

MARISA MARQUES RIBEIRO

**VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE:
A REALIDADE VELADA E DESVELADA NO AMBIENTE ESCOLAR**

**PONTA GROSSA - PR
2003**

MARISA MARQUES RIBEIRO

**VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE:
A REALIDADE VELADA E DESVELADA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação ao Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rosilda Baron Martins

**PONTA GROSSA - PR
2003**

DEDICATÓRIA

*Às crianças vitimizadas pela violência doméstica.
Tomara possamos, com este trabalho lhes
entregar um mundo mais cidadão!*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida.

Ao meu Anjo da Guarda pelas inspirações e por estar sempre presente nos momentos de angústias e felizes.

Aos meus pais, aos quais devo gratidão eterna.

Ao meu marido e minhas jóias preciosas Milena e Juliana, pela paciência, abnegação e companheirismo. Sem isso não teria conseguido atingir a meta final.

À Teju, que me abriu as portas, dando-me oportunidade de crescimento profissional.

À Ana Cláudia, Marialva, Liane, Dicléa, Sandrinha, Rosiane e Cleide, amigas para sempre...

À Rosilda, minha orientadora. Bem dizem que Deus coloca as pessoas certas, na hora certa... Obrigada.

Às escolas e aos Presidentes dos Conselhos Tutelares e de Direito, pelas contribuições valiosas.

E a você, que no momento está tendo acesso ao presente trabalho, seu interesse é de extrema importância para a continuidade do mesmo.

William dormia no sofá da sala quando ouviu a mãe falar baixinho: “Não faz isso, Basílio.” Se tivesse demorado um segundo a mais para pular no chão e sair correndo, o padrasto teria conseguido degolá-lo. No portão da casa, William encontrou um galho de árvore, com o qual derrubou Basílio, que veio atrás, faca em punho. O garoto chutava o padrasto no chão quando a juíza da cidade, que coincidentemente passava pelo local, acendeu o farol alto do carro, acabando com o que poderia ser uma tragédia consumada. [...] A vida do garoto é semelhante a de muitos dos milhares de jovens infratores: não sabe quem é o pai, parou de estudar, fuma crack. Tem cinco meio-irmãos, com os quais pouco ou quase nada convive. Sabe ler com dificuldade, mas é incapaz de escrever o próprio nome. [...] “Minha mãe não liga para mim, fui criado na rua”, relata. A desestrutura familiar é o álibi de quase todos os seus atos infracionais. [...] Em breve William será solto. Mais uma vez, não haverá ninguém para esperá-lo na porta da cadeia, para levá-lo de volta ao seu lar em frangalhos, onde a mãe e o padrasto provavelmente “vão estar se pegando novamente” depois de mais um porre de cachaça. [...] William tem recebido mais conselhos da polícia do que da própria família. Está tentando convencer o comissário de menores a lhe dar uma chance de trabalho no Fórum. Não quer ir para o buraco. Promete: “Vou voltar a estudar”. Mas o que gostaria mesmo, era de sumir com um grupo de rodeio, ir embora com a boiada, não voltar nunca mais. “Deixar tudo para trás”, diz, sem emoção.

Carolina Costa

RESUMO

Neste trabalho abordamos a temática da violência doméstica contra a criança e/ou adolescente que, por ocorrer no âmbito familiar, acaba por não merecer a atenção devida da sociedade. A situação da violência familiar, embora sempre presente é pouco discutida, pelo fato da família ser considerada uma instituição “privada” e o que se passa em seu interior não dizer respeito a outras pessoas. Nesse sentido manifesta-se como a mais medíocre das violências, praticada, na sua maioria, por aqueles que são de extrema importância e confiança da criança e/ou adolescente, a qual se caracteriza pela ação ou omissão do adulto. A escola, sendo o primeiro espaço de atuação pública da criança, onde ela vai interagir com outras pessoas e manifestar sua identidade pessoal, recebe essa especificidade de crianças que acabam refletindo a violência que recebem em seus lares, através da revolta, indisciplina, baixa auto-estima, agressões aos colegas e professores, baixo rendimento escolar, perda da confiança, entre outros fatores. Pelo exposto, sentimos a necessidade de investigar nas escolas públicas que ações são desenvolvidas pelos educadores, às crianças e jovens que sofrem pela violência dentro de seu próprio lar, que deixam marcas, cicatrizes que as tornam em um agressor em potencial no futuro. Nesse sentido, estabelecemos a problemática: Quais os indicadores da violência doméstica e sua manifestação no ambiente escolar? Quais os programas de atendimento voltados à criança e ao adolescente vitimizados, no quadro da política educacional do município de Ponta Grossa? A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, constando de análise documental e entrevistas semi-estruturadas. Foram entrevistados o Presidente do Conselho Tutelar (região leste), Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, duas Gestoras e quatro Orientadoras Educacionais. As muitas respostas estão apresentadas ao longo dos três capítulos que conformam o estudo. No primeiro capítulo, “(Re) construindo conceitos e consensos: um olhar sobre a violência doméstica”, analisamos a violência doméstica diante das concepções de direitos e deveres na sociedade contemporânea e as suas contradições. No segundo capítulo, “A família e as ações institucionais: entre o ser e o pensar”, abordamos a família e o papel da escola na formação do cidadão, juntamente com as políticas na área da criança e do adolescente. No terceiro capítulo o qual denominamos “Violência doméstica: a realidade velada”, discutimos o panorama geral da violência doméstica contra a criança e/ou adolescente, conceitos, características e diferentes abordagens. Analisamos, também, os dados coletados na investigação de campo confrontando-os com o referencial teórico estudado. Nas considerações finais, conforme a problemática e os objetivos propostos, constatamos a ausência de respostas positivas àquelas crianças e adolescentes, seja por parte das escolas ou dos Conselhos de Proteção. Nesse sentido, corroboramos a importância da escola constituir-se numa aliada na prevenção da violência familiar, bem como dos Conselhos de Direito da Criança e do Adolescente intervirem efetivamente no cumprimento da lei, adequando-a a realidade.

Palavras chaves: Violência Doméstica, Família/Escola, Políticas Públicas, Criança/Adolescente, Ambiente Escolar.

ABSTRACT

In this work we have approached the theme: domestic violence against the children and/or the adolescents which, because it occurs in families environment, doesn't deserve the real attention by society. Although familiar violence, is always present, it is little discussed, because of the thoughts that families are known as "private institutions" and the facts which occur related to them aren't object of interest for those that aren't their members and, in this way, they occur as the most ordinary violence among others. These conceptions results from acts practiced by the ones who are extremely important and confiable by children and/or adolescents, and are characterized by action or omission from the adults. The schools, as children's first spaces of public actuation, where they interact with another people and demonstrate their identity, will receive children who could show the reflexion of their familiar lives in forms of indiscipline; revolt; low self-esteem; aggression to colleagues and teachers; low scholar incomes; lack of assurance; among others. We have perceived the necessity of investigate, in public schools, what is being done for helping children and youngsters, which suffer violence inside their own home, which mark them, scars which in the future will change them into potential aggressors. In this way, turning to the initial purpose, we ask: which are the indicators of the domestic violence and how it appears into the scholar environment? Which are the programs created to help the children or adolescents, who are victims of this kind of violence, by the educational policies in Ponta Grossa? The answers are showed along of the three chapters of these studies, but some other comments are necessary. In the first chapter, (re) build concepts and consensus: a view on domestic violence, we have analysed the domestic violence facing the rights and obligations into the contemporaneous society and its contradictions. In the second chapter named "Family and institutional actions-between to be and to think" we have approached families and the role of schools related to citizen formation, as well as the policies in the area of children and adolescents' protection. In the third chapter which is named "Domestic violence: the covered reality" we have discussed the general panorama of the domestic violence against children and/or adolescents, its conceptions, characteristics and different approaches. We have also analysed the collected data along the work matching them to the theoretical references which had been studied. In the final considerations, according to the theme and the proposed objectives, we noticed a lack of positive answers to children and/or adolescents by the schools or by the children/adolescents' protection organizations. In this way, we have shown the importance of the schools in being an allied against the domestic violence, as well as the children and adolescents councils effective intervention in order to get the fulfillment of the laws fitting them to children/adolescents' reality.

Key words: Domestic violence, Family/School, Public policies, Child/adolescent, scholar environment.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - (RE) CONSTRUINDO CONCEITOS E CONSENSOS: UM OLHAR SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA.....	28
1.1 A FAMÍLIA: OLHARES E CONTORNOS	38
CAPÍTULO II - FAMÍLIA E AÇÕES INSTITUCIONAIS: ENTRE O SER E O PENSAR	49
2.1 A FAMÍLIA COMO INSTITUIÇÃO FORMADORA	51
2.2 A CRIANÇA, O ADOLESCENTE E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	57
CAPÍTULO III - VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: A REALIDADE VELADA	78
3.1 VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICES	138
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA AO PRESIDENTE CONSELHO TUTELAR.....	139
APÊNDICE B -ROTEIRO DE ENTREVISTA AO PRESIDENTE DO C.M.D.C.A .	140
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA ÀS ESCOLAS.....	141
ANEXOS	142
ANEXO 1 – LEGISLAÇÃO DA IMPLANTAÇÃO DOS CONSELHOS.....	143
ANEXO 2 – PROJETO DE PREVENÇÃO A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA	144

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAJIJ - Apoio ao Juizado da Infância e Juventude.

ABRACE – Ações em benefício do retorno do aluno à escola.

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência.

BIRD - Banco Interamericano de Desenvolvimento.

CEAS - Centro Estadual de Assistência Social.

CEDCA - Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente.

CMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

DNC - Departamento Nacional da Criança.

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.

FMI - Fundo Monetário Internacional.

LOAS - Lei Orgânica de Assistência Social.

NBB - Núcleo Básico Brasil.

OGs - Organizações Governamentais.

ONG - Organização Não Governamental.

SAM - Serviço de Assistência ao Menor.

SECR - Secretaria do Estado da Criança e Assuntos da Família.

SIPAV - Sistema Integrado de Informações para Prevenção de Acidentes e Violência.

SIPIA - Sistema de Informação para Infância e Adolescência.

USP - Universidade de São Paulo.

INTRODUÇÃO

Sem dúvida, vivemos uma crise multiforme que não pode ser ignorada nos debates quando buscamos encontrar novas bases para uma mudança necessária: crise econômica, crise dos vínculos sociais, crise das instituições, crise moral e espiritual, crise nos relacionamentos, nas mentalidades e nos comportamentos humanos. Crises essas, alimentadas pelos mais insuportáveis paradoxos desenvolvidos na sociedade.

O ser humano por meio de seu trabalho, de sua capacidade de reunir energia, de mobilizar sua inteligência, sua imaginação, suas competências, de organizar suas colaborações, mostra-se capaz de superar a maioria dos obstáculos que surgem à sua frente. A fome, a doença, as altas taxas de natalidade, a poluição são problemas que podem levar o homem a tomar decisões. Entretanto, ao mesmo tempo que muitas pessoas não conseguem alimentar-se adequadamente, “os guardiões do abuso”, sem consideração pelo que é humano, mas com o consentimento bastante incompreensível de seus semelhantes, impõem suas regras do jogo.

Por mais insuportável que seja a situação, não podemos esquecer que vivemos em uma época que praticamente não tem equivalente histórico. Bunes citando Jacquard (2002, p. 72) afirma que “essa é uma crise humana. A crise de um ser humano que tem dificuldade para passar da adolescência à vida adulta, para se assumir, se respeitar, se construir e se emancipar na complexidade”.

Boff (2001) salienta que a causa principal da crise social prende-se à forma como as sociedades modernas se organizaram no acesso, na produção e na destruição dos bens da natureza e da cultura. Essa forma é profundamente desigual, porque privilegia as majorias que detêm o ter, poder e o saber sobre as grandes

maiorias que vivem do trabalho, os quais, em nome de tais títulos se apropriam de maneira privada dos bens produzidos pelo empenho de todos. Os laços de solidariedade e de cooperação não são axiais, mas o são o desempenho individual e a competitividade, criadores permanentes de apartação social com milhões de marginalizados, de excluídos e de vítimas do sistema que se impõem.

A raiz do alarme reside no tipo de relação que os humanos, nos últimos séculos, tiveram com a Terra e seus recursos: uma relação de domínio, de não reconhecimento de sua alteridade e de falta do cuidado necessário e do respeito imprescindível que toda alteridade exige.

Essa constatação não representa uma atitude obscurantista em face do saber científico – técnico, mas uma crítica ao tipo desse saber e à forma como ele foi apropriado. Esse implica a destruição de uma aliança de convivência harmônica entre os seres humanos e a natureza, em favor de interesses apenas utilitaristas e parcamente solidários, que não levaram em conta a subjetividade, a autonomia e a alteridade dos seres e da própria natureza.

Importa, entretanto, reconhecer que o avanço técnico-científico trouxe incontáveis comodidades para a existência humana. Explorou-se o espaço exterior, criando a possibilidade de sobrevivência da espécie em caso de uma eventual catástrofe antropológica; universalizaram-se formas de melhoria de vida na saúde, na habitação, no transporte, na comunicação, etc., como jamais antes na história humana. Desempenhou-se, portanto, uma função libertadora inestimável. Hoje, entretanto, a continuação desse tipo de apropriação utilitarista poderá alcançar limites desastrosos.

Atualmente, para conservar o patrimônio natural e cultural acumulados, devemos mudar. Se não mudarmos de paradigma civilizatório, se não reinventarmos

relações mais benevolentes com a natureza e de maior colaboração entre os povos, culturas e religiões, dificilmente conservaremos a sustentabilidade necessária para realizar o projeto humano, aberto para o futuro.

Nessa linha, para resolver esses problemas globais dever-se-ia fazer uma revolução também global. Entretanto, assim nos parece, não seria como no tempo das revoluções clássicas acontecidas, pois essas pertencem a outro tipo de história, caracterizada pelas culturas regionais e pelos estados-nações. Para tal revolução global, seria necessária uma ideologia revolucionária global, com seus portadores sociais globais que tivessem a articulação, coesão e tanto poder que fossem capazes de se impor a todos.

A saída que os muitos analistas (os citados ao longo deste trabalho), propõem, e que nós assumimos, é encontrarmos uma nova base de mudança necessária apoiada em algo que fosse realmente comum e global, de fácil compreensão e realmente viável. Partimos da hipótese de que essa base deve ser ética¹, mesmo que de uma ética mínima, a partir da qual se abririam possibilidades de solução e de salvação da Terra, da humanidade e dos desempregados estruturais.

Tal revolução ética deveria ser concretizada dentro da nova situação em que se encontram a Terra e a humanidade: o processo de globalização que configura um novo patamar de realização da história e do próprio planeta. Nesse quadro, deve emergir a nova sensibilidade, uma revolução possível nos tempos de globalização.

Se, hoje, vivemos um novo momento sócio-cultural, entramos na era global, o mundo mudou, as relações sociais mudaram, precisamos pensar: o que está

¹ "Ética como uma ciência reflexiva que tem por objeto a moral e a lei (enquanto referenciais das ações humanas) e pretende aprimorar as 'atividades realizadoras de si' desenvolvidas pelos indivíduos na busca do excelente, do bom, do justo, do adequado" Lago R. (2002, p.63).

exatamente acontecendo? Como está organizada a sociedade? Como ela reage às mudanças? Qual o papel de cada um de nós, cidadãos neste contexto?

As respostas a essas questões são infundáveis, dependendo do lugar/papel que ocupamos nesse contexto. Segundo Forbes (2003), o mundo mudou, houve uma quebra da verticalidade e, quando se tem uma quebra de padrão, vem a sensação de confusão, de estarmos perdidos e, com isso, surge a necessidade de nomear, catalogar, padronizar e medicar esse mal – estar.

As avaliações de estudiosos da mente humana (SCHUBERT, 2003; FORBES, 2003; BALLONE, 2002, dentre outros), afirmam que o problema está no impacto das grandes e rápidas transformações pelas quais passa a sociedade. É uma soma de fatores: há os aspectos de formação da personalidade, a mudança de valores morais e religiosos, a dificuldade em manter e sustentar uma família, apontada como um dado essencial da civilização, a base para os relacionamentos futuros e visão de mundo.

Schubert (2003, p. 32), coloca que, com a globalização

Nos vemos com maior poder, temos maiores opções de escolha e de ação e, automaticamente, temos também maior responsabilidade – talvez lidar com isso esteja sendo uma tarefa árdua de pouca flexibilidade e elaboração, tanto no sentido individual como coletivo.

A afirmação do autor demonstra que o movimento contemporâneo relativo às questões humanas de comportamento foram alteradas. A história e a ficção científica mostravam a tentativa, por meio do saber científico, de categorizar em padrões pré-estabelecidos o comportamento humano. Atualmente, as realizações e manifestações humanas passaram a ser tipificadas e descritas em manuais, apresentadas com sensacionalismo e parcialidade pela televisão e pelas mídias interativas, digeridas sem maiores conseqüências pela sociedade.

Schubert (2003, p.32), complementa que tal movimento não visa apenas à descrição mas, também, “a separação, em padrões científicos daquilo que é normal e aceito do que é censurável e patológico. Isso é por demais simplista e reducionista. Coisifica o homem, esquecendo e pondo de lado a sua subjetividade” (2003, p. 32).

Essa é, segundo Cantizani citado por Schubert (2003,p.33), outra característica perigosa das relações humanas: a busca de respostas por intermédio de um culpado. A esse respeito explica o autor

Quando há um desviante, por exemplo, o doente mental, o drogado, o menor de rua, ou qualquer pessoa que possa ser considerada à margem do que a sociedade acredita ou caracteriza como melhor para si, as pessoas artificialmente se unem culpando aquele que sentem como perigoso para a sua integridade e segurança.

Concordante com essa exposição acreditamos que a necessidade de se unir leva as pessoas a negarem os conflitos pessoais e a projetar angústias, rancores e medos sobre a pessoa escolhida para esse lugar de culpado, desviante – o famoso ‘bode expiatório’. Dessa forma, em meio a muitas dificuldades sócio-econômicas, a grande falta de perspectivas, a pressão vivida no trabalho ou a falta dele, auto-estima baixa; certas pessoas acabam elegendo a família como “válvula de escape”, pois sempre são os mais próximos que ‘pagam a conta’, principalmente, as mulheres e crianças que são mais indefesas, tanto do ponto de vista físico quanto cultural.

Se neste conflito surge uma onda de violência que permeia todos os âmbitos sócio-culturais, cabe ao homem refletir sobre o que está acontecendo à sua volta e, antes de buscar culpados, tentar ver qual a sua implicação neste movimento e quais as suas possibilidades de ação para o dado momento.

Diante desse contexto, fazendo um recorte epistemológico dessa complexa realidade, nos deparamos com os movimentos da inseqüência humana – a

violência contemporânea – instalada dentro do ambiente familiar. O fenômeno da violência doméstica contra criança e/ou adolescente tem sido objeto de estudos, pesquisas e reflexões no âmbito das áreas médica e social, pelo fato de serem esses profissionais os primeiros a terem contatos com as vítimas de maus tratos de natureza sexual, física, psicológica ou de negligência. Somente quando a violência chega ao Hospital ou Centro de Saúde ou, então, por denúncia ao Conselho Tutelar ou Juizado da Infância e Juventude é que o serviço de assistência social vai averiguar os fatos, no local, para proceder aos encaminhamentos necessários.

