



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLEUMIR PEREIRA LEAL

**ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES REALIZADO NA ESCOLA DOM RINO CARLESINI NO  
MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA**

BELÉM – PA  
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLEUMIR PEREIRA LEAL

**ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES REALIZADO NA ESCOLA DOM RINO CARLESINI NO  
MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Linha de Pesquisa: Educação: Currículo, Epistemologia e História, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha.

BELÉM – PA  
2016

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca do Instituto de Ciências da Educação (ICED / UFPA)**

---

L435e Leal, Cleumir Pereira.

Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizado na Escola Dom Rino Carlesi no município de São Raimundo das Mangabeiras-MA / Cleumir Pereira Leal ; orientador Genylton Odilon Rêgo da Rocha. – Belém, 2016.

123 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

1. Crime sexual contra as crianças – Prevenção – Mangabeiras (MA). 2. Violência contra os adolescentes – Mangabeiras (MA). 3. Professores – Formação – Mangabeiras (MA). 4. Crime sexual – Mangabeiras (MA).  
I. Escola Dom Rino Carlesi. II. Rocha, Genylton Odilon Rêgo da (orient.). III. Título.

CDD 22. ed. – 371.786098121

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLEUMIR PEREIRA LEAL

**ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES REALIZADO NA ESCOLA DOM RINO CARLESI NO  
MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_,

**Banca Examinadora**

---

Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha  
Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA)  
Orientador

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria José Aviz do Rosário  
Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA)  
Examinadora Interna

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Fátima Matos Souza  
Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA)  
Examinadora Externa

---

Prof. Dr. Ronaldo Marcos Araújo Lima  
Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA)  
Suplente Interno

Ao meu pai Delfino (*In memoriam*) e à minha mãe Antônia,  
mestres da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Na certeza que “toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas (Gonzaguinha), venho aqui agradecer algumas que foram decisivas nesta caminhada rumo ao Mestrado Acadêmico em Educação.

Ao “Pai nosso, dos pobres marginalizados. Pai nosso, dos mártires, dos torturados (Cirineu Kuhn), força que nos guia em busca de um mundo melhor.

Ao meu pai Delfino, guerreiro até o último dia de sua vida. Carregava o orgulho de vê seus filhos conquistando objetivos que também eram seus. Por pouco não pôde acompanhar em vida mais essa conquista, mas tenho certeza que lá de cima está vibrando dizendo que agora tem um filho mestre.

À minha mãe Antônia, mulher de fibra. Sua vida sempre dedicada ao cuidados dos seus e com sabedoria soube nos acompanhar nos estudos, apesar de não ter tido essa oportunidade.

Às minhas irmãs e irmãos, Francisca, Francineide, Arimatéia, Clodomir, Jhonson, Cleverton e Cícero; Aos sobrinhos Teddy, Brandon e Eduardo pelo amor fraterno sempre celebrado nas alegrias e em tempos difíceis.

À minha esposa Kássia pelo amor e companheirismo peças fundamentais para seguirmos juntos superando desafios e dificuldades.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão por oportunizar condições para que eu pudesse cursar este mestrado. Em especial, aos colegas professores, técnicos administrativos, direção e estudantes do Campus de São Raimundo das Mangabeiras.

Aos educadores, coordenadores e direção da Escola Municipal Dom Rino Carlesi pela valiosa contribuição para realização deste trabalho. Agradeço ainda, a SEMEC, equipe do CREAS e Conselho Tutelar de Mangabeiras.

Ao Professor Genylton Odilon pelas orientações e oportunidade de vivenciar a experiência de pesquisa no grupo INCLUDERE.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, à coordenação e todos os professores que contribuíram nesta caminhada acadêmica, a seguir: Carlos Paixão, César Seibt, Genylton Rocha, Gilcilene Costa, Luiza Nakayma, Maria José, Olgaíses Maués e Benedito Ferreira.

Às professoras Lúcia Isabel e Maria de Fátima Matos, Maria José Aviz do Rosário pela valiosa contribuição nas bancas de qualificação e defesa.

Aos alunos da turma do mestrado em Educação 2014 -Linha: Educação: Currículo, Epistemologia e História pela aprendizagem e amizade construída nesse período. Em particular, ao camarada Dérick pela parceria durante esse percurso de formação acadêmica em busca da apreensão do fazer pesquisa.

Ontem um menino que brincava me falou  
Que hoje é semente do amanhã  
Para não ter medo que este tempo vai passar  
Não se desespere  
Não pare de sonhar  
nunca se entregue nasça sempre com as manhas  
Deixe a luz do sol brilhar no céu do seu olhar  
Fé na vida , Fé no homem Fé no que vira  
Nos podemos tudo nos podemos mais  
Vamos lá fazer o que será  
Sementes do amanhã (Gonzaguinha)



## RESUMO

A presente dissertação é vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), na Linha de Pesquisa Educação: Currículo, Epistemologia e História. A pesquisa desenvolveu-se partindo da seguinte questão-problema: De que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizado na escola Dom Rino Carlesi? Definiu-se como objetivo geral: Compreender de que forma o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizado na escola Dom Rino Carlesi, seguido dos seguintes objetivos específicos: Conhecer e avaliar a formação dos educadores da Escola Dom Rino Carlesi para tratar do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes; e Identificar o que a escola municipal Dom Rino Carlesi realizou para enfrentar à violência sexual contra crianças e adolescentes. A abordagem da pesquisa é de natureza qualitativa por ser um processo de reflexão de uma determinada realidade amparada em métodos e técnicas que procuram compreender o objeto no seu contexto histórico e social. As etapas metodológicas seguiram com a realização de um Estudo de Caso, utilizando a combinação de documentos da escola e entrevista semiestruturada tendo como interlocutores 04 educadores e 02 membros da Coordenação/Direção. A análise das informações obtidas na entrevista semiestruturada seguiram as orientações da técnica de análise de conteúdo com base nas Categorias empíricas Formação de Professores e Ações de Enfrentamento, dialogando com a fundamentação teórica deste trabalho. Entre os resultados, pudemos evidenciar a não existência de formação específica dos educadores para tratar sobre violência sexual contra crianças e adolescente e que as ações de enfrentamento se concentram basicamente durante a campanha do 18 de maio.

**Palavras-chave:** Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Escola. Formação de Educadores. Ações de enfrentamento.

## **ABSTRACT**

This work is linked to the Program of Graduate Studies in Education of the Federal University of Pará (UFPA), in line Education Research: Curriculum, Epistemology and History. The research was carried out starting from the question-problem: How tackling sexual violence against children and adolescents has been held at Dom Rino Carlesi school? It was defined as general objective: To understand how the combating to sexual violence against children and adolescents has been held at Dom Rino Carlesi school, followed by the following specific objectives: To know and evaluate the training of the teachers from Dom Rino Carlesi school to address the issue of Sexual Violence against Children and Adolescents; and identify what the municipal school Dom Rino Carlesi held to confront sexual violence against children and adolescents. The research approach is qualitative in nature because it is a process of reflection of a certain reality supported by methods and techniques that seek to understand the object in its historical and social context. The methodological steps were followed by the completion of a case study using the combination of school documents and semi-structured interviews with 04 educators as partners and 02 members of the Coordination / Management. The analysis of information in semi-structured interviews followed the technical guidelines of content analysis based on empirical categories Teacher Training and Combat Actions, dialoguing with the theoretical basis of this work. Among the results, we can demonstrate the absence of specific training of educators to address sexual violence against children and adolescents and the confronting actions are concentrated mainly during the campaign of May 18.

**Keywords:** Sexual Violence against Children and Adolescents. School. Teacher Training - coping Actions.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b>	– Entrada da Escola Municipal Dom Rino Carlesi .....	82
<b>Figura 2</b>	– Área interna da Escola Dom Rino Carlesi .....	83
<b>Figura 3</b>	– Pátio da Escola Dom Rino Carlesi .....	83
<b>Figura 4</b>	– Cartazes das Campanhas do 18 de Maio em São Raimundo das Mangabeiras 2012 e 2013.....	98
<b>Figura 5</b>	– Passeata da Campanha 18 de Maio em 2015 .....	98
<b>Figura 6</b>	– Roteiro da Programação da Campanha 18 de Maio de 2013 .....	99
<b>Figura 7</b>	– Trabalhos dos alunos durante as campanhas do 18 de maio em 2013 e 2016 .....	100
<b>Figura 8</b>	– Mãos e textos dos alunos durante a programação de 2013.....	101

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

<b>Tabela 1</b> – Vulnerabilidade social do município de São Raimundo das Mangabeiras – MA .....	54
<b>Tabela 2</b> – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de São Raimundo das Mangabeiras – MA.....	55
<b>Tabela 3</b> – Síntese de registros de casos de Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes ocorridos na cidade de São Raimundo das Mangabeiras - MA no período de 2009 a 2014 .....	58
<b>Tabela 4</b> – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola municipal Dom Rino Carlesi .....	84
<b>Quadro 1</b> – Síntese das ações de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes realizadas pelas escolas de São Raimundo das Mangabeiras – MA .....	96

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação
art.	artigo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CF	Constituição Federal
CONANDA	Conselho Nacional do Direitos da Criança e do Adolescentes
CPI	Comissão parlamentar de inquérito
CREAS	Centro de Referência especializados de Assistência Social
CT	Conselho tutelar
DNEDH	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EQP	Escola que Protege
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FVCCA	Fenômeno da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICED	Instituto de Ciências da Educação
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
INCLUDERE	Grupo de estudos e pesquisas sobre currículo e formação de professores na perspectiva da inclusão
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira
L.A	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OSDI	Obras Sociais da Diocese de Imperatriz
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PETI	Programa de Erradicação do trabalho Infantil
PNDH	Plano Nacional da Direitos Humanos

PNEVSCA	Plano Nacional de Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescente
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROMANA	Programa de moradia alternativa novo amanhecer
SECAD	Secretaria de Educação continuada, alfabetização e diversidade
SGD	Sistema de Garantia de Direitos
UFPA	Universidade Federal do Pará
USAID	United States Agency for International Development
VSCCA	Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA</b> .....	<b>31</b>
<b>2.1</b>	<b>O fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes: uma discussão teórica</b> .....	<b>31</b>
<b>2.2</b>	<b>A violência sexual contra crianças e adolescentes em São Raimundo das Mangabeiras: um diagnóstico</b> .....	<b>52</b>
<b>3</b>	<b>A ESCOLA COMO LÓCUS DO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES</b> .....	<b>59</b>
<b>3.1</b>	<b>O papel da escola na rede de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes</b> .....	<b>60</b>
<b>3.2</b>	<b>A violência sexual contra crianças e adolescentes como tema curricular</b>	<b>70</b>
<b>4</b>	<b>COMBATENDO A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: O QUE FAZ A ESCOLA DOM RINO CARLESI?</b> .....	<b>80</b>
<b>4.1</b>	<b>A Escola Dom Rino Carlesi e o seu Projeto Político Pedagógico: Uma breve apresentação</b> .....	<b>81</b>
<b>4.2</b>	<b>A formação dos Educadores para tratar sobre o enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes</b> .....	<b>86</b>
<b>4.3</b>	<b>Ações de enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes realizadas pela Escola Dom Rino Carlesi</b> .....	<b>94</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>104</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>109</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>118</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido um grande desafio para a sociedade brasileira, e nessa seara, a escola é vista como espaço privilegiado para o cumprimento de tal tarefa. Segundo Faleiros e Faleiros (2007, p. 31), “A violência, de qualquer tipo, contra crianças e adolescentes é uma relação de poder na qual estão presentes e se confrontam atores/forças com pesos/poderes desiguais”. Entendemos que relações desiguais de poder são fundamentos intrínsecos do modelo de sociedade vigente, sendo este orientado pelos princípios da democracia liberal/neoliberal.

A abordagem deste tema não pode ficar deslocada da compreensão do projeto societário hegemônico, em que os direitos sociais conquistados historicamente pela classe trabalhadora têm sido violentados em detrimento do capital, o que Netto e Braz (2012), chamam “Estado mínimo”. A própria escola constitui-se como alvo desta violência, ora pelo descaso e falta de investimentos públicos, ora por sua utilização como instrumento de legitimação das relações sociais do capitalismo.

Segundo Landini (2011, p. 47) “A violência sexual contra crianças e adolescentes compreende diversas modalidades, tais como prostituição, tráfico para fins sexuais (interno e externo), abuso sexual, pornografia infantil etc”. As modalidades de violência sexual podem ser agrupadas em exploração e abuso sexual. A primeira constitui-se em prática de violência sexual com fins comerciais; já na segunda, os atos de violência não se materializam com interesses financeiros. Este tipo de violência é considerado como uma das piores formas de violação de direitos, ainda mais por ferir direitos de pessoas em desenvolvimento, e que para tal precisam ter sua sexualidade saudável garantida (LANDINI, 2011).

O enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes perpassa pelas ações voltadas para o confronto direto destas práticas de violência. Requer, também, a conquista ou reconquistas dos direitos da criança e do adolescente, o que seria uma dialética dos direitos conquistados e violados (SCHMIDT, 2011). E que para Azambuja (2011, p. 90), “entre as formas de violência a que a criança está exposta, a sexual apresenta maior dificuldade de identificação e manejo, estando a merecer estudo separado”.



Em contraposição à realidade apresentada, a fim de superar um histórico de exclusão social de crianças e adolescentes brasileiras, a Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 227, diz que:

É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, à dignidade, ao respeito, a liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2012a).

Em relação à questão específica da violência sexual, a Constituição enfatiza, no parágrafo 4º do mesmo artigo, que “A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente” (BRASIL, 2012a).

Logo em seguida, consolidando mais um avanço na legislação brasileira relativo aos direitos da criança e do adolescente, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90. Adotou-se a doutrina de proteção integral como marco regulador para garantia dos direitos, colocando-os na condição de sujeitos de direitos e com prioridade absoluta no que concerne à formulação e usufruto das políticas públicas. Temos então no artigo 3º do Estatuto:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 2012b).

Se compreendermos a sociedade de forma estática, a partir destas leis, teríamos no Brasil crianças e adolescente no pleno exercício dos seus direitos. No entanto, a negligência e negação desses direitos, que em parte reflete nas formas de violência citadas, não são percebidas, o que dificulta a luta por sua garantia.

A legislação brasileira é referência internacional em sua abordagem para com os direitos da criança e do adolescente. A opção pela doutrina de proteção integral é fruto de várias discussões, mobilizações dos movimentos sociais, além de acordos e concessões no sentido de cumprir o que foi definido nas convenções internacionais sobre este tema, sendo o Brasil signatário.

Antecedendo o ECA, as políticas para infância eram regidas pelo código de menores de 1979, que tinha como marco a doutrina de situação irregular. Na

vigência dessa lei, as fundações de Bem-estar (FEBEMs) eram destaques, tendo como público menores infratores ou em situação de marginalidade, de acordo com a visão da época.

Em reflexão sobre a sociedade atual e o seu trato com as crianças e adolescentes, Triviños (2007, p. 12) diz o seguinte:

Os espartanos lançavam do Taigeto, maciço montanhoso de 2.400 metros de altura, as crianças que nasciam com defeito físico, considerando dessa maneira que elas não eram dignas de viver num povo que dava muito valor ao corpo, ao desenvolvimento atlético. Nós, na sociedade atual temos criado um imenso Taigeto, desde qual lançamos às crianças pobres ou miseráveis, para que morram, ou vivam para serem criminosos, habitantes permanentes dos cárceres, dos hospitais, das ruas. A violência, produzida por nós em forma dissimulada, impondo nossos estilos de vida, encontra abrigo nas camadas que sobrevivem na pobreza e se torna delas arma.

Neste sentido, apesar do avanço na legislação, as contradições produzidas pela nova configuração do sistema capitalista, hoje com uma roupagem neoliberal, que de acordo com Netto e Braz (2012, p. 239), “destinado à supressão ou redução dos direitos e garantias sociais”, não têm possibilitado uma efetiva superação da exclusão social e violação de direitos de crianças e adolescentes, principalmente das camadas populares. Que os desafios para este fim são ainda maiores, e, de acordo com o entendimento esposado por Peres e Peres (2008, p. 177), “a escola está sendo chamada ao enfrentamento dessas situações de violência e, particularmente, como escola que protege, para reagir contra situações de abuso contra crianças e adolescentes, usando seu aspecto peculiar: o educativo”.

O estudo sobre um tema na esfera dos direitos da criança e adolescente, neste caso, no enfrentamento aos direitos violados, através das diversas formas de violência sexual sofridas por esse público, deve ser conduzido pela sintonia com as discussões sobre esta temática. Para Lakatos e Marconi (2013, p. 44-),

Escolher um tema significa levar em consideração fatores internos e externos.

Os internos consistem:

- a) selecionar um assunto de acordo com as inclinações, as aptidões e as tendências de quem se propõe a elaborar um trabalho científico;
- b) optar por um assunto compatível com as qualificações pessoais, em termos de background de formação universitária e pós-graduada;
- c) encontrar um objeto que mereça ser investigado cientificamente e tenha condições de ser formulado e delimitado em função da pesquisa.

Levando-se em conta essas considerações, citaremos algumas experiências relevantes nesta área, e que nos possibilitou o processo de aproximação com o tema, e por consequência nos motivou a tal investigação.

A partir da experiência profissional no Programa de Erradicação do trabalho Infantil (PETI) no ano de 2002, tivemos a oportunidade de conhecer de perto a realidade de muitas crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. O polo de atuação ficava na sede do Programa de Moradia Alternativa Novo Amanhecer (PROMANA), abrigo mantido pelas Obras Sociais da Diocese de Imperatriz (OSDI)/Pastoral do Menor, e que além da sua ação primeira, passou naquele período a executar atividades do PETI, recém implantado na cidade de Imperatriz-MA.

O PETI tinha como objetivo retirar crianças e adolescentes de trabalhos considerados degradantes e insalubres, nocivos à sua condição de sujeito em desenvolvimento. O público alvo do polo onde atuamos era composto pela população da região chamada grande Santa Rita, que abriga vários bairros da cidade, entre os quais fica situado o “lixão” da cidade. Logo, parte das crianças e adolescentes atendidas eram oriundas de famílias que trabalhavam e até moravam naquele ambiente.

Em seguida, participamos da equipe pedagógica da medida sócio-educativa Liberdade Assistida, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 112, também sob coordenação da OSDI/Pastoral do Menor. Nesse espaço, percebemos uma complexidade ainda maior, pois tratava-se de ressocialização de adolescentes autores de atos infracionais, vistos pela sociedade apenas como agentes da violência social.

Nos deparando com essa realidade, fomos motivados a pesquisar essa temática que culminou com a realização de monografia de conclusão de curso de Pedagogia em 2006. Na ocasião, investigamos as ações do Centro de Juventude Semear, responsável pela execução da internação provisória de adolescentes autores de atos infracionais, e posteriormente elaboramos pré-projeto de mestrado acadêmico no qual objetivamos êxito na seleção realizada em 2013 e ingresso no ano de 2014, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará.

As duas experiências profissionais – PETI e Liberdade Assistida (LA) –, paralelamente cursando História na Universidade Estadual do Maranhão e Pedagogia

na Universidade Federal do Maranhão, com atuação efetiva no movimento estudantil, foi possível conhecer, estudar e discutir temas ligados às políticas públicas para juventude. Os estudos sobre o ECA, principalmente durante as formações do PETI e LA e construção da monografia nos deram uma boa base sobre os direitos da criança e do adolescente, e a militância no movimento estudantil e Pastoral da Juventude uma visão crítica da sociedade.

Ainda na cidade de Imperatriz, tivemos como experiência significativa a participação de uma comissão, na condição de representante da OSDI/Pastoral do Menor, formada por membros da sociedade civil e poder público, que teve como objetivo fazer levantamento de dados sobre casos de violência sexual contra crianças e adolescente no ano de 2003. As ações culminaram com uma audiência pública na câmara municipal, e como resultado foi apresentado projeto de lei para que o município, a partir de então, realizasse a Semana municipal de Combate ao abuso e Exploração Sexual Contra Crianças e Adolescentes no período correspondente ao 18 de maio<sup>1</sup>.

Outra experiência relevante, e que podemos dizer, decisiva quanto à opção e orientação para pesquisar este tema, bem como para construir a delimitação e problematização do objeto de estudo, foi a partir da entrada em exercício no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) na condição de servidor efetivo, através de concurso público para carreira de Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), área de Educação, na cidade de São Raimundo das Mangabeiras-MA. Na ocasião, participamos de projetos de extensão, multidisciplinares e orientação de iniciação científica com temas ligados aos direitos da criança e do adolescente.'

Quanto à relação sujeito/objeto, Sánchez Gamboa (2012, p. 139) observa que:

a) Com relação à primazia do sujeito ou do objeto, podemos trabalhar com a seguinte hipótese: os pressupostos gnosiológicos que se referem às concepções de objeto, sujeito e à relação entre eles no processo cognitivo diferenciam-se segundo as diferentes abordagens epistemológicas. Isto é, se levarmos em conta os três enfoques que analisamos, podemos supor que as abordagens empírico-analíticas privilegiam a objetividade, ou seja, o

---

<sup>1</sup> Em 18 de maio celebra-se o Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes, instituído a partir da aprovação da Lei 9.970/2000. Essa data constituiu-se como símbolo para mobilização da sociedade para o enfrentamento deste tipo de violência, escolhida em virtude do brutal assassinato da menina Aracely Crespo, de 09 anos, morta depois de ter sido drogada e estuprada no Espírito Santo no início da década de 70.

processo cognitivo centralizado no objeto; as abordagens fenomenológicas centralizam o processo no sujeito, neste sentido, privilegiam a subjetividade, e as abordagens crítico-dialéticas privilegiam a relação entre o sujeito e o objeto, a síntese entre o subjetivo e o objetivo<sup>2</sup>.

A trajetórias profissional, acadêmica, e militância estudantil, expostas acima, nos aproximou do terceiro enfoque analisado por Sánchez Gamboa. Este aponta que a relação entre o sujeito e o objeto são pressupostos das abordagens crítico-dialéticas.

Assim, as atuações recentes no IFMA, através do projeto de extensão, em que participamos da coordenação da Semana de Combate ao abuso e exploração Sexual contra crianças e adolescentes e do Projeto Multidisciplinar Voto consciente; além de orientação de iniciação científica sobre as ações dos conselhos de direitos e tutelares nos municípios de Loreto-MA, Sambaíba-MA e São Raimundo das Mangabeiras-MA, reforçaram nossa ligação com o tema, possibilitando uma aproximação com as Escolas da Rede Municipal de São Raimundo das Mangabeiras, lócus do objeto deste estudo.

Vale ressaltar que as atividades realizadas durante a semana de combate ao abuso e exploração sexual contra crianças e adolescente, alusivas ao 18 de maio, no município de São Raimundo das Mangabeiras, têm sido coordenadas pelo Centro de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). Nesse contexto, algumas escolas têm participado, porém de forma ainda tímida, com ações limitadas basicamente nesse período, o que de certa forma nos inquietou sobre a efetividade destas para com o enfrentamento deste tipo de violência, bem como dos demais tipos.

No intuito de definirmos o objeto desta pesquisa, já na condição de aluno do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/ICED/UFGA), sob orientação do Professor Doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha, coordenador do Grupo de estudos e pesquisas sobre currículo e formação de professores na perspectiva da inclusão (INCLUDERE), realizamos pesquisa exploratória com 12 escolas da rede municipal de ensino do município de São Raimundo das Mangabeiras-MA. Objetivamos fazer levantamento das ações de enfrentamento à

---

<sup>2</sup> Nota do autor: A construção do concreto privilegiada pelas abordagens crítico-dialéticas é elaborada na síntese das dimensões objetivas e subjetivas. O concreto é construído por meio de um processo que se origina na percepção empírico-objetiva, passa pela abstração de características subjetivas para, com base nos processos anteriores, construir uma síntese no pensamento, o concreto no pensamento (Marx, 1983, p. 218-226)

violência sexual contra crianças e adolescentes, observando as ações, os temas, responsáveis e público alvo no período de 2011 a 2013<sup>3</sup>.

Os formulários foram entregues aos diretores das 12 escolas da sede do município durante espaço concedido em reunião destes com coordenadora geral de educação e secretária de educação no mês de abril de 2014. Na oportunidade, informamos sobre o objetivo de tal pesquisa, bem como explicamos sobre o preenchimento do formulário.

Conforme definido na reunião, os formulários seriam devolvidos na sede da secretária de educação e do total de 12 escolas apenas 09 fizeram a devolução. A partir daí, avaliamos a necessidade de confrontar as informações recebidas *in loco* para que algumas dúvidas fossem esclarecidas, fato ocorrido a contento. Apesar das limitações das informações recebidas, pudemos apontar para definição do problema de pesquisa, focalizando nas ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes com a participação das escolas.

A partir da realidade empírica, prosseguimos no processo de construção do objeto através da fundamentação teórica, que de acordo com Ianni (2011, p. 404), “a interpretação da teoria entra na constituição do objeto”. Assim, descreveremos algumas ações no campo da fundamentação teórica deste trabalho, conforme a seguir.

Destacamos que, paralelo ao retorno às escolas para complementação da pesquisa exploratória, nos inserimos nas atividades do grupo de pesquisa INCLUDERE, o que possibilitou um aprofundamento teórico, base para construção deste trabalho. Na ocasião, participamos de algumas sessões de estudos sobre dialética, referência para nossa fundamentação teórico-metodológica; e das atividades do projeto de extensão intitulado “Empoderando a comunidade escolar para o enfrentando a violência sexual infanto-juvenil”.

Entre as atividades do projeto de extensão, participamos da comissão organizadora do I Colóquio Sobre Enfrentamento de Direitos Sexuais Violados, em que se abordou os temas da violência sexual contra crianças e adolescente, e da violência de gênero contra pessoas LGBT; e sessões de estudos sobre violência sexual contra crianças e adolescentes, tendo como referência algumas dissertações e teses defendidas recentemente sobre este tema.

---

<sup>3</sup> Até então, estávamos no processo de construção do objeto de pesquisa. Optamos por não delimitar marco temporal.

Entre as dissertações e teses do programa de estudos, 03 (três) foram defendidas no PPGED/ICED/UFGA, sob orientação do coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas INCLUDERE. A dissertação de Leonildo Nazareno do Amaral Guedes abordou o tema “A participação das escolas de ensino fundamental de Breves-PA no enfrentamento da exploração sexual de crianças e adolescentes”; de Aricelma Costa Ibiapina, “Violência Sexual contra crianças e adolescente: a participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento”; e a Tese de Flávio Lírio Corsini com o título “Avaliação da implementação das ações de enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes em escolas da rede pública do bairro do Guamá - Belém/PA”.

