiretamente por meio de colegas professores que passaram por isso.

Das quatro participantes que vivenciaram essa situação, duas (2) delas relatam que foi durante aulas que ministravam temáticas envolvendo sexo e sexualidade.

Cabe ressaltar que as duas (2) participantes que passaram por isso em suas aulas, só conseguiram compreender o que a criança passava devido a uma escuta adequada, pois, em um dos casos, a criança apenas fez uma pergunta diferente com relação a sexo e a professora, atenta, compreendeu que algo estava errado com aquela pergunta. Entretanto na outra situação, a identificação só foi possível porque a professora notou as mudanças comportamentais da aluna e por isso, buscou entender melhor os motivos dessas alterações.

*[...] Até o momento não me deparei com nenhum caso, mas já ouvi várias vezes de outros profissionais. (Entrevista de P1, ano)*

*[...] Não se trata de uma suspeita, mas uma revelação feita espontaneamente por uma aluna após uma roda de jornal onde esse era o assunto em pauta. (Entrevista de P2, ano)*

*[...] Não aconteceu comigo. (Entrevista de P3, ano)*



[...] Pude presenciar um caso de relato de uma aluna que foi abusada sexualmente por um familiar. O relato da aluna foi à policial militar que, na época, ministrava aulas de PROERD. (Entrevista de P4, ano)

[...] Em uma aula de ciências no 5º ano trabalhando com o sistema reprodutor, a aluna fez uma questão sobre gravidez não muito comum, o que chamou a atenção de como ela sabia sobre ato sexual anal, daí a suspeita sobre se ela tinha visto, presenciado ou sido vítima. (Entrevista de P5, ano)

[...] Até o presente momento não, mas estou sempre atenta para ouvir, proteger e denunciar sempre que tiver conhecimento ou suspeita. (Entrevista de P6, ano)

[...] Quando uma criança é supostamente abusada a primeira suspeita é a quietude e isolamento dela, além da mudança de comportamento. Ela demonstra apática, olhar triste, assustada, não se enturma com os amiguinhos de classe, se isola, porém em outras ocasiões gosta de brincar sozinha, também pode não ter interesse em aprender, se recusa a participar das aulas, tudo que lhe é proposto não interessa ou não lhe agrada. Em uma situação específica, em conversa com a criança, dia após dia, com cuidados, fui investigando, perguntando, a criança começou a relatar o que acontece em sua casa, dessa forma descobri o porquê de seu silêncio, no caso dessa criança o relato foi feito através de conversas informais tendo fundo investigativo de maneira espontânea. (Entrevista de P7, ano)

[...] Não, nunca. (Entrevista de P8, ano)

É importante que os professores consigam saber quando uma criança foi abusada sexualmente para que a escola consiga protegê-la, mas não é assim tão simples, porque nem todas as crianças revelam a violência, assim como foi possível observar com uma das participantes. Mas será que as crianças que não revelam abertamente a violência, de fato não sofreram abusos? Ou será que demonstraram de outra forma e as profissionais não conseguiram entender?

Algumas entrevistadas citam que, embora não tenham vivenciado tal situação em sala de aula, sabem casos em que outras professoras passaram por isso, me questiono, como será a escuta delas para com as crianças? Será que elas só ouvem os adultos? Afinal, sabem de casos de outras professoras, porém, não se depararam na prática, será mesmo?

Algumas professoras citam sinais em crianças vítimas de violência sexual, como: perguntas incomuns envolvendo relações sexuais, quietude, isolamento, mudanças de comportamento, apatia, olhar triste, assustada, falta de interesse em aprender, falta de interesse pelas questões escolares, entre outros.

Ou seja, nem sempre a criança fala por palavras, tanto é que uma das entrevistadas (Participante 7), ao perceber sinais na criança, relata que com calma, dia após dia, foi investigando a criança até que ela começasse a relatar o que estava vivenciando, porém, se essa professora não tivesse percebido esses sinais na criança e não tivesse a acolhido com respeito e cuidado, será que essa criança teria conseguido expor o que estava vivenciando?

Minha preocupação não é com o relato propriamente dito da criança, mas sim com o quanto elas “falam” muitas vezes sem usar palavras, por isso, como protegê-las? Se muitos dos adultos não percebem suas falas implícitas? Penso que o olhar que deve ter para a criança deve ser para muito além do que ela expressa, mas também para os comportamentos intangíveis que ela demonstra.

Portanto, trago a reflexão, nossas crianças estão sendo de fato ESCUTADAS? Ou apenas ouvidas? Há uma grande diferença no significado dessas duas palavras.

Saber ouvir é ter tolerância com o outro. É buscar compreender e respeitar aquilo que está sendo exposto. É ter humildade para conseguir a capacidade de reconhecer os ganhos e avaliar os resultados. Saber ouvir é tão importante quanto saber falar. Saber ouvir traduz sabedoria e é fundamental lembrar e, principalmente, ressaltar a grande diferença de saber ouvir e saber escutar.

Quando ouvimos, estamos utilizando nosso aparelho auditivo (ouvido médio, interno e externo). No entanto, quando buscamos escutar, estamos prestando atenção no que está sendo exposto, procurando compreender, perceber, sentir e memorizar, ganhando a capacidade de poder opinar para agregar valor ao diálogo. O saber escutar resulta em exercício. É dar atenção ao exposto, sem julgamento, percebendo também as mensagens não verbais e obtendo o entendimento necessário (LUZ, 2022, p. 45).

Ou seja, “ouvir” nos remete aos órgãos dos sentidos, vem de “ouvido”, enquanto que “escutar” necessita uma atenção focada no outro. É importante que a escuta seja realizada com atenção e respeito para que consiga compreender, acolher e observar o que o outro está querendo transmitir.

Uma questão debatida no tópico anterior sobre a preservação do corpo imposta nas escolas *versus* o autoconhecimento do corpo, voltou à tona no relato da participante 5, pois foram as aulas sobre o sistema reprodutor que geraram dúvidas sobre o próprio corpo na menina, a fez refletir e questionar sobre seu corpo e a si mesma e a fez perguntar algo específico sobre sexo anal mesmo com tão pouca idade, somado a isso, a professora atenta aos sinais, suspeitou da menina estar sendo

vítima de violência. Isso demonstra a importância da criança se conhecer, se sentir acolhida e com espaço para se expressar.

Porém não para por aí, o acolhimento feito por esta participante 5 foi essencial para proteger a criança, pois seu olhar foi muito além, ela considerou como vítima, não só o fato de a criança ter sido abusada, mas também ter visto ou presenciado algo relacionado à relação sexual. Isso foi um comportamento protetivo da professora, não apenas trabalhar o abuso sexual no mês de maio, a proteção às crianças vai além disso.

Uma outra professora (Participante 6) cita como forma importante não apenas a denúncia, mas também o comportamento de atenção aos educandos e a proteção dos mesmos, além da denúncia, demonstrando cuidado no acolhimento das crianças. Ou seja, o acolhimento, apoio e atenção para com as crianças são comportamentos essenciais para a proteção delas, mas para isso é necessário que a criança seja ESCUTADA como um todo.

Segundo Sanderson (2005), nem todas as crianças são capazes de revelar o abuso sofrido, por terem consequências dessa revelação, então encontram outras maneiras de comunicar seus medos e ansiedades para os adultos, por serem maneiras muito sutis, podem passar despercebidas ou ainda apesar de muito evidentes, serem ignoradas. A dificuldade para os professores é saber quais sinais e sintomas procurar com o intuito de proteger essa criança.

Um outro ponto para Sanderson (2005), é que há a necessário também de um certo cuidado para não considerar a presença de um sintoma qualquer como uma indicação de que a criança foi vítima de abuso sexual, pois muitos sinais e sintomas individuais podem indicar outros problemas que a criança possa estar enfrentando. Para que professores possam proteger a criança de forma adequada, é preciso evitar julgamentos precipitados, pois uma vez que isso aconteça, pode gerar traumas para a criança e para sua família. As crianças inclusive podem negar que estão sofrendo violência sexual.

Por isso, Sanderson (2005) afirma que é necessário um equilíbrio entre estar ciente dos sintomas e sinais, da observação sensível e das tentativas de se comunicar com a criança. Crianças com menos de cinco anos são incapazes de verbalizar a experiência, principalmente se forem treinadas para acreditarem que o contato sexual é algo normal em seu mundo e em sua experiência social. Entretanto

as crianças mais velhas, até doze anos, também podem achar difícil a comunicação direta de uma

violência sexual, portanto, buscam formas indiretas de demonstrarem que estão passando por isso.