Dada a complexidade e as diferentes manifestações dessa forma de violência e os contextos onde ela acontece serem os mais variados possíveis, a sua identificação e prevenção têm sido dificultadas. Essa dificuldade está no fato de o responsável pela criança e/ou adolescente sentir-se dono da situação e com poder e autoridade para agir com violência. Tal "direito" a agir dessa maneira pode ter sua origem na cultura patriarcal e/ou adultocêntrica, que "estabelece" o direito de certos adultos sobre aqueles que estão sob sua tutela. Arendt (1994, p. 36) afirma que "o poder corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto. O poder nunca é propriedade de um indivíduo, pertence a um grupo". No caso, esse é um grupo culturalmente criado pela sociedade.

Segundo Azevedo e Guerra (2000) crianças que crescem num ambiente violento, se tornam adultos violentos. Desta forma, contribuirmos para a construção de uma sociedade mais tranqüila, implica abraçarmos a causa e, realmente, 'criar a cultura da paz', iniciando pela educação familiar. Se as famílias contemporâneas estão com dificuldades em cumprir com sua tarefa de formação, os educadores podem contribuir para auxiliá-las.

Frente a problemas como drogas, indisciplina, vandalismo, prostituição, desinteresse e outros, a violência doméstica contra crianças e/ou adolescentes nos preocupa por consistir-se num tema pouco discutido pela sociedade em geral, incluindo as instituições educacionais que trabalham com essa clientela. Com relação à violência que as crianças e os adolescentes sofrem dentro de seus lares, pelos seus tutores, amplia-se a nossa inquietação, uma vez que os agressores são aqueles que deveriam dar a segurança, atenção e o carinho que os mesmos necessitam para desenvolverem-se de forma sadia e tranqüila²

Alguns caminhos podem ser delineados para a solução desse problema que, no momento, extrapola os limites familiares e quando é notificado para o Conselho Tutelar ou ao Juizado da Infância e Juventude, torna-se do interesse público, pois suas conseqüências afetam toda a sociedade, mesmo estando dentro de um contexto específico na relação entre pais/ responsáveis e filhos e/ou tutelados.

A violência doméstica contra criança e/ou adolescente é um assunto de extrema importância e todos os profissionais, que atuam com essa clientela precisariam conhecê-lo melhor, refletindo sobre esse tema nos cursos de formação em serviço, numa tentativa de esclarecimento aos profissionais para que possam, por meio da prevenção, evitar que crianças e adolescentes sejam vitimizados pela violência familiar e, em casos de suspeitas, comunicar aos órgãos competentes para que estes possam tomar as devidas providências.

Trabalhar com problemas sociais de tamanha gravidade e delicadeza não é uma tarefa fácil, por esse motivo defendemos a posição de que as políticas públicas municipais precisam dar mais atenção à família, não relegando-as para o segundo

² Conforme registros do Sistema de Informação para Infância e Adolescência (SIPIA), fornecidos pelo Conselho Tutelar do Município de Ponta Grossa, dos 353 casos notificados no ano de 2002 - 41% da violência física foram praticados pelo pai e 34,2% dos casos de violência sexual por padrasto.

plano como é comum na evolução das lutas no trato com as questões sociais no país (COSTA, 2000). Em muitos casos, o suporte que o Estado objetiva nas instituições sociais, deveria oferecer à criança e à família acaba sendo inadequado ou insuficiente. Para tanto, é mister direcionar os trabalhos das instituições que lidam com crianças e adolescentes e, também, aos seus responsáveis, através da prevenção utilizando campanhas de esclarecimento, de informação para pais e alunos, palestras, debates, criando momentos de aproximação dos pais com seus filhos e desses com os educadores. Essas ações poderão concorrer para que a família não venha a ser um problema social, como no caso específico, da família abusiva.

A prevenção primária, por ser mais ampla, envolve todos os indivíduos, de forma direta ou indireta, em episódios de violência doméstica. Para ser eficaz é essencial levar em consideração os fatores: infância (reconhecer a criança como um cidadão de direito e prioridade absoluta); família (planejamento familiar, educação familiar) e violência (combate a “pedagogia negra”³, descobrir formas alternativas de disciplinar a criança). Assim, estaremos contribuindo para o processo de democratização em que o conhecimento poderá conduzir à emancipação do ser humano, interferindo no modo de ser e agir, gerando mudança social (AZEVEDO e GUERRA, 1998).

Para abordar o tema de uma forma abrangente, que atinja o maior número de pessoas, sejam crianças, jovens ou adultos, acreditamos num trabalho de prevenção com o envolvimento das instituições escolares. Temos consciência de que as crianças vitimizadas passam pelos bancos escolares, no mínimo, 4 horas diárias.

³ Pedagogia Negra ou pedagogia autoritária constitui em uma forma de limite de realização do padrão abusivo e interação pai-mãe-filho (a), tanto no caso de abuso físico e psicológico, quanto no caso de abuso sexual. Azevedo e Guerra (2001c).

Sendo assim, os educadores poderão tornar-se grandes aliados nessa luta contra a violência doméstica.

Inserida nessa problemática uma vez que, trabalhando na coordenação da Orientação Educacional no Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa e, como professora em uma escola pública estadual, ficamos preocupadas e indignadas com determinadas situações que afloraram/afloram no cotidiano escolar. Percebemos que alunos e professores vivem num “duelo” onde quem vence é o mais forte. Vale lembrar que nem sempre o professor é o mais forte...

Em vista disso, somos sempre questionadas sobre as possíveis soluções para alguns problemas e queixas como: os alunos são “terríveis”, a violência predomina, não somos respeitados... e assim prossegue o discurso.

Nos parece que a escola e, especificamente, uma parcela dos professores, perderam o controle de determinadas situações e não sabendo que rumo tomar, acomodam-se, fazem “vistas grossas” frente às dificuldades que enfrentam. O resultado desta postura traduz-se em relações antagônicas tais como: indisciplina, insultos, ameaças, etc...

A partir desse contexto, refletimos: Quem é o culpado? Existe culpado? Ansiosos diante de tais questionamentos efetivados em reuniões pedagógicas promovidas pelo Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, com professores, direção e equipe técnico - pedagógica, nas quais se considera que o início dos problemas acima destacados provêm da família, do meio de onde vêm os alunos, resolvemos ir além e capacitar-nos na área. Sabemos que não existem receitas prontas, mas que devem existir caminhos menos penosos e, ao invés de ficarmos no discurso vazio, fomos buscar subsídios teórico-práticos que nos auxiliassem a minimizar/alterar tal contexto.

Assim, concluímos o Curso de Especialização na área da Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescentes, ofertado pela Universidade de São Paulo - USP. Foi um aprendizado muito rico, verificamos que a educação informal, dada pelos pais ou responsáveis, é de extrema influência na vida social dos filhos, “pois o meio constitui um universo de significações a partir das quais o sujeito constituirá seu mundo” (SETUBAL,1997, p.127).

A escola é o primeiro espaço de atuação pública da criança, na qual ela vai interagir com outras pessoas e manifestar sua identidade pessoal. Inferimos, então, que os professores têm razão, o que falta é descobrir os caminhos capazes de modificar ou interferir com algumas ações para diminuir a violência, a indisciplina e a agressividade presentes nas escolas.

A escola, enquanto instituição educativa, não pode esquecer de que também exerce o poder e que, por alguns momentos, reforça os atos de violência através do desprezo, reprovação, mecanismos de vigilância e punição. Como coloca Guimarães (1998, p. 1) “cada um de nós, nas suas respectivas posições exerce um determinado tipo de poder, ou sejam, todos vigiam e punem ao mesmo tempo em que são vigiados e punidos” .

Verificamos então, que não se trata de criar planos que manipulem ações das pessoas com finalidade de descarregarem suas energias e, deste modo, serem mais calmas, obedientes e submissas. Precisamos criar políticas educacionais no sentido lato que Gramsci⁴ (apud FREITAG, 1980, p.41) concebe como aquelas que abrangem as atividades educacionais tanto na sociedade política como na sociedade civil.

⁴ Neste estudo entende-se Estado na concepção gramsciana, ou seja, o Estado = sociedade política + sociedade civil. O Estado não se reduz ao aparelho Estado (sociedade política), mas compreende, também, a sociedade civil (organizações ditas privadas que são o conteúdo intelectual e moral do Estado).

Almejar uma sociedade mais justa, saudável e menos violenta, onde todos sejam respeitados como cidadãos, requer re-pensarmos as nossas ações e as ações do Estado. Acreditamos, também, que, principalmente por sermos profissionais envolvidos no meio educacional, queiramos ou não, os problemas sociais perpassam a instituição escolar, a qual nem sempre está preparada para recebê-los.

Nesse sentido, cabe pensar em uma política educacional em que crianças e adolescentes sejam vistos como seres em desenvolvimento e, portanto, precisam de atenções e cuidados que, nem sempre, encontram-se nas propostas curriculares e nas ações pedagógicas das escolas. Faz-se necessário gerar mecanismos de ação e intervenção que levem professores e gestores escolares a reverem suas práticas no atendimento aos pais e alunos, não reforçando ações violentas que os pais possam utilizar para “educarem” seus filhos.

Certamente a concretização dessas ações não se constitui em atividade simples. Estamos passando por momentos de transições em que muitos dos costumes e valores transformaram-se e a família, tida como “útero social”, que acolhia a vida de seres indefesos, protegendo-os e suprimindo suas necessidades básicas, hoje, sofre grandes mudanças diante da multiplicidade de modelos existentes. Os pais são os primeiros educadores e apresentam grandes dificuldades em entender/conhecer as fases de desenvolvimento humano. Portanto, em alguns casos, não conseguem atender as necessidades básicas de seus filhos, pela falta de preparo e conhecimento.

As relações familiares estão se perdendo. Não há comunicação/interação, entre os membros das famílias, o que nos leva a crer que esse seja um dos motivos

do grande número de crianças e adolescentes vítimas da violência doméstica e de posteriores desajustes sociais.

Por não haver uma política de atendimento à família, esses problemas refletem-se na sociedade, e, principalmente, nos meios educacionais que, constantemente, pedem socorro tentando, de alguma forma, resolver a situação. A criança é vítima da ignorância dessa sociedade, que permanece de “braços cruzados”. Concordamos com Azevedo e Guerra (2001c,p. 8) quando colocam que “silenciar é uma forma de ser cúmplice”: se enquanto educadores conhecerem crianças vitimizadas pela violência doméstica e se calarem, estarão sendo cúmplices dessa situação.

Desta forma, sentimos a necessidade de investigar, nas escolas públicas, o que está sendo efetivado, objetivando atender crianças que sofrem da mais escondida e medíocre das violências - a violência dentro de seu próprio lar, que deixa marcas, cicatrizes e que as torna agressoras em potencial, no futuro.

Não podemos negar que, muitas dessas essas crianças e jovens, acabam refletindo na escola a violência que sofrem por meio de revoltas, agressões, tanto a colegas como a professores, apresentando baixo desempenho escolar, problemas de indisciplina, auto-estima baixa, perda da confiança, dentre outros fatores. Existem alguns sintomas que são característicos nas crianças que são molestadas/sacrificadas, e que os educadores poderão detectá-los através da observação, do diálogo, do enfrentamento à questão. Vale ressaltar que devemos ter um certo cuidado, pois um aspecto isolado não indica sinal de abuso mas, sim, o resultado de um conjunto de fatores que levam a suspeitas. Sempre que houver dúvidas é importante pedir auxílio a profissionais que atuam nessa área. Segundo dados apresentados por diversas entidades como: a Associação Brasileira

Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência – (ABRAPIA, 1997) e estudiosos da área, como Saffioti (2000a), Azevedo e Guerra (2001c), Ferrari e Vecina (2002), Santos (2002) alguns dos sintomas da violência são:

- Crianças com marcas e hematomas pelo corpo;
- Forma de relacionamento do responsável com a criança (irritação, indiferença, abandono);
- Agressividade;
- Passividade ou timidez excessiva;
- Dificuldade no relacionamento;
- Dificuldade de aprendizagem;
- Baixo peso;
- Falta de apetite;
- Ausência dos responsáveis quando solicitados;
- No caso da violência sexual (masturba - se, possui um linguajar incomum para idade, afasta-se dos adultos);
- Não gosta de voltar para casa;
- Faltas excessivas;
- Doenças diversas (incluindo Doenças Sexualmente Transmissíveis).

Não podemos esquecer que, além de problemas afetivos, sociais e educacionais, essa também é uma questão legal. O Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA,1990) estabelece no artigo 18: *“É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”*. Ainda, no art.13, de maneira mais clara destacamos:

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.

E, a respeito dos profissionais que se omitem, o art. 5º esclarece :

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

O art. 245 é claro quanto à infração administrativa:

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche , de comunicar a autoridade competente os casos que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus - tratos contra crianças ou adolescentes - Pena - multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários de referência, aplicando-se o dobro no caso de reincidência.

Como podemos perceber o sistema protetivo adotado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, no campo das medidas sócio-educativas, traz resultados práticos inegavelmente bons. Poderiam ser melhores, se houvesse maior investimento na estruturação dos serviços necessários à execução das medidas.

Mugiatti (2003, p.9) considera que:

Educar é trabalhoso. É mais difícil construir pessoas do que construir prédios. Porém, uma sociedade se constrói, antes de tudo, na constituição moral e espiritual de seus membros, não somente no cenário material dos resultados de sua performance econômica. É, dentre os membros da sociedade, a criança e o jovem são sua maior riqueza, porque renovam a vida na terra e no coração dos adultos. Que Deus nos ajude para que saibamos lhes dedicar o que temos de melhor.

Concordamos com o autor ao conclamar a sociedade a adotar posturas demonstrativas de justiça, concebidas em consonância com os objetivos da atenção que deve ser dada à criança e ao adolescente. Em outro plano, muito mais realista, de conteúdo essencialmente pedagógico, nos convida a lutar contra a exclusão social e a favor da inserção das crianças no meio onde possam sentir-se seguras, respeitadas e amadas, recebendo a atenção e cuidados necessários para a sua sobrevivência e desenvolvimento físico, cognitivo e emocional.

Assim, a partir dessas considerações buscamos desenvolver esse trabalho baseando-o na seguinte problemática: Quais os indicadores da relação existente entre a violência doméstica e sua manifestação no ambiente escolar? Quais os

programas de atendimentos voltados à criança e ao adolescente vitimizados, no quadro da política educacional do município de Ponta Grossa?

O interesse em realizar a pesquisa nesse município deu-se em razão da oportunidade em participar da realização do 1º Diagnóstico do Município de Ponta Grossa, na área da criança e do adolescente, no ano 2000. Através desse trabalho tivemos acesso as instituições, órgãos e secretarias que de alguma forma, desenvolviam um trabalho na referida área, objetivando quantificar os serviços governamentais e não governamentais no município⁵.

Devido ao envolvimento com os profissionais da área social e com a conclusão da Especialização na USP, hoje Coordenamos o Projeto⁶ de Prevenção à Violência Doméstica Contra Criança e/ou Adolescente no Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa (anexo 2).

Tendo em vista a problemática, os objetivos propostos foram: verificar de que forma a violência doméstica interfere no ambiente escolar; analisar a prática docente ante a criança e/ou adolescente vítima da violência doméstica e definir quais os programas de atendimento voltados à criança e/ou adolescente martirizados em nível de sistema ou de escola no município de Ponta Grossa.

⁵ O município de Ponta Grossa é uma cidade basicamente urbana. Sua população é de 266.683 habitantes na zona urbana e 6.933 na zona rural, totalizando 273.616 habitantes, sendo 140.419 femininos; 133.197 masculinos; infante - juvenil 103.292 com a faixa etária entre 0 a 19 anos correspondendo a 37,75% da população. Dos domicílios com homens chefes de família conta com 79,15%, e de mulheres com 20,85%. Nove mil famílias encontram-se abaixo da linha da pobreza, ou seja, 35 mil pessoas vivendo em condições sub-humanas de trabalho (dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Assistência Social – SMAS, 2002). Em relação aos serviços de atendimento à criança e ao adolescente em nível público conta com: 27 Escolas Estaduais que ofertam Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série e 20 Colégios Estaduais que ofertam Ensino Fundamental e Médio, 83 Escolas Municipais (Educação Infantil e Ensino Fundamental 1ª a 4ª série), 23 Centros de Educação Infantil. O município conta, também, com as Organizações Não Governamentais- ONGS como o Instituto João XXIII, Associação de Promoção à Menina, Aldeia Espírita da Criança Dr David Federmann, Casa Santa Luíza de Marilac e a Sociedade Nossa Senhora das Dores e da Santa Cruz, Casa do Menor Irmãos Cavanis, Instituto Educacional Duque de Caxias, Casa de Aprendizagem Reviver.

⁶ Em anexo 2

A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, constando de análise documental e entrevistas semi - estruturadas. Foram entrevistados o Presidente do Conselho Tutelar (região leste), Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Ponta Grossa e duas Gestoras Escolares e quatro Orientadoras Educacionais das escolas envolvidas.

Iniciamos o trabalho com a coleta de dados prévios na sede do Conselho Tutelar Região Leste do Município de Ponta Grossa, onde solicitamos o fornecimento de dados do Sistema de Informação para Infância - SIPIA⁷ referente ao ano de 2002. Esse sistema foi implantado em junho de 2001 nessa sede e, pelo fato de nem todos os Conselheiros Tutelares passarem pela capacitação, ainda encontram dificuldades em inserir os dados no sistema. Assim, para obter uma análise anual, optamos pelo ano de 2002. Nesse caso, justificamos a entrevista com o Conselheiro para obter outros dados que o sistema não fornece.

Na entrevista prévia, o Conselheiro Tutelar colocou que a região, que possui o maior número de registros de casos nesse Conselho, é o bairro de Uvaranas. Dessa forma, delimitamos a pesquisa nessa área, a qual, contém, hoje, 17 (dezessete)

⁷ SIPIA - “É um serviço de registro e tratamento de informações sobre a garantia dos direitos fundamentais preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e coloca-se como um instrumento para ação dos Conselhos Tutelares e dos Conselhos de Direitos nos níveis Municipal, Estadual e Federal. Surgiu da necessidade de o Estado e da União capacitar os Conselheiros Tutelares para desenvolverem suas funções, mantendo um sistema local de monitoramento contínuo da situação de proteção à criança e ao adolescente, sob a ótica da violação e do ressarcimento de direitos. Os Conselhos Tutelares são responsáveis por receber e apurar denúncias sobre violações dos Direitos da criança e do adolescente – que incluem maus-tratos, crianças fora da escola, trabalho e prostituição infantil ou do adolescente. O sistema opera sobre uma base nacional comum de dados, definida pelo Núcleo Básico Brasil (NBB) colhidos e agrupados homoganeamente nas diferentes Unidades Federais através de instrumento de registro. O NBB permite que o sistema processe um núcleo de dados em torno do qual se constrói um conjunto, também comum, de informações agregadas. Sua coordenação nacional é do Ministério da Justiça,. O Núcleo no Paraná tem a seguinte composição: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA); Conselho Estadual de Assistência Social (CEAS); Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família (SECR); Assessoria de Apoio aos Juizados da Infância e da Juventude (AAJIJ); Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) e Celepar. A primeira fase de implantação do SIPIA no Paraná, foram selecionados 50 Conselhos Tutelares, dos 382 em 399 municípios, com critérios estabelecidos pelo IASP, teve início em março de 2000, o Município de Ponta Grossa teve a implantação no ano de 2001” (CARVALHO, 2000, p. 3).