Em relação aos estudos realizados por esses pesquisadores durante o processo de construção de suas respectivas pesquisas, Aricelma Costa Ibiapina comenta que: “Particularmente capturei produções relacionados ao tema da VSCCA, encontrando estudos nas áreas de psicologia, serviço social, educação, direito, medicina e enfermagem” (COSTA, 2013, p. 23). Suas fontes de busca foram os bancos de dissertações e teses da CAPES, ANPED e UFGA. Observamos aqui que outras áreas pesquisam este tema, e que segundo Corsini (2013), entre as produções sobre esse tema, das 39 (trinta e nove) dissertações e teses encontradas no período de 2000 a 2011 no Banco de Teses da CAPES, apenas três são da área de educação, e por fim, Guedes (2012, p. 20) diz que:

Consultando o sítio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), de um total de 144 dissertações e teses identificadas e disponíveis para o conhecimento público sobre violência sexual contra crianças e adolescentes, apenas 12 dessas produções tangenciavam a atuação dos sujeitos do espaço escolar com vistas ao enfrentamento.

Nota-se que as produções sobre o tema da Violência Sexual contra crianças e adolescente, apesar da relevância social, tem sido foco de poucos grupos de pesquisas no campo da educação. Por conta disso, tivemos a curiosidade de consultar os anais das últimas reuniões anuais da Associação Nacional de Pesquisa em Educação - ANPED (33<sup>a</sup>, 34<sup>a</sup>, 35<sup>a</sup> e 36<sup>a</sup>) e pudemos constatar a pequena produção sobre este tema na área de educação.

Iluminados pela teoria, retomamos para a análise da pesquisa exploratória. Entre os formulários devolvidos pelos diretores das escolas

identificamos ações em sua maioria direcionadas ao combate ao abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes, tendo ainda ações sobre *bullying* e erradicação do trabalho infantil, e de prevenção e combate às drogas. Entre os responsáveis pelas ações, CREAS, Conselho tutelar, Polícia Militar, e em menor proporção a própria escola. O público alvo tinha como foco estudantes, professores, família e comunidade.

Observamos que as ações realizadas pelas escolas como palestras, mini-cursos, oficinas e apresentações culturais estavam articuladas à campanha anual do 18 de maio, conforme citado anteriormente. Tem-se aqui um elemento importante para a definição do problema desta pesquisa, ou seja, a relação dessas ações com o currículo das escolas.

Para Arroyo (2013), o currículo constitui-se como território em disputa. Neste, as contradições existentes na sociedade são materializadas através dos conhecimentos que devem ou não adentrar no ambiente escolar. Este pode ser instrumento de propagação da ideologia neoliberal (SANTOMÉ, 2003; 2013), e por outro lado como possibilidade de práticas emancipatórias (OLIVEIRA, 2007).

Enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes é uma luta pela garantia do direito destes vivenciarem seu desenvolvimento saudável. Arroyo (2013, p. 179), nos pergunta: “Que papel cabe ao sistema escolar no reconhecimento do direito à infância nos espaços públicos?”.

Nossa compreensão sobre currículo terá como base autores que discutem esse tema a partir da análise da realidade social e sua influência na realidade escolar, que segundo Moreira e Tadeu (2011 p. 23),

[...] Reitera-se a preocupação do novo enfoque: entender a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidos. Para isso, discute-se o que se constitui, tanto no currículo formal como no currículo oculto, para a reprodução das desigualdades sociais. Identificam-se e valorizam-se, por outro lado, as contradições e as resistências presentes no processo, buscando-se formas de desenvolver seu potencial libertador.

Entendendo que o objeto de estudo é composto por sujeitos, e que o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes no contexto escolar perpassa pela forma como esses sujeitos compreendem a realidade social, bem como a dinâmica que envolve este fenômeno, Arroyo (2012, p. 25), diz que:



A vulnerabilidade humana se distribui de maneira muito desigual para crianças-adolescentes populares. Estas estão mais expostas a tantas violências que marcam seus corpos, a tal ponto que passou a ser um tema obrigatório para a reflexão pedagógica e docente: a violência nas escolas. Melhor, as violências sociais, corpóreas que violentam as vidas infantis que chegam às escolas públicas. Como entendê-las? Não procuram escola para entender-se? Mas estão imóveis nas cadeiras para esquecer-se?

Nos propusemos construir nosso objeto de estudo, e que para isso, conforme Sánchez Gamboa (2012, p. 140), tendo como base “como o conjunto de condições materiais concretas determinantes das características da construção do objeto (dialética)”.

Em virtude das condições materiais e pessoais apresentadas durante o processo de pesquisa, a fim de garantir sua viabilidade, optamos por delimitar nosso objeto de estudo, tendo como foco as ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizadas na Escola da Rede Municipal de Ensino Dom Rino Carlesi. A escolha para delimitação do objeto de pesquisa focalizando a referida se justifica a partir dos critérios que se explana a seguir.

A escola atua no Ensino Fundamental do 2º ao 9º ano, com cerca de 628 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino, constituindo-se como uma das maiores da rede municipal de São Raimundo das Mangabeiras. Por atuar no Ensino Fundamental, a faixa etária dos alunos corresponde ao perfil de sujeitos vulneráveis à violência sexual.

A Escola Dom Rino Carlesi figurou-se entre as escolas que devolveram o formulário base para pesquisa exploratória. Assim, pudemos observar sua participação anual nas ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes coordenadas pelo CREAS. A partir daí, temos um ponto de partida para o desenvolvimento da pesquisa.

Constatação das ações *in loco* durante parceria realizada em 2013. Isso reforça a perspectiva da relação sujeito e objeto como elemento fundamental para constituição do objeto.

Existência de casos de alunas vítimas de violência sexual, através de relatos e atividades interdisciplinares. Situação que aponta para a necessidade de que a escola saiba como lidar nesses casos.

Anteriormente, havíamos relatado sobre a inquietação quanto à eficácia da campanha anual no período correspondente ao 18 de maio sob coordenação do CREAS, que nos acompanhou em todo o processo de construção deste objeto. A

observação *in loco* nos possibilitou refletir sobre a importância da atuação da escola, no sentido de desenvolver ações de enfrentamento para além do período específicos de campanhas.

Diante do exposto, pesquisamos essa problemática partindo da seguinte questão-problema: De que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizado na escola Dom Rino Carlesi?

Partindo da questão-problema, pautaremos nossas ações a partir das questões norteadoras a seguir:

- Os educadores da Escola Dom Rino Carlesi vêm recebendo formação para tratar do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes?
- O que a escola municipal Dom Rino Carlesi realizou para enfrentar à violência sexual contra crianças e adolescentes?

A fim de respondermos tais questões, desenvolvemos nossa pesquisa buscando a aproximação dos seguintes objetivos:

**Objetivo Geral:**

- Compreender de que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizado na escola Dom Rino Carlesi

**Objetivos específicos:**

- Conhecer e avaliar a formação dos educadores da Escola Dom Rino Carlesi para tratar do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes;
- Identificar o que a escola municipal Dom Rino Carlesi realizou para enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes;

O enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes no contexto escolar, tema do estudo, reflete uma negligência social historicamente presente no país, buscando compreender de que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizada na escola municipal Dom Rino Carlesi.

As respostas aqui obtidas, a partir dos questionamentos da problemática apresentada neste trabalho, estiveram alicerçadas em fundamentação teórica e metodológica, que procurou contemplar as características do processo de construção deste trabalho. Neste sentido, observamos que a compreensão materialista histórica e dialética da sociedade, proposta por Karl Marx e Friedrich

Engels, se aproximava desta perspectiva, e nos possibilitou uma orientação nos caminhos em busca dos objetivos pretendidos.

Netto (2011, p. 21) afirma que:

A teoria é, para Marx, a reprodução do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto de pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto.

A dinâmica social em que o objeto de pesquisa está inserido, a historicidade dos fatos, a relação sujeito e objeto, fundamentam a teoria de Marx, e segundo Lukács (*apud* COUTINHO, 2008, p. 143), “O que diferencia o marxismo da ciência burguesa não é a tese de um predomínio dos motivos econômicos na explicação da história, mas sim o ponto de vista da totalidade”. Sánchez Gamboa (2012, p. 128) reforça esta ideia em que diz “[...] para a dialética materialista, todo fenômeno deve ser entendido como parte de um processo histórico maior”.

Cabe então, ainda que de forma limitada, apresentar alguns apontamentos da fundamentação teórico-metodológica deste trabalho. Primeiramente, estudamos autores que tratam sobre o materialismo histórico e dialético, alguns já citados, além de irmos direto às fontes: Marx e Engels. Para estudarmos sobre o fenômeno do enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, além de fontes que tratam especificamente sobre este, buscamos autores que abordam o tema da infância, violência, escola, currículo, direitos sociais, políticas públicas, incluindo alguns documentos legais: Lei 8069/60, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Constituição Federal de 1988; Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); documentos e resoluções nacionais e internacionais sobre esta temática, como o Plano Nacional de Enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes nas versões de 2000 e as discussões que culminaram com a versão atual de 2013.

Além dos passos já dados para a construção deste trabalho, em que realizamos pesquisa exploratória tendo em vista a definição do problema e objeto de estudo, e das considerações acerca do materialismo histórico e dialético como fundamento teórico-metodológico, observando o fenômeno a ser investigado, conduzimos este trabalho utilizando a abordagem qualitativa e estudo de caso como tipo de pesquisa. Para coleta de dados utilizamos como instrumentos a pesquisa

documental, formulários, entrevista semiestruturada; e para analisar os dados a técnica de análise de conteúdo.

Considerando a complexidade do fenômeno investigado na sua totalidade, compreendendo as relações sociais em que este está inserido, optamos pela utilização da abordagem qualitativa, acerca da qual Oliveira (2013, p. 37) comenta:

São muitas as interpretações que se tem dado à expressão pesquisa qualitativa e atualmente se dá preferência à expressão abordagem qualitativa. Entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

Reforçando esta compreensão acerca da abordagem qualitativa, que o objeto é investigado dentro de uma dinâmica social ampla, Sánchez Gamboa (2013, p. 104) alerta para superação do falso dualismo qualitativo/quantitativo, sujeito/objeto em que diz:

Na pesquisa em Ciências Sociais, frequentemente são utilizados resultados e dados expressos em números. Porém, se interpretados e contextualizados à luz da dinâmica social mais ampla, a análise torna-se qualitativa. Isto é, na medida em que inserimos os dados na dinâmica da evolução do fenômeno e este dentro de um todo maior compreensivo, é preciso articular as dimensões qualitativas e quantitativas em uma inter-relação dinâmica, como categorias utilizadas pelo sujeito na explicação e compreensão do objeto. Como vemos, a superação do falso dualismo técnico implica a abrangência de outros elementos constitutivos do processo científico. Ao mesmo tempo, a superação das dicotomias epistemológicas também exige a retomada das categorias básicas da produção do conhecimento, extrapolando as polarizações entre quantidade-qualidade, sujeito-objeto, explicação-compreensão etc. Exige, ainda, novas concepções de pesquisa e esforços na busca de síntese e novas maneiras de articular os elementos constitutivos da investigação em Ciências Sociais.

Observa-se aqui a importância da superação do falso dualismo técnico presente nas pesquisas na área de ciências sociais, que coloca em posições antagônicas elementos como quantidade-qualidade, sujeito-objeto, explicação-compreensão. Esses elementos combinados entre si, de acordo com os objetivos da pesquisa, além de sua clareza teórico-metodológico, abriram caminhos mais consistentes para análise do fenômeno investigado.

A análise do objeto da presente pesquisa, com foco nas ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes realizadas na escola Dom Rino Carlesi, tornou-se possível através da utilização de vários mecanismos de coleta de dados, como formulários, entrevistas, documentos legais, fotos. Pudemos caracterizá-la do ponto de vista dos procedimentos técnicos como um estudo de caso (GIL, 2010) que se constitui como “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (SEVERINO, 2013, p. 121).

De acordo com André (2008, p. 19-20), sinteticamente, estudo de caso define-se em três tipos os: **Intrínseco**, que focaliza um caso particular, como por exemplo uma prática docente bem-sucedida; **instrumental**, em que o pesquisador busca responder como se dá a apropriação de determinada situação no cotidiano da escola; e no tipo de estudo **coletivo**, a pesquisa não se limita em um caso apenas, podendo ser investigado em várias escolas e professores. Temos ainda, segundo Triviños (2013), o estudo de caso do tipo multicaseos, em que é possível investigar mais de um caso particular sem o objetivo de comparação entre estes.

O desenvolvimento deste Estudo de Caso, objetivou-se responder de que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes se deu no cotidiano de uma escola, que o faz se aproximar do tipo de Estudo de Caso instrumental. Entre as qualidades atribuídas a este tipo de estudo, André (2008, p. 35-36), afirma que

é o potencial de contribuição aos problemas da prática educacional. Focalizando uma instância em particular e iluminando suas múltiplas dimensões assim como seu movimento natural, os estudos de casos podem fornecer informações valiosas para medidas de natureza prática e para decisões políticas. Isso significa que tanto a coleta quanto a divulgação dos dados devem ser pautados por princípios éticos, por respeito aos sujeitos, de modo que sejam evitados prejuízos aos participantes.

Tendo em vista esta perspectiva de estudo, realizamos pesquisa documental a fim de obtermos informações sobre ações de enfrentamento realizadas na escola e como estas se organizam no currículo escolar. Os documentos da escola que utilizados como fontes foram os seguintes: fotos, cartazes, proposta curricular e projeto político pedagógico. A pesquisa documental, conforme Severino (2015, p. 122-123), “tem-se como fonte de documentos no sentido amplo, ou seja,

não só de documentos impressos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Estes constituem-se fontes primárias por não ter ocorrido tratamento analítico dos mesmos.

Em seguida realizamos entrevista semiestruturada com o objetivo de obter dados sobre nosso problema de pesquisa, a partir da visão de parte dos atores do processo educativo com a utilização de um roteiro organizado previamente. Tendo em vista esta questão, entrevistamos 4 professores e 2 membros da direção/coordenação pedagógica. Esta última categoria de informante se fez com o intuito de preservar a interlocutora do item direção, que na escola existe apenas 01 (uma) profissional. Como critérios para a escolha dos interlocutores, optamos pela maior inserção nas ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes.

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta forma, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 2013, p. 146).

Concordamos com Faleiros (2011, p. 70), ao dizer que “A mediação técnica é nada mais que um instrumento que busca, no plano da análise, e com uma coerência própria, o que possa sistematizar em determinado movimento, as relações sociais”. Para sistematizar e analisar as informações obtidas durante a construção deste trabalho, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, *apud* FRANCO, 2012, p. 26):

A análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de percepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Apesar da influência positivista na concepção de análise de conteúdo proposta por Bardin, Franco (2012) e Triviños (2013) consideram ser possível sua utilização numa perspectiva crítica. Desta forma, apoiados nesses dois autores utilizamos elementos da análise de conteúdo mais próximos das características

deste trabalho, como por exemplo a organização das categorias a posteriori do dados; a produção de inferências e com base no conteúdo manifesto avançar no processo levando-se em conta “[...] especialmente se a interpretação do conteúdo ‘latente’, estipular como parâmetro, os contextos sociais e históricos nos quais foram produzidos” (FRANCO, 2012, p. 30). Diante desses elementos, pudemos organizar nossa análise a partir das categorias empíricas Formação de professores e Ações de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes.

Até o momento, esboçamos os caminhos que percorridos em busca de respostas pautadas em nosso objetivo de investigação, tendo como fundamento o materialismo histórico e dialético. Por conta disso, o desenvolvimento deste trabalho se fez com atentos ao seguinte alerta de Frigotto (2010, p. 79),

Finalmente, como advertência prévia em relação ao que me refiro, é importante enfatizar que a dialética, para ser materialista e histórica, não pode construir-se numa “doutrina” ou numa espécie de suma teológica. Não se pode constituir em uma camisa de forçar (ou de vênus, grifo nosso)<sup>4</sup> fundada sob categorias não historicizadas. Para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Isto implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente.

A estrutura deste trabalho se organiza em 5 (cinco) seções: 1ª) Introdução; 2ª) O fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes no município de São Raimundo das Mangabeiras - MA; 3ª) A escola como lócus do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes; 4ª) Combatendo a violência sexual contra crianças e adolescentes: o que faz a escola Dom Rino Carlesi?; 5ª) Conclusão.

A segunda seção subdivide-se em duas partes, sendo que a primeira aborda o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes: uma discussão teórica. Em seguida, aborda-se a violência sexual contra criança e adolescente em São Raimundo das Mangabeiras: um diagnóstico.

A terceira seção está organizada em duas partes. A primeira trata sobre o papel da escola na rede de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. Já a segunda discute sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes como tema curricular.

---

<sup>4</sup> Termo utilizado pelo cantor e compositor Zé Ramalho na música Chão de Giz. Acrescentamos o termo ou de Vênus por entender que o materialismo histórico e dialético da mesma forma que não pode aprisionar, também não pode ser descartável.

Por fim, a quarta seção trata da compreensão dos sujeitos da escola (professores, coordenadores, direção), organizada conforme a seguir: Breve apresentação da escolar; a formação dos educadores sobre o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes; das ações de enfrentamento realizada pela Escola Municipal Dom Rino Carlesi.



## **2 O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA**

A presente seção trata sobre o fenômeno da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescente a partir da discussão teórica e posteriormente empírica. A Primeira subseção procura discutir o fenômeno da Violência Sexual para além de uma visão superficial deste, e finaliza com a abordagem conceitual sobre a violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Em seguida, aborda-se um breve diagnóstico da violência sexual contra Crianças e Adolescentes na cidade de São Raimundo das Mangabeiras.

### **2.1 O fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes: uma discussão teórica**

Disque 100: Quatro mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes foram registradas no primeiro trimestre de 2015 (BRASIL, 2015).

O fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes tem se constituído como um dos principais tipos de violência, que assolam a sociedade brasileira. Este fenômeno acontece em escala global e há bastante tempo faz parte da história da humanidade. O público alvo desse tipo de violência são sujeitos em processo de desenvolvimento, e por conta disso, considera-se como uma das formas mais cruéis de violação dos direitos humanos. Os dados são alarmantes, fator que mobiliza a sociedade em torno deste problema. Conforme registros do Disque 100,

A violência sexual é a quarta violação mais recorrente contra crianças e adolescentes denunciada no Disque Direitos Humanos. O Disque 100 é um serviço mantido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) para registro e encaminhamento de denúncias. Nos três primeiros meses deste ano, foram denunciados 4.480 casos de violência sexual, o que representa 21% das mais de 20 mil demandas relacionadas a violações de direitos da população infantojuvenil, registradas entre janeiro e março de 2015 (BRASIL, 2015, p. 1).

Ainda conforme dados do Disque 100, apesar da diminuição de 1,6% de denúncias comparado ao mesmo período do ano anterior, não é possível considerar

uma diminuição real, por conta da dinâmica dos registros das denúncias, além da complexidade do fenômeno (BRASIL, 2015).

Em se tratando da mobilização da sociedade em torno desse problema, nem sempre isso acontece de forma adequada no sentido de enfrentá-lo corretamente. Sabemos que a violência de forma geral desperta o interesse social, em torno disso acontecem muitos equívocos, principalmente por influência da mídia tradicional sensacionalista, pautada na espetacularização da violência. Conforme Weyne (2012, p. 83),

Tomando como recorte o telejornalismo popular de caráter sensacionalista [...] pode-se analisar como esse tipo de discurso se utiliza de diversos mecanismos para provocar sensações no público. Além da temática que explora fórmulas como sexo, violência, perversões, criminalidade e elementos fantásticos, há um exagero na forma como esses temas são explorados. Tal excesso se manifesta tanto na repetição dos assuntos, quanto na teatralização dos apresentadores dos telejornais.

Nesse cenário, os casos de violência sexual contra crianças e adolescentes são alardeados de forma que, ao expor os fatos, compromete a integridade física e psicológica das vítimas, e por outro lado ao se prender aos fatos em si, pela otimização da notícia, centra-se na sensibilização emotiva dos telespectadores criando-se apenas uma indignação circunstancial. Isso acarreta uma série de interpretações sobre esse fenômeno, em sua maioria distorcidas, o que de certa forma coloca uma cortina de fumaça sobre esse grave problema social.

Vale destacar que a indignação social, suscitada pela mídia, quando o agente da violência é um adolescente (menor), torna-se ainda maior. O sentimento de impunidade é exacerbado, ganhando força o discurso pela redução da maioria penal. Não se compreende que:

Os adolescentes e os jovens são extremamente afetados no mundo globalizado, ou seja por sofrerem violências, seja por violentarem outrem. Apesar de viverem uma história em que são violentados, são as violências produzidas por eles que ganham visibilidade na sociedade, na medida em que a mídia mostra como prioridade situações de violência e insubordinação [...]. (SILVA, 2005, p. 34).

Sintonizado com essa lógica midiática, é presente no senso comum a estreita definição do Fenômeno da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes - (FVCCA) aos casos específicos de pedofilia, em que a figura do pedófilo aparece como agente dessa violência. Manchetes que carregam esse título são sinônimo

certo de audiência. Não queremos aqui eximir a responsabilidade de quem quer que seja, em caso de cometimento de violência sexual, e sim consideramos que o problema é bem mais complexo e abrangente. Sobre esse termo entendemos, conforme Santos e Ippolito (2011, p. 74), que

Pedofilia é o desejo e a fantasia sexual com crianças. O conceito social de pedofilia amplia essa definição para atração erótica por crianças, que pode ser elaborada no terreno da fantasia ou materializar-se por meio de atos sexuais com meninos ou meninas. Pode ser vista como uma preferência sexual ou como uma patologia médica e social.

Em pesquisa sobre a abordagem da mídia a respeito da Violência Sexual, com recorte para os casos de pedofilia e estupro, com foco nas manchetes e reportagens do jornal Folha de São Paulo, Landini (2003, p. 274) questiona: “em que medida o jornal pode contribuir para o entendimento da violência sexual? Quais suas contribuições? Que tipo de questões têm condições de ser respondidas?”

Sabemos que os meios de comunicação social exercem grande influência nas relações sociais e hábitos cotidianos das pessoas. Isso pode ser observado, entre outros aspectos, no grande investimento financeiro em propagandas das diversas marcas e produtos. Por conta disso, se faz necessário questionar o papel destes em relação à sua contribuição para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

Na problematização do seu trabalho sobre as manchetes e reportagens do jornal A Folha de São Paulo, em síntese, a autora obteve os seguintes apontamentos:

- 1) Um primeiro ponto importante de ser salientado diz respeito ao noticiamento de fatos ocorridos no Brasil e em outros países, ou seja, à relação nacional versus estrangeiro;
- 2) Uma outra diferenciação que pode ser traçada é que nas matérias sobre pedofilia é muito mais recorrente a ideia de rede, de uma organização pedófila.
- 3) Um terceiro ponto a ser ressaltado é a explicação dada para o crime. A justificativa apresentada, no caso da pedofilia, é a doença mental.
- 4) Além da justificativa do crime, baseada na doença mental, uma outra característica do agressor – e esse constitui o quarto ponto que gostaria de ressaltar neste texto – pode ser entendida como uma especificidade da pedofilia: a classe social.
- 5) Por fim, o quinto e último fator que pode ser entendido como característica das matérias sobre pedofilia é a não existência de uma relação de parentesco ou conhecimento por parte da vítima e do agressor. (LANDINI, 2003, p. 278-280)

Os apontamentos da pesquisa colocam em evidência o elemento classe social como fator preponderante nas abordagens explicativas para os casos de pedofilia, em geral os casos envolvendo pessoas de classes mais abastadas estão justificadas pelos aspectos da doença mental. Como podemos afirmar, é público e notório em diversas manchetes jornalísticas as diferentes formas de abordagens de fatos policiais, a partir da distinção de classe, como por exemplo: “bandidos” e “traficantes” em referência aos envolvidos oriundos das periferias e camadas populares em detrimento de termos como “fornecedores de drogas” por jovens de classe média.

A utilização correta e indistinta dos conceitos nas manchetes e reportagens sobre violência sexual pode ser um importante instrumento para conscientização. No entanto, o que pode ser observado é um distanciamento, talvez por negligência, de abordagens esclarecedoras sobre esse grave problema social, e que

Desta forma, a mídia ajuda a reiterar a visão de senso comum da existência de uma dualidade na explicação da própria violência, ou seja, reitera a ideia da existência de uma violência produto da barbárie e da pobreza, e uma violência produto de um “desvio psicológico”, relacionando essas explicações à classe social, dessa forma aprofundando ainda mais a barreira em uma sociedade já bastante marcada pela discriminação econômica (LANDINI, 2003, p. 281-282).

Na linha da interpretação estreita do Fenômeno da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes - FVCCA, temos como exemplo as Comissões Parlamentares de Inquéritos (CPIs) instaladas nas esferas nacional, estaduais e municipais, com a abordagem desta temática, intitulada CPI da Pedofilia. Nosso objetivo não se constitui avaliar o trabalho, nem tampouco deslegitimar a relevância deste. No entanto, consideramos que o foco e os holofotes em torno destas comissões apontaram para um único aspecto do campo deste fenômeno, o que poderia ter contribuído decisivamente para uma melhor compreensão, por parte da sociedade, sobre a complexidade e abrangência do que se configura o problema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Vejamos, por exemplo, a expectativa por parte de alguns requerentes da comissão,

Essa CPI, entre outros papéis, cumprirá o papel de se transformar numa grande vitrine para constranger, de fato, para, sobretudo constranger, para inibir, para constranger e, futuramente para punir, mas ela será uma grande vitrine daqueles que pela prática que realizam, de verdadeiros crimes

bárbaros, se transformam em verdadeiros animais. Eles vão estar aqui expostos numa vitrine para que toda a nação reconheça cada um deles para que, juntos, possamos tomar providências enérgicas no sentido de coibir uma prática tão cruel e tão desumana, tão perversa, como é o crime de pedofilia. (BRASIL, 2010a, p. 8).

Nota-se aqui a lógica da teatralização no processo de constituição da CPI. Retomamos que este espaço teve sua importância, sabendo que seu objetivo foi “investigar e apurar a utilização da Internet para a prática de crimes de ‘pedofilia’, bem como a relação desses crimes com o crime organizado” (BRASIL, 2010a). No entanto, ressaltamos que esta poderia ampliar o debate em torno desse tema de forma mais esclarecedora.

A tal vitrine esperada como resultado da CPI relembra períodos da história da humanidade como, por exemplo, a Santa inquisição e Escravidão no Brasil, no qual os ditos culpados deveriam ser punidos aos olhos do público a fim de servir de lição para os demais. No primeiro exemplo, a punição era contra os hereges que se opunham aos dogmas da Igreja Católica no período medieval, já no segundo os escravos que se rebelavam contra o seu senhor.

A compreensão de um determinado fenômeno nos seus diversos aspectos possibilitará uma ação crítica, sendo que o contrário acarretará em interpretações e por conseqüências ações equivocadas. Entendemos que o FVCCA representa uma fração da complexidade do fenômeno da violência que aflige a sociedade como um todo. Estudá-lo de forma isolada deste contexto poderá resultar apenas em fragmentos sobre o fenômeno. Assim, concordando com Kosik (1976, p. 15) ao dizer que

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade. A eles pertencem:

- O mundo dos fenômenos externos, que desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais;
- O mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da praxis fetichizada dos homens (a qual não coincide com a praxis revolucionária da humanidade);
- O mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da praxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento;
- O mundo dos objetos fixados, que dão a impressão de ser condições naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultado da atividade social dos homens.