Sanderson (2005) destaca seis grupos de efeitos observados em vítimas de abuso sexual: efeitos emocionais, efeitos interpessoais, efeitos comportamentais, efeitos cognitivos, efeitos físicos e efeitos sexuais. Os fatos mais preocupantes e que devem maior atenção são as mudanças comportamentais: Comportamento sexual inadequado com brinquedos e objetos, tem pesadelos e distúrbios do sono, torna-se isolada e retraída, passa por mudanças de personalidade, sente-se insegura, retoma comportamentos de quanto tinha uma idade menor como fazer xixi na cama, tem medos inexplicáveis de lugares e pessoas em particular, tem ataques de raiva, apresenta mudanças nos hábitos alimentares, apresenta sinais físicos como dor e feridas sem explicações nos genitais, torna-se cheia de segredos e recebe presentes e dinheiro sem motivo.

Não adianta apenas cobrar os professores de exercerem esse papel protetivo, é necessário também que eles tenham acesso às informações corretas que, segundo Sanderson (2005), separam os fatos da ficção sobre a natureza da violência sexual infantil. As crianças não podem ser impedidas de adquirirem habilidades que sejam adequadas e que as capacitem para o convívio com a comunidade.

Não é saudável que se sintam tolhidas em seus movimentos porque as amedrontamos a tal ponto que elas se tornam reclusas. Em vez de tornar as crianças amedrontadas e desconfiadas, é crucial instrumentalizá-las com conhecimento suficiente e apropriado à idade para que estejam atentas e prevenidas em relação a perigos potenciais. Essa é uma parte do processo de aprendizado que lhes permite desenvolver um senso de autonomia e de independência, preparando-as para as necessárias habilidades da vida adulta. (SANDERSON, 2005, p. 253)

Para proteger as crianças, é necessário o investimento nos professores em conhecimento e lhes proporcionar um relacionamento caloroso, aberto e de confiança para que elas possam se comunicar de maneira eficiente, é o que elucida

Sanderson (2005) que acrescenta que, quando se conversa com elas sobre potenciais perigos, é fundamental que isso seja feito de maneira calma, controlada e não ameaçadora, pois se a criança sentir medo, vai impedir que a mensagem seja transmitida de forma eficaz, pois ela não conseguirá ouvir a mensagem devido seus medos e ansiedades. Percebe-se então o quanto é importante o olhar dos educadores para com os educandos, além da compreensão do funcionamento

psíquico dessas crianças, isso pode colaborar na prática profissional do educador,  
ao observar algo diferente do que

seria o comportamento natural em uma criança, conseguindo então identificar para agir com foco na proteção dessa criança.

#### **Categoria IV: Seguir protocolos ≠ proteger e acolher**

Com relação aos procedimentos e protocolos adotados no caso de suspeita de abuso sexual, essa categoria trouxe como as professoras procedem frente a essas situações e como a escola age para garantir a proteção dessas crianças.

Das oito participantes, a maioria (5) compreendem a função do Conselho Tutelar nesses casos de violação dos direitos de crianças, portanto agem da forma correta ao encaminharem o caso para o Conselho Tutelar.

Entretanto, algumas entrevistadas (2) aparentam confundir o papel da escola na proteção das crianças, pois buscam investigar o caso “apurar fatos”, incluindo a notificação ao Conselho Tutelar apenas em situações que acreditam ter a confirmação de um abuso.

*[...] Não me deparei ainda com essa situação, no entanto, penso que a escola tem um papel muito importante nesse aspecto, que deve acionar o Conselho Tutelar e transferir a queixa da criança para ser investigada. (Entrevista de P1, ano)*

*[...] Diante da revelação, comuniquei a diretora da escola que informou ao Conselho Tutelar. Depois o fato foi revelado à família da aluna que optou por fazer o boletim de ocorrência. Esse geralmente é o protocolo seguido pela escola. (Entrevista de P2, ano)*

*[...] Embora nunca tenha acontecido essa situação comigo, acredito que a escola tenha papel imprescindível no acolhimento à criança e na intervenção para resolver a situação com a família. (Entrevista de P3, ano)*

*[...] O protocolo seguido pela escola é de chamar a família e acionar o Conselho Tutelar. No único caso que presenciei, avisei a direção da escola, que chamou o tutor responsável pela criança junto do Conselho Tutelar. (Entrevista de P4, ano)*

*[...] A primeira atitude que tenho é o de questionar de forma indireta sobre o ocorrido, persistindo a dúvida passo a situação para a equipe gestora da escola, que promove uma conversa com a criança e havendo necessidade conversa com alguma pessoa próxima à criança para confirmar suspeitas e se necessário um encaminhamento para o Conselho Tutelar. (Entrevista de P5, ano)*

[...] *A escola sabe seu papel social, bem como de sua responsabilidade em ouvir, proteger e denunciar, já que o nosso município conta com uma rede de proteção à criança e ao adolescente.* (Entrevista de P6, ano)

[...] *Após tomar conhecimento passei para a direção da escola, sempre com discrição. Apurado todos os fatos, indícios de que se trata mesmo de abuso, avisamos a família e notificamos o Conselho Tutelar. A escola desempenha um papel importante, o acolhimento, respeito à privacidade dessa criança para que ela não seja discriminada, nem isolada, sendo capaz de continuar com as outras crianças. Deve apoiá-la e motivá-la sempre.* (Entrevista de P7, ano)

[...] *Na minha prática nunca me deparei com essa situação.* (Entrevista de P8, ano)

Não é possível saber se não há um fluxo traçado no município ou se as entrevistadas apenas não o conhecem, devido ao fato de que os procedimentos adotados pelas professoras se diferem em alguns pontos.

Independente do procedimento adequado, o ideal é que a criança seja protegida, pois a escola também tem esse papel de assegurar seus direitos, sem que haja mais uma violação, pois dentre os direitos da criança, há o de proteção.

Para que essa proteção seja garantida é importante que essas crianças sejam vistas como sujeitos de direitos e não apenas como vítimas de uma violência, se o olhar está apenas sob a violência em si, o sujeito fica deixado de lado e penso que até desprotegido.

Por meio das entrevistas, foi possível perceber o foco de boa parte das professoras nos protocolos adotados perante a lei e ao fluxo traçado no município, porém nem todos demonstraram um comportamento assertivo na proteção dessas crianças, pois o olhar ficou muito voltado para burocracias e não tanto para essas crianças que estão ali na escola diariamente.

Algumas professoras citam o encaminhamento para outros órgãos como procedimento protetivo, não que não seja, porém não falam como protegem essas crianças, além das denúncias.

É o caso por exemplo da Participante 1 que afirma que relata e transfere a queixa da criança para o Conselho Tutelar, mas não diz o que a escola faz com a criança que está ali diariamente.

Segundo o dicionário Dicio (2022), “Transferir” é: “Mudar de um lugar para outro; despachar de uma para outra parte; remover; Adiar; diferir; Ceder; traspasar”. Ou seja, transferir a situação é livrar-se dela, no caso a escola deveria notificar o



Conselho Tutelar/ denunciar o caso, mas continuar com um olhar protetivo e de acolhimento para com a criança, até porque como outras professoras disseram em tópicos acima, há mudanças no comportamento de crianças vítimas de abuso sexual. Porém a escola sabe lidar com essas mudanças? Acolher, apoiar e ajudar essas crianças?

O papel protetivo vai muito além de notificar/denunciar ou até de “transferir” a situação para outro órgão, afinal a criança continua ali na escola para os profissionais lidarem com todas as demandas trazidas por ela na rotina escolar cotidianamente.

Além da Participante 1 que apenas transfere a queixa, a Participante 2, após se deparar com uma revelação de violência por alguma aluna, comunica a diretora, que informa o Conselho Tutelar, depois revela para a família. Já a Participante 4, chama a família e aciona o Conselho Tutelar, após comunicar à direção da escola.

Não estou desconsiderando a importância dos protocolos de encaminhamentos necessários para a proteção da criança, porém a reflexão é se isso é o suficiente quando o foco é garantir a proteção. Além disso, meu questionamento vai no sentido de entender qual é o papel da ESCOLA diante dessas situações, não apenas o papel das demais instituições que compõem a rede de proteção, mas sim o papel protetivo da unidade escolar enquanto agente ativo na rede de proteção do município.

Apenas algumas professoras possuem clareza do papel da escola na proteção dessas crianças vítimas de violência, sendo elas as Participantes 3, 6 e 7. Entendem a criança como um sujeito e não apenas como uma pessoa fruto da violência, é possível perceber isso quando esclarecem o papel da escola para com esse público, citando o acolhimento à criança e a intervenção na resolução junto com a família, bem como a responsabilidade da escola em ouvir, proteger e denunciar, e ainda, o respeito à privacidade dessa criança e a preocupação para que ela não seja discriminada, isolada e ainda, mantendo-a capaz de continuar com as outras crianças, apoiada e motivada.

Isso sim é proteger, é entender seu papel frente a essas situações e junto com a criança, sem apenas transferir a situação para outro órgão, esquecendo-se dos próximos passos necessários após a denúncia. A Participante 6 ainda acrescentou que a escola sabe seu papel social frente a essas situações, porém baseado nas respostas das participantes 1, 2, 4, 5 e 8 provoco o questionamento:

será que sabe mesmo? Na verdade, parece que apenas a minoria delas compreendem esse papel.