Escolas Públicas Estaduais e Municipais. Com o trabalho objetivando verificar a manifestação da violência doméstica no ambiente escolar, optamos por trabalhar com quatro escolas: duas Estaduais e duas Municipais, perfazendo uma amostragem de 20% dos estabelecimentos de ensino da região. O objetivo das entrevistas foi verificar se os estabelecimentos de ensino percebem ou não a influência da violência familiar no ambiente escolar e como a escola trabalha com essas questões, ou seja, se existe alguma proposta para atendimento a essa clientela. Para verificar a existência de programas específicos analisamos os projetos pedagógicos das escolas selecionadas e nos direcionamos ao Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Além dos Presidentes, tanto do Conselho Tutelar, quanto do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, foram entrevistados duas gestoras e quatro orientadoras, sendo que todos os envolvidos atuam na escola há mais de seis anos. Esses interlocutores, ao serem citados, receberam códigos criados iniciando por uma letra do alfabeto conforme seu cargo na instituição seguida por um número - P1, P2, G1, G2, O1, O2, O3 e, as escolas as quais pertencem, foram citadas pelas letras A, B, C e D.

As escolas A,B e D, atuam no turno da manhã e tarde e a escola C, nos turnos manhã, tarde e noite. Embora sejam da mesma região, suas localizações diferem em distância e características. As escolas A e D, situam-se em uma zona periférica, são locais que apresentam problemas de violência e drogas na comunidade. As escolas B e C estão em pontos mais estruturais, localizadas na avenida principal de ligação do bairro com outras regiões. Sua comunidade é mais favorecida. As gestoras e orientadoras entrevistadas, trabalham no primeiro segmento do Ensino Fundamental, da alfabetização à quarta série. Uma gestora e

uma orientadora atuam no segundo segmento do Ensino Fundamental, de quinta à oitava série.

O trabalho foi estruturado em três capítulos. No primeiro, “(Re) construindo conceitos e consensos: um olhar sobre a violência doméstica”, analisamos a violência doméstica diante das concepções de direitos e deveres na sociedade contemporânea e as suas contradições.

No segundo capítulo, “A família e ações institucionais: entre o ser e o pensar”, abordamos a família e o papel da escola na formação do cidadão, juntamente com as políticas públicas na área da criança e do adolescente.

No terceiro capítulo, o qual denominamos “Violência doméstica: a realidade velada”, discutimos o panorama geral da violência doméstica contra criança e adolescente, conceitos, características e diferentes abordagens. Nesse capítulo analisamos, ainda, os dados coletados na investigação de campo confrontando-os com o referencial teórico estudado.

Nas considerações finais, conforme a problemática e os objetivos propostos, corroboramos a importância da escola atuar como aliada na prevenção da violência familiar, propondo algumas sugestões de trabalho.

CAPÍTULO I

(RE) CONSTRUINDO CONCEITOS E CONSENSOS: UM OLHAR SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Vamos aniquilar
essa malquerência
não queremos mais saber
dessa maldita violência

Vamos construir
uma cultura da infância
para que elas tenham
defensores em toda instância

(BORGES, 1998)

É sabido que a própria sociedade cria suas instituições sociais⁸ e é capaz de legitimá-las como tal, por meio da transmissão da ideologia dominante. Se a realidade social se configura contraditória, expressando no seu cotidiano uma correlação de forças entre diferentes segmentos sociais, a família e a escola, como agências socializadoras, vêm refletidas no seu dia-a-dia essas e outras contradições.

Desse modo, relações sociais mais amplas atravessam os seus muros, enquanto participam de uma dinâmica interativa/dialética com a sociedade. Integradas no sistema produtivo hegemônico, elas verão refletidas no seu cotidiano as marcas divergentes de um sistema capitalista. Por certo, isso não se concretiza no dia-a-dia institucional e, sim, como parte integrante do seu movimento histórico

⁸ Neste trabalho entendemos por Instituições Sociais “a ponte, dotada de estrutura representativa, através da qual transitam as volições dos interesses particulares para todos que se coagularem na vontade política geral articulada pelo princípio majoritário e, portanto, na lei jurídica obrigatória para a comunidade inteira. Por meio deste complexo processo, as relações atomizadas que caracterizam a existência social moderna dão vida a instituições representativas e, por seu intermédio, a instituições normativas vinculatórias, que asseguram a reprodução da própria existência social em seu conjunto.” Ver Umberto Cerroni, Política: métodos, teorias, processos, sujeitos, instituições e categorias. São Paulo: Brasiliense, 1993.

em que as contradições exprimem-se nos modos mais peculiares de interação entre sujeitos concretos, seja nas suas relações sociais mais íntimas ou enquanto sujeitos coletivos que se constituem no social mais amplo, nas mais variadas formas de vontade, paixão, amor, ódio, idéias, habilidades, derrotas, vitórias, etc.

Nesse sentido, é fundamental termos presente, que as instituições tomam parte do momento conjuntural político-econômico do país, enquanto são constituídas e passam a ter poder de interferência na práxis cotidiana. É nesta troca dialética que os sujeitos sociais co-participam de sua constituição, na medida em que o próprio movimento interno institucional ganha a sua dinâmica no processo interacional, por causa das relações entre sujeitos concretos que se mantêm em constante troca com a totalidade social.

Tanto na família como na escola, podemos acompanhar de perto como os reflexos de políticas sociais mais amplas que as perpassam e se expressam concretamente no cotidiano de suas crianças e jovens. É claro que isso se dá por meio de inúmeras mediações e nem sempre tão claramente percebidas, mas como podemos observar, na presença de sinais das contradições sócio-econômicas-políticas que fazem o momento atual brasileiro.

Neste século, quando as instituições sociais são abaladas/estremecidas, as quais aparentavam ser firmes, um deslocamento das esperanças, nos faz encontrar na mistura de vozes atualmente instalada, uma instigação para o aprofundamento de concepções e práticas de política e educação que, sem minimizar a ação do Estado, perceba e reforce a rede potente de decisões com que o cotidiano suporte ou estabeleça resistência aos rumos que a história vai tomando.

As expectativas com que acompanhamos os avanços da civilização, os altos investimentos no progresso, vêm sendo confrontados com o que, por ser

negado e marginalizado, refluí em revanche no seu interior: a barbárie. Como salientam Linhares e Garcia (1996, p. 17),

É aí que a riqueza em concentração mostra sua própria pobreza que se faz com a multiplicação da miséria. (...) Não há mais como escamotear os riscos vertiginosos da direção histórica assumida até aqui. Não há mais remendos a serem feitos. O amesquinamento da história só poderá ser ultrapassado pela invenção de vida – de política, de razão e de educação, como um novo tipo de investimento na humanidade.

Não podemos contestar que qualquer mudança⁹ parte de vazios que precisam ser preenchidos. Por certo, eles se mostram pela ausência de um sentido claro, com um tipo de perspectivas e planos arcaicos, enfim com uma incapacidade de restaurar velhos sonhos, se não nos dispusermos a reescrevê-los com um novo discurso, cunhado de práticas sociais instituintes¹⁰ que nos ajudem a vislumbrar um futuro melhor.

Nesta aposta em que, ao invés de nos conformarmos com o sentido de perda e de fim de caminho, de priorizarmos a própria fome, a opressão, a violência, a morte, citamos Apple e Beane (1997), quando afirmam que os problemas exigem uma outra concepção social. A existência da pobreza e o crescimento da miséria, do desemprego, mostram que não adiantam remendos na superfície da sociedade e da política; temos que revirá-las pelo avesso, na busca da invenção de novas formas de convivência, de novos modos e de relações de produção e de partilha. Isso significa afirmar que a desigualdade, a hierarquia e o consenso passivo sejam substituídos pela ênfase na responsabilidade, na diferença, na solidariedade, na afirmação da

⁹ O sentido de uma mudança (...) tem sua lógica própria e varia em função das culturas dos atores, das relações sociais em que estão envolvidos e das transações que se estabelecem entre eles a propósito de uma mudança projetada. É preciso que aqueles que vão implementar e executar projetos inovadores, percebam-se como sujeitos do processo, reconhecendo-se nele, e de alguma forma, tomando-o para si e o transformando em prática. Para ler mais recorrer a Thurler, M. G. Inovar no interior da escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.

¹⁰ Segundo Gadotti (1992), o projeto de uma sociedade e de uma escola mais igualitária supõe rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa: tornar-se instituinte instituído.

vida.

As escolhas existenciais tendem a ser reduzidas às compulsões das vantagens consumistas, capazes de nortear o aprofundamento da competição que vai sendo reconhecida como norma incontestável para a economia e a política na cultura dominante. Os excluídos, avizinados de alguns grupos privilegiados, se vêem cotidianamente arrastados pelas catástrofes, contra as quais supostamente nada ou muito pouco poderia ser feito, considerando a pseudo-irreversibilidade e autonomia tecnológica por um lado, e a pretensa necessidade de não repetir assistencialismos sociais.

Não podemos perder de vista que ao longo do século XX, vimos expandirem-se instituições sociais, as mais acreditadas como a democracia e a escola. Quase que a totalidade das nações se declaram atualmente sob regime democrático e as taxas de escolarização não param de crescer¹¹. Mas o que conquistamos com essa ampliação?

A democracia conquistada como um deslocamento do poder foi, conforme afirmações de Linhares e Garcia (1996, p. 19)

Como que arrancada do corpo do rei sob a proposta de ser partilhada num espaço aberto de conflito e parece encolher-se numa gramática de regras processuais que asseguram a mesmice, a ampliação dos privilégios das elites e a exclusão crescente da maioria da população. Portanto, agora a democracia se equilibra entre negociações de gabinetes fechados – com a troca de favores e terrores – e processos de persuasão – atravessados por empulhações, seduções e coerções. Neste equilíbrio perverso, feito de farsas e artifícios, há poucos espaços para projetos políticos e sociais capazes de contemplar a dignidade pública e particular. A supremacia dada à remoção de obstáculos para garantir ao máximo a sobrevivência, sem maiores preocupações com os valores, o sentido da vida, a perspectiva da

¹¹ Segundo Paulo Renato Souza, após sete anos e meio à frente do Ministério de Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso, faz balanço positivo quanto ao aumento das taxas de escolarização no país, afirmando que a matrícula no ensino fundamental cresceu só 11% e a conclusão 77%. “A gente desatou o nó, botou mais gente dentro do sistema, universalizou e melhorou o desempenho. Com isso, desafogou o fluxo e o ensino médio cresceu 70%, o ensino superior cresceu 70%. Acho que foi o feito mais importante historicamente”. Ver Paulo Renato Souza, Até o último instante. Educação, a. 6, n. 61, maio/2002.

grandeza humana e de responsabilidade com o legado deixado pelo passado e com a construção do futuro. Os prazeres da recriação da vida são trocados por gozos rápidos, fugazes, de qualquer procedência.

Desta forma, instituições sociais que fizeram um percurso ascensional, no século que se finda, enfrentam desafios para definir o seu lugar no tempo-espaço que se desloca sem parar e com intensidade crescente, algumas vezes parecendo que a ação anteceda à conceituação. A apatia e o silêncio parecem paralisar as classes populares que tomam conhecimento, pela mídia, a resultados de decisões políticas ocorridas e negociadas em ambientes fechados, que vão ceifando as conquistas obtidas com um alto preço das gerações anteriores.

As democracias modernas com distinções entre representantes e representados, destina diferentes posições para uns e para outros. O protagonismo dos representantes – agravado pelo individualismo e pelas condições econômico-culturais [...] cobra dos representados uma passividade que, com freqüência oscila entre registros que vão do ciente ao *silente* que se conjuga com o papel das multidões que se levantam para aplaudir ou vaiar sem maiores conseqüências sistemáticas e duradouras (LINHARES e GARCIA, 1996, p. 24).

Em relação à crise do trabalho, as tensões apontam para o desemprego e a violência crescentes, enlaçadas por uma demanda voraz de capital, por um processo de avanço das tecnologias e por uma ampliação, sem medida, de espaços de investimentos, marcados por uma direção concentracionista. Kehl (2000, p. 40), destaca ainda, que uma característica específica brasileira de desemprego é a falta de perspectivas de trabalho, porque a pessoa que deseja alguma coisa não pensa ‘vou estudar e ter o que eu quero’. A maioria vai roubar, traficar, porque não há outro caminho. E acrescenta: “Se todos reagissem diante da falta de perspectiva do mesmo jeito, a gente estaria vivendo uma espécie de barbárie total”.

Nesse contexto, a escola pública, como instituição social que mergulhou suas raízes e trajetórias em promessas de cidadania e valorização do patrimônio nacional com vistas a uma equidade ou igualdade social, vem sendo mais do que negada em

palavras, negligenciada e empurrada na direção do aprofundamento da exclusão social. A escola parece tragicamente vazia, precisando urgentemente ser preenchida com projetos, de significações de desejos.

A escola, como parte da sociedade, sofre os reflexos de uma realidade cuja tendência é a valorização das aparências, a supremacia do poder individual. Piva e Sayad citando Castells (2000, p. 34), colocam que “enquanto organizamos, por cima, a nova ordem econômica e tecnológica, um amplo setor de jovens está construindo, por baixo, uma desordem alternativa feita da negação a um sistema que os nega”. É, segundo os mesmos autores, o que ele denomina de ‘nihilismo juvenil de um novo tipo’, que precisa ser conhecido em profundidade para o enfrentamento da gestão dos novos problemas sociais. Trata-se de uma questão em escala planetária. Somente restabelecendo as pontes do contato com a juventude, em todos os países, poderemos realmente construir o nosso futuro.

Já não nos basta repetir que a educação escolar é um direito de todos. O combate à violência e o fortalecimento da paz passa necessariamente pela educação. Diante dessa perspectiva, a educação compreende o ser humano na sua totalidade, insere-o em seu contexto, auxiliando e com ele construindo novos referenciais e valores sociais.

A violência que, hoje, se instaura por diversos fatores¹², é fruto de um novo modo de vida que tem no lucro o objetivo final, reproduzindo-se na exploração do homem e na alienação da relação sociedade – natureza. Lidamos diariamente

¹² O Núcleo de Estudos da Violência da USP divulgou recentemente a pesquisa “O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo”. O estudo revela que o tipo de infração cometida pelos adolescentes está vinculado ao nível de escolaridade. O crime praticado contra o patrimônio é mais praticado por adolescentes que não concluíram o ensino fundamental ou são analfabetos. A agressão física é o delito mais freqüente entre adolescentes que ingressaram no ensino médio. Os jovens de nível superior cometem, crimes de trânsito, com destaque para a falta de habilitação e direção perigosa. O Núcleo analisou 3.893 processos envolvendo adolescentes infratores entre 12 e 18 anos. Ver Piva e Sayad. Alta tensão. São Paulo. Educação, a. 26, n. 227, mar. 2000.

com um ambiente degradado, onde impera a fome, falta de saneamento básico, saúde, educação e, mais dramático, assistimos a degradação humana, a falta de amor-próprio, de respeito para com o próximo e a banalização de valores vitais.

A escola, enquanto parte desse sistema, não está imune ao que se passa no mundo externo, devendo não só ser objeto do *voyerismo* acadêmico mas, principalmente, contribuir na (re) construção de conceitos e de práticas de resistência ao fenômeno da violência.

Diante do quadro exposto, o fato de as instituições sociais não diagnosticarem adequadamente o fenômeno da violência, corremos o risco de, segundo Candau (2001, p. 146 - 147),

a afirmação do desenvolvimento da cultura da violência, que se alastra cada vez mais e favorece todo um processo de banalização e naturalização de diferentes formas de violência. (...) o que faz com que situações, algumas vezes as mais comuns mobilizem comportamentos de grande agressividade e distintas reações violentas. (...) Tal realidade provoca que as pessoas, incluídas crianças e jovens terminem por ter 'a violência escondida na pele'.

Nesse sentido, esse fenômeno, fruto da crise do processo civilizatório, também estimulado fortemente pela mídia¹³ no caso brasileiro, é possível afirmar que uma cultura marcada pela violência acompanha toda sua história, multiplicando-se, ao longo do tempo, as formas de autoritarismo, exclusão, discriminação e repressão. Não se trata, conforme destaca Candau (2001, p. 147), “de uma realidade nova, mas sim de uma complexificação de um componente estruturante

¹³ A violência é estimulada pela mídia, especialmente por vários programas de televisão aos quais as crianças e adolescentes são particularmente adeptos. E aí, nem a TV Cultura escapa, apesar da busca permanente pela qualidade da programação. De acordo com um mapeamento da ONU, realizado em 1998, os desenhos animados da televisão brasileira exibem 20 crimes a cada hora. Segundo dados do estudo, a organização monitorou durante uma semana 912 horas de desenhos animados exibidos em seis emissoras. Foram detectados 1.432 crimes, a maioria de lesão corporal (57%), seguida de homicídio (30%). Quase nunca o criminoso é punido, existe a intenção de matar ou ferir e a motivação é normalmente justificável. Piva e Sayad 2000).

da nossa história. Neste processo, as dimensões estrutural e cultural da violência se interpenetram cada vez com mais força.”

Nesta perspectiva, uma questão presente na problemática da violência presente no cotidiano das crianças e adolescentes, é a que diz respeito à violência familiar, sendo que o fomento para o exercício da violência vem de todos os lados, da família desagregada ao processo crescente de exclusão social.

Lipovetsky (1994, p. 13), corrobora com a afirmação, quando explicita que

oscilando entre dois extremos, as sociedades contemporâneas, cultivam dois discursos aparentemente contraditórios: de um lado o da revivescência da moral, do outro, o do precipício decadentista ilustrado pela escalada da delinqüência, pelos *ghettos* onde seviciam violência, droga e analfabetismo, pela nova grande pobreza, pela proliferação dos crimes financeiros, pelos progressos da corrupção na vida política e econômica. Sem dúvida, faltam elos de ligação entre dois pólos. Podendo a efervescência ética ser interpretada como reação à decrepitude dos comportamentos, recuperação das consciências confrontadas com a irresponsabilidade individualista.

Diante do exposto pelo autor e no que se refere ao objeto de estudo deste trabalho – violência doméstica, indagamos: Como podem indivíduos virados para si próprios, indiferentes aos valores como ao bem público, indignar-se, dar provas de generosidade, reconhecer-se na reivindicação ética? Como recolocar a ética, ou seja, a ordem moral, quando dá mostras da sua ostensividade? Qual a natureza desse ressurgimento e de que moral se fala exatamente?

Por certo, não há nenhuma invenção de novos valores morais; no essencial, eles são os mesmos de há séculos e milênios. Longa continuidade que, no entanto, não deve suprimir a nova maneira de encarar os valores, a nova disposição social da moral neste ponto inédito em que ela institui uma nova fase na história ética moderna. Visto de perto, o efeito da reanimação domina: a uma maior distância, somos testemunhas de uma enorme oscilação cultural que, para conjugar todas as referências humanistas, acaba por instalar uma ética de ‘terceiro tipo’.

Dessa forma, depreendemos que as realidades presentes são eloqüentes: enquanto a exclusão social e profissional tende a tornar-se um mecanismo estrutural da sociedade, vemos multiplicar famílias sem pai, os analfabetos, o aumento do consumo das drogas, as violências de todo tipo, o aumento das violações e dos assassinios. Outros tantos fenômenos cuja responsabilidade é preciso atribuir, em parte, às políticas neoliberais, mas igualmente à desagregação das instâncias tradicionais de controle social como a Igreja, a escola, a família.

A novidade da época contribui para fragmentar, para dualizar as democracias, produzindo, segundo Oliveira (1999,p.22):

Um equívoco que sustenta a aparente legitimidade de alguns direitos que nada mais são do que privilégios individuais. Esta noção de direitos tão repetida, divulgada e valorizada termina por justificar a legitimar desigualdades sociais de todo tipo. [...] O pior é que a hipertrofia desta noção nas sociedades ocidentais contemporâneas leva-as a um afastamento crescente das noções de solidariedade, coletividade e cooperação, fundamentais em uma democracia. Os cidadãos dessas sociedades trabalham para garantir e ampliar seus próprios direitos, independentemente de sua validade social ou ética intrínseca, e sem se preocuparem com a possibilidade desses direitos só poderem ser exercidos num contexto de desrespeito aos direitos de outros e/ou das comunidades e grupos mais amplos.