Para o autor, a pseudoconcreticidade constitui-se uma farsa representada pela aparente compreensão do real, em que “o fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo esconde” (KOSIK, 1976, p. 15). O que nos leva a acreditar que muitas das abordagens sobre o tema da violência sexual, pautadas em tabus e preconceitos, conduzem à uma visão e prática imediata, não compreendendo o fenômeno nos seus diversos aspectos.

Por entendermos que a configuração desse complexo fenômeno se dá em torno dos sujeitos sociais crianças e adolescentes, alvo deste tipo de violência, e quando se pretende enfrentar de fato este problema, se faz necessário partir de como se compreende estes sujeitos no contexto da violência e da sociedade como um todo. Além da estrutura física que cada criança e adolescente carrega é preciso entendê-la dentro de um contexto espacial e temporal (SAVIANI, 2013a).

Preliminarmente, podemos dizer que criança e adolescente compreendem a faixa etária de 0 a 12 anos incompletos, e entre 12 a 18 anos respectivamente, e que legalmente a partir da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, passaram a receber o *status* de cidadania enquanto sujeitos de direitos, e ainda mais como sendo prioridade absoluta no que concerne à formulação e usufruto de políticas públicas. Sabemos que a materialização desses direitos perpassa pelo projeto societário vigente em suas contradições e disputas internas.

A fim de discutirmos sobre a criança e o adolescente como um ser situado em seu contexto histórico e social, faremos uma breve abordagem sobre a infância no Brasil, com recorte, a partir das concepções previstas nos seguintes documentos: Código Mello Mattos (Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927); Código de Menores (Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979); e Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA, Lei 8.069, de 13 de julho 1990).

As discussões que se desenvolveram no processo de elaboração do Código Mello Mattos pautavam-se na perspectiva do melhoramento da raça brasileira em detrimento das condições sociais e culturas presentes no país, que herdava um “legado negativo” da escravidão, recém abolida no Brasil. A elite brasileira da época, sob influência europeia, vislumbrava construir uma república nos moldes daquele continente, tendo pela frente a miscigenação do país como um empecilho para tal objetivo.

Logo observamos que os herdeiros da riqueza produzida pelas pessoas escravizadas oriundas do continente africano, responsáveis diretos pela exclusão

social e marginalização desses povos ditos “libertos”, novamente se sentiam incomodados com suas presenças. Uma das saídas seria apostar nas crianças a fim de que estas pudessem livrar no futuro o país desse quadro alarmante, e de acordo com Faleiros (2011, p. 42):

Dentre os atores que articulam as forças em tornos das políticas para infância considerada pobre, desvalida, abandonada, pervertida, perigosa, delinquente destacam-se os higienistas e juristas, encaminhando estratégias de controle da raça e da ordem, combinadas, não raro, com a interação do setor estatal e do setor privado.

Como observado pelo autor, os higienistas representados pelos médicos sanitaristas e os juristas constituíam-se como grupos hegemônicos nas formulações em torno das políticas para infância. A ordem social tão almejada representava os anseios dos republicanos, e que sob influência positivista prezavam pela Ordem e Progresso do país, lema da pátria republicana. Os desordeiros estavam a cada dia indo de encontro a estes anseios, o que dificultaria ainda mais a ordem social e por consequência o melhoramento da raça brasileira. Tendo em vista esse objetivo, o Código Mello Mattos, em seu art. 2º, diz que,

Toda criança de menos de dois anos de idade entregue a criar, ou em ablação ou guarda, fora da casa dos pais ou responsáveis, mediante salário, torna-se por esse fato objeto da vigilância da autoridade pública, com o fim de lhe proteger a vida e a saúde (BRASIL, 1927).

Podemos observar que a proteção da infância está estreitamente condicionada à vigilância do Estado. Temos então que

O código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista. Prevê a vigilância da saúde das crianças, dos lactantes, das nutrízes, e estabelece a inspeção sanitária. No sentido de intervir no abandono físico e moral das crianças, o pátrio poder pode ser suspenso ou perdido por falta dos pais. (FALEIROS, 2011, p. 47)

Vale ressaltar que havia um direcionamento explícito dessas ações para infância das camadas populares. “O que o impulsionava era ‘resolver’ o problema dos menores, através de mecanismos de ‘tutela’, ‘guarda’, ‘vigilância’, ‘educação’, ‘preservação’ e ‘reforma’” (RIZZINI, 2011, p. 133).

O resolver o problema dos menores pautava-se em juízo de valores, que antecipadamente já previa o futuro da infância na perspectiva da marginalidade.

Segundo Rizzini (2011), o termo “ou em perigo de o ser” representava a medida extrema da legislação, pois a vulnerabilidade social passava a ser um condicionante para criminalidade, o que dava o direito de o Estado agir nesse meio como forma de prevenir a sociedade de “possíveis” delinquentes, marginais e criminosos. Assim, conforme Rizzini (2011, p. 135),

A legislação dirigida aos menores de idade vinha a legitimar o objeto de manter a ordem almejada, à medida que, ao zelar pela infância abandonada e criminosa, prometia extirpar o mal pela raiz, livrando a nação de elementos vadios e desordeiros, que em nada contribuíram para o progresso do país. Para atingir a reforma almejada para “civilizar” o Brasil, entendia-se ser preciso ordená-lo e saneá-lo.

Outro destaque que faremos sobre a condução legal no tratamento para com a infância brasileira é através do Código de Menores de 1979 (Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979). A proteção desse público, no contexto do regime militar, tinha como pano de fundo a preservação da segurança nacional, o que podemos dizer que a tutela e vigilância do Estado se tornou ainda maior durante este período. De acordo com Faleiros (2011, p. 66),

O sistema, como são denominados tanto a política da infância, como o conjunto de mecanismos de repressão, inclusive o esquema de controle social e político (com o terror e a tortura), deveria estar presente em todas as partes, controlando, vigiando, educando para que a integração se processasse de acordo com o plano racional elaborado pelos tecnocratas.

Nesse sentido, o código de menores adotou a doutrina de situação irregular como norte para as ações de assistência à infância, constituída até os 18 anos de idade. Assim, define-se como situação regular os menores enquadrados nas condições descritas a seguir:

Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor: I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; III - em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI - autor de infração penal (BRASIL, 1979).



O processo de redemocratização no Brasil com efervescência no movimento Diretas Já, no início da década de 1980, apontou para uma nova perspectiva social na direção de contemplar a participação popular, inaugurando assim uma nova fase da democracia no país, depois dos anos de chumbo regidos pelos militares. Pós-ditadura militar, a configuração do Estado brasileiro foi definida pela Constituição Federal de 1988, considerada como “Constituição Cidadã”, que logo de início sinaliza para este fim, no Título I - Dos Princípios Fundamentais, em seu art. 1º:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos: I – a soberania; II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (BRASIL, 2012a).

O parágrafo único ao mesmo tempo que afirma que todo poder emana do povo, indica qual será o caráter desse poder, ou seja, através da democracia representativa. Temos então, como elemento basilar, a participação a partir da escolha dos representantes com eleições intercaladas entre dois em dois anos, sendo prefeitos e vereadores no mesmo pleito e Presidente, Senadores, Deputados Federais, Governadores e Deputados Estaduais (distritais) em outro pleito. Além da escolha dos representantes, com todas as contradições existentes no processo, que não cabe discutirmos aqui, é possível a participação direta através dos conselhos setoriais conforme previsto na constituição.

Vale ressaltar que em 1986 foram eleitos parlamentares constituintes com finalidade estrita para elaboração da Constituição Federal, aprovada em 5 de outubro de 1988. Destacamos que foram dois anos de embates e debates entre os diversos setores sociais representados na Assembleia Nacional Constituinte, além de mobilizações das camadas populares, segmentos religiosos e empresariais em torno de temas específicos como saúde, educação, direitos da criança e do adolescente, entre outros temas. Alguns que participaram do processo consideram que houve uma conciliação aberta, já para outros uma meia vitória.

Em se tratando dos direitos da criança e do adolescente, tem-se como marco doutrinal a proteção integral e a prioridade absoluta tornando este público, legalmente, como sujeitos de direitos, previstos no art. 227, descrito como

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. (EC nº 65/2010)

É importante destacar que, de acordo com o § 4º do artigo 227, “A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente” (BRASIL, 2012a). Apontando uma preocupação para com a violações desses direitos, em particular a violência sexual.

Posteriormente regulamentado pelo Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), Lei 8069/90, em que os artigos 4º e 5º reproduzem quase literalmente o artigo acima citado da Constituição Federal. Temos aqui um novo horizonte para com os direitos das crianças e adolescentes brasileiros, no que concerne à formulação e oferta de políticas públicas. O parágrafo único do artigo 4º do ECA define que a garantia da 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, 2012b).

A efetivação da doutrina de proteção integral, bem como a concepção de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos, parte do pressuposto que estes são pessoas em desenvolvimento, sendo assim, se faz necessário criar condições para que isso aconteça de fato e de direito. Nesse sentido, conforme Neto (2005), seguindo a ótica dos direitos humanos, dois princípios da igualdade, formal e da igualdade material, devem nortear as normas e ações para este fim. Temos então “o princípio da igualdade formal (‘todos são iguais perante a lei’) exige que seja aplicado, sem exceção, o direito vigente, sem consideração da pessoa: todos são obrigados e autorizados pelas normas jurídicas de forma igual” (NETO, 2005, p. 10). Neste aspecto, as normas legais colocam todos indistintamente no mesmo patamar de igualdade, o que aparentemente seria o formato ideal, não fosse as relações desiguais presentes na sociedade. Por outro lado,

Já o princípio da igualdade material tem um conteúdo afirmativo e exige a diferenciação no regime normativo jurídico em face de sujeitos e situações

distintas diversas: respeito a diversidade na igualdade. Só aquilo que é exatamente igual deve ser tratado igualmente. Fora daí, a verdadeira “igualdade será o tratamento desigual de seres desiguais”. O princípio da igualdade material faz prevalecer a diversidade de cada um como pessoas com identidades próprias (NETO, 2005, p. 10).

Assim, é preciso compreender que para garantir que crianças e adolescentes sejam, realmente, prioridade absoluta no que concerne à formulação de políticas públicas, o princípio da igualdade material deve prevalecer em detrimento do princípio da igualdade formal.

Embora a legislação brasileira tenha superado a doutrina de situação irregular, prevista pelo código de menores de 1979, em que a pobreza era parâmetro para colocar crianças e adolescentes na vala comum da marginalidade, em detrimento de uma legislação considerada avançada, percebe-se que ainda há um distanciamento entre o que está na legislação e a realidade social.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é fruto das mobilizações sociais ocorridas no contexto da abertura democrática e da formulação da Constituição Federal de 1988. O avanço das normas legais e da oferta de políticas públicas para infância brasileira tem se efetivado a partir da continuidade das lutas sociais, sendo que, nem sempre, com êxito. Assim, apreendê-los de forma descontextualizada das relações sociais de classe, pode acarretar em mera ilusão.

Portanto, cientes desta situação social e legal entendemos que “[...] a violência sexual contra crianças e adolescentes tem de ser analisada em seu contexto histórico, econômico, cultural, social e ético” (FALEIROS, 2000, p. 8).

Nas abordagens conceituais sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes, entre os autores brasileiros, a caracterização deste complexo fenômeno, em sua maioria, o define como sendo o abuso e exploração sexual. Sendo que abuso sexual pode ser distinto em intra e extrafamiliar, com ou sem contato físico, já a exploração sexual tem como elemento base a finalidade comercial (FALEIROS; FALEIROS, 2007), (FALEIROS, 2000), (LANDINI, 2011), (SANTOS; IPPOLITO, 2011).

Apesar desta abordagem conceitual sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes ser a mais usual para caracterização deste fenômeno, é preciso reconhecer suas limitações. Assim, relacionando com as demais formas de violência sofrida por este público, Faleiros e Faleiros (2007, p. 31) nos alertam,

Cabe ressaltar que, na análise de situações concretas, verifica-se que essas diferentes formas não são excludentes, mas sim cumulativas. Por exemplo, a violência sexual é também violência física e psicológica; a violência física sempre é também psicológica. Na exploração sexual comercial, encontram-se presentes, além da exploração econômica, as violências estrutural, física, psicológica, social e moral. Por fim, a violência simbólica estimula todas as formas de violência.

Reitera-se que, para uma melhor compreensão sobre este fenômeno, conceitualmente, deve-se relacioná-lo no contexto das diversas violências contra crianças e adolescentes, sabendo que esta constitui-se apenas uma fração da violência presente na sociedade. Desta forma, “é importante reter que a categoria violência é um elemento constitutivo/conceitual, e, portanto, explicativo, de todas as situações em que crianças e adolescentes são vitimizados sexualmente” (FALEIROS, 2000, p. 8).

Neste sentido, retomando o artigo 227 da Constituição Federal, citado anteriormente, em que após a descrição dos deveres da família, do Estado e da sociedade para com os direitos da criança e do adolescente, destaca-se a preocupação para com a proteção destes, afirmando-se que “além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (EC no 65/2010). Sabemos que o descumprimento dos deveres previstos neste artigo constitui-se o primeiro grande ato de violência, o que pode ser a negação da possibilidade real da referida proteção tão enfática no final do artigo. Podemos dizer que,

A violência normalmente surge como resultado de uma complexa realidade dinâmica da sociedade, na qual diferentes conceitos, fundados em uma cultura já estabelecida, estão envolvidos. Dentre eles, os que definem o meio familiar, o social, o escolar, o econômico e o político. Esses conceitos são traduzidos por meio de representações e valores (STOLZ; WALGER, 2008, p. 161).

Cientes de que a categoria violência é fundamental para explicar as diversas formas de vitimização de crianças e adolescentes, em particular a sexual, descreveremos alguns conceitos sobre este tema.

Trazemos, primeiramente, duas acepções na mesma linha que, de certa forma, são importantes para superar a ideia em que a violência é vista apenas como ação abrupta. Temo aqui: “Do rio que tudo arrasta se diz que é violento. Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem” (BRECHT, 2016); “Violento, o pássaro que luta contra os arames da gaiola? Ou violenta será a imóvel

gaiola que o prende? (ALVES, 2012). Ambas questionam o termo violento como apenas um aspecto visto diante de uma ação, ampliando para o entendimento em que o estado de inércia, também, pode ser representativo da violência. Neste caso, a falta de ação, que não chama tanta atenção quanto a ação, tem seu estado imposto pela violência.

Para Žižek (2014), em suas reflexões laterais sobre violência, aborda os conceitos de violência subjetiva e violência objetiva. Para o autor, a violência subjetiva constitui-se a parte mais visível, apresentando dois tipos de violência: a simbólica e sistêmica. A primeira como imposição de padrões sociais, já a segunda como consequência do modelo econômico e social. A violência objetiva se apresenta como estado “normal” das coisas, sendo esta invisível. Nota-se aqui uma visão abrangente sobre violência na direção de compreendê-la dentro de um contexto em que a opressão para se cumprir certos tipos de padrões sociais reflete na visibilidade da violência subjetiva a que é percebida, logo possível de ser identificada. Por outro lado, a violência objetiva, não visível, parte do estado normal das coisas. Esta última caracterização da violência de difícil identificação, muitas vezes nem é considerada como tal.

Outra abordagem importante sobre violência compreende-se dentro de marcos ideológicos da sociedade capitalista. Nesta as relações sociais, pautada na exploração do trabalho humano, constitui-se como ato de violência. Assim, segundo Mascarenhas (2015, p. 50) entende que,

A violência subliminar é aqui compreendida como violência oculta, disfarçada, encoberta, dissimulada, escondida para não ser vista, dita e revelada, não ultrapassando o limiar, ficando submersa. O aspecto central do ocultamento da realidade que se apresenta na constituição desse tipo de violência é engendrado por meios de mecanismos ideológicos.

Temos ainda Arendt (2014), que destaca que a violência não pode ser compreendida como um fenômeno isolado, e por conta do seu caráter instrumental, que visa atingir determinadas finalidades, revela-se como uma manifestação do poder. Ressalta que “O poder e a violência, embora sejam fenômenos distintos, geralmente apresentam-se juntos. Onde quer que se combinem, o poder é, conforme verificamos, o fator fundamental e predominante” (ARENDR, 2004, p. 33). Desta forma, reforça-se a compreensão de que “a violência sexual contra crianças e

adolescentes é uma violação de direitos, uma transgressão, uma relação de poder perversa e desestruturante (FALEIROS; FALEIROS, 2007, p. 38).

Retomando aos conceitos sobre violência sexual contra crianças e adolescentes como abuso e exploração sexual, descreveremos a seguir as características destes aspectos de violação dos direitos humanos, além de tecermos algumas considerações sobre o que consiste à pedofilia. Tendo em vista que

A particularização de cada uma dessas formas de violência sexual é fundamental, uma vez que cada tipo possui um conceito diferente e requer uma estratégia de enfrentamento distinta por parte da comunidade escolar e da sociedade como um todo (SANTOS; IPPOLITO, 2011, p. 63).

A compreensão conceitual constitui-se um passo significativo no sentido de enfrentar este fenômeno para além da pseudoconcreticidade (KOSIK, 1976). Ou seja, é preciso ir além do aparente, constituído como real, que ao invés de contribuir para uma ação consciente, poderá implicar apenas com ações isoladas e imediatas, muitas das vezes equivocadas. Conforme o artigo 70 do ECA, “É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente” (BRASIL, 2012b). Entendemos que o cumprimento de tal dever perpassa pela sua compreensão.

Primeiramente, abordaremos as características do abuso sexual contra crianças e adolescente, descrito como,

Qualquer forma de contato e interação sexual entre um adulto e uma criança ou adolescente em que o adulto, que possui uma posição de autoridade ou poder, utiliza-se dessa condição para sua própria estimulação sexual, para estimulação da criança ou adolescente ou, ainda, de terceiros. A assimetria da relação de poder entre o autor do abuso e a criança ou adolescente que sofre o abuso é o que mais caracteriza essa situação (SANTOS; IPPOLITO, 2011, p. 64).

Os autores utilizam categorizações que abrangem os tipos e formas de ocorrência do abuso sexual. Entre os tipos de violência sexual contra crianças e adolescentes, tendo como características o abuso sexual, Santos e Ippolito (2011), descrevem da seguinte forma:

- **Abuso sexual intrafamiliar** – cometido por pais, parentes ou responsáveis legais;
- **Abuso sexual intrarrede social** – cometido por pessoas da rede de sociabilidade da família;

- **Abuso sexual extrafamiliar** – cometido por agentes cuidadores e socializadores de crianças e adolescentes;
- **Abuso sexual extrafamiliar** – cometido por desconhecidos;
- **Abuso sexual institucional** – cometido por detentores de custódia legal em instituições de cuidados substitutivos da família.

Quanto às formas de ocorrência do abuso sexual, Santos e Ippolito (2011)<sup>5</sup> tipificam a partir da ausência físico com contato físico. Entre as ocorrências de abuso sexual sem contato físicos, podemos observar as seguintes:

- O **assédio sexual** caracteriza-se por uma proposta de relação sexual e baseia-se, na maior parte das vezes, na posição de poder do autor da agressão sobre a criança ou adolescente, caracterizando-se pelo uso de chantagens e ameaças.
- O **abuso sexual verbal** caracteriza-se por conversas abertas sobre atividades sexuais que visam despertar o interesse de crianças e adolescentes ou mesmo chocá-los.
- O **telefonema obsceno** também é uma modalidade de abuso sexual verbal, geralmente protagonizado por adultos, principalmente do sexo masculino, podendo gerar muita ansiedade em crianças, adolescentes e suas famílias.
- O **ato exibicionista**, no qual o autor da agressão mostra os órgãos genitais ou se masturba na frente de crianças e adolescentes, ou dentro do campo de visão deles, é uma experiência que pode ser assustadora.
- O **voyeurismo**, ou o ato de observar fixamente os gestos ou mesmo os órgãos sexuais de outras pessoas quando elas não desejam ser vistas e obter satisfação com essa prática, pode ocorrer em sua forma extremada, que é quando o adulto induz a criança ou adolescente a se desnudar ou a se masturbar na sua frente. A experiência pode perturbar e assustar a vítima.

---

<sup>5</sup> Nas conceituações descritas sobre as formas de ocorrências do abuso sexual sem contato físico, os autores, utilizam como fundamento da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência – ABRAPIA (2002)

As formas de abuso sexual, descritas acima, por não serem realizadas com contato físico, muitas vezes são caracterizadas de forma equivocadas como não sendo formas de violência sexual. Isso ocorre principalmente pela compreensão estreita de violência limitada apenas como ação abrupta, que nesse caso seriam as marcas físicas.

Em relação ao abuso sexual com contato físico, Santos e Ippolito (2011, p. 67) dizem o seguinte:

Trata-se da prática físico-genital que envolve carícias nos órgãos genitais, tentativa de relação sexual, masturbação, sexo oral, penetrações vaginal e anal. Existe, no entanto, uma compreensão mais ampla de abuso sexual com contato físico que inclui contatos “forçados”, como beijos e toques em outras zonas corporais erógenas. Legalmente, essas práticas podem ser tipificadas como crime sexual contra vulnerável, violação sexual com fraude, estupro de vulnerável e estupro de maiores de 14 anos.

Não podemos negar que o abuso sexual com contato físico representa a materialização direta da violência, em que o agressor extrapola os limites da preservação do desenvolvimento da sexualidade segura das vítimas, o que não exclui a modalidade de abuso sem contato físico do rol de violência sexual. É claro que ambos terão impactos significativos no desenvolvimento das vítimas, não podendo ser mensurado, porém algumas implicações poderão ocorrer.

De acordo Faleiros (2000, p. 12) ao se analisar as situações de abuso sexual intra e extrafamiliar, verifica-se que as mesmas:

- são a expressão de fantasias, desejos e pulsões incontroláveis e compulsivas do violentador, que impõe seus desejos à vítima;
- são a atuação de impulso sexual envolvendo crianças e adolescentes;
- exigem a participação de pessoas, em desenvolvimento, sem seu consentimento;
- provocam danos físicos, psicológicos e sociais às vítimas, com graves sequelas por toda a vida; ocorrem num contexto de dominação, no qual o violentado encontra-se subjugado ao violentador, sem condições de opor-se;
- acarretam complicações legais.

Passemos agora para a caracterização da exploração sexual contra criança e adolescentes, que diferencia-se do abuso sexual a partir da finalidade



comercial como elemento impulsionador de tal prática. Nesse aspecto da violência sexual, “por seu caráter econômico, deve ser estudada e compreendida no contexto do sistema capitalista e da sociedade de consumo globalizados e em suas articulações com as atividades econômicas dos territórios onde ocorre” (FALEIROS; FALEIROS, 2007, p. 41).

Em síntese, descreveremos algumas modalidades tidas como exploração sexual contra crianças e adolescentes, conforme Faleiros e Faleiros (2007):

- **Prostituição:** A prostituição é definida como a atividade na qual atos sexuais são negociados em troca de dinheiro, da satisfação de necessidades básicas (alimentação, vestuário, abrigo) ou do acesso ao consumo de bens e serviços.
- **Pornografia:** Trata-se da produção, exibição (divulgação), distribuição, venda, compra, posse e utilização de material pornográfico. A pornografia encontra-se presente não só em material normalmente considerado pornográfico (fotos, vídeos, revistas, espetáculos), mas também na literatura, fotografia, publicidade, cinema, quando apresentam ou descrevem com claro caráter pedófilo situações envolvendo crianças desejadas, expostas e usadas sexualmente por adultos.
- **Turismo sexual:** O turismo sexual pode ser autônomo ou vendido em excursões e pacotes turísticos, que prometem e vendem prazer sexual “organizado”. É o comércio sexual, em cidades turísticas, envolvendo turistas nacionais e estrangeiros e, principalmente, mulheres jovens, de setores pobres e excluídos, de países do Terceiro Mundo.
- **Tráfico de pessoas para fins sexuais:** De acordo com as Nações Unidas, tráfico de pessoas significa: “recrutamento, transporte, transferência, abrigo e guarda de pessoas por meio de ameaças, uso da força ou outras formas de coerção, abdução, fraude, enganação ou abuso de poder e vulnerabilidade, com pagamentos ou recebimento de benefícios que facilitem o consentimento de uma pessoa que tenha controle sobre outra, com propósitos de exploração”.

Temos ainda, segundo Santos e Ippolito (2011):

- **Troca sexual:** Oferta de sexo para a obtenção de favores variados. Muitas crianças e adolescentes que fogem de casa e vivem nas ruas mantêm relações sexuais com adultos em troca de comida, de pernoite em um hotel ou para adquirir sua cota de drogas. Crianças e adolescentes de classe média também podem trocar sexo por drogas ou produtos “de marca” (roupas, tênis, celular). Essa prática é eventual e realizada em conjunto com outras estratégias de sobrevivência, em que as trocas sexuais não são predominantes e acontecem apenas temporariamente, ou seja, não existe uma ação continuada de trabalho sexual.
- **Trabalho sexual autônomo:** Venda de sexo realizada por crianças e adolescentes de ambos os sexos. Milhares de jovens atualmente se engajam no trabalho sexual e fazem dele a sua principal estratégia de sobrevivência. Isso não acontece apenas entre as camadas populares e os moradores de rua. Mesmo jovens da classe média se envolvem nesse tipo de atividade como forma de custear o vício em drogas ou de adquirir um estilo de vida desejado. Muitos garotos e garotas de programa, que fazem prostituição de rua ou programas de acompanhamento negociados por telefone, não são, e não aceitam ser, agenciados por intermediários.
- **Trabalho sexual agenciado:** Venda de sexo intermediada por uma ou mais pessoas ou serviços. No caso do agenciamento por pessoas, essas são chamadas de rufiões, gigolôs, cafetões e cafetinas. Já os serviços são normalmente conhecidos como bordéis, serviços de acompanhamento ou clubes noturnos. Os trabalhadores sexuais pagam um percentual do que ganham para essas pessoas ou esses serviços em troca de residência, pensão alimentar, roupas, transporte, maquiagem e proteção durante a realização do trabalho. Em alguns casos, existe uma relação amorosa e sexual entre os trabalhadores sexuais e os agenciadores, particularmente entre garotas de programa e gigolôs. Em muitos casos, os profissionais do sexo tornam-se

reféns de seus agenciadores, caracterizando uma relação de exploração ou de semiescravidão.