Outro apontamento sobre essa categoria é a respeito da afirmação da Professora 5 que relata que, após conversar com a criança, conversa com alguma pessoa próxima à criança e se ela (professora) confirmar sua suspeita e só se achar necessário encaminha para o Conselho Tutelar.

Considero o relato da Professora 5 muito problemático quando o objetivo é proteger, primeiramente porque o relato da criança não é suficiente para ser considerado e, portanto, busca uma terceira pessoa para validar o que a criança trouxe. Além disso, busca uma validação na comunicação com a família, mas os dados apontam que a maioria dos agressores está dentro da própria família da criança. Fora isso, não é a professora que deve confirmar suspeitas, a função investigativa é dos órgãos investigativos.

Não se pode deixar apenas para a família o papel protetivo, devido ao fato que, em grande parte dos casos, é na família que está o abusador e dentro da casa das crianças que acontecem as violações. É o que demonstra os dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (Brasil, 2021), explicitando que, em 2021, 74% das vítimas eram meninas e em cerca de quase metade dos casos denunciados no Disque 100, ainda em 2021, a vítima e o suspeito moravam na mesma residência, sendo grande porcentagem dos suspeitos padrasto ou pai das vítimas.

Dois anos antes, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (Brasil, 2019) explanou que foram feitos 159.000 registros de violações de direitos humanos pelo Disque Direitos Humanos, sendo desse total, 86.800 denúncias de violações contra crianças e adolescentes, no qual 11% delas foram pelo crime de abuso sexual, correspondente a um aumento de 14%, comparado ao ano de 2018. De todas as violências sexuais contra criança e adolescentes em 2019, 40% foram cometidas por pais ou padrasto.

O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (Brasil, 2019) ainda esclarece que em 87% dos registros o suspeito é do sexo masculino, sendo 62% deles adultos entre 25 e 40 anos.

Após observar esses dados, percebe-se o quanto escutar a criança é essencial para que seus direitos sejam garantidos e a proteção desses direitos vai muito além do que fazer uma denúncia ou encaminhar para outros órgãos. Sabe-se que cada instituição da rede de proteção tem um papel nessas situações, mas, independente do papel da instituição, é relevante que essa proteção seja de fato

realizada na prática.

Custódio e Moreira (2021) explicam que o Brasil foi consolidando proteção jurídica aos direitos da criança e do adolescente a partir da redemocratização no ano de 1988. Algumas legislações protetivas importantes foram surgindo, visando proteger os direitos de crianças e adolescentes, bem como criação de mecanismos jurídicos que embasam o enfrentamento das violências sexuais. Essas legislações são: A Constituição da República Federativa do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Convenção sobre Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas e a Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho.

Custódio e Moreira (2021) citam o artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil que estabelece os direitos fundamentais da criança e do adolescente, assegurando os princípios da proteção integral, da tríplice responsabilidade compartilhada e da prioridade absoluta, assim como busca a colocação de crianças e adolescentes a salvo de todas as formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988 *apud* CUSTÓDIO e MOREIRA, 2021. p. 95)

A legislação também deixa claro que todos possuem deveres para assegurar a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes, não apenas a família, mas também a sociedade, comunidade e poder público, conforme o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990, p.16)

Importante ressaltar que essa proteção aos direitos das crianças e adolescentes deve sair do âmbito apenas da legislação e integrar principalmente a prática da família, comunidade, sociedade e poder público, inclusive a quem receber

uma revelação de abuso sexual ou qualquer outra violação de direitos, isso também inclui no que diz respeito ao âmbito educacional.

Balbinotti (2009) esclarece que o abuso costuma ser informado para um amigo, vizinho, professora ou até médico da criança. E em qualquer uma dessas situações, primeiramente pode-se dirigir ao Conselho Tutelar e, como se trata de um crime, à Delegacia de Polícia. O denunciante também pode comunicar o fato pelos canais telefônicos, como Disque 100, que, após a denúncia, irá encaminhar o caso aos órgãos competentes.

Após a notificação da violência, Balbinotti (2009) explica que as autoridades policiais iniciam a realização de procedimentos investigatórios necessários para comprovar ou não o crime de abuso sexual, dessa forma promovendo a abertura do inquérito policial com a oitiva dos envolvidos e outros procedimentos. Além disso, a criança irá passar por formalidades periciais, sendo encaminhada para o Instituto Médico Legal (IML).

A partir daí vem a segunda etapa do fluxo de notificação, como explica Balbinotti (2009), que é por meio da obtenção de dois tipos de provas de ocorrência: o laudo pericial (delegado solicita provas do abuso, seja conjunção carnal ou corpo de delito para apurar se houveram lesões corporais de autoria do crime sexual) e a prova testemunhal (a unidade de polícia busca ouvir vítimas e testemunhas sobre os fatos denunciados). Nesse período das provas testemunhais é comum que a criança já tenha passado por muitos órgãos, relatando o abuso para vários profissionais, fora os exames invasivos a que precisou ser submetida.

Após a conclusão desse inquérito, Balbinotti (2009) relata que as autoridades policiais apresentam ao Ministério Público, que oferecerá a denúncia do fato para o processamento de uma ação penal contra o agressor, o que desencadeia o processo judicial, uma nova etapa pela qual a vítima terá que passar. Local esse que toda a história dos envolvidos passa a fazer parte do processo judicial, que registra toda a documentação e o histórico do caso a ser julgado. A partir disso, a Vara Criminal da Justiça reinicia, caso haja necessidade, todos os depoimentos em busca de fatos novos para confrontar com o que foi apresentado no inquérito policial.

Balbinotti (2009) observa que sob uma determinação da autoridade judiciária, as equipes técnicas dos setores psicossociais dos tribunais de justiça realizam o estudo psicossocial do caso em questão. Alguns encaminhamentos para

garantir a proteção da vítima e superação da violência, também podem ser feitos nessa etapa.

Ou seja, observa-se pelos estudos, a importância das instituições fazerem sua parte em assegurar os direitos das crianças em tentar protegê-las. Estas não possuem o papel de investigar se um abuso aconteceu ou não, nem apurar fatos como relatado por algumas participantes.

A escola ou qualquer outro órgão que receber uma revelação de abuso sexual deve denunciar aos órgãos competentes, para que assim possa começar os procedimentos de notificação, investigação, coleta de provas etc. Portanto não cabe à escola sequer saber se é verdade o relato, pois tanto na confirmação, como na suspeita de um abuso sexual, o Conselho Tutelar deve ser informado para dar prosseguimento aos protocolos legais para investigação e até punição do agressor em caso de condenação.

Segundo Custódio e Moreira (2021), a rede de proteção deve ser composta por diversos órgãos, como Conselho Tutelar, escolas, dentre outros, formando um conjunto social que é constituído por atores e organismos governamentais e até não governamentais que se articulam para garantir os direitos gerais e específicos das crianças. Portanto, é pertinente que essa mesma rede esteja preparada para receber a criança vítima de abuso sexual, mas isso não é só nos atendimentos que demandam a intervenção para acabar com a violência, mas também nos necessários à superação do sofrimento que ela vivenciou. Depois da suspeita ou revelação do abuso, alguns encaminhamentos podem ser feitos e cabe apenas às autoridades competentes aplicar as medidas de proteção estabelecidas no ECA. A criança possui o direito de ser atendida pelas instituições públicas, e cabe ao Estado assegurar com absoluta prioridade a efetivação de seus direitos.

Para isso, Custódio e Moreira (2021) dizem que o Estado deve prover instituições que atendam as variadas demandas que se apresentem, dentre elas, as que oferecem acompanhamento psicossocial e psicológico às vítimas de abuso sexual. No entanto, infelizmente, nem sempre há essa articulação entre as instituições, fora que muitos serviços são negligenciados pelo Estado devido à falta de investimentos e à desvalorização e ausência de reconhecimento dos profissionais que atuam com essas demandas. Com isso, há fatores que contribuem para a fragmentação dessa rede de proteção, o que dificulta as ações integradas para a promoção da proteção da criança em situação de abuso.



## **Categoria V: Teoria da proteção x prática de proteger**

Nessa categoria, as professoras explanaram sobre suas visões a respeito da violência institucional de revitimização, e seus conhecimentos acerca de leis de proteção às crianças e adolescentes.

Das oito profissionais participantes, três delas citam a importância de ouvir a criança, preocupando-se em tentar compreender a fala do aluno, dando-lhes voz e atentando-se aos relatos.

Também a grande maioria das professoras (6) demonstraram conhecer o ECA e/ou a Lei da Escuta Especializada, sendo que dessas, cinco (5) delas dizem se amparar nessas leis em suas atuações profissionais, citando a importância delas para a prática em sala de aula.

Sobre a revitimização, metade delas (4) demonstram saber do que se trata essa violência e possuem conhecimento de que é uma violência praticada em instituições.