Consoante com a afirmação da autora, depreendemos que a defesa das desigualdades nas sociedades ocidentais, consideradas como fruto inevitável da liberdade de escolha e de ação, do espaço aberto às diferenças e do mérito de cada indivíduo na condução de sua vida, esse problema, para além dos prejuízos diretos vinculados ao caráter intrinsecamente anti-democrático de qualquer desigualdade, prejuízos indiretos devidos à redução do direito à diferença.

Assim, o que é simultaneamente produzido é mais normalização e mais anomia, mais integração e mais exclusão, uma maior preocupação higienista e mais auto-destruição, mais horror pela violência e uma maior banalização da

delinqüência, mais *cocooning* e mais sem-abrigo. É em torno deste conflito estrutural do individualismo, que se joga o futuro das democracias: fazer recuar o individualismo irresponsável, redefinir as condições políticas, sociais, empresariais, escolares, familiares, capazes de fazer progredir o individualismo responsável.

Cabe destacarmos que se a razão moral aponta para um norte, apenas a reflexão, a sabedoria, nos pode fazer chegar até ele. Nem outros valores legítimos para além dos valores humanistas, nenhum outro meio que não seja a inteligência teórica e prática. A recuperação da sociedade deve reafirmar a primazia do respeito pelo homem, denunciar as armadilhas do moralismo, promover ações inteligentes nas empresas, bem como na relação com o meio ambiente, com a escola e a família, favorecer soluções de compromisso baseados em princípios humanistas, em consonância com as circunstâncias, os interesses e as exigências de construção de um mundo melhor.

Como fazer isso? Que meios dispomos para corrigir as injustiças do mundo, construir um mundo social menos desumano, mais responsável?

Acreditamos que, não sendo os homens nem melhores nem piores do que em outros tempos, apostemos coletivamente na ciência e na formação, menos exigentes para os indivíduos mas mais eficazes socialmente, mais aptas a responsabilizar os homens, capazes de corrigir os excessos ou indignidades do mundo contemporâneo. As injustiças, as infâmias nunca desaparecerão: tudo o que podemos fazer é limitá-las, reagir mais inteligentemente, acelerar a operacionalização diante dos problemas e objetivos propostos.

Se o progresso moral tem um sentido na história, ele não assenta apenas um maior respeito pelos direitos do homem, mas também na nossa disponibilidade como educadores para retificar mais rapidamente o que não se pode mais tolerar e

investirmos na capacidade de ganhar tempo contra o mal e a dor dos homens. É nesse sentido, que a seguir, buscamos aprofundar o estudo sobre a família como subsídios para compreendermos a violência doméstica contra crianças e adolescentes.

1.1 A FAMÍLIA: OLHARES E CONTORNOS

Especificamente no caso brasileiro, o estudo sistemático da família, só recentemente tem sido objeto de reflexão, apesar do papel relevante desempenhado pela família na História do Brasil, desde o início do período colonial.¹⁴ A partir do momento que foi reconhecida a sua importância como instituição social fundamental para entendermos a natureza das sociedades, uma análise mais apurada tornou-se imprescindível, especialmente no contexto atual em que há muito a pesquisar e desvendar nesse emaranhado de afirmações, muitas vezes, complexas e contraditórias.

É evidente que a família patriarcal deixou na sociedade resquícios da sua organização, o que não significa que possa ser considerada ainda como o único modelo institucional e válido que sirva para caracterizar a família brasileira de modo geral.

A idéia predominante no século XIX é que a reorganização moral e a defesa das sociedades liberais deveriam passar pelo reforço da ordem e das virtudes domésticas, em particular das classes trabalhadoras. Lipovetsky (1994, p. 34)

¹⁴ Conforme, Sâmara (1986) o resultado da transplantação e adaptação da família portuguesa ao nosso ambiente colonial, gerou um modelo com características patriarcais e tendências conservadoras em sua essência. Segundo a autora, tal concepção de família, explorada por estudiosos como Gilberto Freyre e Oliveira Vianna, permaneceu tradicionalmente aceita pela historiografia como representativa, estática e praticamente única para exemplificar a sociedade brasileira esquecida nas variações que ocorrem em função do tempo, espaço e dos grupos sociais.

coloca que “sem lar não há família, sem família não há moral e sem moral não há nem sociedade nem pátria”.

Assim, segundo o mesmo autor, higienistas, filantropos, uniram esforços para construir o lar operário, inculcar hábitos de temperança e de higiene às classes depravadas, tirar o pai do *cabaret* e levá-lo para casa, regular as uniões, reduzir os nascimentos ilegítimos, separar os sexos e as idades no habitat popular. A era inaugural das democracias industriais caracterizou-se por uma estratégia sistemática de normalização disciplinar das condutas das massas, de inculcação dos deveres, com vista à criação de uma célula familiar conveniente e ordenada. A esfera familiar encontra-se sob a tutela do dever e submetida às empresas de moralização higienista e disciplinar.

Salientamos, por oportuno, o primado da família sobre a felicidade dos indivíduos¹⁵. As relações pais-filhos não escapam à preponderância do dever, e isto, paralelamente, à descoberta da criança. Tal circunstância, concebe a educação e a promoção da criança como tarefa primeira, imperativa da família, pelo menos nas classes burguesas e pequeno-burguesas. Assim, o dever principal dos pais é zelar pela educação dos filhos, assegurar a sua escolarização, preparar-lhes um futuro melhor, contribuindo para que a educação retomasse um modelo disciplinar centrado na autoridade parental e nos deveres filiais de obediência.

A obediência e o respeito aos pais constituem as maiores virtudes a inculcar aos filhos: até os anos cinqüenta, o quinto mandamento, “honra teus pais”, permanece. A autoridade dos pais continua a ser exercida no que toca ao

¹⁵ Segundo Lipovetsky (1994, p.48), no prefácio de Um divorce de Paul Bourget, ele “proclama, com Bonald, Comte, Balzac, que a unidade social reside na família e não no indivíduo: os tribunais declaram que transmitir, com conhecimento de causa, a sífilis ao cônjuge não constitui necessariamente causa de separação de corpo, os deveres familiares têm prioridade sobre os direitos subjectivos”.

casamento: até 1896, a autorização parental para o casamento é obrigatória até aos 25 anos. Nos meios operários, os casamentos determinam-se livremente, mas nas classes burguesas e camponesas anteriores a 1959, os casamentos são freqüentemente arranjados pelas famílias, continua a ser difícil escolher um cônjuge não aceite pelos pais (SAMARA, 1986).

Até meados do século XX, as sociedades modernas enalteceram os direitos do indivíduo igual e autônomo, mas por toda à parte foram requisitados deveres para repelir os perigos individualistas do espírito de lazer e de anarquia. Esta afirmação da soberania individual e o reconhecimento do direito à felicidade seguiram de mãos dadas com a celebração do primado do dever para com a coletividade.

Diante do exposto, podemos inferir que o desenvolvimento das ligas da virtude e das sociedades filantrópicas, a partir do século XIX, ilumina com contra luz a supremacia da cultura do dever. Assim, Lipovetisky ressalta (1994, p. 15)

Num século que vê crescer a miséria popular, a sobrepopulação dos casebres, os nascimentos ilegítimos, que se alarma com o aumento do alcoolismo, do concubinato, da pornografia, da prostituição, são criadas inúmeras associações que têm como projecto a reimplantação da moral pública e privada, a difusão das virtudes da ordem e de temperança, de higiene e de economia nas classes populares.

A luta do povo faz-se acompanhar, entre os filantropos¹⁶, de estratégias a fim de esmagar o vício enraizado no ideal moderno das democracias liberais ameaçadas pela degradação, ou seja, estes adaptaram-se à era das massas. Assim, empregando os novos métodos de comunicação moderna¹⁷, voluntários de ambos os sexos e de todas as idades fizeram apelo

¹⁶ Os filantropos modernos definiam-se como educadores, reformadores da sociedade civil e da vida privada, voltados para a construção da cidadania republicana.

¹⁷ Dentre esses métodos modernos de comunicação destacam-se os periódicos, folhetos, manuais de higiene, debates públicos, congressos, campanhas de divulgação.

às doações das classes superiores, organizaram-se num exército hierarquizado¹⁸ a fim de levar a cabo ações contra a desmoralização social.

É importante destacar que, da mesma forma que o combate para acabar com o vício resultou da separação religiosa, também ultrapassou as fronteiras nacionais: as associações e conferências internacionais contra a pornografia, o tráfico de brancos, o perigo venéreo, a degradação dos jovens vêm à luz do dia até o final do século XIX. Isso se dá, principalmente, pela crença de que a democracia não pode subsistir e nem progredir sem moralidade pública, sem cidadãos esclarecidos e responsáveis, colocando o saneamento dos costumes como um imperativo maior dos novos tempos, assentes na liberdade e no sufrágio universal. Nesse sentido, a filantropia concretizou, no campo da ação reformadora, a supremacia moderna da moral e da utilidade, herdada das Luzes.

Ao longo do século XIX e até a Segunda Guerra Mundial, esses referenciais foram largamente valorizados pelas correntes de pensamento mais diversas: os deveres do trabalhador, do pai, do cidadão. Desse ângulo de análise, podemos afirmar que a ordem moral do trabalho, da família e da pátria, não deixou de acompanhar o primeiro momento histórico do individualismo contemporâneo, preocupado em reerguer a moralidade pública e privada, através da afirmação dos deveres primeiros do indivíduo em relação à coletividade.

Ninguém duvida que a atenção dada às questões morais não se vê reforçada. Nestas condições, o que dizer quando os prazeres, lazeres e direitos subjetivos estão cotidianamente estimulados e exaltados? Quando há uma forte tendência de anular a idéia de dívida para com o coletivo? Será que este despertar ético significa

¹⁸ A exemplo disso citamos a criação do Exército da Salvação fundado em 1869. Foram criados numerosos organismos inéditos a fim de corrigir atitudes indignas e de regenerar a família: escola de pobres, poupança, habitações sociais, aulas noturnas, lares para crianças vadias, refúgios para raparigas sem família, lares de reabilitação de prostitutas, dentre outros, Lipovetsky (1994).

desenvolvimento de uma moral individualista indolor e sem sacrifícios?

Em se tratando da família, percebemos uma viragem de 180 graus. Àquela família, reprodutora das relações de propriedade e de domínio repressivo, a qual constituía objeto de acusações veementes, com uma juventude ávida de liberdade (especialmente nos anos 60 em diante), contrapõem-se, hoje, a família que deixou de ser a esfera da qual os jovens procuram escapar o mais cedo possível. Os jovens coabitam durante cada vez mais tempo com os pais, os adolescentes, em grande maioria declaram-se entender bem com os pais. As relações entre pais e filhos se ‘democratizaram’: os filhos são constantemente solicitados a opinarem e decidirem sobre temas que, até há pouco, estavam reservados à responsabilidade adulta.

Certamente, é importante enfatizar que a reabilitação da família não significa, em nada, o retomar dos tradicionais deveres prescritos pela moral burguesa e religiosa. Nas sociedades contemporâneas celebra-se a família mas, esvaziada de suas antigas prescrições obrigatórias em benefício da realização pessoal e dos direitos do sujeito livre, como direito à *concubinagem*, à contracepção, à separação dos cônjuges, direito à maternidade fora do casamento, direito à uma família pouco numerosa. Enfim, já não há um dever rigoroso a dominar os direitos individuais: o único casamento legítimo é o que dá felicidade.

Goergen (2001, p. 205), explicita que, numa época do ‘crepúsculo do dever’, as antigas atribuições dos adultos também se enfraqueceram como:

desresponsabilização em relação aos filhos, resistência em assumir e viver a maturidade, culto de uma juventude prolongada expresso em termos de uma obsessiva corporeidade saudável, alimentação balanceada, cirurgias estéticas, consumo incontrolável de medicamentos ‘regeneradores’, cosméticos ‘anti-rugas’[...] indicadores de um individualismo narcísico que podemos interpretar como a manifestação, no adulto, do egocentrismo habitualmente associado à criança.

Acrescente-se a tudo isso, a colocação de Lipovetsky (1994, p.183), quando, a esse respeito, expõe

O que resta da moral familiar tradicional da era dos bancos dos gametas, dos embriões congelados, da inseminação artificial e da fecundação in vitro? Em muito pouco tempo, esses métodos subverteram literalmente os conceitos tradicionais de filiação, de paternidade e de maternidade: uma mulher pode ser fecundada por um genitor anônimo ou por um homem falecido, a mulher genitora e a mulher gestante podem ser dissociadas, a mãe de uma mulher pode trazer ao mundo o filho da sua própria filha. Com as novas técnicas de reprodução, a procriação de uma criança sem pai, a maternidade, a paternidade sem relação sexual tornaram-se possíveis. Não assistimos o ressurgir da ordem familiar, mas à dissolução pós-moralista, já não é o dever de procriar e de casar que nos caracteriza, é o direito individualista à criança, mesmo fora dos laços conjugais.

Diante de tudo isso, o que percebemos, hoje, é que longe de ser um fim em si, a família tornou-se uma instituição onde os direitos e os desejos subjetivos levam a melhor sobre as obrigações categóricas. A família como instrumento de realização das pessoas, a instituição obrigatória, metamorfoseou-se em instituição emocional e flexível¹⁹.

Junto aos males que acompanham a família atual “consumista”, já largamente sublinhados, somam-se outros ligados ao aspecto demográfico, uma vez que observa-se a queda desastrosa das taxas de fecundidade (especialmente desde os anos setenta), implicando na não renovação das gerações, a perda de identidade nacional e declínio do próprio Estado-

¹⁹ Segundo Simone Sotto Mayor (2000), a cultura de transgressões que se faz presente na sociedade atualmente, colabora para a crença de que se desviar da lei só um pouquinho, não faz mal. Dessa forma, as pessoas acabam criando suas próprias leis e ensinam os filhos a fazerem o mesmo. Dentro de casa pode? Então, deve poder também dentro da casa dos amigos, na escola, ou no bar perto da escola, de dia, de noite, a qualquer momento. Algumas famílias estão pagando alto por causa da conduta “desviante dos filhos”, tais como: uso abusivo de bebidas alcoólicas de forma generalizada e indiscriminada gerando as piores conseqüências: nunca tantos jovens morreram em acidentes de trânsito nas madrugadas das grandes cidades. Muitos pais, diante da situação, ficam confusos, ambíguos, angustiados, não sabem nem se têm direito de interferir na vida dos filhos.

Nação²⁰.

As implicações da queda das taxas de fecundidade (pela escolha própria do individualismo pós-moralista), ilustra a situação em que vivemos hoje: já não se trata de sacrificar a vida pessoal ou profissional a nascimentos múltiplos, mas também não há que privar-se das várias alegrias oferecidas pelos/por filhos. Como na empresa, a palavra-mágica é vencer, ganhar “em todas as frentes”, “ter sucesso na vida profissional e na vida pessoal”, pode oscilar os índices de fecundidade, mas não é “uma máquina de guerra virada contra a natalidade”. Isto porque acontece numa época que não se quer renunciar a nada e ter filhos faz parte integrante da qualidade total da existência.

Nesse contexto, a supremacia dos direitos individuais sobre os deveres acaba afetando a idéia de respeito e dedicação filial. A educação do tipo liberal-psicológico presente nos dias atuais, que prioriza os valores de liberdade individual, colabora para a destruição dos direitos filiais.

Já não se criam os filhos para que honrem os pais, mas para que sejam felizes, para que se tornem indivíduos autônomos, senhores de suas vidas e das suas afeições. Numa sociedade baseada na expressão e na afirmação da personalidade individual, o culto imemorial dos pais perde irremediavelmente sua força, cada um é reconhecidamente livre e vive, antes de mais nada, para si próprio. O sacrifício do eu em benefício dos desejos dos pais já não tem legitimidade social,

²⁰ A polarização e extorsão econômicas, típicas da economia mundial contemporânea, põe em questão, no final do Século XX, o direito à autodeterminação nacional universalmente admitido depois da Segunda Guerra Mundial levando países e continentes inteiros ao limiar da dissolução nacional. Um quarto de século de “neoliberalismo” destruiu conquistas sociais em grande escala e subordinou, em quase todos os países, os direitos sociais a uma suposta (e quase nunca verificada) “eficiência econômica”. O século que concluiu acabou pondo a cidadania efetiva e a autodeterminação nacional, diante de uma alternativa cada vez mais clara: sua destruição, ou sua vigência apenas formal, no quadro do regime social existente; ou sua vigência e desenvolvimento efetivos num regime social completamente diverso, baseado numa total desorganização econômica em favor e realizada pelos trabalhadores e as maiorias populares do mundo inteiro. A esse respeito ver Osvaldo Coggiola. Autodeterminação nacional, 2003.

o significado de um amor filial regressa inelutavelmente, dando lugar, na melhor das hipóteses, ao cada um em sua casa e, na pior, à violência²¹. Sem dúvida, estamos diante de uma tendência extrema; hoje em dia, os pais idosos vivem sozinhos, esperam a morte em serviços hospitalares ou em lares de quarta idade.

O processo de erosão dos deveres não é ilimitado, uma vez que nada causa mais indignação nos dias de hoje, do que não acariciar /cuidar dos filhos, preocupar-se com a sua felicidade. Quanto mais terreno ganham os valores individualistas, mais se reforça o sentimento dos deveres para com os filhos; quanto mais periga o espírito de obrigação para com a grande sociedade, mais a noção de responsabilidade para com os pequeninos ganha em autoridade. Nenhuma outra obrigação moral positiva beneficia, sem dúvida, de uma legitimidade tão forte: a era pós-moralista enfraquece globalmente os deveres, mas alarga o espírito de responsabilidade em relação às crianças.

Certamente, por essas e outras razões é que os pais são considerados culpados pelo insucesso de seus filhos, principalmente pela escola. Na maioria das vezes, os professores atribuem o fracasso escolar pelo desinteresse dos pais em relação à educação dos filhos, displicentes porque não acompanham suficientemente os estudos e tarefas de casa, por não participarem da vida da escola, a exemplo das associações de pais. São muitas as queixas e lamentações dos docentes 'a culpa é da família que não se preocupa com as crianças'. A situação familiar é, ainda, mais caótica, pois quando a criança não obtém sucesso, as falhas da educação familiar são mais sistematicamente salientadas e denunciadas. Já não há maus filhos. Apenas maus pais (SZYMANSKI,2001).

²¹ Nos Estados Unidos constituíram-se associações de pais espancados. Na Noruega, no Canadá e, também, nos Estados Unidos, 1 em cada 5 pessoas de idade seria vítima de sevícias psicológicas e de exploração financeira no seio da família e 2 a 5% sofreriam violências físicas. Para aprofundamento ler mais Lipovetsky, Gilles. O crepúsculo do dever, 1994.

Essa cultura centrada na criança contribui, mais do que nunca, para colocar a família como responsável no que toca a dimensões da vida cada vez mais amplas e complexas. Isso se faz por intermédio de procedimentos muito eficazes: pela informação, pela sensibilização mediática²². É o tempo do bebê cidadão, consciente e comunicante, individualizado e sensível, que exige atenção constante. O tempo de prescrição dos deveres rigorosos ficou para trás, é dada a prioridade ao calor humano, à emoção, à atenção.