Vale destacar que as modalidades apresentadas constituem como situações de exploração, pois refletem relações mercadológicas tendo o público infanto-juvenil, quer-se diretamente com seu corpo ou indiretamente através da sua imagem, como objeto central desse mercado. Assim, conforme Leal (2010, p. 190) “O lugar de classe que ocupam crianças e adolescentes em situação de exploração sexual marca trajetórias de precarização social que associada a questões de gênero, raça/etnia e orientação sexual, aprofunda a xenofobia”. Destacamos ainda que, de acordo com Neto (2010, p. 241-242),

A condição de pessoa em condição peculiar de desenvolvimento (ECA, 1990) não coloca a criança e do adolescente fora de um processo de prostituição sexual, qualquer que seja sua participação, pois também são sujeitos de direitos e não objetos de tutela de proteção, como no passado. A prostituição infantil é um tipo peculiar de exploração sexual, sempre exploratório, sem que se admita a necessidade de comprovação de que se trata de prostituição explorada por outrem, como no caso da prostituição adulta. Em reforço a esse entendimento, é de se lembrar que toda a normativa internacional e toda a legislação nacional vigentes, usam essa expressão – prostituição –, quando se referem a população infanto-juvenil.

Passemos então para a caracterização do que se constitui a pedofilia. De antemão, reforçamos a necessidade de superação da ideia presente no senso comum, reproduzida pela mídia, em que este termo é visto como sinônimo de violência sexual. Neste cenário, todos os agressores sexuais, automaticamente seriam pedófilos, e vice e versa. Pelo contrário, conforme Landini (2011, p. 81), “[...] a pedofilia não está vinculada a uma definição legal, mas a uma definição clínica. Em poucas palavras, é uma orientação sexual por crianças que pode ou não se manifestar em atos[...]”. Temos ainda, conforme Santos e Ippolito (2011, p. 74),

[...] o conceito médico de pedofilia aponta para uma disfunção sexual. É um tipo de parafilia, na qual o indivíduo só sente prazer com um determinado objeto. Ele pode se relacionar com outros objetos de prazer, mas sua energia sexual está diretamente voltada para um único objeto, que ele não consegue esquecer. Existem outros exemplos de parafilias: necrofilia (atividades sexuais com mortos), zoofilia (atividades sexuais com animais), hebefilia (atividades sexuais com adolescentes).

A caracterização da pedofilia como um dos tipos de parafilia fortalece a perspectiva para compreensão da violência sexual a partir da natureza de sua relação. Isso aponta para ideia de constituição de uma relação interpessoal

parafílica (FALEIROS, 2000). Desta forma, um dos elementos importantes para diferenciar o pedófilo, tendo materializado alguma violência sexual, dos demais agressores sexuais, podemos dizer que seja sua motivação, conforme Libório e Castro (2010, p. 28),

No caso da pedofilia a motivação que está por trás da busca pelos corpos infantis seria o desejo sexual que o pedófilo nutre pela criança *per se* e o prazer obtido por meio dela. Dificilmente um pedófilo sente atração sexual por uma pessoa adulta; ele pode se relacionar sexualmente com ela, embora não obtenha tanto prazer sexual como quando está com uma criança.

Vale ressaltar que

No caso de utilizarmos o recorte social e legal, a pedofilia vai se referir ao tipo de crime cometido pelo indivíduo, sendo que tal forma de classificação é vista pelos autores como sendo mais facilmente aceitável e mais utilizada em nível de intervenção (LIBÓRIO; CASTRO, 2010, p. 29).

Os conceitos sobre violência sexual contra crianças e adolescentes nos quais nos apoiamos enfatizam a relação de poder como elemento constitutivo para materialização de tais práticas. Outro aspecto que podemos conceber nessa seara de violência é a dominação sexual perversa, onde os casos tidos a partir da pedofilia revelam alguns destes traços. De acordo com Faleiros (2000, p. 14),

A dominação sexual perversa se constitui na construção - deliberada, premeditada, paciente e ritualizada - de um relacionamento perverso, que se mantém através da dominação psicológica de longa duração. Começa por um processo de sedução, que consiste na conquista sutil, seguido de uma "lavagem cerebral" que anula a capacidade de decisão da vítima, e acaba em sua dominação e aprisionamento.

Podemos observar, por mais clara que seja a caracterização do que constitui a dominação sexual perversa, pelo fato de que em alguns casos de pedofilia seja materializada utilizando esta estratégia de poder, muitas vezes, coloca-se no mesmo patamar as demais formas de violência, a partir da dominação sexual perversa, como sendo fruto de pedofilia. Assim,

Por conseguinte, embora pedófilos e exploradores sexuais sejam categorias distintas, ambos podem ser considerados perversos, em diferentes âmbitos - o pedófilo manifesta sua perversão na esfera sexual e o explorador sexual na esfera das relações sociais. Todavia é essencial ressaltar que a perversão é melhor caracterizada como a busca da destituição da subjetividade do outro, não estritamente como uma parafilia, ou prática

sexual desviante do padrão genital. Esse conceito de perversão engloba desde os casos clássicos de fetichismo até atitudes como o assédio moral. Embora isso permita unificar pedófilos e exploradores sexuais na mesma categoria de perversão, devemos esclarecer que na prática, e nas estratégias para o combate a suas ações, são casos que se caracterizam radicalmente distintos (LIBÓRIO; CASTRO, 2010, p. 31).

Diante disso, reiteramos que as diversas formas de violência sexual contra crianças e adolescentes constituem-se entre as mais graves formas de violação dos direitos humanos. Isso pode ser afirmado pelo fato que o desenvolvimento pleno deste público perpassa pelo desenvolvimento de sua sexualidade de forma saudável. Assim, conforme Neto (2010, p. 242-243),

A se ter a sexualidade da criança e do adolescente como um dos seus direitos fundamentais, reconhecidos pelas normativas nacional e internacional, a missão do Estado, da sociedade e da família será a de desenvolver ações em seu favor através de instrumentos normativos e mecanismos que garantam: a) a proteção (especial) desses direitos, procurando defender legalmente as(os) agredidas(os) e restaurar seus direitos sexuais violados, além de procurar também responsabilizar os agressores, além do Estado, pela não prestação dos serviços de assistência e defesa que são devidos; b) a promoção desses direitos sexuais, para que Estado, sociedade e família facilitem e favoreçam seu exercício, de maneira saudável, via programas e serviços das políticas públicas; c) o controle social difuso pela sociedade civil organizada, especialmente, via movimentos sociais, entidades sociais, seus fóruns, comitês, entidades sociais etc., e o controle institucional pelos diversos órgãos governamentais incumbidos dessa missão.

Portando, urge uma efetiva aplicação da doutrina de proteção integral de crianças e adolescentes, de acordo com o previsto pela Constituição Federal de 1988 e Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90). Nessa perspectiva, entendemos que,

A situação humana é já uma situação transformada e em transformação pelo homem; portanto, implica a possibilidade de intervenção, a liberdade humana; a liberdade, porém, só se exerce na situação, do mesmo modo que a capacidade de intervir na situação (liberdade está condicionada ao grau de consciência que se tem dessa situação; e a liberdade, por sua vez, é a própria consciência em exercício, ou seja, a forma de manifestar-se da consciência é a liberdade" (SAVIANI, 2013a, p. 270).

Na subseção seguinte, como forma de contextualização da realidade foco do nosso objeto de estudo, faremos um pequeno diagnóstico apresentando informações básicas da cidade de São Raimundo das Mangabeiras, a partir de

dados que correspondem ao quadro de vulnerabilidade social, indicadores educacionais e casos de violência sexual contra crianças e adolescentes.

## **2.2 A violência sexual contra crianças e adolescentes em São Raimundo das Mangabeiras: um diagnóstico**

A cidade de São Raimundo das Mangabeiras teve seu povoamento iniciado em 1890, fruto do processo de expansão agrícola na região do cerrado sul-maranhense, microrregião conhecida como chapada das Mangabeiras. Situada nas ribeiras do Rio Neves, a 700 km da capital São Luís, a partir da construção de uma capela em homenagem ao padroeiro dos vaqueiros, a povoação ficou conhecido como São Raimundo do rio Neves. Em 1925, com sua elevação a Vila, passou a ser chamada pelo seu nome atual, em virtude da abundância de mangabeiras na região (IBGE, 2016). Já no ano de 1948, a partir da Lei 272, iniciou-se seu processo de emancipação política com o desligamento da cidade de Loreto-MA, elevando-se à condição de município em 10 de fevereiro de 1949 (SOUSA, 2013).

Atualmente, a cidade conta uma população de 17.474 habitantes, sendo que 12.533 moram na zona urbana, constituindo 71,72%, e apenas 4.941 na zona rural, equivalente a 28,28%, sendo que há 20 anos esses percentuais eram de 52,28% e 47,72%, respectivamente. Proporção urbana essa acima da média do Estado do Maranhão, que do total de 6.574.789, habitantes possui 63,08% na área urbana e 36,92% na rural (PNUD, 2014).

Destacamos que, no início dos anos 90, houve uma intensificação da produção agroindustrial no polo regional de Balsas, região econômica na qual São Raimundo das Mangabeiras faz parte. O município possui área total de 3533,54 km<sup>2</sup>, com densidade demográfica 4,95 hab/km<sup>2</sup>, considerada baixa, o que se justifica pela grande produção de monocultura, principalmente da soja e cana-de-açúcar, que empurrou o homem do campo para a cidade. Vale ressaltar que, de acordo com Miranda (2011, p. 89),

As áreas do Cerrado nordestino, hoje ocupadas pela soja, apresentavam outrora baixa densidade demográfica e eram consideradas desabitadas. Os vazios demográficos podem ser, em parte, explicados pelo fato das chapadas, ideais para o desenvolvimento da atividade sojícola, não serem utilizadas pelas populações locais, em virtude da dificuldade de nelas cultivarem lavouras a partir de técnicas tradicionais. Nas chapadas, as

pessoas coletavam frutas e os rebanhos andavam soltos em busca de alimento e água.

O polo agrícola do sul do Maranhão, encabeçado pela cidade de Balsas, é destaque no cenário nacional como grande produtor de soja, com a presença de algumas multinacionais do ramo, que utilizam as principais tecnologias em suas lavouras. De encontro a esta realidade não podemos esquecer dos impactos ambientais, sociais e políticos que contribuíram para intensificação da pobreza nesta região esquecida do Maranhão. Assim, cabe observar que

A atividade sojícola no Sul do Maranhão, a partir dos anos de 1990, é marcada pela ação de grileiros e especuladores com força para mobilizar recursos institucionais suficientes para regularizar terras devolutas e não tituladas de agricultores familiares dos Gerais de Balsas e pela atuação de órgãos públicos de inspeção e fiscalização ambiental e da produção vegetal. Esses conflitos estão relacionados a processos contínuos de definição e redefinição das formas de acesso e uso dos recursos naturais a serem priorizados, em detrimento de outros não considerados. Os sojicultores priorizaram as chapadas, ao passo que os agricultores familiares foram pressionados a ir para os baixões, morar e cultivar a terra (MIRANDA, 2011, p. 140).

Segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (ADHB) 2013, organizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) de São Raimundo das Mangabeiras (SRM) é de 0,610, acompanhando o do Estado que é 0,639, ambos situados na faixa de IDHM médio. No ranking nacional de IDHM, o Maranhão ocupa o 26º lugar, à frente apenas do estado de Alagoas. Já no ranking estadual, dos 217 municípios, SRM ocupa a 40ª posição. Para uma melhor visualização da situação social do município, vejamos a tabela a seguir:

**Tabela 1** – Vulnerabilidade social do município de São Raimundo das Mangabeiras - MA

<b>CRIANÇAS E JOVENS</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
Mortalidade infantil	78,45	53,30	29,50
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	-	83,86	59,00
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	31,27	10,72	1,78
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	-	15,96	19,65
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	2,61	5,53	5,19
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	-	18,15	10,41
<b>FAMÍLIA</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	15,00	18,23	34,29
% de vulneráveis e dependentes de idosos	6,68	7,10	5,41
% de crianças com até 14 anos de idade que têm renda domiciliar per capita igual ou inferior a R\$ 70,00 mensais	70,38	58,12	26,61
<b>TRABALHO E RENDA</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
% de vulneráveis à pobreza	94,57	84,72	66,02
% de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal	-	74,17	57,26
<b>CONDIÇÃO DE MORADIA</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	12,90	24,78	59,34

**Fonte:** PNUD/ADHB<sup>6</sup> (2013).

Podemos observar que os indicadores de São Raimundo das Mangabeiras, considerando o aspecto vulnerabilidade social, até chegar ao patamar atual médio, tiveram alteração significativa no sentido de melhoria das condições sociais da população. Destacam-se principalmente a queda nas taxas de mortalidade infantil e acesso à educação escolar na faixa etária de 06 a 14 anos. Por outro lado, negativamente, o índice de pessoas acima de 18 anos ou mais sem o ensino fundamental completo e em ocupação informal está acima de 50%, e os vulneráveis à pobreza cerca de 66,02%.

<sup>6</sup> Disponível em: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_m/sao-raimundo-das-mangabeiras\\_ma](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-raimundo-das-mangabeiras_ma)>.



Apesar do déficit educacional correspondente ao índice de pessoas acima de 18 anos sem o ensino fundamental completo, observa-se que existe um avanço nos indicadores previstos para as séries iniciais do ensino fundamental. Vejamos, conforme tabela a seguir, os dados projetados e observados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da cidade de São Raimundo das Mangabeiras:

**Tabela 2 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de São Raimundo das Mangabeiras - MA.**

4ª série/5º ano	IDEB OBSERVADO							
	2007	2009	2011	2013	2015	-	-	-
	3.1	3.7	4.2	4.4	4.3	-	-	-
São Raimundo das Mangabeiras	METAS PROJETADAS							
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	3.2	3.5	4.0	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4
8ª série/9º ano	IDEB OBSERVADO							
	2005	2007	2009	2011	2013	-	-	-
	-	3.8	3.8	3.1	3.3	-	-	-
São Raimundo das Mangabeiras	METAS PROJETADAS							
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	-	3.9	4.1	4.4	4.8	5.0	5.3	5.5

Fonte: IDEB/INEP<sup>7</sup> (2015)

As metas previstas pelo IDEB seguem parâmetros que têm entre seus objetivos avaliar a realidade educacional do país a fim de definir estratégias educacionais para que o Brasil alcance a média 6,0, assim, chegando ao patamar dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), partindo do parâmetro inicial de 3,8 (IDEB, 2016).

Como observado, exceto em 2007, o município atingiu as metas projetadas correspondentes à 4ª série/5º ano, o que demonstra uma resposta positiva a esta demanda. Porém, os indicadores correspondentes à 8ª série/9º ano encontram-se bem abaixo das metas projetadas, fato que comprova a progressiva

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2149109>>.

diminuição da permanência na escola. Essa diminuição é observada pelos dados do Índice de Desenvolvimento Humano, componente Educação (2010), em que se observou que a frequência escolar na faixa de 05 a 06 era de 98,23%; 11 a 13 anos 85,74%; 15 a 17 anos com ensino fundamental completo 44,14%; e apenas 17,87% com ensino médio completo na faixa etária de 18 a 20 anos. Podemos observar que, entre outros fatores, a falta de continuidade nos estudos pode estar diretamente ligada à necessidade de inserção no mercado de trabalho, como indicado anteriormente no Quadro 01.

Quanto aos dados sobre violência sexual contra crianças e adolescentes em São Raimundo das Mangabeiras, pelas limitações observadas no que concerne aos registros e organização de informações correspondentes aos diversos aspectos pertinentes para uma melhor caracterização deste fenômeno, nos limitamos a trabalhar com as informações fornecidas pelo Conselho Tutelar e Centro de Referência Especializa em Assistência Social (CREAS). Ambos são instrumentos fundamentais no âmbito do Enfrentamento a Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

O Conselho Tutelar é descrito no artigo 131 do Estatuto da Criança e do Adolescente, como “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei” (BRASIL, 2012b). Como já abordado anteriormente, que os direitos da criança e do adolescente no contexto neoliberal não serão efetivados sem as mobilizações sociais, sendo que a própria legislação, estrategicamente, teve que criar uma órgão para proteger sua doutrina de proteção integral.

O ECA também prevê que em cada município da federação tenha no mínimo um Conselho Tutelar composto por 5 membros eleitos pela comunidade com mandatos de 3 anos, sendo permitido uma única recondução. De acordo com Soares (2013, p. 10),

O Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares identificou no Brasil 5.906 Conselhos Tutelares estruturados, 632 a menos do que seria necessário para garantir a proporção de um conselho para cada 100.000 habitantes de cada município recomendada pela Resolução 139 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda. Neste contexto, 277 municípios têm menos conselhos do que o recomendado, o que representa 5% do total. Tal déficit foi calculado subtraindo o número de conselhos existentes do número de conselhos necessários.

No Maranhão, conforme Soares (2013) existem 217 Conselhos Tutelares cadastrados, o que corresponde ao número total de municípios do Estado do Maranhão. No entanto, essa coincidência não representa a cobertura total de Conselhos Tutelares nos municípios do Estado, pois o próprio cadastro identifica a existência 7 deles na capital São Luís, e 02 na cidade de Imperatriz.

Um detalhe nos chamou a atenção no referido cadastro de Conselhos Tutelares, correspondente às informações sobre os órgãos das cidades de Sambaíba-MA e São Raimundo das Mangabeiras, em que ambos estão identificados com o mesmo endereço. Em virtude do desenvolvimento desta pesquisa, pudemos constatar *in loco* que os dados correspondem a esta última cidade, e que na época, no outro município ainda não havia Conselho Tutelar, sendo que suas demandas nessa área eram supridas pela cidade vizinha.

Esta constatação *in loco* nos fez refletir sobre o grande déficit desses órgãos tão importantes para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, além das demandas e implicam nas condições de trabalho dos conselhos existentes. Vale ressaltar que Soares (2013) alerta para algumas limitações metodológicas na realização do cadastro dos conselhos tutelares, as quais poderiam acarretar na imprevisão de alguns dados.

No contexto de São Raimundo das Mangabeiras, destacamos o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), estrategicamente como órgão de atuação no enfrentamento a violência sexual contra crianças e adolescentes. Este se apresenta como órgão executor da Política de atendimento prevista pelo ECA, em seu art. 87. São linhas de ação da política de atendimento:

- políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem; III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão (BRASIL, 2012b).

Por conta das limitações anteriormente apresentadas, os dados sobre violência sexual contra crianças e adolescentes a que tivemos acesso estão descritas na tabela a seguir:

**Tabela 3** – Síntese de registros de casos de violência sexual contra crianças e adolescentes ocorridos na cidade de São Raimundo das Mangabeiras-MA no período de 2009 a 2014.

ANO	CONSELHO TUTELAR			CREAS		
	DENÚNCIAS	CASOS	ATENDIDOS	DENÚNCIAS	CASOS	ATENDIDOS
2009	06	06	06	-	06	06
2010	06	06	06	04	05	05
2011	08	08	08	-	16	16
2012	10	10	10	-	14	14
2013	12	12	12	-	10	10
2014 <sup>8</sup>	10	10	10	-	08	08

**Fonte:** Elaboração do autor com base nos dados fornecidos pelo C.T e CREAS, 2014.

Os números de casos de violência sexual foram obtidos a partir dos relatórios de atendimento do Conselho Tutelar e CREAS. Na ocasião, durante a coleta de dados, não tivemos acesso direto aos relatórios, recebendo apenas os números correspondentes aos descritos no Quadro 04. Preliminarmente, podemos dizer que, proporcionalmente à população da cidade, esses números refletem grau significativo de violência sexual.

Percebemos que existe uma emergente necessidade de formação e condições de trabalho voltadas para estes órgãos que atuam diretamente com o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. Entendemos que, para realização de um diagnóstico melhor fundamentado informação como perfil do agressor, tipos de violência sexual, faixa etária das vítimas, origem das notificações, entre outros, poderiam apontar para uma melhor caracterização deste fenômeno. Esta última, por sinal, nos possibilitaria uma melhor análise sobre a relação da participação das escolas no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes.

<sup>8</sup> Dados correspondentes a janeiro de 2009 à 30 de outubro de 2014.

### 3 A ESCOLA COMO LÓCUS DO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Considerando a escola como espaço privilegiado para o Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e adolescente (VSCCA), nesta seção, abordaremos a respeito desta como lócus para esta finalidade. Discutiremos o papel da escola na rede de enfrentamento da VSCCA, e em seguida sobre a VSCCA como tema curricular.

Observamos que novas demandas, como esta apresentada, chegam cada vez mais rápido no contexto escolar. Diante disso, como compreender a escola e o seu papel nessa dinâmica social? Para contribuir com a problematização em torno da relação escola e sociedade, teremos como pano de fundo as categorias do Materialismo Histórico e Dialético Contradição, Totalidade, Mediação, Hegemonia e Reprodução, conforme Cury (1986, p. 27-28):

Sob o ponto de vista da sociedade, negar a contradição no movimento histórico é falsear o real, representando-o como idênticos, permanente e a-histórico. O que termina por afetar a concepção de educação, pois, ao retirar dela a negação, passa-se a representá-la dentro de um real que se desdobra de modo linear e mecânico. [...]

Sob o ponto de vista da sociedade, eliminar a totalidade significa tornar os processos particulares da estrutura social em níveis autônomos, sem estabelecer as relações internas entre os mesmos. Considerar a própria totalidade, isto é, significa torná-la como universo separado. [...]

“Sob o ponto de vista da sociedade, as mediações concretizam e encarnam as ideias ao mesmo tempo que eliminam e significam as ações. No caso da educação, torna-se básica por a educação, como organizadora e transcursoira de ideias, medeia as ações executadas na prática social. [...]

O capitalismo se mantém porque gerou uma cultura da acumulação. E a educação pode servir de elo mediador para os processos de acumulação ao reproduzir ideias e valores que ajudam a reprodução ampliada do capital. Aqui a reprodução é entendida de modo dialético, como categoria que não foge à sua negação. Entendê-la apenas no seu momento de afirmação significa afirmar um regime em que o capital se reproduz reproduzindo igualmente a ideologia dominante, sem que ambos se reproduzam com os seus contrários. O capital produz capital mediante exploração do trabalho. Tal ampliação leva consigo sua negação, tanto na reprodução econômica, quanto na ideologia. O que vale dizer que a reprodução do modo de existência é contraditória. E a contradição se reproduz necessária e ampliadamente enquanto não se superar”. [...]

A categoria da hegemonia, como as outras, traz consigo tanto a possibilidade de análise como a indicação de uma estratégia política. As relações de classe permeiam a sociedade no seu todo e também na educação[...] A análise dessa forma de hegemonia é uma forma de crítica, pois prepara condições de sua superação teórico-prática. Então, a criação da nova concepção de mundo de ter um caráter teórico-prático, que dizer, há de ser uma ação política em que as classes subalternas possam derrubar a velha ordem e estabelecer uma outra, que satisfaça os interesses da maioria.

As categorias apresentadas pelo autor – contradição, totalidade, mediação, hegemonia e reprodução – nos possibilitarão compreender que a escola é parte de uma totalidade social. Esta, nos moldes do sistema capitalista, pautado na relação de exploração do homem pelo homem, aposta na escola como reprodutora das relações sociais a fim de garantir sua hegemonia. Por outro lado, as contradições inerentes a este modelo de sociedade apontam para escola como mediadora da transformação social.

Diante disso, optamos por problematizar este tema partindo da escola como instrumento de garantia dos direitos da criança e do adolescente à escola como mecanismos de enfrentamento a violência sexual contra crianças e adolescentes. Para discutirmos sobre a violência sexual como tema curricular, levaremos em conta a compreensão sobre Currículo formal, Currículo em ação e Currículo oculto.

### **3.1 O papel da escola na rede de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes**

A escola é um espaço, por excelência, para formação do ser humano. Compreendendo as etapas que este percorre desde a infância, sua democratização, a partir do acesso e permanência, constitui elemento fundamental para o exercício da cidadania. Para Saviani (2013b, p. 13) “[...] a escola configura uma situação privilegiada, a partir da qual se pode detectar a dimensão pedagógica que subsiste no interior da prática social global”.

Nesse sentido, apontamos na direção da escola como instrumento para garantia de direitos à escola como mecanismo de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Cabe aqui refletir, de acordo com Azambuja (2011, p. 59), “Várias são as formas e manifestações da violência praticada contra a criança e, onde a violência se faz presente, a cidadania, assim como o princípio constitucional da dignidade humana, estão atingidos e dilacerados”.

Partindo do pressuposto de que a presença da violência é a negação da cidadania e da dignidade humana (AZAMBUJA, 2011), reiteramos a importância da atuação da escola no processo de luta pela garantia de direitos, bem como no enfrentamento aos diversos tipos de violência contra crianças e adolescentes, em

particular a violência sexual. Entendemos que, conforme Libório e Camargo (2006, p. 3),

No contexto histórico-social da violência contra crianças e adolescentes, no qual se insere a violência sexual, prevalece uma cultura de dominação e de discriminação social, econômica, de gênero e de raça. O paradigma de sociedade de direitos rompe com padrões antigos, mas exige a construção de uma nova cultura de proteção e respeito aos direitos humanos da criança e do adolescente.

Cabe à escola o desafio de proporcionar formação para o desenvolvimento pleno e o exercício da cidadania em condições adversas a tal questão.

Entendemos que, na dinâmica social, a própria consolidação da escola é fruto das transformações pautadas pelas disputas historicamente exercidas na sociedade. Por conseguinte,

A práxis escolar sofre as determinações da práxis social mais ampla através das pressões e das forças advindas da política educacional, das diretrizes curriculares vindas de cima para baixo, das exigências dos pais, as quais interferem na dinâmica escolar e se confrontam com todo o movimento social do interior das instituições. A escola resulta, portanto, desse embate de diversas forças sociais (ANDRÉ, 2010, p. 44).

Desta forma, para desenvolver ações em que a escola seja protagonista do processo, é preciso ter clareza e levar em conta as contradições que a cercam.

Não queremos com isso afirmar que a escola seja a redentora dos problemas sociais, muito menos colocá-la como instrumento garantidor dos direitos de crianças e adolescentes. Pelo contrário, cientes de sua posição na sociedade, sabemos que sua constituição perpassa pelas disputas e lutas sociais. Sendo assim, é preciso evidenciar que o modelo de sociedade vigente, neoliberal, coloca em segundo plano direitos sociais em favor do capital, e conforme Santomé (2003, p. 39),

Dia a dia, o sistema escolar está sendo transformado em um mercado. A partir das opções ideológicas mais capitalistas e neoliberais defende-se e tenta-se impor um modelo de sociedade em que a educação acabe reduzida a mais um bem de Consumo.

Nessa conformidade, a escola seria uma mercadoria comum a ponto de ser escolhida tal qual em qualquer supermercado (SANTOMÉ, 2003). Teríamos então a mercadoria escola como formadora de mercadoria aluno para mercado de

trabalho. A lógica neoliberal minimiza a participação social e o exercício da cidadania, tendo em vista apenas a maximização do capital. Conforme Netto e Braz (2012, p. 239), “A ideologia neoliberal, sustentando a necessidade de ‘diminuir’ o Estado e cortar suas ‘gorduras’, justifica o ataque que o grande capital vem movendo contra dimensões democráticas da intervenção do Estado na economia”. O que justifica um modelo de educação meramente voltada para o mercado, sem considerar as outras dimensões da formação humana, como justiça social e exercício da cidadania.