*[...] É muito importante ouvir nossos alunos, dar voz a eles, sempre ouço as crianças, respeito sua fala e procuro entender o que estão querendo dizer. (Entrevista de P1, ano)*

*[...] Já estudei o ECA e procuro sempre me amparar em seus preceitos para buscar a garantia dos direitos dos alunos. Entendo que em muitos casos a criança/adolescente que já foi vítima de abuso e outros, devido aos moldes dos processos judiciais precisam reviver suas lembranças e buscar os detalhes sobre elas, o que traz sofrimento e dor. Diante disso, podemos dizer que há a revitimização e a violência institucional. (Entrevista de P2, ano)*

*[...] Procuro garantir aos meus alunos o respeito. Sempre os escuto e estou atenta as suas atitudes. Se percebo algo diferente, comunico à gestão escolar. (Entrevista de P3, ano)*

*[...] Conheço o ECA, bem como a Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial. Revitimização ou violência institucional trata-se de uma vítima que sofre a experiência da violência diversas vezes, mesmo após terminada a agressão vivenciada. É chamada de institucional, porque os órgãos que deveriam cuidar da integridade física e emocional da vítima, acabam priorizando infundáveis burocracias, permitindo que memórias dolorosas sejam revividas. Enfim, conhecer as leis que trazem apoio e proteção à criança e ao adolescente, é muito importante, pois o professor permanece mais tempo com o aluno do que a própria família. E nós, temos o papel de saber ouvir o que nossos alunos querem dizer, num ambiente acolhedor que garanta a privacidade e evite qualquer tipo de constrangimento. (Entrevista de P4, ano)*

*[...] Tenho conhecimento do ECA e da Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial e isso me ajuda muito na prática em sala de aula, como*

*introduzir o assunto e dar o devido encaminhamento para solucionar as dúvidas e pedir ajuda especializada. (Entrevista de P5, ano)*

*[...] Conheço essas leis. Revitimização é o discurso ou prática institucional que submeta as crianças e adolescentes a procedimentos desnecessários, repetitivos, invasivos, que levam as vítimas a reviver a situação de violência ou outras situações que geram sofrimento estigmatização ou exposição de sua imagem. Já a violência institucional é praticada por um agente público no desempenho das suas funções, em instituições de qualquer natureza, por meio de atos omissivos ou comissivos que prejudiquem o atendimento à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência. Ter o conhecimento dessas leis, me ajudam como profissional da educação a estar atenta, para que se caso venha passar por uma situação onde alguma criança esteja sofrendo violência sexual, saiba como agir, para proteja-la bem como garantir que a mesma não passe por constrangimentos e venha sofrer ainda mais com a situação e com sua exposição. (Entrevista de P6, ano)*

*[...] A Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial estabelece o sistema de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. A Lei da Escuta Protegida Lei nº 13. 431/17. Art.º 7 Escuta especializada é o procedimento de entrevista sobre situação de violência com a criança ou adolescente perante órgão da rede de proteção, ele cria mecanismos para prevenir e coibir a violência. Em relação à vitimização e violência institucional qualquer manifestação de violência praticada por instituições formais. A violência institucional nos serviços públicos é aquela por ação ou omissão dos/as funcionários públicos no exercício de suas atribuições profissionais, podendo ser manifestada por mau atendimento, preconceito, discriminação, omissão para relatos de casos de violência. Com certeza em minha prática profissional consigo sim observar os conhecimentos trazidos no ECA e na Lei da Escuta Especializada. (Entrevista de P7, ano)*

*[...] Sim, também tenho conhecimento da escuta especializada e do depoimento especial que é a oitiva da criança e do adolescente que foram vítimas ou testemunhas de violência perante autoridade policial ou judicial. Não colocamos a criança em situação vexatória, entre outros procedimentos. (Entrevista de P8, ano)*

Embora haja leis de garantia dos direitos de crianças e adolescentes, como o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial, nem sempre elas são protegidas, essa “não-proteção” não só inclui apenas a “não-denúncia/notificação” após uma situação de violação de direitos, como também a prática de revitimização que muitas vezes as vítimas são colocadas perante as instituições públicas e até privadas, mesmo que de forma intencional.

A revitimização é um tipo de violência que, para ser combatida, é necessário muito mais do que saber o que ela é, explanar o que dizem as leis a respeito da violência institucional não é suficiente para não a praticar. É necessário aliar as teorias com a prática.

Apenas metade (4) das entrevistadas parecem conseguir colocar em prática ações de proteção para que de fato não aconteça a violência chamada revitimização, sendo elas as Participantes 1, 3, 4 e 6.

Afinal, em seus relatos demonstram ouvir, acolher, respeitar e buscam entender as crianças vítimas de violências, possuem entendimento de que passam mais tempo com a criança do que a própria família, uma delas ainda acredita que um de seus papéis como educadora é saber ouvir o que a criança está tentando dizer, evitando constrangimento e ainda com a privacidade garantida, outra ainda acrescenta que é importante que essa vítima não sofra ainda mais com exposições da situação de violência vivenciada.

Por outro lado, algumas professoras apenas repetem os conceitos de revitimização e de violência institucional, mas suas ações aparentam ser superficiais para evitar que aconteça o que elas tanto mostram que sabem o significado.

Duas (2) das professoras (5 e 7) citam maneiras superficiais de proteção, enquanto uma (1) relata ações como introduzir o assunto de violência, encaminhar o caso e por fim buscar ajuda “especializada”, a outra (1) cita que apenas observa os conhecimentos do ECA e da Lei da Escuta Especializada.

Será que existe essa ajuda especializada dentro do ambiente escolar? O que será que ela considera como especializado? No município de Jales, durante o período das entrevistas, as diretoras informaram que não há psicólogas, nem assistentes sociais nas escolas, consideravam inclusive a educação do município com uma grande defasagem de profissionais de outras áreas.

A Participante 8 traz uma fala que me fez refletir muito sobre seu significado. Após citar o que é o depoimento especial, ela relata “não colocamos a criança em situação vexatória, entre outros procedimentos”. Situação vexatória é procedimento? Será que ela sabe o que é situação vexatória?

Segundo o dicionário Dicio (2022), “Procedimento” é: “Método ou processo; maneira através da qual alguma coisa é feita; Comportamento ou conduta; maneira de se comportar”.

A Participante 8 diz ter conhecimento sobre as leis, porém será que sabe colocá-las em prática? Pois além de não expressar como age frente a situações de violência, ainda chama de procedimento um comportamento que na verdade é uma violência, afinal, segundo o Artigo 232 do ECA (1990), submeter uma criança ou um

adolescente a vexame ou a constrangimento não só não pode, como acarreta também em pena de detenção de seis meses a dois anos.

Ou seja, colocar uma criança sob essa situação não é um procedimento, mas sim um crime, a professora frisa que não faz isso, “nem outros procedimentos”, mas não sei se ela de fato sabe o significado de suas ações, bem como do que seria necessário fazer em sua prática profissional para garantir a proteção das crianças.

Infelizmente, por falta de conhecimentos práticos, de capacitações etc., ocorre que muitas vezes o próprio Estado viola os direitos das crianças, o Estado como um todo, não apenas por meio de profissionais da educação, como também por profissionais de toda a rede.

O Estado viola os direitos das crianças, colocando-as em situações de revitimização, nas quais, segundo Custódio e Moreira (2021), a criança sofre esse tipo de violência por meio dos procedimentos adotados pelas instituições. Inclusive a própria oitiva de crianças e adolescentes violentadas sexualmente, durante as audiências, leva a revitimização, devido à realização de interrogações que fazem com que a vítima relembre os fatos, gerando repetições do sofrimento por ações de iniciativa institucional.

Vilela (2005) elucida que a revitimização acontece quando a vítima é submetida a processos que a leva a reviver a violência ou a agressão sofrida. Pode ocorrer inclusive durante um depoimento na delegacia, na repetição do ato que sofreu diante de órgãos de proteção, diante do juiz ou até mesmo diante da família, que em vários casos faz com que a criança repita por muitas vezes o relato do abuso sofrido, esperando que ela confirme ou negue o que acaba de afirmar. Com isso, essa repetição leva a criança a vivenciar novamente aspectos da violência que sofreu.

E segundo Vilela (2005), em alguns casos, a criança e família são atendidas em salas ou até em balcões que não resguardam nenhum tipo de privacidade, sendo tratadas com hostilidade e críticas, e julgamento daqueles que as deveriam acolher. Isso acontece porque há um juízo de valor que leva alguns profissionais a julgarem a vítima, tentando fazer com ela diga a verdade, com um olhar de que a criança fantasia muito e o adulto fala a verdade, podendo ainda considerar a fala da criança como algo menos confiável.

Custódio e Moreira (2021) também explicam que é comum acontecer casos típicos de violência institucional que são decorrentes de falta de sensibilidade e de

capacitação de agentes públicos para lidar com essas situações, não proporcionando

um tratamento adequado e humanitário a crianças e adolescentes que estão passando por um período traumático consequente dos atos sofridos de violência sexual, ocasionando violações de direitos humanos.