E aí encontra-se o grande paradoxo pós-moralista: há séculos que as sociedades modernas exaltam a idéia da existência dos deveres para com os filhos, mas, ao mesmo tempo, continuaram fiéis a privilegiar os deveres dos filhos em relação aos pais. Agora, deu-se uma inversão: são os deveres dos pais que se impõem aos dos filhos, qualquer que seja a extensão do direito a ter filho (os). Atualmente, a ingratidão dos filhos causa menos espanto/escândalo do que a indiferença dos pais em relação à prole. A violência exercida contra os filhos tornou-se aos olhos da opinião pública, uma das faltas mais imperdoáveis, mais intoleráveis. Assim, é quase natural que esse esgarçamento de fronteiras tenha atingido áreas além do domínio privado e tocado, por exemplo, a escola, razão que nos permite falar em aluno-cidadão, que podemos identificar como um movimento geral de enfraquecimento da antiga ética do dever (GEORGEN, 2001).

Nesse aspecto, cada vez mais proliferam as associações de proteção à infância e ao adolescente seja pela sociedade civil ou pelos poderes públicos. Por toda a parte a proteção, a saúde, o desenvolvimento psicológico dos filhos, estão em primeiro lugar. Dessa forma, a grande preocupação é que se há uma supremacia

²² Em relação à mídia, observamos hoje o florescimento dos livros e guias práticos sobre a criança, os bebês são assunto essencial nas revistas, os conselhos sobre alimentação, a higiene, a psicologia, os jogos e as doenças já não são suficientes, agora explicam-se as potencialidades do feto e as competências do recém-nascido.

das obrigações, estas dizem respeito à esfera privada, em que as relações são principalmente afetivas e, nesse caso, o dever pode retroceder porque se afasta de toda e qualquer dimensão impessoal, autoritária, doutrinária, para se conciliar com a ternura, com os sentimentos.

No reconhecimento das obrigações aliado aos sentimentos, sem nenhuma noção de imposição/doutrinação, há apenas a própria condição da verdadeira vida.

A questão da ética parental

coloca-se menos em termos de abnegação do que em termos de gestão generalizada: a dedicação dos pais já não se concebe como a negação de si próprio, mas sim como instrumento de realização integral individual, necessidade de ser útil, de amar e ser amado, necessidade de uma esfera de ação e de construção íntima, de uma vida mais intensiva e mais extensiva. [...] A moral dos pais, à semelhança da fidelidade contemporânea, participa da exigência da qualidade total, própria das sociedades neo-individualistas, através da legitimidade superior dos deveres parentais, é ainda a ética pós-moralista, escolhida, emocional, sem renúncia a si próprio que se manifesta (LIPOVETSKY, 1994, p. 193).

Assim, se voltarmos na origem da família – o fenômeno da socialização humana, que pode ser explicado pelo fato de que o homem é um ser sociável, possui necessidade de conviver com seus semelhantes, para assim poder satisfazer suas aspirações, o desempenho dos papéis de pai e mãe é indiscutivelmente decisivo para (re) estabelecer a família necessária para os novos tempos contemporâneos.

Feitas essas considerações e diante do objeto de estudo deste trabalho, indagamos: Que sentido atribuir à noção de dever da família, de obediência filial quando, em matéria de casamento, de educação dos filhos, reconhecemos apenas o princípio da liberdade individual? O que fazer diante dessas contradições, em que quanto mais se obtém ganhos em relação à defesa da criança e do adolescente, estes são mais e mais acometidos pela violência doméstica?

O debate em torno dessa questão deve levar em conta alguns aspectos. O primeiro é a necessidade de que as associações/projetos/parcerias contemplem iniciativas capazes de melhorar as condições de vida das famílias a fim de minimizarem o problema. Não há dúvida de que o investimento em educação é o melhor caminho para reduzir todo tipo de violência doméstica. É o grande salto que as escolas devem dar, passando pela qualidade do ensino. Não se trata de utopia. Melhorar a qualidade da educação é uma tarefa que não pode ser adiada e, a abertura da escola aos problemas sociais caminha na mesma direção e com a mesma intensidade.

Há consenso entre educadores de que a melhor forma de resolver o problema da violência é transformar a escola em espaço de todos – alunos, pais, moradores, funcionários e professores. Quando a escola é inclusiva e se abre para o aluno e para a comunidade, a tendência é a diminuição da violência.

Assim é que, no próximo capítulo, procuramos aprofundar o papel da família como instituição educativa/formadora, a legislação que a ampara, bem como os problemas que atravessa, com ênfase no objeto deste estudo – a violência doméstica.

CAPÍTULO II

FAMÍLIA E AÇÕES INSTITUCIONAIS: ENTRE O SER E O PENSAR

Preste atenção minha gente
no assunto que eu vou cantar
abra bem o escutador
para melhor me escutar
pois o tema é muito sério
e embora cheio de mistério e
eu não posso me calar.

Vou direto ao assunto
não gosto de arruinar
é das crianças sofrendo
o tema que eu vou cantar
sofrendo porque seus pais
com abuso que o poder traz
estão a lhes violentar

(BORGES 1998)

Os temas família - escola estão presentes no dia-a-dia de crianças e adolescentes, tanto em nível de discurso quanto na práxis cotidiana. O significado que cada um assume está na dependência direta da história social vivida por eles, na medida em que as suas representações são construídas socialmente, mas participam também da totalidade social.

Conforme Dias (1992, p.62) “atualmente a família brasileira vem passando por sensíveis mudanças. O desenvolvimento industrial, a urbanização, as correntes migratórias, as alterações na divisão sexual do trabalho e o surgimento de uma nova moral sexual” modificaram o contexto familiar e na medida que se altera o modo de vida, surge o desequilíbrio nas relações dificultando o convívio entre os familiares. Numa família sadia, as necessidades de seus membros são atendidas dentro do possível; caso contrário, algumas situações chegam ao setor público facilitando o apoio e a interferência de outras instituições, como por exemplo: igreja, creches, profissionais de saúde, etc. A primordial tarefa da família é cuidar e proteger seus

membros e, para isto, articula-se à estrutura sócio - econômica que a sociedade oferece.

Quando a família não consegue cumprir com suas obrigações, cabe ao Estado interferir e garantir a assistência necessária através das políticas públicas de assistência à família²³, declaradas na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA,1990), Lei Orgânica da Assistência Social – (LOAS,1993). Esses documentos são claros na definição de dois princípios básicos para o desenvolvimento dos trabalhos que são a descentralização²⁴ política e administrativa e a participação²⁵ direta da sociedade, através de suas entidades representativas, que devem nortear as políticas públicas.

Considerando as transformações sofridas, a família ainda ocupa um lugar intermediário entre a sociedade e o indivíduo, possuindo intimidade, organização e dinâmicas próprias.

²³ Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente coloca: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” BRASIL, 1988, p.102.

Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) artigo 1º : “Assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento das necessidades básicas” BRASIL, 1986, p.178.

²⁴ Segundo Stein (1997) descentralização e centralização em geral (e também à administrativa), não são instituições jurídicas únicas, mas fórmulas contendo princípios e tendências, modo de ser de um aparelho político e administrativo. Constitui-se em diretrizes de organização no sentido lato e não conceitos, imediatamente operativos. São consideradas como figuras encontradas na sua totalidades somente em teoria, pois a descentralização total leva ao rompimento da própria noção de Estado, ao mesmo tempo que a centralização total do Estado seria utópica. Ambas as formas estão presentes na organização do Estado como consequência de um processo de concentração e de desagregação.

²⁵ Participação significa que todos podem contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade, ou seja, participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletiva. Mas importante são as relações internas, o nível de transparência, o grau de autonomia e responsabilidade dos membros e a possibilidade de interferir efetivamente na construção de um plano consensual de ação coletiva. A esse respeito ler Gutierrez, G.L. e Catani, A. M. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades, 1998.

Nesse sentido, no presente capítulo abordamos a evolução do sentimento de família, a legislação que a ampara, seus diferentes arranjos, os problemas que acometem a família moderna, bem como o seu papel como instituição educativa.

2.1 A FAMÍLIA COMO INSTITUIÇÃO FORMADORA

O primeiro grupo social que o ser humano tem contato é com a instituição familiar²⁶. Segundo Ariés (1981), o “sentimento” da família era desconhecido na Idade Média, e, na sua origem, tinha a responsabilidade da transmissão da vida, dos bens e dos nomes, os laços de sangue constituíam um único grupo; sua realidade era moral e social, não existindo afetividade. A partir dos 7 anos as crianças viviam com outras famílias, afastando-se da sua família de origem, mantendo uma certa distância dos pais, ficando, portanto, a educação da criança ao encargo da comunidade.

A partir do século XVIII, surge o sentimento da família. Desse período em diante ela é reconhecida como um valor e exaltada pelas forças da emoção, nascendo paralelamente o sentimento de infância e o desejo dos pais de não se afastarem da criança e de mantê-la perto o maior tempo possível (ARIÉS, 1981).

A concepção de família no Brasil, nasceu no século XIX, no período da Revolução Industrial na Europa. Nessa época diante das transformações dos setores de produção a família diminuiu sua convivência com a comunidade (vizinhos, amigos, amos, criados e outros), para fechar-se na unidade pai, mãe e filhos, compondo uma unidade econômica (DIAS, 1992).

²⁶ O núcleo central era composto por pelo chefe da família, esposa e filhos legítimos descendentes (filhos e netos por linha materna e paterna), também chamada família patriarcal que passou a ser sinônimo da família brasileira (SAMARA, 1986, p.13).

“O fechamento dentro da família nuclear acabou propiciando um confronto emocional maior entre pais e filhos. A responsabilidade sobre a educação dos filhos foi transferida aos pais e perdeu, com isso, o aspecto comunitário que existia anteriormente” (DIAS, 1992, p. 97). No modelo de família patriarcal, o pai é o chefe da família e provedor das necessidades materiais de seus membros, com poder autoritário. A ele todos deviam obediência, muitas vezes usava da violência na educação dos filhos para impor sua vontade. À mulher cabia a educação dos filhos e as atividades domésticas. Esse modelo predominou no Brasil até por volta da década de 60 do século XX.

Com a industrialização houve uma diminuição desse modelo pelo ingresso da mulher no mercado de trabalho. Na década de 60/70, surgiu o movimento feminista, que lutava por direitos e oportunidades iguais aos dos homens. Com a emancipação das mulheres, o modelo de família patriarcal e opressiva foi alterado e, atualmente, coexiste dentro da sociedade com diferentes especificidades.

Dessa forma, a família, ao longo do tempo, é caracterizada por propiciar condições, afetivas, materiais e morais necessárias ao desenvolvimento da pessoa. Cada grupo familiar possui uma cultura, com identidade e regras próprias, que difere de outros, embora existam normas constitucionais que definam seus direitos e obrigações para com seus componentes e a sociedade²⁷.

Na sociedade atual é difícil identificar um modelo único de família. “Ela se manifesta como um conjunto de trajetórias individuais que se expressam em arranjos diversificados e em espaços e organizações domiciliares peculiares” (KALOUSTIAN, 2000, p.14).

²⁷ Ver Cap. VII Constituição Federal do Brasil (1988).

Segundo Oliveira (2000), essa forma de variação pode ser quanto aos números de casamentos (monogâmica²⁸ ou poligâmica); à forma de casamento (endogamia e exogamia)²⁹; ao tipo de família (nuclear ou consanguínea)³⁰ e função (reprodutiva, econômica e educacional)³¹.

A alteração no modo de vida e nos conceitos filosóficos, políticos, culturais nos processos educativos, que interferem no comportamento familiar das famílias contemporâneas, é uma característica da sociedade industrial (séc. XIX/XX). Conforme coloca Cunha (1997, p.50):

Através das divisões de trabalho, progresso mecânico e industrial, formaram-se outros agrupamentos como as corporações de ofício, as oficinas e as fábricas, que acabaram absorvendo as funções econômicas da família, antes “centro de produção”, transformando-a em “centro de consumo”. Neste mundo criado à parte da estrutura familiar quem adquiriu valor foi o indivíduo e quem perdeu foi o grupo doméstico. As famílias deixaram de ser pólo aglutinador da vida pública, em seu lugar ingressaram as classes sociais. Os privilégios políticos antes existentes nos centros familiares foram estendidos a todos os cidadãos.

É nesse contexto que observamos a problemática relacionada às pessoas, as quais acabam direcionando para a questão familiar, e, por assim ser, é deixada para segundo plano pelas políticas públicas. Segundo Costa (2000), essa desmobilização se dá pelo fato da família não ter uma representação política forte, sendo representada por quatro grupos básicos: o primeiro constituído pelas organizações religiosas; o segundo por associações de profissionais, que atuam no âmbito das terapias familiares, como médicos, assistentes sociais; o terceiro é constituído por

²⁸ “Monogâmica: é aquela em que cada esposo e cada a esposa têm apenas um cônjuge; poligâmica: é aquela em que cada esposo pode ter dois ou mais cônjuges.

²⁹ Endogamia: casamento permitido dentro da mesma tribo ou grupo. Exogamia: é o tipo de casamento mais comum, encontrado na maioria das sociedades modernas; é o casamento com alguém fora do grupo.

³⁰ Família nuclear: é o grupo que reúne o marido, a esposa e os filhos. Família consanguínea: é a que reúne além do casal e seus filhos outros parentes, como avós, netos, genros e noras..

³¹ Função reprodutora: garantem a satisfação das necessidades sexuais dos cônjuges e perpetuam as espécies. Função econômica: assegura os meios de subsistência e bem - estar dos membros. Função educacional: responsável pela transmissão de valores e padrões culturais da sociedade, através dessa função pode-se dizer que a família é a primeira agência de socialização do indivíduo.” (OLIVEIRA,P. 2000, p. 163-64).

pais em favor da educação e o quarto envolve famílias que trabalham em atividades de natureza produtiva.

Em função da descentralização, o município é responsável pela implementação e efetivação de programas que garantam o bem estar das famílias, assim como afirma Vicente (2000, p.52), “a comunidade e a sociedade civil devem participar amplamente da elaboração de alternativas, priorizando o apoio à família para que essa possa cumprir com suas funções”.

Diante da multiplicidade de modelos familiares, a família conserva sua função de “útero social”, um espaço privilegiado de convivência, acolhimento, afeto, educação mas, não deixa de apresentar conflitos e desentendimentos nos relacionamentos entre seus componentes. Temos que reconhecer que não há a família ideal e sim a família real, a qual devemos aceitar independente de seu modelo.

Alguns dos conflitos presentes são resultados das agressões contextuais que geram a descidanização do indivíduo, como o desemprego, a falta de habitação, saúde, educação, segurança, enfim, a falta de uma política efetiva de proteção da vida em família. Tal situação pode gerar o estresse, o inconformismo, a fuga nas drogas e as desagregações, sair da submissão para a rebeldia, formando um novo modelo de família, cada vez mais isolado, enfraquecido e excluído, acabando com seu direito privado e colocando-se a mercê do direito público.

Nesse sentido Vicente (2000, p. 55) acrescenta:

Em condições sociais de escassez, de privação e de falta de perspectivas, a possibilidade de amar, de construir e de respeitar o outro ficam bastante ameaçadas. Na medida em que à vida a qual está submetido não o trata enquanto homem, suas respostas tendem à rudeza da sua mera defesa da sobrevivência.

Na maioria das vezes essas famílias vivem porque há uma rede de solidariedade³² muito forte que elas mesma organizam para si, como forma de sobrevivência. Outras vezes, são ajudadas pelas entidades de cunhos religiosos, centros comunitários ou mesmo pela vizinhança.

Como salienta Arendt (1993, p.42), com a ascensão da sociedade, isto é, a elevação do lar doméstico ou das atividades econômicas ao nível público, a administração doméstica e todas as questões antes pertinentes à esfera privada da família transformaram-se em interesse “coletivo” . Os problemas, advindos da mudança social, repercutiram no centro familiar e geraram conseqüências para a sociedade, como a falta de estrutura e equipamentos sociais, para o atendimento as necessidades familiares básicas e tornaram-se de responsabilidade pública.

Nesse sentido, Cunha (1997, p.48) coloca:

a especialização de tarefas, traço característico da sociedade moderna, ao invadir o território antes privativo dos pais e demais membros adultos do grupo familiar, levou os familiares a se despojarem da missão de educar a prole. Mas o Estado que, por dever, assumia então essa tarefa, não podia afastar-se da família, justamente por este núcleo original continuar sendo a base para a formação moral da pessoa.

Dessa forma, é importante ressaltar que os problemas apresentados nos núcleos familiares, atingem todas as classes sociais, independe da situação sócio-econômica- cultural que apresentem. Problemas de diferentes ordens acontecem sem distinções, e pelos mais diversos motivos. Assim, por afetar um contexto maior, o fato torna-se mais complexo e de difícil solução, pois adentrar nesse espaço familiar é uma tarefa que requer cuidados e atenções especiais. Como afirma Scodelário (2002, p.97):

³² Utilizamos o conceito de solidariedade de SEQUEIROS (2000, p.24). “[...] a palavra solidariedade nos remete ao desenvolvimento pessoal e em grupo de uma série de valores que fazem com que os indivíduos e sociedades se aproximem não só intelectualmente, mas principalmente de maneira prática, de situações humanas desfavoráveis, com disposição para superá-las. Essa ajuda não é individual, mas promovida, organizada e avaliada por grupos , associações e organizações”.

a diversidade de sentimentos presentes nas relações familiares podem desenvolver experiências de realização ou fracasso. Quando cada membro do grupo familiar tiver suas necessidades físicas, emocionais e intelectuais satisfeitas e puder experimentar, conter e utilizar adequadamente seus conteúdos - amor, raiva, medo, alegria, agressividade, sexualidade e etc - , normalmente disponíveis nas interações, podem ter como resultado uma família mais integrada [...] porém, quando as relações se desorganizam, o potencial destrutivo é enorme, ocorrendo nas pessoas uma falta de contenção que ocasiona enorme prejuízo na circulação dos conteúdos pertinentes ao grupo familiar.

Na forma de relacionamento desorganizado encontra-se presente a dinâmica da violência doméstica contra criança e/ou adolescente, demonstrando que é necessária a compreensão desse fenômeno para quebrar o ciclo da violência existente no âmbito privado, cujas conseqüências tornam-se de âmbito público.

Um exemplo dessa afirmação pode ser visualizado na fala do interlocutor P1.

“Eu recebi uma denúncia segunda feira que duas crianças estavam trancadas dentro de casa desde sábado famintas. Fomos até o local e todo mundo estava com medo de arrombar a porta, por medo de que as crianças estivessem mortas lá dentro. Eram duas crianças que realmente estavam abandonadas desde Sábado. Os vizinhos arrebentaram a porta entraram e eles estavam dormindo com um cachorro. Estavam famintas, defecadas e tudo né. Essas crianças, detalhe de 8 meses e um ano e seis meses. Os cachorrinhos estavam aquecendo elas, exatamente, os aquecendo, incrível até um vizinho comentou se não fosse esse cachorro as crianças poderiam até morrer de hipotermia, porque está friozinho esses dias. Não encontramos nenhum familiar, então aí sim , nós decidimos que iríamos abrigar essas crianças por medida de proteção. Só abrigar? Não espera aí existe uma denúncia né? Contra quem? Os pais. Esses pais abandonaram as crianças lá, daí pedimos também providências para a delegacia, ou seja, a autoridade policial. Registramos um boletim de ocorrência. Nós demos conhecimento ao juizado da infância e juventude para que também sejam tomadas medidas cabíveis, afim, de até a destituição do pátrio poder, logicamente quem destitui é o juiz e assim por diante. Mas ele vai avaliar e para isso existe um corpo técnico lá no fórum para decidir se realmente vai destituir ou não. Mas a gente dá ciência a ele da situação e solicita providências Em contra partida solicitamos também o apoio médico para essas crianças, quer dizer são várias providências que são tomadas nesse sentido”.