Por outro lado, acreditamos na possibilidade da escola ser mediadora da transformação dessa realidade no sentido de formar sujeitos de direitos, conscientes do seu papel social e histórico. Assim, “[...] a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico, para a democratização da sociedade na medida em que se compreende como se coloca a questão da democracia à natureza do próprio trabalho pedagógico[...].” (SAVIANI, 2008 p. 63). Tendo em vista esta perspectiva, ressaltamos salutar a contribuição da escola na conquista e reconquista dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Partindo dos princípios e fins da educação nacional, dispostos na Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), logo em seu artigo. 2º, diz que

A educação, dever da família e do Estado inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2010b).

Em consonância com o ECA e a Constituição Federal de 1988, a LDB define como finalidade o pleno desenvolvimento do educando.

A universalização e obrigatoriedade da oferta da educação básica, que inicialmente no Brasil compreendia apenas o ensino fundamental<sup>9</sup>, seguindo parcialmente as diretrizes da conferência mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, constitui-se, mesmo que deficitária no

---

<sup>9</sup> Com a aprovação do FUNDEB a universalização da educação ampliou-se para as demais etapas e modalidades da educação básica. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249>.



aspecto qualidade, um avanço significativo. Quanto à garantia dessa oferta, a própria LDB 9.394/96, por considerar a educação como direito público subjetivo, prevê punição em caso de negligência. O § 4º, do art. 5º, expõe que “comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada como crime de responsabilidade (BRASIL, 2010b).

O ECA, em seu art. 54, § 2º, reforça a punição quanto ao “não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 2012b). Garantida esta oferta, a frequência passa a ser de responsabilidade dos pais, e em caso de ausência dos alunos, é de incumbência da escola, conforme o art. 12, Inciso VIII, da LDB 9.394/96,

Notificar ao Conselho Tutelar do município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei (BRASIL, 2010b).

Observa-se que o interesse em garantir o acesso e a permanência à educação escolar é bastante presente na legislação brasileira. O ECA, em seu art. 53, inciso I, e a LDB, no art. 2, inciso I, tratam sobre essa questão, deixando explícito “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2012b). A democratização do ensino no contexto pautado pela meritocracia, que desconsidera os fatores históricos e sociais, apenas privilegia os que chegam primeiro, torna-se um grande desafio. De acordo com SAVIANI (2008, p. 62),

Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada.

Ao mesmo tempo que se faz necessária a democratização do ensino, precisa-se também compreender a concepção de democracia que a escola pública e a sociedade como um todo necessitam. A democracia liberal que privilegia uma falsa participação não dá conta, ou melhor, não tem interesse de responder as demandas das camadas mais populares. Urge uma democracia que leve em conta as condições sociais iniciais e vislumbre uma justiça social.

Seguindo nessa linha de democratização e participação social no âmbito escolar, com o objetivo de otimizar o conhecimento dos direitos da criança e do adolescente, assim, possibilitando uma maior e melhor compreensão sobre o tema, a Lei 11.525, de 25 de setembro de 2007, acrescentou ao art. 32 da LDB o § 5º que diz:

O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado (BRASIL, 2010b).

Para além dos vários momentos em que formação plena do educando e exercício da cidadania presentes na legislação, esse novo parágrafo define como obrigatório abordar o tema dos direitos da criança e do adolescente no currículo escolar, incluindo a produção e distribuição de material didático. Até então, não dizendo que com esse parágrafo tudo mudou, o ECA era visto por muitos na escola e sociedade em geral como um bicho papão, que serve apenas para defender delinquentes.

Podemos até concordar com designação bicho papão, só que em outros termos, não como é propagado pelo senso comum, principalmente ancorados nos programas policiais sensacionalistas. Digamos que esse termo representa medo ou incômodo a alguém. De fato, conhecendo o teor do estatuto, sem querer colocá-lo como tábua de salvação, remeterá certo medo, pois garantir a oferta de políticas públicas universais para uma grande parcela da população causará grande impacto nos privilégios de uma elite detentora do poder político e econômico do país.

Em síntese, o descontentamento e visão negativa que se tem a respeito do ECA devem-se a duas situações: ao seu desconhecimento, e ao seu conhecimento. A primeira situação é influenciada pela visão do senso comum propaganda pela mídia; já a segunda situação, por saber que os estatutos contem diretrizes para garantir direitos que comprometerão interesses privados. “Há os que querem piorar a lei, para que ela fique mais parecida com a nossa realidade, e outros querem melhorar a realidade, para que ela se aproxime cada vez mais da lei” (RIOS, 2013, p. 23).

A legislação brasileira é considerada como uma das mais avançadas no que concerne à adoção da doutrina de proteção integral como marco para garantia

dos direitos da criança e do adolescente, tornando-os legalmente como sujeitos de direitos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, no seu art. 1º, diz que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir uns para com os outros num espírito de fraternidade” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948). Logo, algumas interpretações equivocadas entendem que os direitos iguais, previstos na DUDH, coloca no mesmo patamar de igualdade crianças, adultos, idosos e pessoas com deficiência. Esse entendimento reforça ainda mais a desigualdade social. Por conta disso, o ECA, ao considerar a criança e o adolescente como prioridade absoluta, compreende que para garantir essa igualdade de direitos [...] “viesse receber, pela lei um tratamento desigual, necessariamente privilegiado” (NETO, 2008, p. 58).

Como visto anteriormente, o Brasil é um dos signatários da convenção internacional dos direitos da criança realizada em 1989, ano anterior à aprovação da Lei 8.069/90 (ECA). O artigo 3º da convenção diz o seguinte: “Todas as decisões relativas a crianças, adotadas por instituições públicas ou privadas de proteção social, por tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, terão principalmente em conta o interesse superior da criança” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989). Os países signatários firmaram compromisso de adequar suas legislações às diretrizes da convenção. O Brasil foi um dos primeiros a executar tal tarefa, primeiramente com a Constituição Federal de 1988, anterior à convenção, e posteriormente com o ECA, que seguindo a linha do interesse superior da criança, previsto na convenção, adotou a doutrina de proteção integral colocando crianças e adolescentes como prioridade absoluta.

Do ponto de vista das relações internacionais sobre os direitos humanos e direitos da criança e do adolescente, o Brasil, nos últimos anos, tem protagonizado ações no sentido de adequar sua legislação nos moldes desses acordos e convenções internacionais. Por outro lado, não podemos deixar de citar o alinhamento do país às orientações dos organismos multilaterais, entre eles Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, e que por conta do seu papel quanto às diretrizes econômicas, influenciam (impõem) fortemente no modelo de políticas sociais que os países, principalmente da América Latina, devem adotar. Como podemos observar que

O Banco Mundial teve forte influência na definição das políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas, nem tanto pelo volume de recursos que injetou no setor, mas pelo que conseguiu influenciar nas políticas sociais, principalmente porque seu aval abria portas para a liberação de empréstimos destinados a programas de ajuste [estrutural] (SILVA; AZZI; BOCK, 2008, p. 33).

Apesar das contradições apresentadas, no Brasil está em vigência o seu terceiro Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), com suas versões anteriores lançadas em 1996 (PNDH-1) e 2002 (PNDH-2). As diretrizes e ações do programa estão estruturadas nos eixos a seguir (BRASIL, 2010a):

- Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil;
- Desenvolvimento e Direitos Humanos;
- Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades;
- Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência;
- Educação e Cultura em Direitos Humanos;
- Direito à Memória e à Verdade

A compreensão sobre o que se trata os direitos humanos, e por consequência a adoção de atitudes nesta perspectiva, coloca a educação em posição de destaque no PNDH-3, em que o eixo 5 trata sobretudo da educação e da cultura em Direitos Humanos, fundamentando, assim, a política nacional de educação em direitos humanos. Com o intuito de incentivar uma prática educativa tendo como parâmetro a formação social de sujeitos comprometidos com o exercício da cidadania e a luta pelos direitos humanos, o Caderno de Educação em Direitos humanos apresenta:

Em 2012, o Ministério da Educação aprova as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH). As diretrizes estão em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

As diretrizes têm como fundamento os seguintes princípios: a dignidade humana; a igualdade de direitos; o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado; a democracia na educação; a transversalidade, a vivência e a globalidade; e a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2013, p. 4).

As diretrizes seguem as definições do plano nacional de Educação em Direitos Humanos, que tem como referência o Plano Nacional dos Direitos Humanos PNDH-3 (2010), respaldado pelo programa mundial dos direitos humanos (2005-

2014). Nota-se aqui, novamente, que as formulações das políticas e diretrizes relacionadas aos direitos humanos sintonizam-se com as convenções internacionais.

Observamos que os diversos programas, leis e convenções sobre os direitos de crianças e adolescentes, nas esferas internacional e nacional, apontam para transformação efetiva desse público em sujeitos de direitos, vislumbrando um futuro melhor a partir das condições sociais do presente. Para tal efetivação desses direitos, a resolução 113/2006 do Conselho Nacional do Direitos da Criança e do Adolescentes (CONANDA), prevê a constituição do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), conforme configuração a seguir:

Art. 1º O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (BRASIL, 2006).

Trata-se efetivamente de uma ação articulada entre instituições públicas e da sociedade civil a fim de colocar em prática o que se pauta na legislação brasileira. Como vimos anteriormente, as leis são fruto das mobilizações e articulações em torno de demandas de setores da sociedade. O Sistema de Garantia de Direitos reflete esse cenário de participação, agora no sentido de efetivar o que a partir de muitas lutas foram transformados em leis.

O parágrafo primeiro do artigo citado especifica que essa articulação deve perpassar pelos diversos setores de operacionalização das políticas públicas, conforme segue:

§ 1º Esse Sistema articular-se-á com todos os sistemas nacionais de operacionalização de políticas públicas, especialmente nas áreas da saúde, educação, assistência social, trabalho, segurança pública, planejamento, orçamentária, relações exteriores e promoção da igualdade e valorização da diversidade (BRASIL, 2006).

A violência sexual vai de encontro ao princípio constitucional e do ECA que prezam pela doutrina de proteção integral. A negligência dos direitos da criança e do adolescente terá impacto negativo na constituição dos mesmos enquanto sujeitos de direitos, e a negação deste princípio é considerada um ato de violência. Entre os atos de violência praticados contra criança e o adolescente, a sexual é

considerada a mais perversa por violar o direito destes em desenvolver sua sexualidade de forma saudável (LANDINI, 2011) e por consequência o seu desenvolvimento pleno enquanto pessoa humana. Sobre esse tema, Faleiros (2000, p. 9) diz que:

Na literatura sobre o tema encontra-se uma preocupação em dividir (classificar) a violência em física, psicológica e sexual. A isto se acresce referências à violência estrutural e à institucional. Trata-se de uma tentativa de compreensão desse fenômeno em suas diferentes manifestações. Porém quando da análise de situações concretas de violência verifica-se que suas diferentes formas não são tão excludentes como uma classificação levaria a crer, servindo, em muitas situações, mais para confundir do que para entender o que realmente ocorre. Por exemplo, a violência física é uma violência psicológica que pode ser também institucional e estrutural; a violência sexual é também violência física e psicológica.

Procurando responder à questão “Qual o papel da escola na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes?”, apontaremos alguns programas e projetos para este fim, tendo como base as orientações do Estatuto da Criança e do Adolescente, além de outros documentos legais que tratam desta problemática.

O art. 13 do ECA, dispõe que os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais. O órgão de intervenção quanto a situação de violência é o Conselho Tutelar, e para isso é imprescindível que as denúncias sejam efetivadas. Aponta-se que, de modo geral, menos de 20% dos casos de violência sexual são denunciados, o que alimenta ainda mais a impunidade (SOUZA; ADESSE, 2005). Ainda conforme Souza e Adesse (2005, p. 25),

Os crimes sexuais são pouco denunciados e há falta de instrumentos adequados para registrar estatisticamente o problema, dificultando a produção de um diagnóstico nacional exato sobre a violência doméstica e sexual no Brasil.

No que concerne ao âmbito escolar, onde crianças e adolescentes passam boa parte de suas vidas, o ECA diz, em seu art. 56, que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: “I – maus-tratos envolvendo seus alunos” (BRASIL, 2010b). A pertinência desse

artigo e inciso se observa em virtude de que, “com frequência, é na escola que meninas e meninos expressam seus conflitos. Embora nem sempre verbalizem seus problemas, as crianças os demonstram por meio de comportamentos” (BASSOLS et. al, 2011, p. 75).

Apesar dos dispositivos legais sobre as atribuições dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino em casos de maus-tratos e violência contra crianças e adolescentes, nesse contexto, a violência sexual, ainda é pequeno o número de denúncias oriundas da escola. Em pesquisa realizada na cidade de Teresina, capital do Piauí, Borges (2011, p. 86) aponta que:

Em síntese, das 110 notificações de violência sexual que chegaram aos três Conselhos Tutelares de Teresina, em 2009, apenas 04 foram provenientes de escolas, o que corresponde a apenas 3,63%. Entretanto, os prontuários revelam que todas as crianças e adolescentes supostamente vitimizados sexualmente estavam matriculados em escolas, públicas ou privadas.

Entre as principais razões para a ausência de denúncias de casos de violência sexual pesquisado por Borges (2011), estão o medo, tabu, vergonha e preconceito. Outros relatos e pesquisas apontam que a falta de formação adequada para atuar no enfrentamento deste tipo de violência reflete na postura descrita por parte dos atores sociais da escola. Conforme Landini (2011, p. 89),

É claro que essa é uma questão das mais delicadas. O profissional da educação está colocado em uma situação complexa pois, se, por um lado, está obrigado a notificar mesmo as suspeitas de maus-tratos, por outro lado se vê sob o dilema de fazê-lo e trazer dificuldades suplementares à criança e à família caso a suspeita não seja comprovada.

Apontamos, até aqui, algumas indicações legais em que a escola poderá contribuir para a constituição das crianças e dos adolescente enquanto sujeitos de direito. Nesse cenário, “A escola pode ser uma experiência humanizadora para toda criança ou adolescente, mas terá um sentido humanizador muito especial para tantas crianças e adolescentes roubados em suas condições de humanização (ARROYO, 2013, p. 196)”.

### 3.2 A violência sexual contra crianças e adolescentes como tema curricular

As discussões em torno dos conhecimentos que devem adentrar ao ambiente escolar têm apontado para necessidade de superar concepções tradicionais que centralizam nos conteúdos disciplinares o que deve ser pautado no currículo da escola, pois estes não dão conta de responder aos temas sociais (MACEDO, 2013). Novas demandas sociais têm se apresentado como desafios emergenciais para os atores que vivenciam a prática pedagógica escolar, e conforme Arroyo (2012, p. 41) “no cotidiano das escolas podemos encontrar coletivos de docentes (as) que se defrontam com essas exigências profissionais e as traduzem em práticas.”

Entre as novas demandas que precisam entrar na pauta dos currículos escolares, temos o tema da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, por se tratar de grave problema social vivenciado por parte do público que frequenta a escolas. Nesse sentido, de acordo com Arroyo (2012, p. 38),

Os corpos segregados, precarizados inviabilizados questionam essas narrativas da nossa história e em particular da história da infância e a da educação. Questionam essas formas antipedagógicas de pensá-los. Esses corpos precarizados revelam outra história a ser incorporada nos cursos de formação nos currículos e no material didático.

Em virtude da necessidade de incorporar ações no currículo escolar que tornem visíveis sujeitos negligenciados e precarizados em seus direitos, para abordamos a violência sexual contra crianças e adolescentes como tema curricular, partiremos da seguinte reflexão de Arroyo (2013, p. 13):

Quem não tem vez nos territórios e quem disputa o conhecimento? As crianças e adolescentes negligenciadas em seus direitos são pautadas no currículo escolar? As que fogem do ‘padrão’ tem espaço nas discussões curriculares?

Etimologicamente, a palavra currículo carrega o significado de pista de corrida, que subliminarmente não se distancia de concepções que o pautam na perspectiva de formar sujeitos competidores, quer seja por vaga na universidade ou no mercado de trabalho. Nesse sentido, em que posição nossas crianças e adolescentes violentadas em seus direitos poderão chegar nesta pista de corrida?



A intensificação do individualismo e da competitividade presentes no modelo de sociedade atual requer uma escola cada vez mais disposta a formar competidores. Nessa perspectiva, o currículo sofre pressão para ser estruturado de maneira que corresponda a essa dinâmica social, e que no contexto de permanente crise, “os neoliberais dizem-nos que somente direcionando nossas escolas, os professores e as crianças para o mercado competitivo acharemos a solução” (APPLE, 2003, p. 128). Assim, a escola servirá para reproduzir de forma sistemática o modelo hegemônico de sociedade.

Por conta disso, grupos sociais antagônicos disputam espaço no currículo a fim de garantir sistematicamente seus interesses de classe, o que de acordo com Arroyo (2013, p. 13),

Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por conta disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, EJA, Educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores etc. Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleo, carga-horária; uma configuração política do poder.

Quais interesses estão envolvidos na formulação, nas normas e diretrizes dos currículos escolares? Que concepções de sociedade estão representadas nessas formulações? Quem cabe e quem será descartado por esses currículos?

Para responder à questão De que forma a violência sexual contra crianças e adolescentes é abordada como tema curricular?, pautaremos nossa concepção de currículo a partir dos conceitos de currículo formal, currículo em ação e currículo oculto em que temos:

[...] planos e propostas(o currículo formal), o que de acontece nas escolas e nas salas de aula (o currículo em ação), bem como as regras e as normas não explicitadas que governa as relações que se estabelecem nas salas de aula (currículo oculto). Aponta, assim, para o fato de que no currículo desenvolve-se representações, codificadas de forma nos documentos, a partir de interesses, disputas e alianças, e decodificas nas escolas, também de modo complexo, pelos indivíduos nela presentes. Sugere, ainda, a visão do currículo como campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados (MOREIRA, 2012, p. 15).

Nesse sentido, discutiremos projetos e programas formulados no sentido de enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescente através do currículo.

As discussões sobre o currículo em ação ficarão mais evidentes na seção seguinte deste trabalho. Já sobre currículo oculto, este será um fio condutor para problematização nessa subseção.

As concepções liberais privilegiam sua análise do currículo levando em consideração o currículo formal. Já o Currículo em ação e o currículo oculto se apresentam em contraposição às concepções liberais e conservadoras que desconsideram os diversos fatores sociais presentes no contexto escolar. Isso acontece pelo fato de que

A área do currículo e a educação como um todo têm buscado orientar-se pela ideia do aperfeiçoamento, da melhoria. Isso é compreensível, dada a ideologia liberal que orienta a maior parte da atividade educacional e dada as pressões e os interesses para que a área sirva às escolas, a seus programas e metas (APPLE, 2006, p. 177).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), em seu art. 26, na definição da proposta de currículo da educação básica, abre-se a possibilidade de espaço para abordagem de temas que contemplem as demandas sociais e regionais, em que

Devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 2010b).

Observamos que, apesar da possibilidade de contemplar temas sociais e regionais, a realidade educacional aponta para a secundarização da parte diversificada em detrimento da base nacional comum. Contraditoriamente, as exigências da “qualidade do ensino” obrigam a priorização da base nacional a fim de garantir bons conceitos nos indicadores educacionais. De acordo com Santomé (2003, p. 27),

A obsessão em diagnosticar os níveis alcançados, leva a ignorar os pontos de partida; não existe obrigação de averiguar o que sabe cada estudante quando entra numa determinada etapa educativa, nem tão pouco o início do curso em que o aluno irá ser sujeito a testes de medição de indicadores, o que dá lugar a uma modalidade de avaliação em que as injustiças são verdadeiramente letais.

As diretrizes curriculares da educação básica, procuram detalhar melhor a perspectiva da contextualização e abrangência do processo formativo para além dos

conteúdos disciplinares a fim de contemplar as necessidades e interesses dos alunos, conforme previsto a seguir:

Na Educação Básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas. O percurso formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas, também, conforme cada projeto escolar estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos (BRASIL, 2013b, p. 27).

Apesar disso, percebemos que é preciso otimizar esses aspectos na prática cotidiana da escola. Há um certo dilema entre ampliar os horizontes formativos e o alinhamento as avaliações do sistema educacional.

Não podemos esquecer que as políticas curriculares seguem orientações de organismos internacionais responsáveis pelo alinhamento ideológico, principalmente dos países ditos “periféricos” através de acordo, supostamente financeiro, a fim de oportunizar o desenvolvimento destes. Para isso, como contrapartida, é necessário o cumprimento de uma série de recomendações, por parte dos países, pautada nas reformas de Estado na perspectiva do ajuste fiscal. Assim podemos observar que

O Banco Mundial opera principalmente como um think bank, um “banco de ideias, oferecendo iniciativas para elaboração de políticas e estratégias no âmbito educativo. O banco não apresenta ideias avulsas, mas, sim, fortemente articuladas. Oferece uma proposta orgânica, uma ideologia e estratégias para melhorar a qualidade dos sistemas educativos, que vão do nível macro às escolas e salas de aula (CANDAU, 2013, p. 35).

Não é de hoje que o Brasil é refém de acordos desta natureza. No período da ditadura militar, compreendido entre os anos de 1964 a 1985, quem pensava a educação brasileira era a agência norte-americana United States Agency for International Development (USAID). A materialização desses acordos se deram principalmente na reforma universitária através da Lei 5540/68, e reforma do ensino de primeiro e segundo grau, com a Lei 5692/71. Esta última, por exemplo, tornou obrigatório o ensino profissionalizante, o que ocasionou em grande barreira para o acesso das camadas populares ao ensino superior. O objetivo era deixar estes no seu “devido lugar” como mão de obra barata com certificação profissional.

As discussões apresentadas acima, em que apontamos as influências do modelo econômico nas formulações das políticas curriculares, nos darão base para compreendermos que as políticas públicas para crianças e adolescentes violentadas em seus direitos não fogem a essa conjuntura. Não podemos limitar essas discussões apenas no âmbito da reprodução capitalista, e sim, partindo da compreensão das contradições desse processo, negá-la dialeticamente (CURY, 1986). Apresentaremos a seguir alguns instrumentos fundamentais para o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescente como temática curricular.

No quadro de ações do Plano Nacional de Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescente (PNEVSCA), o eixo prevenção traz como objetivo assegurar ações preventivas contra o abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes, fundamentalmente pela educação, sensibilização e autodefesa. De início, destaca-se a fundamental importância da educação nesse processo, tendo em vista que a escola se constitui como locus de ações educativas para este fim.

O PNEVSCA (2013), é fruto do processo de revisão do PNEVSCA (2000), marco no que concerne a esta problemática, apontando eixos e diretrizes fundamentais para nortear ações de combate a este tipo de violência. Destacamos que o PNEVSCA (2013) está em consonância com as diretrizes do III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, ocorrido no Brasil em 2008, e Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente 2010. Assim,

Neste documento entende-se a violência sexual expressada de duas formas - abuso sexual e exploração sexual –, como todo ato, de qualquer natureza, atentatório ao direito humano ao desenvolvimento sexual da criança e do adolescente, praticado por agente em situação de poder e de desenvolvimento sexual desigual em relação à criança e adolescente vítimas (BRASIL, 2013c, p. 22).

O PNEVSCA estrutura-se de acordo com os eixos: Prevenção; Atenção; Defesa e responsabilização; Comunicação e mobilização social; Participação e protagonismo; Estudos e pesquisas. Sintonizados com o Plano Decenal dos Direitos da Criança e do adolescente, além dos objetivos, prevê diretrizes, indicadores de monitoramento, ações, responsáveis e parceiros.

Ainda no eixo prevenção, é previsto sob responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), a

Implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, garantindo que seja inserido o tema de Educação em Sexualidade, de forma transversal, no currículo da Educação Básica e do Ensino Superior de acordo com as diretrizes nacionais para educação em direitos humanos (BRASIL, 2013c, p. 29).

Nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), através do eixo Orientação Sexual, já previa a inserção desse tema de forma transversal:

[...] optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, através da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão explicitadas as articulações mais evidentes de cada bloco de conteúdo com as diversas áreas (BRASIL, 1996, p. 306).

Com isso, percebe-se a relevância da abordagem da sexualidade para a formação humana. O desenvolvimento da sexualidade saudável compreende diversos aspectos, não apenas o sexual, como prega o senso comum, o que torna a abordagem desse tema um tabu por parte de professores e familiares.

Vale frisar que há uma diferença de nomenclatura entre os termos dos Parâmetros Curriculares, Orientação Sexual, e do PNEVSCA, Educação em Sexualidade. Acreditamos que não seja apenas mudança de nomenclatura, e sim expressão de concepções diferentes sobre sexualidade e sua abordagem educativa. A fim de esclarecermos essas questões, recorreremos ao que dizem Nunes e Silva (1999, p. 162-163),

Uma primeira discussão remete-nos a própria denominação de orientação sexual[...] a orientação sexual seria a reflexão sobre a definição subjetiva de cada pessoa, no processo cultural-histórico e axiológico-subjetivo, de sua identidade hetero ou homossexual. Esta concepção encontra significativas defesas em estudos de gênero e entidades de defesa de direitos sexuais, combatendo processos discriminatórios de toda sorte.

Outros estudos remetem para a concepção de orientação sexual como conjunto de informações, habilidade e competências institucionais dispostos para a ação educativa perante a sexualidade e suas manifestações. A orientação aqui é entendida como uma intervenção subsidiária e orgânica ao processo de subjetivação das escolhas e formações da identidade

sexual e personalidade. [...] Para esta abordagem, há um conjunto de competências, habilidades e determinações científicas específicas que deveria ser dominado por um profissional devidamente qualificado para intervenção institucional determinada sobre a sexualidade da escola.

Um terceiro grupo defende o termo educação sexual ao invés de orientação sexual. Busca superar o dois reducionismos anteriores. Neste grupo, estão ampla maioria dos educadores que trabalham com a questão da sexualidade humana numa concepção histórico-cultural e não meramente descritiva, médico-biologista ou terapêutico-descompressiva. Defendem a pertinência do caráter pedagógico da abordagem da sexualidade humana e sua construção como emancipação humana.

Pelas limitações desses textos, não faremos uma análise das concepções sobre sexualidade e sua abordagem educativa. No entanto, preliminarmente, podemos dizer que a concepção prevista pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, através do eixo transversal orientação sexual, se aproxima da segunda abordagem exposta por Nunes e Silva (1999), que é pautada na instrumentalização do profissional para o desenvolvimento de ações sobre sexualidade na escola. Já a concepção contida no PNEVSCA, com sugestão de abordagem transversal, utilizando o termo Educação em Sexualidade, é possível uma aproximação com a terceira concepção abordada pelos autores citados, que prezam pela pertinência do caráter emancipatório da sexualidade humana. Essa aproximação pode ser observada pelo conjunto articulado de ações e diretrizes, sintonizados com outros documentos legais que tratam sobre os direitos da crianças e dos adolescentes, além do mais o processo de formulação destas é fruto de mobilizações e disputas antagônicas.

Nesse sentido, o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescente não pode ficar deslocado do contexto social global. É preciso compreender a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e histórico-sociais, sendo que seu protagonismo é parte do processo de combate às violações desses direitos, e nessa seara a educação sexual emancipatória poderá contribuir decisivamente para a questão.