Crianças e adolescentes deveriam possuir a proteção integral descrita no ECA, entretanto na prática os próprios órgãos de proteção cometem violações contra elas. Custódio e Moreira (2021) abrangem a estruturação da proteção jurídica dos direitos da criança e do adolescente que foi consolidada desde a Constituição de República Federativa do Brasil, quando foram superadas concepções ultrapassadas que se embasaram na doutrina da situação irregular e suas características (século XIX ). características essas utilizadas na construção do Códigos de Menores (de 1927 e de 1979).

Na realidade, as reais necessidades em torno de crianças e adolescentes eram omitidas, deixando de ser assegurado o desenvolvimento integral, devido às privações de direitos consequentes da concepção de minoridade, assim como de seus estigmas e prejuízos. É o que explanam Custódio e Moreira (2021), acrescentando que os Códigos de Menores propagavam a doutrina da situação irregular, isto é: eram legislações que se preocupavam com o “menor” que estava em situação irregular, ou seja, aquelas crianças e adolescentes que eram objeto para fins de assistência do Estado, devido ação direta de Juízes de Menores, que seguiam a Política Nacional do Bem-Estar do Menor.

No contexto da época eram reproduzidas condições discriminatórias sobre as diversidades de gênero, étnicas-raciais, classe social e geracional, mantendo-se condições de exclusão social, política e econômica. Os próprios aparelhos do Estado transformavam, eficientemente, crianças e adolescentes em situação de pobreza em “menores em situação de risco”. As percepções sobre a infância tornavam relevante o que uma criança ou adolescente “não tinha e não era”, por meio do reprodução de práticas autoritárias, antidemocráticas e não universalizadas, além de discriminatórias, redutoras, negativas e que legitimavam a exclusão social, havendo um constante e significativo movimento contrário ao reconhecimento e proteção aos direitos humanos e fundamentais, o que mantinha a submissão de crianças e adolescentes aos interesses adultocêntricos. (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2021, p. 89).

É fundamental que profissionais da rede de proteção de crianças e adolescentes tenham conhecimentos a respeito da proteção integral e tenham para com esse público, um olhar cuidadoso e não estereotipado.

Isso porque Custódio e Moreira (2021), dizem que foi a partir do protagonismo

dos movimentos sociais em prol da infância que foi desenvolvida uma perspectiva da

proteção integral no período de redemocratização do Brasil que resultou na Constituição da República Federativa do Brasil em 1988. Esse processo de rompimento do modelo autoritário de Estado do período ditatorial teve como primordial essa participação popular. Foi aí então que houve a construção dos pressupostos básicos da teoria da proteção integral, que vieram a partir das bases democráticas que priorizam o respeito aos direitos humanos e aos direitos fundamentais, a condição de cidadania, a condição de sujeito de direitos e garantias e a constitucionalização de direitos de crianças e adolescentes.

A teoria da proteção integral busca a garantia de direitos, como sujeito e cidadão, à universalidade de crianças e adolescentes, bem como estabelece que deve se assegurar tratamento especializado em decorrência da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento que é própria do período da infância e da adolescência, caracterizando-se por modificações de ordem física, educacional, intelectual, psicológica, cultural, social, e mental.

As bases teóricas que alicerçam esse ramo do direito trazem dificuldades para que sejam reproduzidas ideias ultrapassadas e que estão superadas cientificamente. A proteção integral aos direitos da criança e do adolescente está sustentada, especialmente, na Convenção sobre Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas, na Constituição da República Federativa do Brasil e no Estatuto da Criança e do Adolescente. (CUSTÓDIO e MOREIRA, 2021, p. 91).

Mas não se pode desconsiderar alguns fatores nos quais os próprios profissionais da rede de proteção estão inseridos, um exemplo disso é a cultura brasileira que tem enraizada comportamentos de violações.

Custódio e Moreira (2021), explicam que no Brasil vigora a cultura adultocêntrica, que impõe as crianças e os adolescentes a submissão em relação aos adultos (foco dos objetivos sociais e do Estado). Há também uma “coisificação” da infância que é um outro fenômeno complexo e prejudicial para as crianças e adolescentes brasileiros, que ocorre devido a não garantia da condição de sujeito de direitos, equiparando-as a objetos em decorrência do processo de mercantilização das relações sociais.

Então, toda essa cultura colabora para a revitimização de crianças e adolescentes vítimas de abusos sexuais, ocorrendo essa violência por servidores da rede de proteção.

Segundo Custódio e Moreira (2021), o fluxo traçado para os casos de violência sexual contra crianças e adolescentes é: os casos são informados ou verificados pelos órgãos executores de políticas públicas que possuem a obrigatoriedade de notificação compulsória do fato, sendo que cabe ao Conselho



Tutelar a responsabilidade de

proteger imediatamente a criança e o adolescente. É então, a partir da identificação da violência sexual que há a busca pela restituição de direitos, o tratamento dos danos causados e a busca pela responsabilização dos agressores.

É na fase judicial, onde se busca a responsabilização dos agressores, que ocorre a inquirições de crianças e adolescentes e o procedimento de revitimização, podendo ser potencializada as ações por atos de violência de cunho moral e institucional cometidos por entes públicos, o que podem causar humilhação e constrangimento a partir de agressões verbais que já foram registradas em casos fáticos que decorrem do abuso de autoridade. Tais violências ocorrem no momento da inquirição, pelos mais diversos motivos, incluindo a troca da versão para o caso a partir de circunstâncias relacionadas a pressão familiar na tentativa de proteção do ofensor em razão dos laços familiares e da culpabilização da vítima pela prisão do agressor quando da violência sexual intrafamiliar.

Os trâmites processuais penais utilizam de um conservadorismo exacerbado em torno da desconsideração de outros instrumentos de provas e supervalorização da prova testemunhal em quase totalidade dos casos (CUSTÓDIO e MOREIRA, 2021, p.103).

Custódio e Moreira (2021) ainda elucidam que essa inquirição da criança ou adolescente vítima de violência sexual gera prejuízos para o desenvolvimento integral devido a exposição da vítima a nova forma de violência que reforça o dano psíquico, de forma que a faz reviver a situação traumática anterior, não se importando com os sentimentos de angústia, sofrimento, dor, medo e culpa que acompanham tais lembranças e não são consideradas por parte de muitos profissionais, que objetivam apenas produzir provas para a acusação e elevar os indicadores de condenação. Com isso, a primeira violência é a sexual e a segunda violência sofrida – a revitimização – possui um caráter psicológico.

Embora relatados relatos tratem da revitimização no momento da inquirição da criança, qualquer outro momento dentro do fluxo de denúncia de violência sexual contra criança, pode também a levar à violência institucional denominada de revitimização.

Silva (2016) explica que, após a revelação da criança sobre o suposto abuso, geralmente a criança passa por muitas instituições, de maneira a peregrinar na busca por atendimento e proteção de seus direitos. Durante todo esse processo, é comum que os profissionais da rede a façam narrar sua história por diversas vezes aos profissionais de cada instituição por onde passa, podendo ter como interlocutores seus responsáveis ou a própria criança.

Além disso, Silva (2016) ainda acrescenta que a criança ao ser ouvida várias vezes, pode alterar sua fala, o que prejudica a análise de culpabilização do autor, podendo possibilitar a aproximação dele e a conseqüente retomada da violência.

Percebe-se que é uma violência muitas vezes não vista pelos profissionais como uma violência, pois possui fins de proteção, entretanto independente do objetivo, a violação acaba acontecendo. Mas então como provar um abuso sexual contra criança sem colocar a criança para contar sua história para os profissionais?

Segundo Custódio e Moreira (2021), a melhor estratégia seria a não realização de inquirição de crianças e adolescentes na maior parte dos casos, pois já existem provas suficientes no momento da audiência, já que a vítima havia sido escutada anteriormente no inquérito policial e podem existir provas periciais robustas principalmente em casos em que haverá exame de material genético. Certamente, a violência vivenciada pela vítima por ocasião da audiência pode trazer mais traumas ao seu desenvolvimento integral durante a infância, esquecendo-se da condição de sujeito de direitos, condição essa própria de todo o ser humano.

Entretanto, é necessário um cuidado em não culpabilizar apenas os profissionais das instituições que integram a rede de proteção. Com toda a negligência do Estado como um todo, Custódio e Moreira (2021) dizem que a criança que tem seu direito violado não consegue de fato ser atendida de forma adequada para as suas necessidades. Revelando nessa realidade que, embora existam leis e políticas destinadas à proteção integral, na prática esses projetos estão longe de serem concretizados, o que evidencia um grande desinteresse por parte do Poder Público em atender a prioridade absoluta estabelecida no ECA.