Como podemos perceber a triste realidade, brevemente relatada pelo entrevistado, confirma que, quando a família deixa de cumprir sua primeira função, de garantir uma vida sadia, sendo, negligente, essa circunstância ultrapassa o ambiente doméstico e outras instituições sociais têm o dever de interferir.

Nesse sentido Dias (1992, p.69), esclarece que:

os sucessos e insucessos familiares irão compor o seu repertório pessoal de experiências, que será ativado no momento que você se relacionar com outras pessoas ou decidir constituir uma família. Portanto, é melhor cuidar da família e garantir condições favoráveis de desenvolvimento a você e aos outros.

2.2 A CRIANÇA, O ADOLESCENTE E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

É na infância que, se bem orientada, inicia-se a formação da cidadania, construindo sujeitos conscientes de seus direitos e deveres.

Com o advento da Constituição de 1988, a Convenção das Nações Unidas em 1989 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, foi introduzido, no Brasil, o Estado de Direito no mundo das relações entre cidadão e cidadão, cidadão e autoridade (SEDA, 2000).

Foi a partir da Lei 8069 de 13 de julho de 1990, que a criança e o adolescente passaram a ser considerados como cidadãos. Deixam de ser vistos como “objetos” de guarda e passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deveres, sendo um grande avanço para essa faixa etária que, até então, foi marginalizada pela sociedade.

As discussões sobre família se dão por volta do século XVIII, quando surge a família nuclear: composta por pai, mãe e filho (s). Entendia - se então que “infância” era uma fase de existência das crianças brancas de classe média assistida pela família nuclear estruturada. E “menor” eram considerados os que não se enquadravam no que foi convencionado família nuclear estruturada, os pobres, negros, abandonados e delinqüentes (PEREIRA, 1992).

Em meio a um contexto social conturbado, de transição do período de governo Imperial para o República, profundas transformações ocorreram na sociedade brasileira. O fim da abolição da escravatura, crescimento das metrópoles, criação da força de trabalho livre e com uma grande parcela da população pobre, surgem muitos problemas relacionados à pobreza, envolvendo pessoas com menos de 17 anos. Havendo a necessidade da criação do Código Penal Civil, de 1830 e de

1890 que regularizava os procedimentos para pessoas até 17 anos em caso de ação criminosa, esses códigos obedeciam a mesma lógica das infrações dos adultos. Em 1891 surge o Decreto Lei nº 1313, que limita a idade (14 anos) e a carga horária (6 horas) para as crianças e adolescentes que trabalhavam nas fábricas.

Em 12 de outubro de 1927, no período da Primeira República, emite-se o Decreto 17943 - A , criando o Primeiro Código dos Menores, buscando sistematizar a ação da tutela e a coerção (para reeducação) que o Estado passa a adotar. “Criança não é um sujeito de direito mas extensão do patriarca. Não aborda a causa do problema, somente o efeito” (PEREIRA, 1992, p.18) .

Em 1940, um adendo na lei amplia a irresponsabilidade penal para 18 anos e surge o Departamento Nacional da Criança - DNC. Já, em 1941, nasce o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, desvinculado do DNC, seguindo a lógica do sistema penitenciário: assistencialismo e punição (do pão e da palmatória). As características são as mesmas do Estado Novo³³: assistencialismo, paternalismo, autoritarismo e clientelismo. O menor é visto como uma ameaça à sociedade.

No período de 1940 a 1960, com a queda do Estado Novo, surge a Declaração Universal do Direito da Criança e o SAM é criticado, pelas características acima citadas, sendo alvo de denúncias. Em 1964, com o golpe militar, surge a Política Nacional do Bem Estar do

³³ O Estado Novo foi uma ditadura, presidido por Getúlio Vargas (1937 à 1945). Um regime sem o funcionamento do Congresso Nacional, sem partido legais, sem eleições. Desenvolveu-se o fortalecimento do Estado no sentido de melhor servir os interesses do capitalismo na sua política de controle das classes assalariadas. Esse período incentivou a participação do Estado em assuntos econômicos, no sentido de proteger atividades econômicas já existentes e de favorecer o surgimento de novas. A ditadura militar durou 21 anos. Iniciou em 31/03/1964 com o golpe que depôs o Presidente João Goulart e teve seu fim com a eleição indireta (via colégio eleitoral) de Tancredo Neves e José Sarney em janeiro de 1985. A ditadura não foi exercida por militares; ela foi exercida pelo pacto entre a tecnoburocracia militar e civil com a burguesia nacional e as empresas multinacionais. Pode-se falar então em ditadura do capital com braço militar. (GUIRALDELLI, 2000, p. 163-164).

Menor³⁴ - Lei 4513 de 01 de dezembro de 1964, no intuito de corrigir as falhas do SAM. O menor passa, então, a ser visto como carente e abandonado, mas continua sendo atendido pela filosofia e prática carcerária.

Em 10 de outubro de 1979 pela Lei 6697, nasce o Segundo Código de Menores, voltado para assistência, proteção e vigilância; agora o menor é visto sobre o prisma da “situação irregular” (PEREIRA, 1992, p.21).

Vale ressaltar que a autoridade que decidia sobre as penas e encaminhamentos desses “menores” era a figura do Juiz de Menores e a perspectiva de tutela assumia o caráter de controle social³⁵.

Na década de 80³⁶, rompe a divisão de “menor” e “criança”. A população juvenil deixa de ser objeto de tutela para tornar-se sujeito de direitos. A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 227, incorpora os princípios básicos da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, adotada em Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989.

Em 13 de julho de 1990, nasce o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, que destrói a lógica do Segundo Código dos Menores. A criança e o adolescente passam a ser vistos como seres em desenvolvimento e cabe à família,

³⁴ Surge no momento do Estado de Bem Estar Social no qual o Estado procura atenuar as desigualdades sociais com medidas de controle da economia, estímulo à produção e garantia de melhor distribuição de bens e serviços. É implantado o salário desemprego, medidas de proteção ao trabalhador, etc. Mostra exaustão na década de 70 quando o Estado perde sua capacidade de implementar políticas públicas face a escassez de recursos e da elevação das taxas de juros internacionais. Essa conjuntura contribuiu para solapar o regime militar e perdura durante a transição democrática, fazendo com que a década de 80 seja rotulada de a década perdida” (OLIVEIRA, 2001).

³⁵ Para maior aprofundamento ver Pereira, Almir Junior et al. Os impasses da cidadania: infância e adolescência no Brasil, Rio de Janeiro: Base, 1992.

³⁶ Década de 80, fim do regime ditatorial, início da “nova república”. A sociedade ganhou novas organizações, após as eleições municipais de 1982 surgiu um novo Brasil, muito mais rico e contraditório, mais livre e politizado, porém, um País com milhões de pessoas em miséria absoluta. Em 1984 após eleições presidenciais o candidato eleito Tancredo Neves morre antes de tomar posse do cargo, ficando em seu lugar o Deputado José Sarney. Em 1988 é promulgada a nova e mais democrática Constituição Nacional, sendo um grande avanço para o País, principalmente no que diz respeito a criança e o adolescente, traçando políticas públicas específicas para essa faixa etária que é vista a partir de então como prioridade absoluta e em condições peculiares de desenvolvimento. (GUIRALDELLI, 2000).

à sociedade e ao Estado, a responsabilidade da garantia e efetivação dos seus direitos.

Com a descentralização das políticas públicas coube aos municípios a gestão das políticas de atenção à criança e/ou adolescente (ECA, art. 88, I). Foram criados os Conselhos Municipais de Direito da Criança e do Adolescente³⁷, que possuem representantes governamentais (OGs) e não governamentais (ONGs), com representação paritária, que trata das questões de direitos difusos, com o intuito de desburocratizar os serviços de atendimento a criança e/ou adolescente e que têm por função o planejamento, a decisão e execução dos programas públicos. E os Conselhos Tutelares³⁸, eleitos por representantes de OGs e ONGs, atuam no caso de violação dos direitos individuais das crianças e/ou adolescentes. Dessa forma,

³⁷ O Conselho de Direito da Criança e do Adolescente é um órgão consultivo, podendo recorrer a autoridades, instituições de assistência, escolares e a sociedade em geral. É também um órgão deliberativo, podendo decidir sobre questões que envolvam interesse ou proteção infante – juvenil, comunicando sua decisão ao Poder Público, que deverá tomar medidas para por em prática a decisão tomada. É também, um órgão controlador da política de atendimento à infância e à juventude, podendo emitir pareceres a favor ou contra atos que decorrem da aplicação da política oficial de atendimento ou da política das instituições no seu trabalho, fazendo valer suas decisões. Cabe também, gerir e manter os fundos de recursos a nível nacional, estaduais e municipais, que a lei a ele vinculou. Essa condição de manter e gerir um fundo resultante de recursos públicos, de incentivos fiscais, de multas de porcentagem de Imposto de Renda, de recursos da União, Estados e Municípios, confere aos Conselhos de Direitos uma força de poder que deve estar protegida por qualquer outro interesse, que não seja o bem direcionar a política de atendimento, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente. Cabe – lhe também, toda a normatização sobre a organização do trabalho e o funcionamento das instituições que se destinam ao atendimento previsto na legislação, bem como, o cadastramento dessas instituições, para efeito de incentivos, acompanhamento e fiscalização de programações. Em anexo, a legislação de implantação do Conselho de Direito.

³⁸ Constante no art. 131 do ECA, o Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, em nível municipal. São órgãos executivos e fiscalizadores do cumprimento dos direitos da criança e do adolescente a nível municipal. A Lei determina que exista pelo menos um Conselho Tutelar em cada município, porém são tantas as suas atribuições que é de se prever a necessidade de mais um nas cidades de grande porte. No caso de Ponta Grossa, devido a grande demanda iniciou o funcionamento do Conselho Tutelar região Oeste no ano de 2002. São constituídos por cinco conselheiros com mandato por três anos. A Lei de cada município estabelecerá as credenciais necessárias para a candidatura do cargo, que podem ir além das previstas no ECA. Não estando subordinado a outro órgão, o Conselho Tutelar terá sua organização e funcionamento determinados pelo Estatuto e pela Lei Municipal que o criará (em anexo 1). Uma das suas atribuições é assessorar o Poder Executivo do município na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas no atendimento a criança e ao adolescente (BRASIL, 1990).

com a municipalização, a União não interfere na formulação, no planejamento e na execução dos programas de proteção à cidadania.

Após o ECA, a criança e o adolescente são os cidadãos do presente, por isso as ações devem ser realizadas de forma preventiva, atendendo “todas” as crianças e adolescentes, juntamente com o trabalho de apoio e orientação familiar, evitando que os mesmos cheguem ao Conselho Tutelar. Como coloca Seda (2000, p. 5) “é quando criança que se entra no portal da cidadania, da liberdade e da dignidade social”.

Segundo Paula (2001, p. 20) as políticas públicas de atenção integral à criança e ao adolescente previstas no ECA podem ser sintetizadas, conforme quadro a seguir:

QUADRO I - POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE

LINHAS DE AÇÃO	DESTINATÁRIOS	SERVIÇOS E PROGRAMAS
<p>Políticas Sociais Básicas (saúde, educação, trabalho, esporte, habitação, cultura/lazer)</p>	<p>Todas as crianças e adolescentes</p>	<p>Educação infantil, Ensino Fundamental e médio, Educação profissional, Educação especial, Ações básicas de saúde, centro de saúde, programas de puericultura, programas de geração de emprego e renda, programas culturais, parque infantil, educação esportiva, programa de habitação</p>
<p>Política de Assistência Social</p>	<p>As crianças e adolescentes em estado de necessidade</p>	<p>Programas de enfrentamento da pobreza, de apoio familiar, plantões sociais, programas de geração de renda, programas oficiais de auxílio às famílias com crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social.</p>
<p>Política de Proteção Especial</p>	<p>As crianças e adolescentes, especialmente difíceis, em presença de fatores de vulnerabilidade que os coloca em situação de risco pessoal e social: vítimas de abusos, negligência e maus tratos familiar e institucional, abandonadas, tráfico e venda, exploração sexual e laboral, da vida, de rua, do uso e tráfico de drogas, do envolvimento em atos infracionais, de discriminação racial e social, etc.</p> <p>Os destinatários da Política de Proteção Especial são divididos em dois grupos: os vitimizados (medidas de proteção - art. 101 ECA) e aqueles a quem se atribua a autoria de ato infracional (medidas sócio - educativas - art. 112 ECA).</p>	<p>Programas de Proteção (art. 90 - ECA): programas de orientação e apoio à criança e à família, programas de apoio sócio - educativo em meio aberto, programas de colocação familiar, de adoção, abrigo, casa lar, albergue, casa de passagem, serviço de identificação de desaparecidos crianças e pais, serviço de proteção jurídico-social, pronto atendimento, programas a vitimizados e abusados, programas de erradicação do trabalho infantil.</p> <p>Programas sócio - educativos: programas de prestação de serviço a comunidade, programas de liberdade assistida, centro de atendimento em regime de semi- liberdade, internação</p>
<p>Políticas de Garantias</p>	<p>As crianças e adolescentes envolvidos em conflitos de natureza jurídica.</p>	<p>Centro de Defesa de Direitos, Ministério Público, Defensoria Pública, Magistratura, Segurança Pública, Conselho Tutelar.</p>

FONTES: PAULA (2001, p. 20)

O quadro apresentado resume a política de atendimento integral à criança e ao adolescente, destacando como dever das autoridades governamentais, a implementação e efetivação dessas políticas. As mesmas contemplam profundas alterações estruturais no sistema e na gestão dos serviços de atendimento à infância e juventude, expressa a adoção de um conjunto de novos referenciais teóricos, a implicar em seu conjunto de opção legal por um novo paradigma que esses dispositivos, embora traduzindo sua expressão normativa, não esgotam. Essa combinação de novos fatores marca a intenção da lei em fazer construir. Para que os problemas não se alastrem, prevenir é o melhor remédio e têm um custo mais barato para os cofres públicos e privados.

Pelo estudo realizado, constatamos que não houve, no decorrer da história, uma grande evolução na legislação no que diz respeito à criança e ao adolescente. Somente no ano de 1990, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, é que essa faixa etária passou a ser tratada como prioridade absoluta: são vistos como seres em fase peculiar de desenvolvimento e considerados cidadãos desde o seu nascimento até a morte, não podendo haver discriminação.

Diante desse cenário, podemos inferir que o Estatuto da Criança e do Adolescente, embora tardio (1990), é uma legislação de grande valor, contemplando políticas públicas de atenção integral à criança e/ou adolescente. Por ser uma legislação de caráter inovador e ter apenas 13 anos de implementação, passa por grandes problemas para sua efetivação pelos “ranços” ainda provenientes do Código de Menores.

Também, pelo fato da mídia³⁹ não ter colaborado na sua divulgação, interpretando-o conforme seus interesses, reforçando somente o que lhes interessava, de uma maneira grotesca, sem conhecimento de causa.

Dentre essas interpretações errôneas, destacava-se que criança e adolescente, a partir de então, só teriam direitos e poderiam fazer o que bem quisessem, não sofreriam punições. No entanto, é preciso desmistificar essas posturas e incentivar, orientar, esclarecer e sensibilizar a população a incluir a criança e o adolescente no mundo dos direitos e deveres, do respeito aos valores sociais e humanos.

Portanto, somente com a mudança profunda da percepção humana, conseguiremos o equilíbrio desejado no mundo do Direito, da Justiça, entre a autoridade e a liberdade, o equilíbrio entre as leis e a conduta humana, se não for constante, produz desvios por omissão [deixar de fazer] ou por abuso [fazer em excesso com dano] (SEDA, 2000).

³⁹ Podemos depreender que existe uma sólida preocupação da mídia (televisão) com a questão educacional no Brasil. Há que ressaltar, no entanto, que o destaque dado à educação atualmente não é fortuito, considerando-se a demanda social na área educacional e, também, o consenso da gravidade dos problemas do ensino no país. Isso justifica, de certa forma, uma vez que a questão educacional se faz premente para um país em desenvolvimento como o Brasil e também em função das condições impostas pelos organismos financeiros internacionais – FMI, BIRD, Banco Mundial – para concessão de cooperação financeira externa. O reforço persistente e ideológico da mídia acaba por se distanciar da esperança de se formar nas pessoas valores solidários voltados para o seu comportamento na construção de uma sociedade mais justa para com a maioria da população. (A esse respeito ver: MICELLI, S. Brasil: o trânsito da memória, 1999). Um exemplo a respeito da interpretação distorcida da mídia, foi a reportagem escrita por Eduardo Ribeiro, do Jornal Diário dos Campos, de 09/08/2002. Esse fato repercutiu de forma negativa nas escolas da rede pública. A Secretaria de Estado de Educação junto com o Ministério Público lançaram no ano de 2002, o projeto intitulado Ações em Benefício do Retorno do aluno para Escola – ABRACE – com o intuito de diminuir a evasão escolar. O Gestor Escolar, deveria preencher um formulário e encaminhar ao Conselho Tutelar. Uma escola encaminhou 100 formulários. Para atender essa demanda o Conselho Tutelar realizou uma audiência pública, com as famílias envolvidas, para que justificassem o número excessivos de faltas e encaminhassem novamente esses alunos para a Escola. O jornalista ficou sabendo desse fato e foi ao local onde entrevistou alguns pais, colocando na reportagem que os pais eram vítimas, não sabiam o porquê estavam sendo chamados. Já o gestor escolar ficou como o negligente, que responderia um processo administrativo. Sem saber que o gestor estava cumprindo uma exigência legal. Esse fato levou o jornalista a se retratar, por não conhecer o projeto formou um conceito precipitado e errôneo a respeito do assunto.

Assim, acreditamos que o grande desafio para o século XXI, seja o despertar do cidadão solidário. Sequeiros (2000, p.60) destaca:

A cultura da solidariedade é um modo de encarar a vida individual, familiar, profissional e cidadã que tenha como preocupação fundamental “construir uma verdadeira humanidade em que o essencial seja o nós e não o “eu” (pessoal, de classe, de nação, de região, etc). É por isso que essa atitude vital e esse impulso ético se voltam para a construção do bem comum. Procura impor os meios mais eficazes para a criação das condições de vida social mais apropriadas a fim de que todos os seres humanos consigam, da forma mais plena e fácil, sua própria realização como pessoas.

Solidariedade e cidadania são articuladas e precisam ser incentivadas. São questões que devem ser discutidas em todas as instituições sociais que visam o bem estar do homem, sendo as principais, aquelas que formam pessoas e que podem colaborar para alterar o rumo da história.

Mesmo tendo perdido seu próprio rumo, nos últimos tempos, modificando seu curso tantas vezes que, hoje, não possuem identidade própria: ambas, a família e a escola, precisam “abrir os olhos” para esse novo milênio e assumir a grande responsabilidade que possuem na formação do cidadão consciente de seus direitos e deveres para consigo e com o próximo.

Não podemos mais fingir que a sociedade está bem e que o governo é culpado de tudo. Temos oportunidade de escolher nossos governantes e, muitas vezes, nos omitimos, não contestamos, não nos manifestamos nem cobramos ações em benefício de todos. O que não significa que todos devem pensar de maneira igual e realizar as mesmas coisas, o importante é criar oportunidades para que os membros da sociedade se desenvolvam, pensem e cresçam por si só.