É importante ressaltar que os temas transversais surgiram como novidades no cenário das reformas educacionais, com dúvidas sobre o como inseri-lo na dinâmica do currículo das escolas (CANDAU, 2013). Tendo em vista esse contexto de surgimento de inserção dos temas transversais, Macedo (2013, p. 45), faz o seguinte questionamento:

[...] Além da pergunta mais óbvia, que os PCNs deixam sem resposta, sobre o como integrar os temas transversais com as diferentes disciplinas, restam-nos ainda outras dúvidas: como fazer para que temas transversais e disciplinas “ocupem o mesmo lugar de importância” no currículo se a lógica que preside a estruturação curricular continuará sendo a estabelecida pelas diferentes disciplinas? Ou ainda: que sentido fazem as disciplinas se os temas candentes da vida em sociedade são tratados como temas transversais?

Frente a necessidade de articular as ações das escolas com os demais setores sociais ligados aos direitos da criança e do adolescente, tendo como objetivo integrar a escola à Rede de Proteção Integral para prevenir e combater o ciclo de violência contra crianças e adolescentes, no Brasil, foi criado em 2004 o Projeto Escola que Protege (EQP) como,

[...] uma estratégia da política pública de educação para o enfrentamento e prevenção das violências contra crianças e adolescentes, por meio de apoio a projetos que visam a formação continuada de professores da educação básica e a produção de material didáticos e paradidáticos voltados para promoção e defesa, no contexto escolar, dos direitos da criança e do adolescente (BRASIL, 2008, p. 1).

Esse projeto visa contemplar a formação dos atores sociais da escola para atuarem articulados com os demais componentes da Rede de Proteção da Criança e do Adolescente no enfrentamento aos diversos tipos de violência contra crianças e o adolescente. Destacam-se entre esses a violência doméstica, exploração do trabalho infantil e violência sexual.

Como objetivos específicos do projeto Escola que Protege, temos a seguir:

- Capacitar profissionais de educação para prevenir e atuar no enfrentamento, no âmbito educacional, de situações de violência física e psicológica sofridas por crianças e adolescentes, tais como negligência, abandono, abuso sexual, exploração do trabalho infantil, exploração sexual comercial, entre outras;
- Difundir informações sobre os prejuízos causados ao desenvolvimento biofísico-psíquico-social das crianças, adolescentes e suas famílias pelas diversas formas de violência;
- Oferecer aos Sistemas de Ensino aportes básicos para garantir o cumprimento do fluxo de notificação e encaminhamento de casos de violência contra crianças e adolescentes aos órgãos competentes;
- Promover a articulação entre os diversos atores da Rede, nos municípios participantes, para uma ação conjunta (preventiva e protetiva), com responsabilidade compartilhada e negociada no enfrentamento e combate à violência contra crianças e adolescentes (HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 41).

Sob a coordenação da Secretaria de Educação continuada, alfabetização e diversidade (SECAD), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), o Escola que Protege teve início apenas nas três seguintes capitais, Recife, Belém e Fortaleza, com foco nas ações: 1) Acolhimento, avaliação diagnóstica e atendimento psicossocial às crianças e adolescentes; 2) Escola para pais; e 3) Capacitação de professores (as). Progressivamente, o Escola que Protege tem aumentado suas ações, e a partir de 2006, por meio das Instituições de Ensino Superior, na condição de unidades formadoras, foi possível atingir o total de 18 estados da federação. Sobre a participação do Estado do Maranhão, com início em 2008, Ibiapina (2013, p. 93) afirma que:

Foram ricos os conteúdos de cada módulo do curso e ao final deles, os profissionais foram capacitados para desenvolverem projetos de intervenção nas escolas que atuam, influenciando inclusive na implantação de projetos políticos pedagógicos a cultura de novos valores, como paz, respeito, ética e que se conheçam de uma vez por todas os direitos da criança e do adolescente. O projeto tem a pretensão de que a escola não seja só instrumento de acompanhamento, mas que sejam espaço onde os direitos de crianças e adolescentes sejam efetivamente respeitados e que os professores tenham apoio para isso

Com o Projeto Escola que Protege, atuando diretamente com os sujeitos que compõe a escola, abre-se espaços para articulação em rede, tendo esta como lócus, para a efetivação da doutrina de proteção integral, conforme a Constituição Federal de 1988 e ECA. Ressaltamos que a escola protetiva não é constituída de personagens fictícios, e sim de sujeitos jovens e adultos que também necessitam da proteção dos seus direitos elementares à educação de qualidade.

Outro instrumento relevante para subsidiar no enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes, que destacamos, é o Guia Escolar - Identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes, já em sua terceira edição no ano de 2011. Segundo Santos e Hipollito (2011, p. 16),

Uma das finalidades deste Guia Escolar é potencializar a cooperação dos educadores, particularmente dos professores, com a sociedade, o sistema de garantia de direitos, o conjunto de políticas e serviços de cada município e a rede de proteção, de tal sorte que as necessidades de crianças e adolescentes, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, possam ser atendidas de modo qualificado e adequado. Os membros da comunidade escolar como um todo, e especialmente os educadores, exercem papel preponderante no processo de construção da cidadania infantojuvenil.



A construção da cidadania é um elemento fundamental e a participação dos educadores é indispensável nesse processo. No entanto, a violência presente na vida de crianças e adolescentes impossibilita seu exercício pleno, parafraseando Azambuja (2011). Nesse cenário, o Guia Escolar busca orientar de forma didático-pedagógica acerca do enfrentamento a violência sexual contra crianças e adolescentes. As ações educativas seguem, de acordo com Santos e Ippolito (2001), as linhas: 1) A autodefesa é um instrumento importante de prevenção; 2) Os direitos sexuais devem ser ensinados a crianças e adolescentes para que seu desenvolvimento seja saudável e integral; 3) O debate sobre o atendimento psicossocial dos autores de violência sexual é fundamental para a quebra do ciclo de reprodução da violência.

Acreditamos que as ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, conforme visto, com a participação efetiva da escola, prezando pelo protagonismo de crianças e adolescente, não vendo apenas como seres passivos, é um pressuposto para a formação de sujeitos de direitos, visto que “as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias” (MARX; ENGELS, 2007, p. 43).

#### 4 COMBATENDO A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: O QUE FAZ A ESCOLA DOM RINO CARLESI?

A presente seção discute o que a Escola Dom Rino Carlesi faz para o enfrentar a Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. De início, faremos uma breve apresentação da escola a fim de conhecer a realidade do *locus* deste estudo. Em seguida, abordaremos a formação dos educadores para tratar sobre o enfrentamento da Violência Sexual contra e Crianças e Adolescentes, e por fim trataremos sobre as ações de enfrentamento realizadas pela escola Dom Rino Carlesi.

A construção desta seção efetuou-se a partir de pesquisa empírica tendo como base a realização de entrevistas semiestruturada junto aos Educadores e membros da Coordenação pedagógica e Direção da Escola. Foram entrevistados um total de seis sujeitos, sendo 04 Educadoras, que serão identificadas pelas letras A, B, C e D, e duas componentes da Coordenação/Direção, identificadas assim, com as letras E e F. Lembrando que a categoria Coordenação/Direção se faz com o intuito de preservar anonimato das informantes.

Como o objetivo de conhecer os sujeitos desta pesquisa, faremos uma pequena descrição dos seus perfis considerando os aspectos formação, tempo de magistério e atuação na Escola campo deste estudo, conforme a seguir:

- **Educadora A:** Graduada em Pedagogia, 2008; Cursando Ciências Biológicas; Especialização em Psicopedagogia, 2009; Cursando Especialização em Educação Especial com habilitação em LIBRAS. Trabalha há 15 anos como professora e há 09 anos nesta escola com turmas do 3º ano. Também trabalha na Escola Dom João Bosco com Atendimento Educacional Especializado.
- **Educadora B:** Graduada em Geografia. Especialista em Docência do Ensino Superior. 20 anos de atuação na docência e 14 no segundo ano do Ensino Fundamental na Escola Dom Rino Carlesi.
- **Educadora C:** Graduada em Letras, 2010. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, 2011. Exerce o Magistério há 22 anos, sendo os últimos 04 na Escola Dom Rino Carlesi, atuando nas disciplinas de Língua Portuguesa e Ensino

Religioso. Também é agente Administrativo na Rede Estadual de Ensino.

- **Educadora D:** Graduada em Matemática, 2004. Especialista em Psicopedagogia. Atua na Educação há 27 anos. Trabalha nas Escolas Dom Rino e José Pinto de Meneses.
- **Coordenadora/Diretora E:** Graduada em Educação Religiosa com Habilitação em Música, 1989; Graduada em Psicanálise Clínica, 2000; Licenciatura em Pedagogia, 2005. Especialista em Psicologia Educacional, 2008. Possui 25 anos de atuação na área de Educação, sendo 07 anos na Escola Dom Rino Carlesi.
- **Coordenadora/Diretora F:** Graduada em Letras, 2004. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura. Atua há 19 anos na educação, sendo que 1,5 ano na Escola Dom Rino.

Como critérios para a escolha dos interlocutores, optamos pela maior inserção nas ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescente.

As entrevistas ocorreram na segunda quinzena do mês de maio de 2016, em sala reservada para tal finalidade no interior da Escola Dom Rino Carlesi. Na ocasião, utilizamos aplicativo de celular apropriado para gravação de áudios que favoreceu o registro dos depoimentos.

Primeiramente, discutimos sobre os objetivos da pesquisa e apresentamos o termo de consentimento livre e esclarecido para participação da pesquisa para leitura e, em caso de concordância, sua assinatura. Conforme combinado no termo, posteriormente ao processo de transcrição das entrevistas retornamos à escola para que os entrevistados analisassem seus conteúdos a fim de validação dos mesmos, o que veio ocorrer a contento.

#### **4.1 A Escola Dom Rino Carlesi e o seu Projeto Político Pedagógico: Uma breve apresentação**

A escola Dom Rino Carlesi, inaugurada em 2001, recebeu este nome para homenagear o Bispo emérito da diocese de Balsas-MA, falecido em 1999. Suas atividades iniciaram com turmas de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries. Progressivamente foi-se

aumentando uma série até chegar à 8<sup>a</sup>. Atualmente, a escola funciona nos turnos matutino e vespertino com turmas do 1º ao 9º ano, adequando-se ao Ensino Fundamental de 9 anos, conforme a Lei 11.114/200, e é integrada à Rede Municipal de Educação de São Raimundo das Mangabeiras-MA.

A escola fica situada no bairro Nazaré, periferia da cidade de São Raimundo das Mangabeiras-MA, nas proximidades do terminal rodoviário Roseana Sarney, a cerca de 500 metros da BR-230. Esta rodovia constitui-se como elo de ligação entre o polo de produção de soja da região de Balsas aos demais estados do Nordeste do país, e por conta disso observa-se um grande fluxo de carretas que transitam na cidade.

**Figura 1** – Entrada da Escola Municipal Dom Rino Carlesi



**Fonte:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi, 2016.

De acordo com as informações do Projeto Político Pedagógico da Escola, com última atualização em 2014, sua estrutura física é composta por 12 (doze) salas, organizadas da seguinte forma: 01 (uma) sala de professores/coordenação; 01 (uma) sala para reuniões e execução de projetos; 01 (uma) sala para intervenção pedagógica e leitura; 01 (um) laboratório de informática; 01 (uma) sala para depósito; 07 (salas) para aulas regulares. Além destas, 01 (uma) cozinha; 01 (uma) secretaria; 01 (uma) diretoria; 02 (dois) banheiros; 01 (uma) área coberta; duas áreas sem cobertura para lazer; e 01 (um) jardim para plantação de uma horta (SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS, 2014b).

**Figura 2** – Área interna da Escola Dom Rino Carlesi



**Fonte:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi.

Quanto ao quadro de funcionários, a escola possui um total de 54, distribuídos da seguinte forma: 01 (uma) diretora; 01(uma) secretaria; duas auxiliares de secretaria; 01 (um) digitador; 03 (três) zeladoras; 02 (duas) merendeiras; 01 (um) porteiro; 02 (dois) vigilantes; 02 (dois) coordenadores; 01 (um) professor de informática; 15 (quinze) professores do 1º ao 5º ano; 23 (vinte e três) professores do 6º ao 9º ano (SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS, 2014b).

De acordo com os dados do censo escolar 2014, o total de alunos matriculados corresponde a 628, distribuídos em 272 nos anos iniciais e 372 nos anos finais do Ensino Fundamental.

**Figura 3** – Pátio do Escola Dom Rino Carlesi



**Fonte:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi, 2016.

Destaque-se ainda o total de 90 alunos matriculados em atividade complementares, a saber: futebol, dança, banda, recreação/lazer/brinquedoteca, matemática, alfabetização e letramento, somando 60 alunos; e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, com 30 alunos (BRASIL/INEP, 2015). Estas atividades são integradas ao projeto Mais Educação, que conforme o documento Passo a Passo,

Esse Programa nasce com a premissa da construção de uma ação intersetorial envolvendo as políticas públicas educacionais e sociais, objetivando, desse modo, contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais e para a valorização da diversidade cultural brasileira. (BRASIL, 2013d, p. 4).

Entre os parâmetros para participação no projeto, entre outros, observa-se o nível de vulnerabilidade social e baixo IDEB por parte da escola. Conforme citado anteriormente, na subseção 2.2, o nível de pessoas vulneráveis à pobreza na cidade de Mangabeiras corresponde a 66,02% (PNUD, 2013). Em relação ao IDEB da Escola Dom Rino Carlesi, vejamos o quadro a seguir:

**Tabela 4** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola municipal Dom Rino Carlesi.

4ª série/5º ano		IDEB OBSERVADO							
Escola Dom Rino Carlesi	2005	2007	2009	2011	2013	-	-	-	
	2.7	3.7	4.1	4.2	4.2	-	-	-	
	METAS PROJETADAS								
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
	2.8	3.1	3.5	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0	
8ª série/9º ano		IDEB OBSERVADO							
Escola Dom Rino Carlesi	2005	2007	2009	2011	2013	-	-	-	
	-	3.9	3.7	3.3	2.9	-	-	-	
	METAS PROJETADAS								
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
	-	4.0	4.2	4.5	4.9	5.1	5.4	5.6	

Fonte: IDEB/INEP<sup>10</sup> (2015).

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2149109>>.

Em comparação ao IDEB do Município, apresentado na subseção 2.2, observamos que a escola apresenta indicadores semelhantes no que diz respeito ao cumprimento da meta correspondente à 4<sup>a</sup>/5<sup>o</sup> ano, e o não cumprimento da meta correspondente à 8<sup>a</sup>/9<sup>o</sup> ano. Ressaltamos que o público alvo da escola, em sua maioria, constitui-se de filhos de trabalhadores rurais e profissionais que atuam na informalidade, sendo que parte destes residem na zona rural e diariamente fazem o trajeto escola-comunidade em ônibus escolar.

Destacamos que a escola atua no sentido de pautar sua ação educativa adotando as seguintes diretrizes: **Ética**: seriedade e compromisso na ação educativa; **Igualdade**: não fazendo distinção de raça, cor, religião e posição social; **Inovação**: Aproximando sempre que possível as atividades escolares da realidade; **Respeito**: Procurando sempre fazer com que a dignidade e o respeito sejam cumpridos; **Participação**: Integrando a comunidade escolar em toda atividade proposta pela escola; **Transparência**: planejamento participativo

As diretrizes apresentadas representam os eixos que regem a prática educativa da escola, e para isso sua materialização é pautada nas ações com os temas a seguir: Valores para viver e conviver; Cidade limpa compromisso de todos; Meio Ambiente: cuidar é a melhor forma de preservar; **Sexualidade** (trabalhando nas formas, nas aulas e individualmente); Formação com educadores; Reconciliação através do perdão (Este trabalho é realizado com a direção escolar nos momentos oportunos); Sala de vídeo: portas abertas para informações necessárias. Tem como objetivo transformar os horários vagos em momentos ricos de informações e reflexões; Projeto primavera: Educação, Saúde e lazer; Alimentação saudável; Gentileza gera gentileza; Projeto literário baseado nos anos 1960, 1970, 1980 e 1990 com pretensão de culminar no mês de dezembro. Pretende-se trabalhar a interdisciplinaridade envolvendo as três áreas: humanas, línguas e exatas (SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS, 2014b).

Quanto ao tema da sexualidade, pode ser observada a existência de 03 (três) estratégias de atuação: Nas formas, nas aulas e individualmente. **As formas**<sup>11</sup> constituem-se em momentos cívicos que reúnem a comunidade escolar para cantar o hino nacional, entre outras ações patrióticas. Na oportunidade, em caso de

---

<sup>11</sup> Esta ação constitui-se momento cívico em que os alunos ficam em perfilamento para cantar os hinos da pátria, do Estado e do Município semanalmente. Na ocasião, aconteçam palestras e informes sobre temas pertinentes à comunidade escolar.

necessidade, são abordados temas pertinentes à realidade dos alunos. A abordagem **nas aulas** acontecem seguindo as orientações da proposta curricular do ensino fundamental de São Raimundo das Mangabeiras, e quando da realização da campanha do 18 de maio. Já a estratégia de abordagem individual acontece pautada no diálogo da direção e ou coordenação diretamente com os alunos a partir de situações que requer orientações sobre esse tema. Assim, compreendemos que

Tanto nas escolas como nas comunidades, todos necessitam lidar com a sexualidade, a diversidade de gênero, a etnia, a idade, a crença, a classe social, entre tantos outros assuntos. A escuta ativa e o respeito mútuo, bem como a construção coletiva do conhecimento entre educadores, crianças e adolescentes favorecem o aprendizado acerca da equidade de direitos para que todos sejam reconhecidos e acolhidos em suas diferentes histórias de vida. Esse é um caminho para a efetivação de uma sociedade mais participativa, justa e democrática. (SANTOS; IPPOLITO, 2011 p. 51)

A vivência de uma sexualidade saudável é uma premissa fundamental para o desenvolvimento pleno do educando, além de ser um direito que deve ser preservado. Para isso, a escola e os educadores precisam reconhecer esse direito e o seu papel a fim de garantir a preservação destes.

#### **4.2 A formação dos Educadores para tratar sobre o enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**

A abordagem do tema da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no âmbito escolar a cada dia se torna mais urgente a fim de subsidiar o cumprimento do seu papel de instituição formadora para o desenvolvimento pleno do educando e exercício da cidadania (BRASIL, 2010b). Para Azambuja (2011), a violência sexual é a negação da cidadania e da dignidade, fator que implicará decisivamente no processo de desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

O enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes surge a partir das novas demandas e desafios que se apresentam ao contexto escolar. Estas demandas são fruto das transformações que ocorrem na sociedade como um todo, assim, requer uma prática pedagógica dos seus atores sintonizada com a realidade social e comprometida com sua melhoria. De acordo com Brzezinski (2008, p. 176),



Mudanças educacionais têm sido as palavras de ordem para o mundo vivido, à medida de que os trabalhadores da educação foram se apropriando de seu importante papel ao comprometer-se quotidianamente com a transformação da escola pública em uma escola emancipadora para o exercício da cidadania, com toda a potencialidade que esse conceito encerra.

Nesta dinâmica, a prática pedagógica dos educadores constitui-se como peça fundamental na construção de um modelo de escola emancipadora para o exercício da cidadania e preservação de direitos. Entre as incumbências dos educadores, a LDB 9.394/96, no art. 13, inciso III, prevê zelar pela aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2010b). Entendemos que o processo de aprendizagem de crianças e adolescentes perpassa pelas suas condições físicas, sociais e psicológicas que precisam ser garantidas levando-se em conta sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. Tendo em vista o enfrentamento da violência sexual, em que pese a preservação de direitos e desenvolvimento sexual saudável,

Entre todas as instituições públicas, a escola é, sem dúvida, o principal ator no processo educativo de crianças e adolescentes. Para muitos, é o único espaço público que frequentam, o que lhe confere um status privilegiado para a ampliação do pacto social em torno do tema (SANTOS; IPPOLITO, 2011, p. 42).

A escola carrega a responsabilidade de ser o principal espaço de socialização de muitas crianças e adolescentes que, em alguns casos, já trazem de casa as marcas da violência. Neste contexto, a abordagem do tema da violência sexual no ambiente escolar constitui-se um pressuposto fundamental para romper o silêncio presente na vida de crianças e adolescentes que procuram a escola não para entender-se e sim esquecer-se (ARROYO, 2012). Além disso, “devemos lembrar a importância do lugar ocupado pelos profissionais da educação como agentes protetores às (aos) adolescentes violentados sexualmente, por atuarem no sentido de acolhimento” (SANTOS, 2011, p. 37).

Nos defrontando com a realidade da Escola Dom Rino Carlesi, ao questionarmos sobre a formação para tratar do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes, majoritariamente, os educadores responderam que não houve formação específica. Situação que nos levou a refletir acerca dos desafios que estes têm pautado em sua prática pedagógica a fim de lidar com as diversas demandas que chegam ao ambiente escolar. Vejamos os relatos a seguir:

Educadora A: Que eu me recorde, especificamente, não.

Educadora B: Projeto com essa finalidade específica, não. No entanto, nos nossos encontros de formação continuada abordamos esses casos porque, geralmente, os problemas dos alunos podem estar relacionados a essas situações.

Educadora C: Não que eu tenha conhecimento. Há quatro anos trabalho nesta escola, desde então, não tive conhecimento de formação específica. Trabalhamos em parceria com o CREAS, utilizando os materiais enviados por eles, mas sem haver formação específica para o professor. Seria bom se tivesse, porque teríamos maior possibilidade de identificar certos casos.

Educadora D: Não. Ainda não aconteceu nenhuma formação propriamente dita. Toda data de 18 de maio trabalhamos com os alunos, explanamos direitinho a situação, mas não teve um momento desses de formação na escola. Estamos esperando chegar esse momento.

Coordenadora/Diretora E: Formação, formação de curso mesmo, não! Eles trabalham com os materiais e palestras trazidos pelo CREAS ou algum profissional convidado para fazer algumas orientações. Formação que recebe certificados, isso não.

Coordenação/Direção F: Que eu tenha conhecimento, nenhuma formação foi realizada nesse sentido. Apenas o CREAS no período 18 de maio mobiliza as escolas e somos parceiros nessa luta. A partir do conhecimento que já temos a respeito do assunto trabalhamos com os nossos alunos em sala de aula, mas nenhuma formação específica para os professores foi realizada.

A ausência de formação específica dos profissionais da educação, constatada aqui, não se distancia da realidade de outras escolas brasileiras. As pesquisas de Guedes (2012), em Breves-PA; Santos (2011), em Presidente Prudente-SP; e Miranda (2011), em Campo Grande-MS reforçam a questão da não existência de formação específica para os educadores atuarem com a abordagem desse tema.

A pesquisa de Guedes (2012) aponta que não existe formação, apenas palestras escassas, que as reuniões promovidas pelas coordenações pedagógicas são consideradas formação e também da existência de formação por amostragem, constituindo a figura do agente multiplicador. Por conta dessa dinâmica, há uma certa superficialidade nas formações, sendo necessária uma formação mais efetiva.

Já Santos (2011, p. 38) diz que “os educadores não se encontram preparados para atuarem no combate a estas situações, pois a formação de professores na área dos maus-tratos é escassa e cheia de lacunas”. E de acordo com Miranda (2011), em sua pesquisa, entre os educadores entrevistados nenhum

possui formação específica e que estes realizam ações de enfrentamento por conta própria.

No contexto do enfrentamento da violência sexual, a prevenção constitui-se como foco principal de atuação da escola no contexto da violação deste direito, sendo preciso um estudo separado e específico, por conta de sua dificuldade de identificação e manejo (AZAMBUJA, 2011). Diante disso, se apresenta a tarefa da escola Dom Rino Carlesi desenvolver ações educativas para prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes, partindo da contribuição de educadores que não tiveram formação específica para esta finalidade.

Neste caso em particular, o Plano Nacional de Enfretamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes define como objetivo para atuação da escola no eixo prevenção “assegurar ações preventivas contra o abuso e exploração sexual, fundamentalmente pela educação, sensibilização e autodefesa” (BRASIL, 2013c, p. 27).

Percebemos que, apesar de não ocorrer formação específica sobre este tema, existe uma certa sensibilização dos educadores para lidar com situações adversas que acontecem com os alunos. Conforme relato da Educadora B, “sempre nos nossos encontros de formação continuada geral<sup>12</sup> são abordados problemas que acontecem com os alunos”.

Cabe ressaltar que a formação continuada dos educadores no município de São Raimundo das Mangabeiras acontece em rede e no interior da própria escola. Na formação em rede o tema é escolhido pela coordenação geral de educação, com o apoio dos coordenadores pedagógicos da rede. Já na formação *in loco* o tema é escolhido pela coordenação e direção da escola seguindo um direcionamento da Secretária Municipal de Educação – SEMEC. Além disso, no início do ano letivo ocorre o tríduo pedagógico, com três dias de estudos em conjunto com todos os educadores da rede.

Os principais temas abordados nas formações são os seguintes: discalculia, dislexia, hiperatividade, didática em sala de aula, metodologias de ensino, métodos de avaliar, entre outros. Nessa dinâmica de planejamento, quando

---

<sup>12</sup> Quando citamos formação continuada sem acrescentar o termo específico, estamos tratando da formação geral dos professores que acontece na Rede Municipal de Educação de São Raimundo das Mangabeiras.

do período da campanha do 18 de maio, abre-se espaço na programação da escola para a abordagem do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes.

Como não existe uma formação específica para a temática da violência sexual, o planejamento das ações se concentram no período anual do 18 de maio. A partir daí, com os panfletos, cartazes e vídeos, acontecem os estudos com os alunos, e em alguns casos é feito convite para uma equipe do CREAS ministrar palestras.

Entre os temas abordados, temos os seguintes: reconhecer comportamento abusivo; reconhecer indícios de abuso; como agir diante de suspeita de abuso. O estudo destes temas, mesmo sendo trabalhados anualmente na escola, tem possibilitado apenas um conhecimento superficial sobre esse fenômeno. De acordo com o relato da Educadora A,

A violência sexual traz prejuízos para a criança e adolescente, podendo ser observado através da mudança do comportamento. É um tema muito abrangente, porém pouco trabalhado nas escolas. Quando acontece algum caso as pessoas não sabem lidar com a questão, como por exemplo na escola.

Este relato apresenta a necessidade de compreensão sobre esse complexo e abrangente fenômeno, o que justifica a falta de ação ou até mesmo uma atitude equivocada diante de uma situação de violência sexual. Sobre a postura da escola, a pesquisa de Borges (2011) aponta que a inércia diante dos casos de violência, por parte dos atores da escola, está ligada ao medo, tabu e preconceito. Já Landini (2011) acrescenta que os profissionais enfrentam o dilema entre a obrigação de notificar as suspeitas de violência e trazer maiores dificuldades para a criança em caso da não comprovação da suspeita.