Custódio e Moreira (2021) acrescentam que a criança e o adolescente não recebem do Estado a real atenção que merecem, e, devido a isso, poucos investimentos são feitos nessa área para promoção dos direitos e garantia da proteção integral. Assim, os serviços ofertados podem realmente não atender às demandas apresentadas, o que contribui para que a criança sofra por mais tempo as conseqüências do abuso sexual sofrido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa conseguiu trazer um pouco da visão das professoras sobre a temática do abuso sexual em sala de aula, conseguindo atingir seu objetivo geral de investigar como as professoras entrevistadas lidam com as revelações de violências sexuais relatadas pelas alunas.

Também foram atingindo os objetivos específicos, em que se conseguiu apurar que a maioria das entrevistadas conhecem algumas leis de proteção à criança e ao adolescente, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada.

Também foi possível aferir que as professoras seguem protocolos da escola em casos de revelações de violências sexuais, porém não são em todos os casos que eles estão de acordo com o ECA e com a Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada e se percebe que elas possuem visões diferentes de como agir.

A pesquisa ainda conseguiu compreender que a maioria das professoras entrevistadas não viola outros direitos das crianças após uma revelação de abuso sexual. Para uma minoria delas é importante se atentar que, ao relatarem que buscam investigar mais se houve violência ou não, podem estar colocando as vítimas em situação de revitimização por meio de perguntas investigativas, já que a escola não tem o papel de apurar a veracidade dos relatos, mas sim de tomar providências visando à proteção dessas crianças.

Ademais, foi possível entender a dificuldade das professoras ao trabalharem e lidarem com essa temática, pois foi constatado que elas não tiveram uma formação curricular que as preparasse para essas demandas de violências durante o processo formativo e na prática profissional.

Por se tratar de uma metodologia qualitativa, a pesquisa alcançou seus objetivos através das professoras como sujeitos do estudo. Embora confirmasse as hipóteses iniciais da pesquisa, os olhares dessas professoras e seus significados mostram o quão a escola revela que as pedagogias da crueldade permeiam a ambiência educacional e tem sua historicidade no contexto brasileiro cujo patriarcado e a construção de masculinidades impõe uma ordem moral ao corpo de meninas e mulheres.

Houve algumas limitações para a realização da pesquisa, pois foi realizada em período de pandemia do COVID-19, inviabilizando que fossem realizadas

## entrevistas

presenciais, pois além de evitar o contato, as entrevistadas não estavam presentes nas escolas com tanta frequência, estavam em trabalho remoto devido às aulas presenciais suspensas.

Por fim, foi possível concluir com o estudo que as professoras reconhecem essas violências e paulatinamente lidam com demandas de revelações de abuso sexual durante a prática profissional e um maior investimento na formação curricular pode ser um dos fatores que futuramente colaborariam para os encaminhamentos seguindo protocolos, além de uma educação envolta em temáticas sobre diversidades.

Além disso, essa pesquisa faz pensar na relevância dos resultados apresentados para a realidade da educação brasileira, devido a inúmeras crianças que sofrem violências sexuais e sentem na escola, muitas vezes, um local de proteção e de confiança, a educação então como um todo, é interessante que esteja preparada para alcançar essa demanda e agir com foco na proteção dessas crianças vítimas, a que infelizmente as ocorrências cada vez mais frequentes é uma realidade atual.

Os resultados obtidos ainda levam a questionamentos e reflexões do quanto a escola possui um papel poderoso na vida das vítimas, porém muitas vezes, por falta de preparo e até de conhecimento, a escola não age perante essas violências, tornando-se negligentes e dependendo do caso, até causando violências institucionais.

Portanto, este estudo demonstra que os conhecimentos sobre a temática durante as graduações dos profissionais da educação, podem ajudar muito na realidade atual, por isso, além de um preparo na formação curricular, é pertinente que haja capacitação aos profissionais, devido ao fato dos casos serem cada vez mais recorrentes, além de auxílio da gestão e de demais áreas do conhecimento para conseguirem lidar da melhor forma com isso.

É possível ver neste estudo a dificuldade real enfrentada pelas professoras, portanto é importante um cuidado para não as culpabilizar por todos os erros cometidos a respeito dessa temática, pois a sexualidade como um todo ainda é um grande tabu na sociedade atual, além disso, elas não tiveram o preparo e muitas vezes nem os conhecimentos adequados sobre como agir.

A multidisciplinaridade na educação seria essencial para qualificar os profissionais e ainda melhorar o relacionamento entre professores-alunos,

professores-gestão, alunos-profissionais da educação.

Áreas como a Psicologia, Direito, Sociologia, Medicina, Antropologia, entre tantas outras atreladas à Pedagogia e à Educação como um todo, só teriam a somar, não apenas com relação às demandas de abusos sexuais e demais violências, mas com várias outras dificuldades enfrentadas pela escola.

O profissional com o olhar mais voltado para o entendimento de sinais é o psicólogo, esse estudo demonstra a extrema importância de um profissional da psicologia lotado nas escolas.

É importante entender que as professoras não devem ser culpabilizadas pela falta de preparo em lidar com situações de violências, pois são reflexos das políticas de educação do país e não foram preparadas para essas dificuldades. Entretanto, é essencial que o Estado e as gestões olhem para toda essa problemática, porque enquanto elas não foram preparadas, as crianças estão sofrendo violências e não sendo ouvidas ou até não protegidas em muitas situações.

É necessário então olhar para essa problemática como um todo, desde às vítimas, como às famílias e até aos profissionais da educação que vivenciam essa realidade rotineiramente.

O investimento do Estado em formação de professores seria de grande valia para apoiar esses profissionais e garantir a proteção das crianças e adolescentes, bem como capacitações constantes para profissionais da educação como um todo, visto que as demandas existentes na escola vão muito além do ensino-aprendizagem. Ressalto ainda que as professoras também foram educadas na sociedade patriarcal em que vivemos, por isso a importância de um trabalho diário de desconstrução patriarcal, isso poderia possibilitar uma contribuição na dificuldade das professoras em trabalhar com a sexualidade.



## O QUE FAZER COM OS DADOS?

Eu continuaria o que escrevo agora em “Considerações Finais”, mas acredito que nesse caso, o que escrevo agora merece um tópico especial. Ressalto que enquanto pesquisadora, jamais desejei que meus dados coletados parem aqui comigo e que “apenas” publique a dissertação. A pesquisa foi realizada nas escolas de Jales e considero que essas escolas e a Educação de Jales como um todo merece um retorno.

Eu nunca quis escrever apenas para pós-doutores, doutores, mestres e sociedade acadêmica como um todo, acredito fielmente que a pesquisa científica precisa ser ampliada para outros públicos, inclusive pessoas leigas no assunto. Eu sempre quis escrever para todos, por isso tentei o máximo possível explicar os conceitos trabalhados na pesquisa e busquei trazer uma linguagem mais acessível.

Além disso, pensei em dar um retorno para as escolas de alguma forma, afinal, percebi todo esse despreparo e dificuldade das professoras em trabalharem com temas polêmicos, e faço o que com essas informações?

Pois bem, ocorre que a Educação de Jales não tinha nenhum psicólogo, até que em junho de 2023 contrataram a primeira psicóloga da educação de Jales: Eu.

Eu, enquanto Psicóloga da Educação, era responsável pelas 16 escolas do município: Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais, pois o Ensino Fundamental – Anos Finais e o Ensino Médio aqui em Jales são de responsabilidade da rede estadual de Educação do estado de São Paulo.

Infelizmente fiquei apenas um mês e uma semana no cargo, afinal fui convocada para um concurso em outra cidade, porém nesse pouco período tentei devolver um pouco de contribuição para essas escolas que me auxiliaram e possibilitaram esta pesquisa.

Além de todas as funções que desempenhei como Psicóloga da Educação de Jales, duas das ações realizadas foram pensadas em acolher, apoiar e ajudar os colaboradores da Educação do município.

Nos dias 24 e 25 de julho de 2023, foi realizado o 1º Congresso de Educação de Jales. Na oportunidade realizei uma palestra para todos os funcionários (professores, gestores etc.) na qual o tema foi: “Debatendo Bullying: Violência disfarçada de brincadeira na escola”, e uma oficina com estagiários e gestores que teve como tema: “Manejo de emoções em momentos de crise”.

Gostaria de ter feito mais, porém não tive tempo, quem sabe posso tentar algumas outras ações como voluntária, de qualquer forma não esquecerei a Educação de Jales e de alguma forma ainda voltarei, pois, antes de sair, coloquei-me à disposição para futuras intervenções.

Abaixo estão os registro de um pouco do trabalho realizado com os funcionários da educação do município de Jales.

Figura 1 - Palestra I



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 2 – Palestra II



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 3 – Palestra III



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 4 – Palestra IV



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 5 – Oficina I



Fonte: Arquivo pessoal (2023).