O respeito à individualidade, às diferenças sociais, raciais e religiosas devem iniciar desde os primeiros anos de vida. Para isso precisamos de pessoas comprometidas com uma educação de qualidade e que, nas escolas, os conteúdos repassados aos alunos não sejam vazios. Sendo assim, o currículo escolar deve

contemplar questões que façam parte do dia-a-dia das crianças e jovens, tendo sempre a família como aliada nessa caminhada.

É preciso, também, valorizar o profissional da educação incentivando-o para a busca de formação continuada em que estes poderão conhecer, compreender e conscientizar-se da importância de um trabalho que tenha significado para o educando e não esteja distante de sua realidade.

Sequeiros (2000) sugere a incorporação da cultura da solidariedade no currículo escolar de três maneiras: como eixo transversal no currículo; como uma disciplina opcional e de forma ocasional como, por exemplo, em campanhas durante o ano letivo. Embora os resultados muitas vezes não apareçam de imediato eles poderão repercutir diretamente na sociedade, pois o ser humano é complexo, mas tem o poder de modificar sua forma de agir, pensar e vale a pena investir hoje para melhorar o amanhã.

As expectativas para o século XXI foram muitas, mas os desafios que temos que enfrentar no seu cotidiano são enormes e não se limitam apenas à criação de novas legislações ou planos de governos e, sim, a uma nova postura humanística, em que os valores, a ética, a solidariedade e o conhecimento estejam interligados para a construção de um novo homem.

Silva (1999, p. 28) faz referência à Escola-Cidadã como aquela que investe nas pessoas, sendo uma conquista, um direito social, e acrescenta

a escola cidadã é a afirmação da escola como espaço público onde a construção do conhecimento está a serviço da produção de valores emancipatórios, libertadores, formadores de sujeitos históricos críticos e conscientes capaz de conquistar e exercer a cidadania.

Essa é a escola que precisamos para este século, com uma proposta de trabalho interdisciplinar, socializadora do conhecimento, tendo o conteúdo como meio e não um fim em si mesmo e o educador como mediador do conhecimento,

respeitando a individualidade, estimulando a criatividade, valorizando o humano e o coletivo como alternativas para o enfrentamento aos problemas gerados pelo sistema atual.

Candau (2000, p.15), salienta que para a construção dessa nova escola temos que

partir de uma abordagem que concebe a cidadania como uma prática social cotidiana, que perpassa os diferentes âmbitos da vida, articula o cotidiano, o conjuntural e o estrutural, assim como, o global e o local, numa progressiva ampliação do seu horizonte, sempre na perspectiva de um projeto diferente de sociedade e humanidade.

A mesma autora complementa, “no entanto, a escola está sendo cada vez mais desafiada a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças e da pluralidade cultural, étnica, social, religiosa, etc., dos seus sujeitos e atores” (2000, p.14).

Concordando com a autora podemos afirmar que, no contexto atual, a educação visa promover a participação coletiva da sociedade, a construção de capacidades individuais, a consolidação dos direitos humanos, a sustentabilidade e a paz. Busca, também, formar indivíduos com valores baseados na cidadania democrática, proporcionando perspectivas críticas e independentes e fortalecendo o desenvolvimento contínuo e harmonioso do indivíduo.

Somente um trabalho integrado entre a família e a escola poderá reverter alguns problemas que estão presentes na sociedade. Essas instituições possuem uma identidade própria e desejam formar o cidadão responsável, consciente, crítico, solidário; com objetivos comuns, responsabilidade e união de esforços, construiremos uma sociedade mais justa e humana.

No que se refere à centralização do poder, observa-se, hoje, uma política mundial, centrada no mercado, que propõe um enfraquecimento do Estado no que se refere à garantia dos direitos sociais para a maioria da população. Torna-se evidente que a lógica do mercado afeta a capacidade de o Estado investir nas áreas sociais, tais como saúde, educação, justiça e segurança

pública. Reduz-se a capacidade do Estado de garantir, à população como um todo, um mínimo de qualidade de vida. Observa-se uma pauperização dos serviços públicos, decorrentes da desvalorização do público em benefício do privado. Temos, assim, cada vez mais, uma sociedade marcada pela desigualdade social. (CANDAUI, 2001, p.37).

A luta dos jovens pela busca da sobrevivência lhes retira as perspectivas de futuro. Nesse sentido, o papel da comunidade escolar é de estimular a luta por equipamentos de Educação, Saúde, Cultura e Lazer e no gerenciamento democrático e participativo, estimulando todos na busca pelos seus direitos constitucionais.

Nesse contexto nos reportamos à família, a primeira instituição formadora do homem. É ela que forma a identidade pessoal, cultural, moral e social, repassada de geração a geração, influenciando o comportamento daqueles que dela fazem parte. Pela sua organização diferem umas das outras, essas representações repercutem na sociedade através das posturas, decisões e ações diferenciadas.

O importante, como já foi dito, não é que todas as pessoas sejam iguais, mas que suas diferenças sejam respeitadas e, para isso, a escola entra como aliada na formação do homem. A escola trabalha com os diferentes arranjos familiares e recebe o reflexo da formação familiar. Saber lidar com as diferenças também consiste num desafio.

Conforme declaração de um dos interlocutores, fica evidente que as escolas não possuem clareza no trato com as crianças e adolescentes. Quando interrogado sobre os problemas que encontra com relação às escolas coloca:

“Geralmente a exposição indevida das crianças ou do adolescente acaba discriminando-os. Não adianta ele vai dar problemas de comportamento na escola, ele chama atenção, ele briga, e geralmente o professor não sabe o que está acontecendo e discrimina até ou, as vezes, quando o professor tem ciência do fato até eles tratam digamos assim ,mais tranqüilo, mas quando eles não tem consciência da situação expõe a imagem da criança, da família dela. Mas a gente tem que trabalhar isso, já tem mudado bastante, não to aqui querendo é... pegar de jeito a escola não de maneira alguma, mas tem que ser observado isso aí, tem muitas pessoas que tem bom senso mas tem outras que não sabem trabalhar com essa situação” (P1).

O fenômeno da violência doméstica e suas manifestações no ambiente escolar, como percebemos, nem sempre é devidamente compreendido pelos educadores, suas reações divergem-se. Enquanto muitos discriminam os já penalizados, revitimizando-os, outros, tirando proveito da pedagogia da crise familiar, transformam a violência num eixo transversal do aprendizado e, outros ainda, vêem no clima de insegurança um jeito de aumentar a preocupação com a cidadania e estimulam serviços comunitários.

Desse modo, precisamos da família como parceira, por meio da maior participação dos pais na escola, na vida de seus filhos, como fatores de extrema necessidade. Sua inserção não é fácil, esbarra-se nos compromissos diários, seja com trabalho ou pessoal, sendo necessário a escola levar em conta esses problemas e criar vários programas de participação, em que os pais se enquadrem naquele que lhes for mais adequado.

Marques (1999, p.17) sugere um modelo de trabalho para a participação dos pais na realidade escolar, o qual poderá ser

1. de direito à escolha formando um ciclo onde há tomada de decisão, co-participação, educação de pais e apoio, apoio à escola, defesa do ponto de vista,
2. participação num programa de visita domiciliar (educação de pais/apoio),
3. trabalho voluntário, com grupo comunitário (apoio à escola).

Os pais percebendo que são um modelo para as crianças e que com a sua participação na escola, a valorização do conhecimento transmitido, a valorização dos professores, poderão demonstrar aos filhos o quanto a escola é importante. Se houver descaso da família pela escola, essa será relegada à segundo plano pelos alunos.

Assim, cabe a escola, tornar os momentos de encontros com os pais prazerosos, construtivos e enriquecidos para todos: pais, professores, alunos e funcionários. A crise que passamos nos alerta para a união de forças. Se

conseguirmos redefinir os papéis da família e da escola, estaremos trazendo um grande avanço para a sociedade atual.

Existe um princípio educativo, uma pedagogia que passa pelo cotidiano da produção material e social da existência e, mais, significa aceitar que a pedagogia escolar tem de estar atenta a esses processos educativos, tem de entendê-los, acompanhá-los e até aprender com eles. A primeira lição que essa pedagogia do trabalho e da prática social nos ensina é que os seres humanos não se constituem, formam ou educam através da inculcação de idéias, valores ou hábitos, mas através da experiência coletiva, social, de relações com a natureza e da relação com os outros seres humanos (ARROYO apud REDIN, 1996, p.94).

Vista sob esse prisma, a educação que queremos requer uma construção do futuro, construção esta que deverá ter como bases as representações do passado e do presente. O que sentimos é uma insatisfação que nos move à procura de novos caminhos. Dessa forma concordamos com Sacristan (2000) quando diz que se estivéssemos satisfeitos com a sociedade e com a educação como estão postas, não precisaríamos idealizar novos modelos e desafios.

A Educação do nosso século está inserida num contexto onde as corporações multinacionais concentram um poder econômico em âmbito mundial, o que faz com que tenham a seu serviço os meios de informação que influem nas opiniões da população. Neste sentido, a escola precisa educar buscando o desenvolvimento de um consenso ideológico (solidariedade, honestidade, senso crítico, sinceridade, paz...), que envolva também a comunidade escolar.

O desafio não é simples, pois os valores que estão presentes na sociedade (conformismo, individualismo, competitividade, violência, ...) parecem estar impregnados, como resultado da supremacia da globalização econômica, que dita as leis do mercado (VIEIRA, 2001).

As idéias de Imbernón (2000, p.92) apontam para a necessidade de que “a educação recupere os princípios de convivência baseados na liberdade, no diálogo e na responsabilidade...”, pois são indispensáveis para a luta contra o medo e a

passividade. Estes princípios são também abordados por Delors (2001) quando aponta, em relatório apresentado em 1996 para a UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), sobre a Educação para o Século XXI, quatro aprendizagens fundamentais, que deverão ocorrer ao longo de toda a vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.⁴⁰

Para o desenvolvimento desses pilares é necessário que oportunizemos situações de vivência na prática diária em sala de aula, num verdadeiro exercício de cidadania, onde todos compartilhem as diferenças, e reconheçam que o outro nos mostra quem somos e nos faz crescer.

Isso acarreta o surgimento de novas relações pedagógicas. O professor de hoje deverá inspirar a confiança em seus alunos, questionando o contexto atual da sociedade em que estão inseridos, mostrando que são agentes históricos e devem intervir para a construção de uma sociedade mais justa, favorecendo a coesão social.

Delors (2001, p.152) coloca que “a importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Este papel será ainda mais decisivo no século XXI” .

Os professores devem estar preparados para se adaptarem às necessidades de aprendizagens diferentes dos alunos: utilizando-se de métodos mais modernos, participação mais democrática na sala de aula, aprendizagem cooperativa, levando-os a resoluções de problemas, fazendo apelo à imaginação e à criatividade. Além

⁴⁰ Estas aprendizagens organizam-se na forma de quatro pilares: ***aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser***. Tais pilares serão de algum modo, para cada sujeito, um referencial, para maior aprofundamento ver: DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. Brasília: Cortez, 2001.

disso, faz-se necessário o repensar das práticas pedagógicas vigentes e a criação de novas atividades condizentes com as exigências colocadas, em favor de formar novas atitudes capazes de solucionar problemas sociais graves.

Nesse sentido, o professor assume um lugar privilegiado no século XXI, pois é o profissional que trabalhará com as mais diversas demandas, que pode contemplar o trabalho pela ecologia, contra a violência, proteção de minorias em busca dos direitos humanos no processo universal da educação para a liberdade.

Por sua função crítica, o educador precisa estar à frente, lendo o mundo como uma totalidade em movimento, com suas muitas interações e determinações. O século XXI nos lançou imensos desafios éticos, pois há uma globalização acirrada da violência, do crescimento da miséria humana e dos crimes contra a natureza sendo a escola um lugar de conspiração a favor da vida, como afirma Balestreri [199?] “não há transformação verdadeira que não comece e se mantenha pela educação”.

Constitui-se um desafio para educação do século XXI educar para a cidadania; neste sentido podemos pontuar algumas pistas como indica Balestreri [199?, p. 42]:

1. É provocar para o reconhecimento dessa condição de direitos e deveres inerentes, que carregamos dentro de nós pelo simples fato de sermos gente, de qualquer raça, de qualquer credo, de qualquer nação, de qualquer orientação sexual, de qualquer extrato social;
2. É desafiar a reconhecer e respeitar as diferenças no plano individual e combater preconceitos, as discriminações, as ofensivas disparidades e privilégios no plano social;
3. É estimular cada um para a fé no próprio potencial, como agente de transformação qualitativa da própria vida e do mundo onde está inserido;
4. É chamar à fraternidade, ao sentido social da vida, sem jamais roubar, com isto, a singularidade de cada parte do todo, de cada projeto personalizado, de cada contribuição nominal;
5. É instar a consciência moral à luta pacífica, mais encarniçada, contra todo o sistema, contra toda a estrutura que negue, a quem quer que seja, plenos, iguais e reciprocamente reconhecidos direitos. Enquanto houver na terra um só em posse total desse ‘status’ igualitário os demais só se justificam, como cidadãos em construção, pela luta.

Se, de um lado, estão as tecnologias para a instalação de empresas e de empreendimentos econômicos, capazes de responder às demandas materiais do mundo globalizado, do outro lado, está a educação sendo desafiada a atender as necessidades humanas.

A transformação social que almejamos passa por uma mudança nas políticas educacionais, as quais devem formar o ser humano capaz de construir esse mundo novo. Isso exige um compromisso político, no sentido de rever as propostas educacionais, ampliando as discussões e compreensão da realidade e do desenvolvimento do ser humano, criando uma política educacional que perpassa os interesses das políticas de governo, sendo que em cada eleição criam-se novas propostas sem considerar as necessidades e os interesses daqueles que são os agentes, os protagonistas do processo. O fator agravante é a falta de continuidade das propostas⁴¹. Conforme Redin (1996, p. 6):

Não há estrutura, sistema, instituição ou valor que não esteja em questionamento. É preciso, urgentemente, descobrir qualquer motivação que nos faça sair do nosso desânimo, que nos faça alimentar novas utopias, elaborar novos ideais capazes de nos tirarem o individualismo e nos tornarem solidários: alguma coisa que seja comum, alguma coisa que nos faça vibrar, chorar, gritar, denunciar...que não nos seja indiferente e que signifique para todos.

No entanto, na pesquisa nos deparamos com um quadro totalmente diverso do que preconiza o autor. Podemos perceber tal situação pelas seguintes respostas dos entrevistados:

“Tem receio, tem muito receio de represálias, a gente verificou isso aí, mas de certa forma acontece, uma escola particular que eu atendi eles relutaram, uma professora lá teve que tomar peito e veio aqui, passou por cima de todo mundo e veio aqui. A gente foi lá, e não deu outra, a criança estava espancada. Espancada pela mãe. Nós fomos na escola, a diretora falou: não, nós íamos avisar vocês! Mas daí a gente já estava lá. Estava tentando resolver na escola, mas não tinha como, a criança estava com a cabeça toda machucada com hematomas, dizendo que odiava a mãe, criança de 4 anos” (P1).

⁴¹ Para aprofundamento ver Políticas Públicas e Educação. Campinas, Cadernos CEDES, nº 55, 2002.

“Olha é lei ta previsto no estatuto, a escola tem que informar qualquer tipo de violência que for efetuada contra criança e adolescente, se a escola não cumprir, é passível de punição, então é dever da escola informar ao Conselho Tutelar, aos órgãos competentes” (P1).

“Por desconhecer a legislação principalmente. Eles acham que o ECA veio passar a mão na cabeça das crianças só para defender os direitos e não é isso aí, então é má compreensão do ECA a grande maioria dos professores, esmagadora ainda tem esse pensamento eles lembram o código dos menores, esse termo menores é pejorativo a lei 8069/90 já falou criança de 0 a 12 anos incompletos, adolescentes de 12 a 18 anos incompletos. Ah mas esse menor aqui não tem jeito, por que o ECA só veio passar a mão na cabeça, por que eles podem tudo, não podem ser presos isso aí é uma coisa que existe medidas sócio educativas aí, eu mesmo trabalhei quase 5 anos com adolescentes infratores, é bem polêmico” (P1).

Pela análise das duas últimas falas podemos inferir que existe nas escolas uma prática insistentemente positivista a influenciar leis, códigos, regimentos e, o que é pior, toda a prática pedagógica do professor. O autoritarismo, o diretivismo, o unilateralismo estão tão presentes que impedem o professor de vislumbrar as possibilidades que se levantam nessa década. Todos parecem ser especialistas em ética, mas talvez sejam raros os que a praticam, raros são os que compreendem o seu papel histórico e o seu valor nas definições dos rumos de um projeto - político - pedagógico - cidadão no seu dia-a-dia mediante num intenso trabalho de participação, cooperação e respeito mútuo.

Se a ética deve permear a prática docente, tendo em vista exigência atual de formar para a autonomia, mas também a premência de formar a responsabilidade e, como não há liberdade sem autoridade e autonomia sem responsabilidade, é nisto que consiste o *ethos* da moralidade segundo Paiva (2003, p. 117), “fazer o que é necessário, o que é de minha responsabilidade. Nisto o papel do professor se amplia”.

Paiva (2003, p. 117) afirma:

O professor deve conhecer, falar e praticar a ética, deve desenvolver o conceito de respeito mútuo, respeito ao ser como um todo, às idéias diferentes, respeito às instituições, sem, portanto, cair num quietismo fatalista e perverso. Se há a ética, há a possibilidade de transgressão da ética, dentro de uma concepção puramente ética: irromper o determinismo em favor dos princípios racionais do dever, da responsabilidade e da

liberdade, frente a uma possível imposição de valores, a forças reacionárias que, de forma latente, subsiste na prática educacional.

Desta forma, quando falamos numa proposta que incentive a solidariedade, o respeito pelo outro, a ética e a inclusão, estamos nos remetendo a um trabalho que não seja mero repasse de informações, mas que contribua para a mobilização dos alunos, colaborando para a melhoria da comunidade na qual estão inseridos. Expressando de outro modo “a escola de encampar uma prática político-pedagógica cidadã no seu dia-a-dia, mediante um intenso trabalho de participação, cooperação e respeito mútuo” (PAIVA, 2003, p. 117).

Sequeiros (2000, p.96), ao discutir sobre educação para a cultura do respeito, da solidariedade, inclui três elementos necessariamente entrelaçados:

1. A experiência: refere-se ao conhecimento (não só intelectual, mas também e sobretudo, afetivo) de outras situações humanas (de pessoas, de grupos sociais, de nações, de raças, de continentes, etc) diferentes daquelas na qual cada indivíduo vive. Deve-se partir da experiência do que está próximo e que pode ser experimentado até níveis mais complexos e amplos, aumentando o âmbito da sensibilidade.
2. A reflexão: permite a assimilação de determinados valores que possibilitem a emissão de uma opinião valorativa sobre situações e que se tenha uma posição consciente e justificada diante de situações humanas diferentes daquelas na qual cada indivíduo vive e, sobretudo diante das situações percebidas como desumanizadas e excludentes.
3. A ação: refere-se a tomada de decisão ativa e consciente que potencialize comportamentos individuais e coletivos (por intermédio de grupos e associações), que levem a participar em projetos de humanização que pretendem sair de si mesmos, para investir, gratuitamente, tempo, recursos humanos e econômicos para transformar as situações de injustiça e desigualdade individual e/ou estrutural de pessoas, de grupos e de coletividades.