O relato da Educadora A destaca a escola com exemplo em não saber lidar com casos de violência sexual é preocupante. Realidade esta que compromete o cumprimento das disposições previstas no art. 56 do ECA, referente à comunicação ao conselho tutelar (BRASIL, 2010b) e Ações de Prevenção conforme orientações do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Por outro lado, entendemos como uma autoavaliação ao apontar a necessidade de qualificação para lidar com esse problema.

Nos relatos dos entrevistados, observamos que o fator mudança de comportamento representa um elemento chave para a identificação, ou melhor, um

sinal de alerta para os educadores ficarem atentos aos possíveis casos de violência sexual. Este tipo de violência “provoca danos físicos, psicológicos e sociais às vítimas, com graves sequelas por toda a vida” (FALEIROS, 2000, p. 12).

Alguns relatos apresentam casos de violência sexual identificados na escola a partir de atitudes como agressividade, sonolência, medo e choro constante (EDUCADORA B), (EDUCADORA E), e conforme Bassols et. al. (2011), o ambiente escolar é o local propício para identificação dos conflitos de crianças e adolescentes, podendo ser percebidos através do seu comportamento. Diante da situação, a confirmação de que se tratava de uma caso de violência sexual pôde ser constatada pelas educadoras, através do processo de escuta com a adolescente. Vejamos:

Por meio de conversas foi detectado que ela estava tendo pesadelos. Estes eram sintomas do abuso sexual sofrido. A menina morava com o avô que vivia com uma mulher que tinha dois filhos com idade superior a dela, e esses estavam sendo os autores do abuso. Quando percebemos isso em sala de aula, a direção da escola, prontamente, convidou a psicóloga e pedagoga do CREAS para que a aluna pudesse receber atendimento adequado a fim de tentar recuperar (EDUCADORA B).

Ainda sobre o caso citado, as educadoras afirmam que, pelo comportamento da aluna, percebem a presença de sequelas do abuso sofrido. Fato observado através da constante insegurança em sua participação nas atividades da escola. Sobre situações como essas, a Coordenadora/Diretora F, em tom de desabafo, diz o seguinte:

A criança deve crescer em um ambiente protetor, ambiente que cuida, que zela pela sua integridade física e essa criança que sofre esse abuso sexual, essa violência, isso ficará marcado pelo resto de sua vida. Quando se tornar adulta, os traumas sofridos por conta do abuso poderão implicar em transtornos para a sua vida sexual.

Neste cenário, os educadores apontam que ainda existe uma certa superficialidade no processo de formação para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Os Educadores A, B, C e D, juntamente com Coordenação/Direção E e F, relatam que a abordagem desse tema acontece a partir da iniciativa do CREAS através de palestras, distribuição de cartazes e cartilhas, a fim de mobilizar a comunidade mangabeirense para a campanha do 18 de maio.

Observa-se que, por mais que os educadores tenham interesse em contribuir com a discussão do tema da violência sexual na escola, a falta de

formação específica gera certa insegurança na hora de tomar alguma atitude diante da abordagem sobre violência sexual. A utilização dos materiais distribuídos pelos CREAS no período de campanha não tem possibilitado um conhecimento sólido do tema por parte dos professores. De acordo com Landini (2011, p. 101),

Duas questões muito sérias são colocadas para escola e os profissionais da educação: a notificação compulsória estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em casos de suspeita ou confirmação de maus tratos e a prevenção da violência sexual. Tanto em um quanto em outro caso requer-se do profissional que tenha conhecimento das principais características e da dinâmica da violência sexual, que saiba lidar com a questão da revelação do abuso ou exploração e que esteja aberto para conversar sobre sexualidade

Diante disso, como os educadores poderão atuar a contento para suprir essa necessidade posta à escola sem a devida formação? Pudemos observar que existe uma certa expectativa, por parte dos educadores, para que de fato aconteça formação no sentido de prepará-los para lidar com situações relacionadas a este tema. Isso pode ser constatado nos relatos a seguir: “Seria até bom se tivesse, porque teríamos mais possibilidade de identificação de certos casos” (EDUCADORA C); “Estamos esperando chegar este momento” (EDUCADORA D).

Durante as entrevistas, pudemos constatar que os atores da escola desconhecem o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, O projeto Escola que Protege e o Guia escolar: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. Estes constituem-se como instrumentos importantes, respectivamente, na definição de diretrizes, formação e guia para ação da escola.

O PNEVSCA (2013) estabelece diretrizes voltadas para os diversos setores do poder público e sociedade civil com o objetivo de desenvolver ações articuladas em rede, sendo que a escola tem papel estratégico nessa seara. As diretrizes são estruturadas a partir dos seguintes eixos: Prevenção; Defesa e responsabilização; Comunicação e mobilização; Participação e protagonismo; e estudos e pesquisas. Entre as principais ações voltadas para escola no eixo Prevenção, temos (Brasil, 2013c):

- Promoção de ações educativas/ formativas nos espaços de convivência de crianças e adolescentes para a prevenção ao abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes visando garantir

os seus direitos sexuais, observando temas transversais como gênero, raça/etnia, orientação sexual etc.

- Implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, garantindo que seja inserido o tema de Educação em Sexualidade, de forma transversal, no currículo da Educação Básica e do Ensino Superior de acordo com as diretrizes nacionais para educação em direitos humanos.

O projeto Escola que Protege, criado em 2004, surge como estratégia de formação continuada voltada para os profissionais da educação básica, tendo em vista sua atuação na rede de proteção da criança e do adolescente e no enfrentamento à violação dos seus direitos. De acordo Henriques, Fialho, Chamusca (2007, p. 42), entre outros objetivos, visa

Capacitar profissionais de educação para prevenir e atuar no enfrentamento, no âmbito educacional, de situações de violência física e psicológica sofridas por crianças e adolescentes, tais como negligência, abandono, abuso sexual, exploração sexual comercial, entre outras.

O Guia Escolar busca orientar de forma didático-pedagógica acerca do enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, tornando mais acessíveis informações sobre esse tema para subsidiar as ações preventivas no âmbito escolar. Assim, seu conteúdo é estruturado a partir das seguintes linhas de ações educativas: 1) A autodefesa é um instrumento importante de prevenção; 2) Os direitos sexuais devem ser ensinados a crianças e adolescentes para que seu desenvolvimento seja saudável e integral; 3) o debate sobre o atendimento psicossocial dos autores de violência é fundamental para quebra do ciclo de reprodução da violência.

Logo percebemos que informações relevantes como essas não têm chegado ao ambiente escolar, o que representa a falta de articulação entre o que é trabalhado na escola e a política pública para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Como exemplo, temos o estudo de Corsini (2013), que avaliou a implementação das ações de enfrentamento ao abuso e exploração contra crianças e adolescentes em escolas da rede pública do bairro do Guamá, em Belém-PA, no qual detectou que de treze escolas pesquisadas apenas 01 (uma) possuía o Guia Escolar.

Cabe aqui, como reflexão, reafirmar a importância do educador no enfrentamento da violência sexual crianças e adolescente, e frente as condições dadas a transformação destas perpassa por sua formação e práxis. Assim, de acordo com Marx, em sua III tese sobre Feuerbach (2007, p. 101),

A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado [...].  
A coincidência da mudança das circunstância e da atividade humana ou automudança só pode ser considerada e compreendida racionalmente como práxis revolucionária.

A consciência da necessidade de transformação de determinada realidade é fundamental a fim de buscar as condições materiais para tal. Neste caso, pudemos perceber o anseio dos educadores da Escola Dom Rino pela devida formação a fim de otimizar sua participação nas ações de enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

#### **4.3 Ações de enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes realizadas pela Escola Dom Rino Carlesi**

Abordaremos nesta subseção informações sobre as ações de enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes realizadas pela escola Dom Rino Carlesi. Compreendendo que a escola constitui-se como espaço privilegiado para formação do ser humano, suas ações precisam contribuir para além da transmissão de conhecimentos, nesse caso particular, podem servir como um instrumento para garantia de direitos, bem como, mecanismo de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

De antemão, vale ressaltar que as ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizadas na escola lócus desta pesquisa acontecem a partir do comprometimento dos seus atores (educadores/coordenação/direção) com a abordagem deste tema. No entanto, como visto na subseção anterior, estes apesar de sua predisposição em trabalhar com essa temática, ainda não receberam nenhuma formação específica para tal empreitada.



Acreditamos na possibilidade da escola como mediadora das transformações sociais em favor da formação de sujeitos de direitos e da justiça social. Nesse sentido, os educadores tem papel decisivo na condução deste processo, tendo em vista que sua prática pedagógica poderá contribuir para democratização da sociedade (SAVIANI, 2008).

Frente a violação de direitos presente na sociedade brasileira a escola e seus atores acabam sendo vítimas desse processo ao serem negligenciados em suas condições estruturais e de trabalho respectivamente. De acordo com André (2010), as determinações da esfera social mais ampla interferem na prática pedagógica escolar. Diante disso, tem-se o desafio de a escola enfrentar as demandas que chegam ao seu espaço sem as devidas condições materiais e humanas.

O foco das ações de enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e adolescentes se concentram no período correspondente à campanha do 18 de maio, coordenada pelo Centro de Referência Especializado em Assistência Social - CREAS, tendo ainda indicação de abordagem do tema Sexualidade de forma transversal e como conteúdo da disciplina de Ciências.

A relevância desta campanha é destacada no eixo de Comunicação e Mobilização Social do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, que aponta a necessidade do “Fortalecimento das ações de mobilização do Dia 18 de Maio, reafirmando os direitos humanos sexuais de crianças e adolescentes e do símbolo da luta Flor e o Slogan 'Faça Bonito – Proteja nossas Crianças e Adolescentes’”. (BRASIL, 2013c p. 44).

O aspecto mobilização social pode ser observado a partir da expressiva participação na campanha anual na cidade de São Raimundo das Mangabeiras. Sabemos que as campanhas possuem o seu papel no processo de articulação dos setores sociais, e nesse caso, foi constatado que as escolas da rede municipal estão inseridas neste momento de mobilização. Vejamos o quadro a seguir,

**Quadro 1** – Síntese das ações de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes realizadas pelas escolas de São Raimundo das Mangabeiras - MA

ESCOLAS	AÇÕES	TEMA	ORGANIZAÇÃO	PÚBLICO ALVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidade Escola (U.E) São Vicente de Paulo;</li> <li>• U.Escolar Deputado Francisco Coelho;</li> <li>• Unidade integrada Manoel da Silva;</li> <li>• Unidade Escolar Padre Dino;</li> <li>• Unidade Integrada Dom João Bosco;</li> <li>• Unidade Integrada Dom Rino Carlesi;</li> <li>• Unidade Integrada Prof<sup>a</sup> Ceci Teixeira;</li> <li>• U.I José Pinto de Meneses;</li> <li>• Jardim de Infância</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palestra;</li> <li>• Campanha;</li> <li>• Passeata;</li> <li>• Gincana;</li> <li>• Mini-curso;</li> <li>• Oficinas</li> </ul>	<p>Dia Nacional de enfrentamento a Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes - 18 de maio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escola</li> <li>• SEMEC</li> <li>• CREAS</li> <li>• CRAS</li> <li>• Conselho Tutelar</li> <li>• PM</li> <li>• Promotor</li> <li>• PETI</li> <li>• CMDCA</li> <li>• IFMA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudante</li> <li>• Docentes;</li> <li>• Família;</li> <li>• Comunidade em geral</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pelo autor, com base em pesquisa exploratória, 2014.

Conforme citado anteriormente, no processo de construção do objeto desta pesquisa, apesar de reconhecermos a importância da mobilização social no período da campanha do 18 de maio, as escolas não têm sido protagonistas e sim mera executoras de tarefas. Situação que nos inquietou quanto a falta de protagonismo destas, principalmente sabendo do seu importante papel no âmbito da proteção e enfrentamento da violação de direitos das crianças e adolescentes.

Como observado na tabela acima, nove escolas da sede do município informaram sobre sua participação na campanha, o que demonstra certo poder de articulação de escolas e setores sociais nesse período. Tem-se aqui um passo dado, porém “a articulação entre organismos com diferentes funções, poderes e recursos pode ser uma tarefa de alta complexidade. A construção das redes exige, portanto, muita habilidade, flexibilidade e persistência.” (FALEIROS; FALEIROS, 2007 p. 80).

Ao perguntamos sobre as ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizadas pela escola Dom Rino Carlesi, prontamente, os entrevistados responderam que estas acontecem fundamentalmente no período do 18 de maio, conforme segue:

Educadora A: Sempre participamos da campanha que o CREAS realiza anualmente. Durante a campanha são feitas palestras com os alunos e trabalhamos o tema de forma interdisciplinar em sala de aula.

Educadora B : Palestras, participamos de caminhadas, realizamos reunião com os pais, apresentação vídeos. É importante chamar atenção dos pais para que possam ter esse cuidado com os seus filhos. .

Educadora C : Bom. A escola está inserida nas campanhas organizada pelo CREAS. Todos os anos tem as caminhadas, palestras na escola para os adolescentes e pais. Este ano não teve caminhada, apenas material que foi trabalhado nas salas com os alunos. O material contém orientações a respeito da comunicação ao conselho tutelar em caso abuso. Esse ano trabalhamos muito sobre a questão de não comunicar diretamente à alguém da família. Como por exemplo, se a adolescente é abusada pelo pai, talvez a comunicação direta para mãe pode não dá certo. É preciso procurar outra pessoa que seja da confiança.

Educadora D : O que temos trabalhado no Dom Rino Carlesi... É sempre no 18 de maio. Fazemos o planejamento e em sala se confeccionamos cartazes, realizamos roda de conversas com alunos levando informação e orientação. Até agora não tivemos outro momento para trabalha esse tema na escola.

Coordenadora/Diretora E: Trabalhamos muito com palestras. Já convidamos o pessoal da área da saúde para tratar sobre orientação sexual, como evitar e denunciar a violência sexual. O CREAS sempre distribui seus cartazes informativos, realiza caminhadas de conscientização. Durante as formas aproveitamos esse momento cívico para trabalhar a questão da formação do cidadão, do respeito, dos valores da pessoa, como sujeito de fato de valor. Também realizamos um trabalho de escuta com os alunos e se trabalha como conteúdo na disciplina de Ciências.

Coordenação/Direção F: Na minha área pedagógica, juntamente com os professores planejamos as atividades que irão acontecer no período próximo ao 18 de maio. Nós realizamos leitura de textos, orientamos os alunos, falamos a respeito dos direitos e deveres da criança e do adolescente. Em parceria com o CREAS, os alunos produzem cartazes, já tivemos caminhadas com faixas percorrendo as ruas da cidade.

Como principais ações informadas pelos interlocutores deste estudo, temos a realização de palestras, apresentação de vídeos, confecção de cartazes, reuniões, roda de conversas, leitura de textos e caminhadas. Conforme visto anteriormente, o planejamento das ações de enfrentamento é realizado a partir do recebimento do material distribuído pelos CREAS, e acontece na própria escola com auxílio da coordenação pedagógica.

**Figura 4** – Cartazes da Campanha 18 de Maio em São Raimundo Das Mangabeiras 2012 e 2013



Fonte: Arquivo do CREAS (2016).

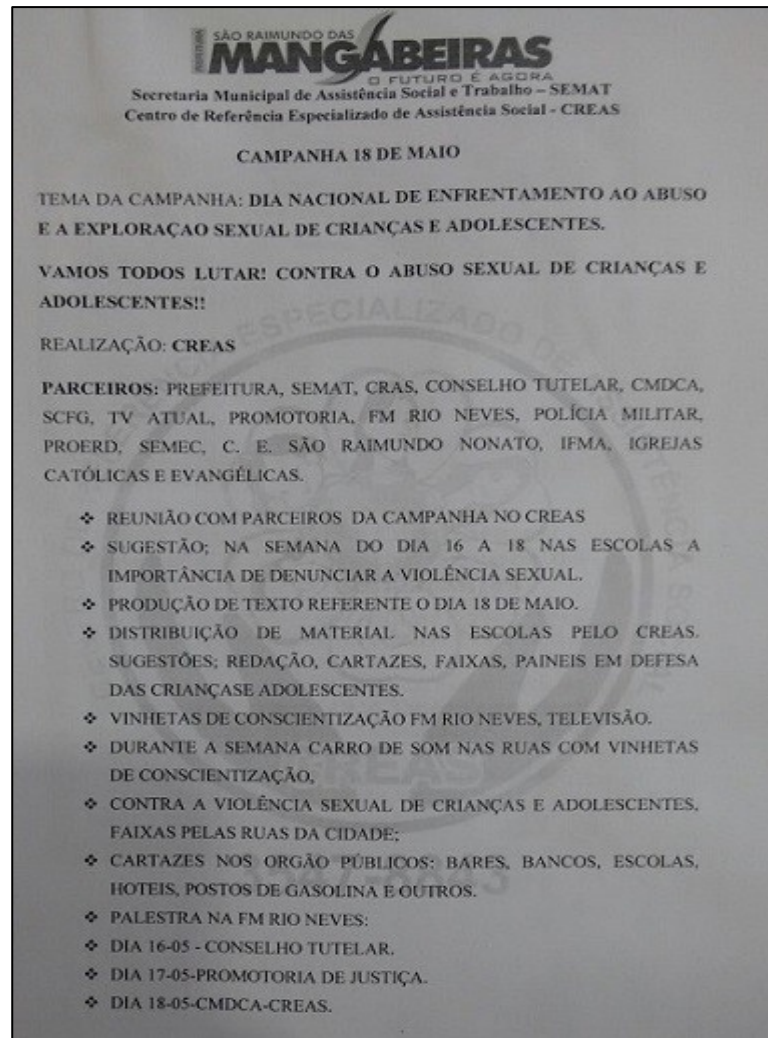
**Figura 5** Passeata da Campanha 18 de Maio em 2015.



Fonte: Arquivo, CREAS (2016).

As figuras 4 e 5 apresentam cartazes da campanha do 18 de Maio nos anos de 2012 e 2013, além da passeata realizada no ano de 2015. É importante frisar que nesse período, sob a coordenação do CREAS, a comunidade de São Raimundo das Mangabeiras de fato se mobiliza em torno desse tema. A figura a seguir descreve o roteiro de ações e parceiros do CREAS para realização da campanha, fator que tem contribuído para expressiva participação da sociedade.

**Figura 6** – Roteiro da programação da Campanha 2013.



**FONTE:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi (2016).

Desta forma, é neste contexto de mobilização que a Escola Dom Rino Carlesi realiza suas ações de enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. De acordo com o relato dos educadores, a partir do material distribuído durante a campanha é que acontece o planejamento das ações na escola.

**Figura 7** – Trabalho dos alunos durante a campanha 18 de Maio de 2013 e 2016



**Fonte:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi (2016).

A figura 7 destaca a criatividade dos alunos na confecção de cartazes e na elaboração de história em quadrinhos. Sabemos que na abordagem de temas como esses, não é apenas a criatividade que está sendo externalizada, é possível que estejam deixando o seu recado quanto a suas histórias de vidas.

**Figura 8** – Mãos e Textos dos alunos, programação Dom Rino 2013.



**Fonte:** Arquivo da Escola Dom Rino Carlesi (2016).

Destacamos ainda a realização de reunião com os pais com o objetivo que estes tenham cuidado na proteção dos seus filhos (EDUCADORA B). Por outro lado, conforme relato da Educadora C, a abordagem sobre os cuidados quando da

comunicação da suspeita não pode ser precipitada, pois em muitos casos o abuso acontece no interior da própria família.

A coordenadora/Diretora E relata sobre a abordagem do tema orientação sexual na escola no seguintes momentos: palestra realizada pelo pessoal da área da saúde, através dos momentos cívicos conhecido como formas e no processo de escuta. Quanto ao tema da sexualidade, pode ser observado a existência de 03 (três) estratégia de atuação: nas formas, nas aulas de ciências e individualmente.

A abordagem do tema da sexualidade durante as formas, consideramos como uma ação superficial e pontual realizado pela escola, sem contar que esse modelo de civismo é uma herança do regime militar, de aspecto conservador, machista e excludente. Perspectiva educacional em que não havia espaço para temas com relevância social, como o da sexualidade, para formação de crianças e adolescentes, e que deixou o seu legado de intolerância, tabus e preconceitos.

Sobre a abordagem nas aulas, a Coordenadora/Diretora E informa que acontece na disciplina de ciências. Esta segue as orientações da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de São Raimundo das Mangabeiras, em que se apresentam os seguintes temas relacionados à disciplina de Ciências, conforme a seguir:

**Educação ambiental:** objetiva a integração ser humano-natureza, emerge como solução para a sobrevivência da espécie humana e do planeta, evidenciando a responsabilidade e o compromisso do ser humano. O aluno deve ter a visão do conjunto de relações existentes na natureza, entendendo que o ser humano é parte integrante deste contexto. A percepção dessas relações deve levar o aluno a construir uma postura de respeito à integridade ambiental e consciência da ação-reação, onde as ações humanas implicam diretamente nos fatores ambientais.

**Saúde:** O conhecimento da saúde como um bem comum deve ser promovido pela ação individual e coletiva com implicações econômicas, sociais, de ordem higiênica e alimentar, ambientais políficas e etc.

**Orientação Sexual:** O sexo deve ser reconhecido como expressão biológica e a sexualidade como expressão cultural. Como consequência, a orientação sexual deve considerar as dimensões biológicas, psíquicas e sociocultural colaborando assim para desenvolver o respeito por si mesmo e pelo outro, combater a discriminação e formações de estereótipos. Enfim o trabalho de orientação sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma saudável e prazerosa.

**Recurso Tecnológicos:** deve focar as transformações dos recursos materiais e energéticos em produtos necessários à vida humana, aparelhos, máquinas, instrumentos e processos que possibilitem essas transformações e as implicações sociais do desenvolvimento e do uso de tecnologia. Deve-se ter aluno capacitados para compreender e utilizar recursos tecnológicos cuja a oferta e aplicação se ampliam significativamente. (SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS, 2014a p. 98)

Tem-se aqui a indicação da abordagem de temas socialmente relevantes em articulação com a disciplina de ciências. Conforme citado anteriormente, o PNEVSCA prevê a inserção do tema da Educação em Sexualidade, de forma transversal, no Currículo da Educação Básica (BRASIL, 2013c).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a partir do eixo Orientação Sexual, já previam a abordagem da sexualidade de forma transversal nas diversas áreas do conhecimento objetivando que “Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua proposta de trabalho” (BRASIL, 1996, p. 306).

Na Proposta Curricular do Ensino Fundamental de São Raimundo das Mangabeiras ainda pudemos identificar temas relacionados à Sexualidade nos conteúdos da disciplina de Ciências previstos para o 5º e 9º ano. Entre os conteúdos definidos para o 5º ano, observou-se: Aparelho reprodutor e Doenças Sexualmente Transmissíveis. Já entre os conteúdos do 9º ano, temos: puberdade; amadurecimento sexual; gravidez; e uso de preservativos para como forma de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS, 2014a).

Já a estratégia de abordagem individual acontece pautada no diálogo da direção e ou coordenação diretamente com os alunos a partir de situações que requerem orientações sobre esse tema. A escuta pode se constituir como instrumento eficiente para identificação de sinais de violência sexual, pois a relação de confiança entre os educadores e educandos possibilitará uma abertura para se romper o silêncio por parte dos sujeitos violentados. Quanto a isso, Arroyo (2012, p. 48) diz que,

Essa postura de diálogo não é fácil quando se trata de relações de adultos crianças e adolescentes e quando se trata de corpos-vidas tão precarizados, tão frágeis e tão resistentes ao mesmo tempo, até tão dóceis e tão duros, tão violentos porque tão violentados. Preferiríamos corpos rotos, mas silenciados ou silenciosos.

Apesar da proposta curricular do município indicar a abordagem do tema Sexualidade de forma transversal, não pudemos identificar ações efetivas e permanentes para esta finalidade. A prática de escuta, não tem sido uma ação sistemática e as palestras acontecem de forma pontual no período da campanha de



18 de maio. Neste caso, a ênfase ao tema fica limitada ao conteúdo programático do 5º e 9º anos.

Candau (2013) ressalta que a inserção dos temas transversais nas escolas surge recheada de dúvidas quanto a sua materialização. E Macedo (2013) questiona como colocar esses temas no mesmo grau de importância se ainda prevalece a estruturação curricular pautadas nas disciplinas? Quanto a esta questão, discutimos anteriormente sobre o dilema que a escola enfrenta entre a formação plena do educando e ter que se adequar as pressões para o cumprimento de metas estatísticas (APPLE, 2008).

Já a Educadora D enfatiza que até agora não tiveram um outro momento para trabalhar esse tema na escola. Consideramos esse relato pertinente pois sabemos que a complexidade do fenômeno da violência sexual requer ações permanentes, não apenas pontuais em período de campanhas.

Reiteramos a importância das campanhas no processo de mobilização em torno do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. A questão central é discutir como esses e outros temas sociais emergentes poderão fazer parte das ações permanentes das escolas sem a devida prioridade em detrimento das disciplinas tradicionais. Assim,

Chegamos a um ponto nuclear: Que organização dos tempos-espacos, dos processos de aprender-se e de construir autoimagens positivas quando trabalhamos com vidas-corpos precarizados? Há uma certeza a ser assumida: a organização linear, progressiva de tempos-processos de aprender não dá conta. (ARROYO, 2012, p. 51)

## 5 CONCLUSÃO

A construção de uma pesquisa acadêmica no âmbito da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes constituiu-se como uma experiência desafiadora. Desafio este que nos revela que a existência deste tipo de violação de direitos demonstra que a sociedade e o poder público brasileiros não têm sido eficientes no cumprimento do seu compromisso para com a proteção deste público.

O Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes representa uma segunda oportunidade que a sociedade e o poder público recebem para a efetivação do seu papel na proteção destes sujeitos em desenvolvimento. Temos consciência que, uma vez violentados em seus direitos, o processo de resgate de sua cidadania se tornar ainda mais complexo.

O ponto de partida e de chegada deste trabalho é a realidade em que se configura o enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no contexto da escola básica. Vale destacar, novamente, sua importância na luta pela garantia e preservação de direitos, tendo em vista o seu papel de formadora para o desenvolvimento pleno e exercício da cidadania.

Assim, a presente pesquisa teve como foco responder a seguinte questão-problema: De que forma o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido realizado na escola Dom Rino Carlesi? A formulação deste problema de pesquisa foi construído a partir dos seguintes momentos:

Observando a mobilização social na cidade de São Raimundo das Mangabeiras em torno da campanha do 18 de maio, em que se celebra o dia nacional de enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, coordenado pelo CREAS, nos deparamos com a participação das escolas apenas como executoras de ações pontuais neste período. Situação que nos inquietou bastante, pois sabemos que a escola, na condição de *lócus* da construção da cidadania, precisa despertar para o seu protagonismo.

Com o intuito de buscar maiores informações sobre as ações de enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes nas escolas, realizamos pesquisa exploratória em doze escolas da rede municipal de São Raimundo das Mangabeiras. A partir de então, pudemos constatar que as ações realizadas pelas escolas se limitam ao período da campanha do 18 de maio.