Figura 6 – Oficina II



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 7 – Oficina III



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 8 – Oficina IV



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

## REFERÊNCIAS

- ALEMANY, Carme. Assédio sexual. In: HIRATA, Helena et al (orgs). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.25.
- ALMEIDA, Débora de Cássia Baptista; SOUSA, Ana Beatriz Getelina. A Evolução dos Modelos Teóricos da Administração Pública e os Caminhos para o Fortalecimento da Educação como Política Pública em Defesa dos Direitos Humanos. **Revista de Direitos Humanos e Efetividade**, Florianópolis, v. 7, n. 2, 2022.
- ALVES, Jozimara Assunção Camilo. Direitos humanos nas políticas públicas educacionais: as falas da gestão sobre gênero e sexualidade. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.
- ANDERSON, Catherine L.; ALEXANDER, Pamela C. The relationship between attachment and dissociation in adult survivors of incest. **Psychiatry**, College Park, v. 59, n. 3, 1996.
- ANDO, Daniela Araújo. Violência doméstica contra crianças e formação de professores: um estudo no ensino fundamental I da rede municipal de educação de São José dos Campos-SP. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
- ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 20, n. 68, 1999.
- ARRUDA, Camila Parducci. Imagens que falam: um estudo de caso de uma menina com queixa de abuso sexual. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.
- AVANCI, Jovianna, Assis Simone, Oliveira Raquel, Ferreira Renata, Pesce Renata. Fatores associados aos problemas de saúde mental em adolescentes. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, Vol. 23 n. 3, 2007.
- BALBINOTTI, Cláudia. A violência sexual infantil intrafamiliar: a revitimização da criança e do adolescente vítimas de abuso. **Direito & Justiça**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, 2009.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, 2011.
- BERALDO, Beatriz. O que é feminilidade? Papéis sociais e o feminismo contemporâneo. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL COMUNICAÇÃO E CONSUMO**, São Paulo, 2014.
- BERNASKI, Joice; SOCHODOLAK, Helio. História da violência, cotidiano e vida social. **XV Encontro Regional de História**, Curitiba, 2016.
- BORGES, Jeane Lessinger; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. **Abuso sexual infantil**: indicadores de risco e conseqüências no desenvolvimento de crianças. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, 2008
- BRASIL, M. E. C. Base nacional comum curricular. Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Gabinete do Ministro. Ministério divulga dados de violência sexual contra crianças e adolescentes. Brasília, 2020.
- BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Gabinete do Ministro. Crianças e adolescentes são 79% das vítimas em denúncias de estupro registradas no Disque 100. Brasília, 2022.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra; 2000.

CHAUÍ, Marilena. Uma ideologia perversa. **Folha de São Paulo**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1999.

CHAUÍ, Marilena. Cultura política e política cultural. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 9, n. 23, 1995.

CHODOROW, Nancy. 6. Gender Differences in the Preoedipal Period. In: **The Reproduction of Mothering**. University of California Press, 1978.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, p. 241-282, 2013.

CORTEZ, Mirian B. Maridos dominadores, esposas (in) subordinadas: as implicações do empoderamento feminino e da masculinidade hegemônica na violência conjugal. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

COSTA, Jurandir Freire. Violência e psicanálise. In: **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Edies Graal, 1986. p. 189-189.

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. Revitimização de Crianças e Adolescentes em Inquirições Judiciais e Violência Institucional. **Revista Eletrônica Direito e Política**, Itajaí, v. 16, n. 1, 2021.

DA CRIANÇA, Estatuto. do Adolescente e dá outras providências. **Artigos 1º ao 6º**, v. 15, 1990.

DA LUZ, Valéria do Socorro Rodrigues. A importância de saber escutar, além de ouvir. In: JÚNIOR, João Luis Correia. **A Pandemia e a Pós-Pandemia**: Impactos Sobre a Pessoa Idosa. Recife: Edupe, 2022. p.43-50.

DA ROCHA, Bruna Larissa Santos; DA SILVA, Indyra Dayane Cândido Pontes; DA SILVA MORAES, Lídia Micaely Ferreira. Saúde mental e educação: contribuições de dw winnicott para educação infantil. **Gep News**, Maceió, v. 2, n. 2, 2019.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. **Violência**: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1163-1178, 2006.

DE ASSISTÊNCIA, SOCIAL. Política Nacional de Assistência Social. **Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social**, 2004.

DE DIRETRIZES, Lei. bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2001.

DIAS-DA-SILVA, Maria H. G. F. A LDBEN e a Formação de Professores: armadilhas ou conseqüências?. In: RESCIA, Ana P. et. al. (Org.). **Dez anos de LDB**: contribuições para a discussão das políticas públicas em educação no Brasil. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007

DICIO DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Celebração**. 2022. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/celebracao/>>. Acesso em: 05/11/2022.

DICIO DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Evento**. 2022. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/evento/>>. Acesso em: 05/11/2022.

DICIO DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Procedimento**. 2022. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/procedimento/>>. Acesso em: 05/11/2022.

DICIO DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Transferir**. 2022. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/transferir/>>. Acesso em: 05/11/2022.



DO NASCIMENTO, S. F; DE MORAIS, J. A. **Breves Considerações Sobre A Escuta Especializada De Crianças E Adolescentes Vítimas Ou Testemunhas De Violência:** Lei Nº 13.431/2017 e Decreto Nº 9.603/2018. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019. Brasília, 2019.

EYNG, Ana Maria. **Educação em Direitos Humanos no currículo escolar:** o projeto político pedagógico como espaço de garantia ou violação de direitos. **Direitos humanos e violência nas escolas: desafios e questões em diálogo.** Curitiba: CRV, 2013.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** 2.Ed., Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016

FERENCZI, Sándor. (1933). **Confusões de línguas entre adultos e crianças.** In: BIRMAN, Joel (Org.). *Escritos Psicanalíticos.* Rio de Janeiro: Taurus, 1943.

FERREIRA DA SILVA, Camila. Souza, Jessé. A classe média no espelho: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. Estação Brasil: 2018. 288 pp. **Latinoamérica. Revista de estudos Latinoamericanos,** Rio de Janeiro, n. 71, 2020.

FERREIRA, Eгна Roberta et al. Desenvolvimento e avaliação da eficácia de uma intervenção preventiva primária ao abuso sexual infantil. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 37ª edição. Petrópolis, editora Vozes, 2010.

LANDINI, Tatiana Savoia. Horror, honra e direitos. **Violência sexual contra crianças e adolescentes no século XX.** 2005. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

LAVORATTI, Cleide. **Tecendo a Rede de Proteção:** desafios do enfrentamento intersetorial à violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes no município de Curitiba/PR. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado:** história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução: Luiza Sellera. São Paulo: Editora Cultrix, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, n. 46, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade In: LOURO, GL (Org). **O corpo Educado. Autêntica,** Belo Horizonte, 2000.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica:** um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora da Universidade De Brasília, 2017.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; SPAZIANI, Raquel Baptista. **Manifestações da Sexualidade Infantil:** percepção de pais e professoras de crianças de 0 a 6 anos. **Linhas,** Florianópolis, 2010.

MARQUES, Margarete dos Santos. A escuta ao abuso sexual: O psicólogo e o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente sob visão da psicanálise. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MATTOS, Amanda Rocha. Discursos ultraconservadores e o truque da “ideologia de gênero”: gênero e sexualidades em disputa na educação. **Psicologia Política,** São Paulo, v.18, n.43, 2018.

MICHAELIS DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Preservar.** 2022. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/preservar/>>. Acesso em: 05/11/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criativamente. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007.**

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro v. 4, n. 3, 1997.

MIRANDA, Ariane Camila Tagliacolo; OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. Abuso sexual infantil e escola: enfrentamento e intervenções pedagógicas. **FAZENDO GÊNERO**, Maringá, v. 10, 2013.

MORAES, Cássia Araújo. Violência doméstica contra a criança e rede de proteção social: uma análise sobre articulação em rede. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 14, n. 2, 2012.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo: questões atuais. Papyrus Editora, Campinas, 1997.**

MOREIRA, António Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. Currículo, cultura e sociedade**, São Paulo, v. 2, 1994.

MOTTI, Antônio José Ângelo; SANTOS, Joseleno. Redes de proteção social à criança e ao adolescente: limites e possibilidades. **Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil no Território Brasileiro-PAIR**. Brasília: UFMS/PROAES, 2011.

NJAINE, Kathie et al. Redes de prevenção à violência: da utopia à ação. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1313-1322, 2006.

OLIVEIRA, I. Das 4.486 denúncias de violação infantil em 2022, 18,6% estão ligadas a abuso sexual. **CNN**, 18/05/2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2022-tem-4-486-denuncias-de-abuso-infantil-maioria-dos-casos-acontece-com-meninas/#:~:text=Um%20levantamento%20da%20pasta%2C%20feito,suspeito%20moravam%20na%20mesma%20resid%C3%Aancia>. Acesso em: 14/11/2021.

PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. **Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 30, 2010.

PELISOLI, Cátula et al. **Violência sexual contra crianças e adolescentes: dados de um serviço de referência. Temas em Psicologia**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, 2010.

PIAGET, Jean. The origins of intelligence in children. M. Cook. **Trans. New York: International Universities Press, Inc, 1952.**

REIS, Adriana; ANDRÉ, Marli EAD; PASSOS, Laurizete Ferragut. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente-Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, 2020.

REIS, Deliane Martins; PRATA, Luana Cristina Gonçalves; PARRA, Cláudia Regina. O impacto da violência intrafamiliar no desenvolvimento psíquico infantil. **Psicologia. pt**, Dracena, 2018.

**Resolução CNE/CP 1/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

ROSALDO, Michelle Zimbalist; LAMPHERE, Louise; BAMBERGER, Joan. Woman, culture, and society. **Stanford University Press**, California, 1974.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. **Compreender e transformar o ensino**, São Paulo, v. 4, 1998.

SAFFIOTI, Heleieth IB. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Labrys. Estudos feministas*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2002.

SAFFIOTI, Heleieth IB. No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil atual. In: **Quem mandou nascer mulher?: Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil**. Rosa dos Tempos, Rio de Janeiro, 1997.

SANDERSON, Christiane. **Abuso sexual em crianças**: fortalecendo pais e professores para proteger crianças de abusos sexuais. M. Books do Brasil, São Paulo, 2005.

SANTOS, Samara Silva dos; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Quando o silêncio é rompido: o processo de revelação e notificação de abuso sexual infantil. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 2010.

SEGATO, Rita Laura. Os percursos do gênero na antropologia e para além dela. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 12, n. 02, 1998.

SEGATO, Rita Laura. **Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia**. Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Antropología, 2003.

SEGATO, Rita Laura. **Que és un feminicídio: notas para un debate emergente**. Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Antropología, 2006.

SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. **Reunião Científica Regional da ANPED**, Curitiba, 2016.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, 2011.

SILVA, Josiane Alves. O processo de revitimização de crianças que vivenciam a violência sexual. **Boletim Científico Escola Superior do Ministério Público da União**, Brasília, n. 47, 2016.

SILVA, Lucia Rejane Gomes da. Sexualidade e orientação sexual na formação de professores: uma análise da política educacional. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

SOUZA, Jessé. A gramática social da desigualdade brasileira. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v. 19, n. 54, 2004.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania brasileira**: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: **LeYa**, 2018

SOUZA, Mariana Leal de. As representações sociais de crianças em acolhimento institucional: proteção ou revitimização? 2015. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2015.

TODOS, DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA; AS, PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER; DE, NECESSIDADES BÁSICAS. Declaração mundial sobre educação para todos. **Jontiem: UNICEF**, 1990.

VARGAS, Gustavo Freitag. Masculinidade hegemônica e teoria de gênero: uma análise de caso. 2021. Monografia (Bacharel em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

VILELA, Laurez Ferreira (Coord.). Enfrentando a violência na rede de saúde pública do Distrito Federal. Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2005.

VIODRES INOUE, Silvia Regina; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21, 2008.

VOLNOVICH, Jorge. R. **Abuso sexual na infância**. Rio de Janeiro: Lacerda, 2005.

WINNICOTT, Donald Woods. (1987). **Privação e delinquência**. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1984; respeitando-se a classificação de Huljmand, temos 1984a. Título original: Deprivation and Delinquency)

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WITTING, Monique. El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Egales, 2006. **Connotas. Revista de crítica y teoría literarias**, [S. l.], n. 09, p. 183–190, 2007. Disponível em: <https://connotas.unison.mx/index.php/critlit/article/view/211>. Acesso em: 04 jun. 2023.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de mestrado intitulada: Garantia do Direito de Escuta Especializada por Professores diante dos Relatos de Violências Sexuais de Meninas no Ensino Fundamental I, conduzida por Lieny Munhoz Martins, orientanda da Profa. Dra. Tânia Regina Zimmermann. Este estudo tem como objetivo geral investigar como os professores da rede municipal de Ensino Fundamental – Anos Iniciais lidam com as revelações de violências sexuais relatadas pelas alunas; e como objetivos específicos: Apurar se os professores conhecem o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017); Investigar se os participantes cumprem com os protocolos exigidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e Lei do Depoimento Especial e Escuta Especializada (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017) frente à revelação de abuso sexual; Compreender se esses professores não violam outros direitos das crianças após uma revelação de abuso sexual, como expô-las à revitimização; Analisar se a formação curricular dos professores contribuiu para o conhecimento dos protocolos a seguir frente às revelações de abuso sexual.

Você foi convidado tendo como critério o fato de ser professor do Ensino Fundamental – Anos Iniciais que trabalha na cidade de Jales/SP, sendo efetivo na Prefeitura Municipal de Jales e lecionando há mais de 3 anos no cargo.

A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. Você terá direito à indenização caso sinta-se prejudicado(a) de alguma forma.

Os possíveis riscos da pesquisa consistem em possibilidades de constrangimento por parte dos participantes ao responderem o questionário, podendo gerar desconforto e cansaço ao responderem as perguntas.

A pesquisa possui como benefícios, potenciais contribuições para os

participantes e, a longo prazo, para os alunos, comunidade e sociedade, pois possibilitará que os participantes reflitam sobre a forma como agem e lidam com as situações que vivenciam, possibilitando mudanças posteriores que favoreçam as crianças vítimas de abusos sexuais, garantindo seus direitos básicos.

Será realizada uma pesquisa com você e falaremos sobre a sua formação profissional, como você trabalha questões que envolvem sexualidade em suas aulas, se em suas experiências profissionais já se depararam com alguma suspeita de violência sexual sofrida por alguma aluna, se sim, quais os procedimentos foram seguidos, por fim também falaremos sobre o ECA e sobre a Lei da Escuta Especializada. Porém, não há obrigatoriedade em fornecer qualquer informação ou relato, caso houver constrangimento. A sua participação não é remunerada, nem implicará em gastos.

Você participará da pesquisa por meio de um questionário no qual as informações obtidas serão confidenciais e não serão divulgadas fora da comunidade acadêmica.

Cabe ressaltar que medidas de biossegurança serão utilizadas em caso de continuidade da Pandemia da COVID-19, para que a pesquisa possa acontecer mesmo em cenário pandêmico, a pesquisadora fará uso de máscara de proteção facial e álcool em gel no ambiente escolar quando for realizada a visita para serem entregues as documentações para o desenvolvimento da pesquisa, além disso as respostas dos questionários serão encaminhadas via e-mail, para que não haja mais contato entre participante-pesquisadora.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e serão divulgados somente em eventos ou periódicos científicos, mantendo o seu nome sem a identificação. Esta pesquisa e este Termo estão de acordo com a resolução 466/12. Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço da pesquisadora e do pesquisador responsável, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação voluntária na pesquisa, e que concordo em participar.**

Dados do participante



Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: Lieny Munhoz Martins

### **ASSINATURA DE TESTEMUNHAS**

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

### **Contato**

**Pesquisadora responsável:** Profa. Dra. Tânia Regina Zimmermann.  
Endereço Institucional: UEMS Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,  
Avenida Vereador João Rodrigues de Melo, s/n – Jardim Santa Mônica - CEP  
79500- 000 – Paranaíba/MS, tel.: (67) 3503-1006; cel. (67) 3503-1007; e-mail:  
pgedu@uems.br

**Pesquisadora (aluna):** Lieny Munhoz Martins. Endereço Institucional:  
UEMS Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Avenida Vereador João  
Rodrigues de Melo, s/n – Jardim Santa Mônica - CEP 79500- 000 – Paranaíba/MS,  
tel.: (67) 3503- 1006; cel. (67) 3503-1007; e-mail: pgedu@uems.br

**Conselho de Ética em Pesquisa UEMS:** (67) 3902-2699 ou por  
email: conselhodeetica@uems.br

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS SEMIESTRUTURADAS

1. Fale-me um pouco sobre a sua formação profissional, durante a graduação você acredita que foi preparada (o) para lidar com questões envolvendo sexualidade e/ou revelações de violências trazidas pelos alunos? Teve que buscar algum outro tipo de formação para lidar com essas demandas?
2. Durante as aulas, você trabalha com seus alunos questões envolvendo sexualidade? O tema “abuso sexual e exploração sexual” é trabalhado com as crianças? Como você faz?
3. Em sua atividade profissional, você já se deparou com alguma suspeita de violência sexual sofrida por alguma aluna? O que te levou a essa suspeita? Como foi a revelação da criança?
4. Ao ter se deparado com suspeitas de abuso sexual em alunas, o que você fez? Conte quais foram os procedimentos da instituição escolar após ter conhecimento dessas situações. A escola segue algum protocolo específico nesses casos? Em sua opinião, qual o papel da escola frente às demandas como essas?
5. Você conhece o ECA? E a Lei da Escuta Especializada e do Depoimento Especial (Lei nº13.431/2017)? O que você entende por revitimização e violência institucional? Consegue observar em sua prática profissional, conhecimentos trazidos no ECA e na Lei da Escuta Especializada que te ajudem na garantia de proteção às crianças que você dá aula?