Em virtude das condições materiais e pessoais, para garantir a viabilidade desta pesquisa, optamos por delimitar nosso objeto de estudo, tendo como foco as ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizadas na Escola da Rede Municipal de Ensino Dom Rino Carlesi.

A escolha para delimitação do objeto de pesquisa focalizando as ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes na referida escola justificou-se a partir dos critérios que seguem.

A escola atua no Ensino Fundamental do 2º ao 9º ano, com cerca de 628 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino, constituindo-se como uma das maiores da rede municipal de São Raimundo das Mangabeiras. Por atuar no Ensino Fundamental, a faixa etária dos alunos corresponde ao perfil de sujeitos vulneráveis à violência sexual.

As informações obtidas através da pesquisa exploratória apresentaram que a escola desenvolve, anualmente, ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. A partir daí, temos um ponto de partida para o desenvolvimento da pesquisa.

Constatação das ações *in loco* durante parceria realizada em 2013. Isso reforça a perspectiva da relação entre sujeito e objeto como elemento fundamental para constituição do objeto.

Existência de casos de alunas vítimas de violência sexual, através de relatos e atividades interdisciplinares. Situação que aponta para a necessidade de que a escola saiba como lidar nesses casos.

Inquietação quanto à eficácia da campanha anual no período correspondente ao 18 de maio sob coordenação do CREAS. Inquietação esta que acompanhou todo o processo de construção deste objeto. A observação *in loco* nos possibilitou refletir sobre a importância da atuação da escola, no sentido de desenvolver ações de enfrentamento para além do período específico de campanhas.

A fim de respondermos a questão central aqui apresentada, primeiramente procuramos responder as seguintes questões norteadoras: Os educadores da Escola Dom Rino Carlesi vêm recebendo formação para tratar do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes? O que a escola municipal Dom Rino Carlesi realizou para enfrentar à violência sexual contra crianças e adolescentes?

A primeira questão objetivou conhecer e avaliar a formação dos educadores da Escola Dom Rino Carlesi para tratar do tema da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Constatamos que a rede municipal de Educação de São Raimundo das Mangabeiras possui boa organização no processo de formação continuada dos seus educadores, no entanto, esta não contempla a formação específica para o enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

A formação continuada no município acontece em rede e no ambiente escolar. Os temas na formação em rede são abordados a partir da definição da coordenação geral de educação em parceria com os coordenadores da rede, já os temas trabalhados na formação na própria escola são discutidos entre coordenadores e direção, com o acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com os relatos dos educadores entrevistados, nessas formações abre-se espaço para discussões de problemas relacionados aos alunos de forma geral. Acreditamos que a sensibilização sobre a realidade dos alunos é um pressuposto importante, porém, para intervir sobre esta é preciso uma formação mais efetiva.

A formação específica para tratar sobre a Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes se faz urgente no cotidiano da escola pesquisada. Os materiais recebidos pelo CREAS e palestras esporádicas não dão conta de subsidiar uma prática docente que lhes dê segurança em contribuir ao invés de prejudicar ainda mais esses sujeitos violentados em seus direitos.

Assim, como vimos, ao receber o material vindo do CREAS, estes planejam e desenvolvem os estudos com os alunos no período do 18 de maio. Apesar da predisposição dos educadores no desenvolvimento das ações de enfrentamento, a ausência de uma formação específica os impossibilita de desenvolver uma ação melhor planejada e que tenha continuidade.

A segunda questão se propôs a identificar o quê a Escola Municipal Dom Rino Carlesi realizou para enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes. Pudemos identificar a realização de ações durante a campanha do 18; Abordagem sobre Sexualidade previstos pelo PPP da Escola; e indicação de conteúdos sobre sexualidade na disciplina de Ciências.

Em relação às ações da campanha do 18 de maio, observamos que estas se constituem como único foco específico de ações de enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. Sob coordenação geral do CREAS, nesse período são realizadas palestras, caminhadas, estudos na escola, confecção de cartazes, apresentação de vídeos entre outras atividades.

Como ação de mobilização social, a campanha tem cumprido o seu papel ao conseguir articular a comunidade e diversos setores sociais. No entanto, o papel da escola vai além do processo de sensibilização e sua ação limitada ao período da campanha apenas como executora não possibilitará responder a contento suas demandas nessa seara, principalmente na prevenção e notificação compulsória de casos de violência sexual.

O Projeto Político Pedagógico da Escola apresenta o desenvolvimento do tema sexualidade focalizando em ações de escuta e nas formas. A primeira, apesar de não identificamos como uma ação organizada e sistemática, é um passo fundamental para identificação de casos de violência sexual; já o segundo, durante o momento cívico constituído como forma, acreditamos ser uma tanto contraditório ao resgatar uma prática que sempre favoreceu tabus e preconceitos e que vai de encontro a abordagem de uma sexualidade emancipadora.

Quanto às ações indicadas como conteúdos curriculares na disciplina de Ciências no 5º e 9º anos, através da Proposta Curricular de São Raimundo das Mangabeiras, não percebemos uma articulação com o tema da sexualidade e muito menos com a Violência Sexual. Basicamente, os percebemos como conteúdos tal qual os demais de outras disciplinas que constam no currículo.

Nesta pesquisa, a fim de responder essas questões, procuramos compreender o fenômeno Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes para além da visão superficial, aparente e deturpada. Discutimos que é preciso situá-lo em um contexto histórico e social em que o público alvo dessa violência são negligenciados em seus direitos em detrimento de ações eficazes da sociedade e dos poderes públicos.

Quanto ao papel da escola no enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, nos pautamos pela compreensão que não podemos deslocá-los dos marcos das contradições presentes no seio social e que são fruto do modelo de sociedade vigente. No entanto, temos a consciência que esta se

apresenta como mediadora para as transformações sociais a partir da luta pela garantia e preservação de direitos.

Portanto, consideramos que alguns passos foram dados pela Escola Dom Rino Carlesi no sentido de enfrentar a Violência Sexual contra Crianças e Adolescente. No entanto, é preciso desenvolver ações sistemáticas para além das práticas repetidas que acontecem no período de campanha. De acordo com Marx (2007, p. 101), “A vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis”.

Enquanto pesquisador em processo de formação, este estudo nos possibilitou uma experiência instigante no sentido de entender a importância da relação entre teoria e prática. Ainda mais por abordar um tema tão complexo e com uma urgência social que, de certa forma, caímos no risco de conduzirmos a ações práticas sem reflexão teórica.

Quanto aos resultados e sua contribuição com a Escola *lócus* deste estudo e a cidade de São Raimundo das Mangabeiras, pudemos observar que no decorrer da pesquisa, os educadores e demais sujeitos que direta ou indiretamente contribuíram com alguma informação, logo se reportavam para relevância do tema e a necessidade de conhecer mais sobre o assunto.

Neste sentido, podemos dizer que o desenvolvimento de uma pesquisa nessa seara já cria em si uma problematização e reflexão em torno do tema. Isso pôde ser observado durante as entrevistas quando os educadores/coordenação/direção e outros sujeitos da escola relatavam a necessidade de formação específica para desenvolverem ações de forma mais efetiva.

Diante da compreensão da relação teoria e prática, sujeito e objeto durante a realização desta pesquisa, eis que o grande desafio está lançando. Ou seja, contribuir de alguma forma com a formação dos sujeitos da escola básica para o enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

Assim, de uma ação pontual, pautada na prática pela prática, se faz necessário que o enfrentamento da violência sexual neste contexto escolar se faça a partir de uma compreensão do fenômeno, o que irá favorecer o protagonismo e uma verdadeira práxis pedagógica superando a prática de mera executora de ações.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Gaiolas e Asas**. Disponível em: <<https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/gaiolas-e-asas-rubem-alves/>>. Acesso em: 07 abr. 2016.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A pesquisa no cotidiano escolar. *In*: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e Avaliação Educacional**. 3. ed Brasília: Liber livro editora, 2008 (série pesquisa; vol 13).
- APPLE, Michael. Comparando projetos neoliberais e desigualdade em educação. *In*: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira (org). **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Trad Vinicius Figueira. Porto Alegre, Artmed, 2006.
- ARENDDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Tradução: Maria Claudia Drummond. Digitação em 2004. Disponível em: <[www.sabotagem.revolt.org](http://www.sabotagem.revolt.org)>. Acesso em: 09 abr. 2016.
- ARROYO, Miguel G. Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional. *In*: ARROYO, Miguel G; SILVA, Maurício Roberto da (Orgs). **Corpo Infância: Exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.
- AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. **Inquirição da criança vítima de violência sexual: proteção ou violação de direitos?** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.
- BASSOLS, Ana Margareth Siqueira et al. A visão do psiquiatra de crianças e adolescentes na avaliação e no atendimento de crianças abusadas sexualmente. *In*: AZAMBUJA, Regina Fay; FERREIRA, Maria Helena Mariante (orgs). **Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- BORGES, Alci Marcus Ribeiro. **Os Direitos humanos e o silêncio da escola diante da violência sexual contra crianças e adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Educação) 114f. Universidade Federal do Piauí/Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina 2011.
- BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010b.

BRASIL. Comissão Parlamentar de Inquérito – Pedofilia. **Relatório final da Comissão Parlamentar de Inquérito, criada por meio do Inquérito nº 2, de 2005-CN, com o objetivo de investigar e apurar a utilização da internet para a prática de crimes de “pedofilia”, bem como a relação desses crimes com o crime organizado.** Brasília, 2010a. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/noticias/agencia/pdfs/RELATORIOFinalCPIPEDOFILIA.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA. **Resolução 113/2006, Sistema de Garantia de Direitos.** Brasília, CONANDA 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto legislativo nº 186/2008 e pelas emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, edições Câmara, 2012a. 454 p. – (Série textos básicos ; n. 67)

BRASIL. **Disque 100:** Quatro mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes foram registradas no primeiro trimestre de 2015. Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. SEDH/DCA, 2015. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/noticias/2015/maio>>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: passo a passo.** - Brasília, 2013d. 48 p. : il. - (Série Mais Educação).

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil.** Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. 3. ed. SEDH/DCA, 2002.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil.** Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. SEDH/DCA, 2013c.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil/Sub chefia para assuntos jurídicos. **Lei 6697, 10 de outubro de 1979 Institui o Código de Menores.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697impressao.htm)>. Acesso em: 04 abr. 2016.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil/Sub chefia para assuntos jurídicos. **Decreto nº 17.943-A, 12 de outubro de 1927 Consolida as leis de assistência e proteção a menores.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697impressao.htm)>. Acesso em: 09 abr. 2016.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Estatuto da Criança e do Adolescentes, Lei Federal 8069, de 13 de julho de 1990.** 7. ed.. Versão atualizada 2012b.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais** – Brasília: Coordenação Geral de



Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013a.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH -3)**. Brasília: SEDH/PR, 2010a.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da educação básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013b.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Manual Escola que Protege - Anexo I da res. CD/FNDE/37/2008**. Brasília: MEC/SEB, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRECHT, Bertold. **Da violência**. Disponível em: <<http://nsantand.tumblr.com/post/19616677236/bertold-brecht-da-violência>>. Acesso em: 7 maio 2016.

BRZEZINSKI, Iria. **LDB/1996: uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação**. In: BRZEZINSKI, Iria (org). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**.

CANDAU, Vera Maria. Reformar educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org). **Currículo: Políticas e práticas**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2013 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

CORSINI, Flávio Lírio. **Avaliação da implementação das ações de enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes em escolas da rede pública do bairro do Guamá - Belém/PA**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Pará/Instituto de Ciências da Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

COUTINHO, Carlos Néelson. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 2. edição. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1986.

DUARTE, Newton. **Lukács e Saviani: A ontologia do ser social e a Pedagogia Histórico-Crítica**. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

FALEIROS, Eva Silveira. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Brasília, Thesaurus, 2000.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **ESCOLA QUE PROTEGE: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. Infância e processo político no Brasil. *In*: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa em educação. *In*: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. (org) 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GUEDES, Leonildo Nazareno do Amaral. **A participação das escolas de ensino fundamental de Breves-PA no enfrentamento da exploração sexual de crianças e adolescentes**. - Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Pará/Instituto de Ciências da Educação/Programa de Pós-graduação em Educação, Belém, 2012.

HENRIQUES, Ricardo; FIALHO, Leandro; CHAMUSCA, Adelaide (Orgs). **Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2007. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola\\_protege/cad\\_escolaqprotege.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/cad_escolaqprotege.pdf)>. Acesso em: 33 abr. 2016.

IANNI, Otávio. **A construção de Categorias** (Transcrição de aula no curso de Pós-graduação em Ciências Sociais PUC/São Paulo). Campinas - SP: Revista HISTEDBR online, especial, p. 397-416, 2011.

IBIAPINA, Aricelma Costa. **Violência Sexual contra crianças e adolescente: a participação das escolas pública da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Pará/Instituto de Ciências da Educação/ Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

KOSIK, Karel. **A Dialética do Concreto**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos; pesquisa bibliográfica, projeto e relatório;**

**publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. revista e ampliada 8. reimpr. São Paulo: Atlas, 2013.

LANDINI, Tatiana Savoia. **O professor diante da violência sexual**. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção educação e saúde; v.4)

LANDINI, Tatiana Savoia. Pedófilo, quem és? A pedofilia na mídia impressa. **Cad. Saúde Pública** [online]. 2003, vol.19, suppl. 2, p. S273-S282. ISSN 1678-4464. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102->>. Acesso em: 26 abr. 2016.

LEAL, Maria Lúcia Pinto. Crianças e adolescentes no mercado do sexo: fetichismo e precarização. *In*: UNGARETTI, Maria América (Org). **Criança e Adolescente: Direitos, Sexualidades e Reprodução**. Ed. Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude – ABMP. São Paulo: Impr. Pancrom Indústria Gráfica, 2010. Disponível em: <[http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro\\_Crianca\\_e\\_Adolescente\\_Direitos\\_Sexualidades\\_Reproducao.pdf](http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro_Crianca_e_Adolescente_Direitos_Sexualidades_Reproducao.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2016.

LIBORIO, Renata Maria Coimbra; CAMARGO, Luciene dos Santos. **A Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes na perspectiva de profissionais da educação das escolas públicas municipais de Presidente prudente**. (trabalho apresentado na 29ª reunião anual da ANPED. Caxambú, MG, Outubro de 2006).

LIBORIO, Renata Maria Coimbra; CASTRO, Bernado Monteiro. Abuso, exploração sexual e pedofilia: as intrincadas relações entre os conceitos e o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. *In*: UNGARETTI, Maria América (Org). **Criança e Adolescente: Direitos, Sexualidades e Reprodução**. Ed. Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude – ABMP. São Paulo: Impr. Pancrom Indústria Gráfica, 2010. Disponível em: <[http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro\\_Crianca\\_e\\_Adolescente\\_Direitos\\_Sexualidades\\_Reproducao.pdf](http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro_Crianca_e_Adolescente_Direitos_Sexualidades_Reproducao.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2016.

MACEDO, Elizabeth Fernandes. Parâmetros Curriculares Nacionais: A falácia de seus temas transversais. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org). **Currículo: Políticas e práticas**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2013 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. [tradução e notas Nélcio Schneider; prólogo Herbert Marcuse]. São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. (Tradução Rubens Enderle; Nélcio Schneider; Luciano Cavini Martorano). São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Teses sobre Feuerbach. Anexo. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução Luis Cláudio de Castro Costa. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Clássicos)

MASCARENHAS, Angela Cristina Belém. Violência Subliminar e Ideologia Capitalista. *In*: SCAREL, Estelamaris Brant; ROSA, Sandra Valéria Limonata; SILVA,

Simeia Araújo. **Educação, Sociedade, Subjetividade e Violência**. 1. ed. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2015.

MIRANDA, Fernanda Pimentel Faria de. **O enfrentamento à violência sexual na escola: seus sentidos e significados para os educadores**. Dissertação (Mestrado em Educação Social) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Corumbá-MS, 2011. 268p.

MIRANDA, Roberto de Sousa. **Ecologia política da soja e processos de territorialização no Sul do Maranhão**. Campina Grande-PB: UFCG, 2011. 203f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, Utopia e Pós-modernidade. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo: Questões atuais**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; TADEU, Tomaz (orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, Olympio de Sá Sotto Maior. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Educacional. *In*: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; LOPES, Jandicleide Evangelista; CARVALHO, Arianne. **Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes**. (Orgs). Ponta Grossa, Editora UEPG; Curitiba, Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2008.

NETO, Wanderlino Nogueira. Direitos afetivos e sexuais da infância e da adolescência: papel dos Conselhos dos Direitos. *In*: UNGARETTI, Maria América (Org). **Criança e Adolescente: Direitos, Sexualidades e Reprodução**. Ed. Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude – ABMP. São Paulo: Impr. Pancrom Indústria Gráfica, 2010. Disponível em: <[http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro\\_Crianca\\_e\\_Adolescente\\_Direitos\\_Sexualidades\\_Reproducao.pdf](http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro_Crianca_e_Adolescente_Direitos_Sexualidades_Reproducao.pdf)>. Acesso em: 21 abr. 2016.

NETO, Wanderlino Nogueira. Por um sistema de promoção e proteção dos direitos humanos de crianças e adolescentes. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Biblioteca básica de Serviço Social; v 1).

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Introdução ao estudo do método em Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NUNES, César; SILVA, Edna. Sexualidade e Educação: elementos teóricos e marcos historiográficos da Educação Sexual no Brasil. *In*: LOMBARDI, José Claudinei(orgs). **Pesquisa em Educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UNC, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa (org). **Alternativas emancipatórias em currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Série cultura, memória e currículo; v. 4)

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 1989. Disponível em: <[www.unicef.org.br](http://www.unicef.org.br)>. Acesso em: 11 abr. 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos do Homem**, 1948. Disponível em: <[www.unicef.org.br](http://www.unicef.org.br)>. Acesso em: 11abr. 2016.

PERES, Aida Maris; PERES, Emerson Luiz Peres. **Planejamento estratégico e mapeamento inteligente como instrumentos na prevenção da violência no contexto da escola**. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; LOPES, Jandicleide Evangelista; CARVALHO, Arianne. Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. / organizado por. Ponta Grossa, Editora UEPG; Curitiba, Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2008.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Disponível em: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_m/sao-raimundo-das-mangabeiras\\_ma](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-raimundo-das-mangabeiras_ma)>. Acesso em: 05 maio 2016.

RIOS, Flávia Cibelli. Estatuto da Criança e do Adolescente. In: NORI, Célio. **Projeto ECA – Conhecer para Reconhecer Desenvolvimento do Projeto**. Santos, SP: Concidania, 2013.

RIZZINI, I. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória das assistência pública até a era Vagas. In: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (Orgs.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José Camilo; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOMÉ, J.T. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Trad. Cláudia Shilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOMÉ, J.T. **Currículo e Justiça social**: o cavalo de Tróia da educação. Tradução: Alexandre Salvaterra. Revisão Técnica Álvaro Hypolito. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; IPPOLITO, Rita. **Guia escolar**: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. Seropédica, RJ: EDUR, 2011.

SANTOS, Rita de Cássia Ferreira dos. **Violência sexual e a formação de educadores**: uma proposta de intervenção. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista/Faculdades de Ciência e Tecnologia/ Programa de Pós-Graduação em Educação. Presidente Prudente, 2011. 147 f.

SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Proposta Curricular do Ensino Fundamental**. São Raimundo das Mangabeiras, 2014a.

SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Unidade Integrada Dom Rino Carlesi. **Projeto Político Pedagógico**. São Raimundo das Mangabeiras, 2014b.

SARTORI, Vitor Bartoletti. **Lukács e a crítica ontológica do direito**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, Dermeval. Infância e Pedagogia Histórico-Crítica. *In*: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. São Paulo, Campinas: Autores Associados, 2013a.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

SCHMIDT, Fabiana. **Adolescentes Privados de Liberdade**: a dialética dos direitos conquistados e violados. 1. ed. (2009) 1. reimpr. Curitiba: Juruá, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev e atual. 8. imp. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Camila Croso; AZZI, Diego; BOCK, Renato. A atuação do Banco Mundial na educação básica do Brasil. *In*: Haddad, Sérgio (org.). **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Maria Liduina Oliveira. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Código de Menores: discontinuidades e continuidades. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SOARES, Andrei Suárez Dillon (Org.). **Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares**: Histórico, Objetivos, Metodologia e Resultados. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

SOUSA, Margareth do Nascimento. **Resgatando raízes mangabeirenses**. Teresina- PI: Editora Gráfica Modelo Ltda, 2013.

SOUZA, Cecília de Mello; ADESSE, Leila. (Orgs) **Violência sexual no Brasil: perspectivas e desafios**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.

STOLZ, Tania; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues. Violência contra crianças: exploração e abuso sexual. *In*: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; LOPES, Jandicleide Evangelista; CARVALHO, Arianne. **Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes**. (Orgs). Ponta Grossa, Editora UEPG; Curitiba, Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. 22. reimp. São Paulo: Atlas, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. **Prefácio**. *In*: MÜLLER, Verônica Regina. História de Crianças e Infâncias: Registros, narrativas e vida privada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Coleção Infância e Educação).

WEYNE, Luciana Maria Godoy Weblar. **A espetacularização do crime nos telejornais populares: análise da cobertura do massacre de realengo feita pelo programa Balanço Geral**. Anais do I Seminário interno de pesquisas do Laboratório de arquivos do sujeito. Disponível em: <<http://www.uff.br/las/periodicos/index.php/seminariointerno/article>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

ŽIŽEK, Slavoj. **Violência: seis reflexões laterais**. Tradução de Miguel Serras Pereira. São Paulo: Boitempo, 2014.

## APÊNDICES





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO ACADÊMICO

**APENDICE A – QUADRO PARA INFORMAÇÕES DA PESQUISA  
 EXPLORATÓRIA – ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA  
 CRIANÇAS E ADOLESCENTES<sup>13</sup>**

Ações realizadas nas escolas municipais de São Raimundo das Mangabeiras – MA

ESCOLA	AÇÃO/TEMA	TEMA	RESPONSÁVEL	PÚBLICO ALVO	MÊS/ANO

<sup>13</sup> Pesquisa de exploratória para subsidiar o desenvolvimento do projeto de pesquisa da dissertação de mestrado em Educação do mestrando Cleumir Pereira Leal sob orientação do Professor Genylton Odilon Rêgo da Rocha coordenador do grupo de pesquisa INCLUDERE.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO ACADÊMICO

**APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA SUJEITOS ENTREVISTADOS: DOCENTES, COORDENADORES PEDAGÓGICOS/ GESTORA ESCOLAR**

**Título da dissertação:** Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizado na Escola Dom Rino Carlesi no Município de São Raimundo das Mangabeiras

**MESTRANDO:** Cleumir Pereira Leal

**ORIENTADOR:** Professor Doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha

- Formação acadêmica: descrição da área, nível (graduação, pós-graduação), ano de conclusão;
- Tempo de exercício profissional: descrição geral no campo da educação, na função atual, e na escola Dom Rino Carlesi; Série de atuação; outro vínculo
- Qual a sua compreensão sobre o fenômeno da violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes?
- Em caso de suspeita de violência sexual sofridas por parte dos discentes quais encaminhamentos foram realizados pela Escola?
- Que ações a Escola Dom Rino Carlesi realizou no período de 2006 a 2014 para enfrentar à violência sexual contra crianças e adolescentes?
- Como as ações de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tem sido tratada no currículo da escola municipal Dom Rino Carlesi?
- Nos últimos 08 anos, os educadores que fazem parte desta escola participaram de alguma formação que os qualificasse para desenvolver alguma ação relacionada ao tema da Violência Sexual de crianças e adolescentes? Caso positivo, descreva a formação realizada.
- A partir das formações recebidas pelos professores acerca do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes, alguma ação pedagógica foi desenvolvida individual ou coletivamente por eles na escola? Caso positivo, descreva a ação realizada.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO ACADÊMICO

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA**

**Título da dissertação:** Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes realizado na Escola Dom Rino Carlesi no Município de São Raimundo das Mangabeiras

Caro (a) Professor (a)

Venho por meio deste documento convidá-lo(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa supracitada, que está sendo desenvolvida por mim pesquisador Cleumir Pereira Leal, regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Pará (PPGED / UFPA), tendo como orientador o Prof. Dr. Genylton Odilon Rego da Rocha. A pesquisa tem por objetivo Compreender de que forma o enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes tem sido realizado na Escola Dom Rino Carlesi. Para tal, precisamos obter essas informações por meio de entrevistas, que serão gravadas e transcritas. Após a organização do referido material, marcaremos um encontro específico para apresentar e discutir o que foi relatado através de um processo chamado validação da entrevista. É de seu total direito acrescentar, excluir ou modificar qualquer declaração realizada por sua pessoa na Transcrição. Asseguramos ao senhor que sua identidade será mantida sob sigilo e anonimato. Utilizaremos letras para fazer referência aos entrevistados, e assim preservar a identidade.

Desde já agradecemos a sua valiosa contribuição para a pesquisa, disponibilizando sua atenção e tempo, posto que sabemos dos inúmeros compromissos diários assumidos. E nos colocamos a disposição para as possíveis dúvidas ou informações necessárias.

---

Pesquisador

CLEUMIR PEREIRA LEAL

Matricula nº: 201405770029

cleumir.leal@ifma.educ.br / (99) 98134-3156

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_ declaro que li as informações sobre a pesquisa e me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar, contribuindo com a coleta de informações para a realização da mesma.

São Raimundo das Mangabeiras-MA: \_\_/\_\_/\_\_.

---

Assinatura



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO ACADÊMICO

## **APÊNDICE D - VALIDAÇÃO DA ENTREVISTA**

Caro (a) Educador(a)

Agradeço pela entrevista realizada no dia 27/ 05/ 2016, e, dando continuidade à pesquisa de mestrado intitulada ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES REALIZADO NA ESCOLA DOM RINO CARLESI NO MUNICÍPIO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS-MA, sob a orientação do Prof. Dr. Genylton Odilon Rego da Rocha (Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Pará – PPGED / UFPA), venho mais uma vez solicitar sua colaboração.

Estou lhe entregando, as transcrições da sua entrevista e, solicito que realize a leitura e correção da mesma, de acordo com os seguintes critérios:

1. Conforme já informado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado no momento da entrevista, é de seu total direito acrescentar, excluir ou modificar qualquer declaração realizada por sua pessoa na transcrição, visto que será esta a versão a ser utilizada na pesquisa.

2. No momento de validação da entrevista, será entregue a você a transcrição, na íntegra, de sua entrevista. Você terá prazo de uma semana para fazer as devidas correções caso ache pertinente. Passado esse período, você terá que devolver o material rubricado ao pé de cada página e, na última página, informar local, datar e assinar.

3. Por se tratar de um trabalho acadêmico, solicitamos agilidade para a efetivação das considerações e devolução do material.

Desde já, agradecemos a sua colaboração,

Atenciosamente,

---

Pesquisador  
CLEUMIR PEREIRA LEAL  
Matricula nº: 201405770008  
cleumir.leal@ifma.edu.br  
(99) 98134-3156