Como percebemos a educação hoje requer a sensibilidade e o envolvimento dos professores e o seu despertar para as questões de ordem social, ético-moral e humana. Devendo ter um embasamento teórico consistente, inovador, com clareza na concepção de sociedade e de homem que queremos para esse novo milênio, tendo clareza da responsabilidade que temos em relação ao futuro do planeta. Somente assim, conseguiremos enfrentar os desafios postos no século XXI. Romanticamente falando ou ‘paulofreirianamente’ como expressa Nunes (apud

PAIVA, 2003, p. 119), “em cada tipo de educação trabalhada está em jogo seu próprio destino. Em cada tipo de educação, o professor se arrisca a matá-la ou fazê-la existir”.

Certamente esses desafios/metapas não serão atingidos se a escola não assumir o seu ‘papel chave’ na montagem jurídica de filiação simbólica que toda sociedade precisa para ser, existir e conviver. Aquele que procura a instituição escolar para nela se matricular, pertence, antes de ser um membro da escola, a um corpo social que inclui a família e a comunidade da qual se origina e da qual participa. A escola, nesse sentido, irá somar-se a esses organismos da sociedade para auxiliar o educando a construir sua cidadania.

Isso significa que os agentes escolares não devem esquecer de constantemente, considerar a experiência e o pensamento do educando, pois ele é um ser-no-mundo, vindo de uma família que o gerou e de uma comunidade que o dotou de uma bagagem cultural que não pode ser esquecida no momento de concretização/execução do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, os projetos que são pensados no interior da escola são gerados num campo de tensão entre o dado, o que se pretende e o que se deseja aparecer, vir à luz.

São, segundo Sampaio (2002, p. 168),

os projetos construídos nas instituições escolares que as definem e anunciam suas imagens, seus símbolos, suas características próprias, mas são também os atores que nela desempenham papéis dos mais diversos níveis no drama do cotidiano que embutem nos projetos sua vivência, sua identidade, suas interpretações da realidade.

A citação acima é significativa, uma vez que é aí que aqueles que nela militam irão construir e reconstruir a cultura, rememorar a história, construir e democratizar saberes, incluir atores a fim de edificar o futuro da instituição,

aquiescendo, completando, enriquecendo os projetos ou criando obstáculos à sua efetivação. Urge, portanto, que a escola inclua nos seus projetos um dos maiores problemas vivenciados na atualidade - a violência doméstica.

Sem darmos conta dessa realidade de muitas crianças e adolescentes, uma prática pedagógica escolar tende a provocar um consentimento interno artificial e uma rejeição subjetiva, nem sempre manifestada, o que leva os atores a renegarem a ação transformadora em favor do ativismo improdutivo.

Nesse sentido, desvelar essa realidade - da violência doméstica contra crianças e adolescentes, em especial, no município de Ponta Grossa - PR, bem como analisar as ações desenvolvidas pelos Conselhos que objetivam sua minimização/eliminação e a articulação desses com a família e a escola no que se refere à essa problemática, é o que pretendemos discutir no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: A REALIDADE VELADA

Acreditar na criança
é sempre o primeiro passo
romper a lei do silêncio
que causa tanto embaraço
pois a cidadania desce
e a violência cresce
na denúncia que eu não faço.

Por isso nós não podemos
essa desgraça aceitar
pois é um crime medonho
não fazer nada e calar
não se omite, dê um grito
denuncie no distrito
ou no Conselho Tutelar.

(BORGES, 1998)

Embora os arranjos familiares tenham mudado com o transcorrer do tempo, a violência familiar continua marcando presença, caracterizada pela ação ou omissão do adulto sobre a criança e/ou adolescente.

Algumas vezes, por ocorrer no âmbito familiar, é pouco discutida, acaba não merecendo a devida atenção da escola e da sociedade. Isso decorre, principalmente, pelo fato de ser a família entendida como uma instituição “privada”, ou seja, o que se passa em seu interior não dizem respeito às pessoas que não fazem parte dela.

Chauí (1999, p. 409), ao definir privado, refere-se ao vocábulo grego *oikonomia*: “*oikos*” é a casa/família; “*nomos*”⁴² é a regra, acordo convencionado entre os seres humanos e por eles respeitados nas relações sociais. Portanto, é o

⁴² Grifo do autor.

conjunto de normas, de administração da propriedade patrimonial ou privada, dirigida pelo chefe da família, o “despotes”.

O conceito apresentado por Chauí traduz a influência do fator cultural nas relações sociais, nas quais se vê a família como algo à parte da sociedade, ou seja, como alguma coisa intocável, delegando-se a responsabilidade para o chefe da família, que traduz o poder patriarcal na instituição familiar. Ao contrário da prática social, esse poder deve ser entendido como capacidade de cuidar e desenvolver, não de inibir, degradar ou destruir.

Nestes termos, independente da cultura e da sociedade, a infância deve ser reconhecida como um valor universal e ser protegida contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração, pois ela é uma condição concreta de existência ONU (apud SEDA, 2000). Em qualquer parte do mundo e, enquanto seres políticos, a criança e o adolescente são sujeitos, de direitos, necessitando de proteção e cuidados de cidadãos especiais (AZEVEDO e GUERRA, 2001b).

Com propriedade, Arendt (2000, p.223 - 235), nos fornece uma síntese sobre esses princípios ao afirmar que

os pais humanos [...] não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança, pela continuidade do mundo" (p. 235). [Em suma] "a essência da educação é a natalidade, o fato de que esses seres nascem para o mundo.

Seguindo esses princípios, pretendemos neste capítulo discutir o panorama geral da violência doméstica contra criança e/ou adolescente no município de Ponta Grossa e o encaminhamento realizado pelo Conselho Tutelar e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do adolescente, bem como, o atendimento a eles dispensado pelas escolas que freqüentam.

Começamos por apresentar uma questão elaborada por Trindade (apud FREITAG, 1980, p. 1), contrapondo as afirmações anteriormente abordadas:

A sociedade freqüentemente conclama para a proteção de nossas crianças e o fortalecimento da saúde familiar. Ao mesmo tempo, milhares de crianças experimentam a violência de maneira regular e suas vidas são irremediavelmente alteradas. Para essas crianças, os locais de violência não são a guerra da periferia das cidades ou o crime que domina as ruas, mas dentro das suas próprias casas.

Pelas colocações dos autores citados, anteriormente, podemos inferir que o fenômeno da violência doméstica contra criança e adolescente insere-se num quadro multicausal que não pode ser compreendido por análises parciais. A sua interpretação e discussão dependerá das concepções explícitas ou implícitas que os quadros teóricos possuem a respeito dos sujeitos envolvidos e das relações sociais.

A conduta agressiva da criança e/ou do adolescente, pode advir de um contexto em que interagem os fatores individuais, familiares e ambientais. Para que haja vítima, é preciso que esses fatores tenham contribuído para a manifestação da mesma. Ela não surge sem uma causa ou isoladamente. Existem fatores que predis põem o adulto a tornar-se um agressor e a criança, sua vítima. Para encontrarmos as possíveis causas dessa predisposição, há que se considerar tanto o contexto de produção das vítimas da violência doméstica, quanto o dos seus agressores.

As discussões teóricas podem enfatizar ora um ora outro elemento do contexto gerador da violência. Assim, Azevedo e Guerra (2001c, p. 16-28) privilegiam um modelo multicausal, assentando no pressuposto que o fenômeno da violência, praticados contra crianças e/ou adolescentes decorre da interação de três abordagens geradoras da violência: individualista, centrada na análise do comportamento do adulto/indivíduo; a abordagem sócio-econômica que destaca os

elementos do contexto e uma terceira abordagem – a sócio-interacionista, que procura visualizar esses fatores como interligados e interdependentes, não isolados.

Segundo a mesma autora, no enfoque individual, a vitimização tem sua origem no poder do adulto, que aprisiona a vontade e o desejo da criança, submetendo-a a sua própria vontade. Age dessa forma a fim de coagi-la a satisfazer os interesses, as expectativas ou mesmo as suas paixões. Há que considerarmos, que, esse adulto não é um sujeito solto no espaço, mas que está inserido num determinado contexto. Logo, não se constitui, espontaneamente, em um agressor. Segundo a autora citada, pais que maltratam seus filhos, geralmente foram maltratados na infância.

A violência manifesta-se, segundo essa concepção, pela imposição do adulto sobre a criança e/ou adolescente, em situações nas quais, a vítima da violência é sempre o indivíduo que reagiu de alguma forma, contrariando a vontade do adulto. Para que seja corrigido, de maneira que não repita a ação, esse indivíduo precisa ser punido pela imposição da autoridade "superior". Tanto na violência física quanto na sexual é bem evidente a postura do adulto, o qual, para justificar-se, coloca a criança e/ou adolescente na situação de agressor e não de vítima. Entre os fatores individuais para justificar a agressão do adulto, encontramos a questão do temperamento, do sexo, da condição biológica e cognitiva. Mas esses elementos não são capazes de explicar toda a violência cometida contra a infância e a adolescência. Explicam apenas parte dela.

No âmago dessa posição está a concepção do adulto, de que a criança não pensa, não tem sentimentos. Por conseguinte, reproduzir suas idéias, ordens e desejos, mesmo que seja pela força, é uma situação justificável. Não se considera que a criança e o adolescente são sujeitos com opiniões próprias e que estão

interagindo em ambientes que influenciam seu comportamento. Além do mais, eles possuem seu livre arbítrio, reagindo muitas vezes de maneira contrária àquela que o adulto "responsável" por eles gostaria que reagissem.

Saffiotti (2000a, p.20), corrobora bem essa afirmação quando coloca que:

nas relações entre adultos e crianças são os primeiros que ditam as regras. Dessa sorte, segundo esta pedagogia da violência que domina a sociedade brasileira, criança que não obedece ao adulto, não apenas pode, mas deve ser espancada. E não é de pequeno que se torce o pepino? Não há combinatória capaz de tirar a criança da última posição na escala do poder .

A criança vítima da violência doméstica não é tratada como sujeito pleno, e tanto sua ação quanto sua reação, são restringidas pelo medo e por ameaças. Só lhe resta permanecer calada frente ao poder disciplinador/repressor do adulto. Ela contará o fato a alguém quando perceber que esse comportamento do adulto não é normal e sentir que esse alguém lhe inspira a confiança e a segurança que não tem nos seus adultos agressores⁴³.

Como determinantes do enfoque individual da violência doméstica destacam-se: a cultura patriarcal e adultocêntrica, ou seja, o poder do homem e do adulto sobre a mulher e a criança; a falta ou a dificuldade de diálogo no relacionamento entre pais e filhos; o pacto do silêncio firmado entre os membros da mesma família (pois sabemos que a evidência da violência doméstica causa um desmoronamento

⁴³ A violência doméstica contra crianças e adolescentes não é uma realidade recente no Brasil, muito menos nos países do Primeiro Mundo. Segundo dados da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência- ABRAPIA (1997, p. 05) - nos Estados Unidos foram registrados mais de 1.700.000 casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes; na França, 50.000 casos; na Itália, 50.000 casos; na Inglaterra, estima-se aproximadamente 50.000 casos, na Alemanha, 18.000 casos; no Brasil não existem dados sobre a temática.

na instituição e do seu caráter privado e sagrado); a aceitação de castigos físicos como parte da educação familiar⁴⁴ (AZEVEDO e GUERRA, 2000).

Já o enfoque social, segundo a mesma autora, é caracterizado pela violência estrutural, uma vez que, a dominação de classes e desigualdades sociais está cada vez mais presente numa sociedade de classes marcada pelo desemprego e consumo de drogas, na qual os direitos humanos elementares - direito à vida, à educação, à saúde, à alimentação, à moradia -, não são respeitados. Assim, a violência estrutural se reproduz nos espaços e nas relações familiares. Essa visão traz contribuições importantes para a discussão, porém, como a abordagem centrada no indivíduo, não abarca a totalidade da problemática.

O que ocorre no sistema capitalista é que milhões de crianças são abandonadas, estão sem escolas, tornam-se usuárias de drogas e se prostituem para conseguirem o mínimo de satisfação que a vida possa lhes oferecer. Essa é a violência estrutural⁴⁵. Mendonça (2002), considera que essa é uma realidade que não pode fugir aos nossos olhos, uma vez que a violência social manifesta-se, também, através da negligência, tanto dos órgãos responsáveis pelas políticas públicas sociais, quanto da sociedade, que não cobra dos poderes constituídos ações rápidas e eficazes para reverter esse quadro. O resultado disso acaba sendo sempre mais severo e gerando mais violência para os cidadãos pobres.

A esse respeito Azevedo e Guerra (2000, p. 34) acrescentam:

é através da dinâmica institucional que se fabrica, quase sempre, o delinquente juvenil. A instituição, ao invés de recuperar, perverte; ao invés de reintegrar e ressocializar, exclui e marginaliza; ao invés de proteger, estigmatiza. Isto configura a perversidade institucional, por produzir o efeito contrário ao proposto...

⁴⁴ Sobre a Síndrome do micro poder ver SAFFIOTTI, H. (2000a, p. 13- 21).

⁴⁵ Existem hoje no Brasil 23 milhões de brasileiros em extrema pobreza (MENDONÇA, 2002)

Num enfoque sócio-interacionista, estão envolvidos na violência os fatores individuais e sociais de uma sociedade politicamente marcada pela corrupção e descrédito de seus cidadãos. Quando falamos da violência doméstica que envolve crianças e/ou adolescentes e sua relação com o ambiente escolar, temos que ter clareza de que esses seres estão em fase de desenvolvimento e precisam de atenção e cuidados que nem sempre são percebidas pelos educadores. A abordagem sócio-interacionista fortalece a noção de que o indivíduo aprende na interação com o outro, enfatizando a interação entre parceiros. Isso reforça a idéia de que a família tem um papel importante na formação da criança e a escola poderá, dependendo dos procedimentos que utiliza, reforçar ou não a forma de prática educativa dos pais.

As crianças não são natural e espontaneamente violentas, mas vão incorporando e interagindo com a violência institucionalizada que se enraíza nos lares e retorna para a sociedade no futuro. Assim, a educação cidadã, através de uma prática dialógica, precisa atuar para o rompimento desse ciclo de violência.

A interação, cuja necessidade é percebida desde o nascimento, possibilita ao homem inteirar-se com o mundo, através de outras pessoas mais experientes de seu meio social. Vigotsky (1991), ao referir-se à interação, assevera que a natureza humana precisa de uma natureza social, o que justifica a necessidade de a criança espelhar-se naqueles que a cercam, por meio do processo sócio-interativo. Assim, em relação à educação e à família, podem abrir-se perspectivas para uma redefinição do papel da escola e do trabalho pedagógico. A educação implica não apenas no desenvolvimento dos potenciais individuais, mas na expressão histórica e no crescimento da cultura humana da qual o homem procede.

Nesse sentido Santos (2002, p. 198) enfatiza:

De que adianta cumprir o horário e as formalidades do cargo se as crianças que estão presas na escuridão, relegadas a um mundo de pesadelos, estão fazendo na escola um pedido de socorro? Como continuar agindo do mesmo modo, relacionando-se com as crianças, que vivem num clima de violência, e com seus pais, mantendo os mesmos objetivos de trabalho, a mesma maneira de focar os conteúdos e a mesma forma de avaliá-las? Se os ruídos que evidenciaram as relações com qualidade de violência estão sendo ignorados na escola, o que significa a educação para cada um de nós? Para quem e para quem estamos ensinando? Qual tipo de escola estamos trabalhando para construir, uma vez que as crianças estão sendo apenas escutadas, mas não ouvidas?

Essa concepção teórica destaca a importância do trabalho educativo como promotor de mudanças de comportamento dos adultos em relação às crianças, dentro e fora dos lares. Espera-se, dos adultos, a construção de uma nova ética humanitária, baseada no respeito às diferenças individuais e à liberdade de expressão de todo o ser humano, principalmente das crianças e adolescentes que se encontram em formação.

Costa (1999, p. 6) reforça essa questão, ao colocar a criança e o adolescente como prioridade absoluta, o que é uma exigência ética impostergável.

Por ela se reconhece o valor intrínseco e o valor projetivo das novas gerações. O valor intrínseco reside no reconhecimento de que, em qualquer etapa do seu desenvolvimento, a criança e o adolescente são seres humanos na acepção mais plena do termo. O valor projetivo por sua vez, evoca o fato de que cada criança e cada adolescente é um portador do futuro da sua família, do seu povo e da sua humanidade, ou seja, é dele que depende a continuação da linha da vida na espécie humana. A prioridade absoluta às novas gerações, como se vê, é uma exigência ética impostergável no marco da construção de uma vida digna para todos, ou seja, dos direitos humanos.

Apesar das mudanças de concepções, que implicaram num trato diferente à infância e adolescência brasileira e dos avanços que ocorreram nessa área nas últimas décadas - principalmente a partir das conquistas legais internacionais (como as Convenções e Declarações Dos Direitos Humanos e da Criança) e nacionais, (como a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Orgânica da Assistência Social, a Lei das Diretrizes e Base da Educação), entre

outras - ainda há muito que caminhar para que a infância seja vista como prioridade absoluta neste país.

Em pleno século XXI, encontramos ainda vítimas marcadas por uma sociedade cada vez mais violenta. Realizam-se grandes manifestações em prol da paz mundial e descuida-se do “olhar à família”, que pode estar promovendo uma guerra permanente e covarde contra inocentes e indefesos. Para entendermos um pouco mais sobre esses conflitos, necessitamos compreender a violência doméstica, inserida no contexto das relações sociais, individuais e históricas. Azevedo e Guerra (2001a, p. 12) a definem como sendo:

... todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra criança e/ou adolescente que sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico a vítima, implica de um lado, numa transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que criança e adolescente têm de ser tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.

Podemos dizer que esse conceito tem uma abordagem sócio-psico-interacionista, pois decorre da interação entre o indivíduo e a sociedade, em um processo no qual o individual integra e incorpora o social. Isso significa reconhecer que, se é verdade que o abuso-vitimização doméstico de crianças e adolescentes depende, por hipótese, sobretudo de um padrão de relacionamento interpessoal familiar, esse padrão tem uma gênese, que foi construída historicamente em um contexto de interações sociais. Os indivíduos, ao praticarem tal abuso, revelam as marcas de sua história pessoal no contexto da história sócio-econômica-política e cultural de uma dada sociedade Azevedo e Guerra (2001b, p. 23).

A Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA), em 1997 (p. 29), elaborou uma lista de fatores a serem observados e que estão associados aos agressores. A identificação deles pode auxiliar na prevenção dos abusos e maus tratos:

- pais que maltratam seus filhos muitas vezes foram maltratados na infância;
- a mãe é o agressor mais freqüente de abuso físico e negligência;
- o pai causa lesões mais graves, quando agressor;
- imaturidade emocional;
- uso de álcool e/ou outras drogas;
- isolamento da família da sociedade;
- fanatismo religioso;
- problemas psiquiátricos e/ou psicológicos;
- envolvimento criminal;
- temperamento violento;
- exigências e cobranças exageradas;
- graves dificuldades sócio - econômicas;
- famílias cujas necessidades básicas não são atendidas pelo Estado.

Pelas situações que denotam violência, podemos inferir que ela pode manifestar - se de diferentes formas: violência física⁴⁶, violência sexual, violência psicológica e negligência/abandono.

⁴⁶ O SIPIA (sistema de informação para infância, subsidiam Conselheiros Tutelares e dos Direitos da Criança e do Adolescente na interpretação de conceitos relativo as diferentes formas de violência. Portanto possui uma nomenclatura própria a nível nacional para não haver erros de interpretações no atendimento às vítimas. Para maiores informações ler: Lopes, Carmem Lúcia Sbalqueiro em Violência Contra Criança e Adolescente: subsídios técnicos para interpretação de conceitos. Paraná, 2003.

A violência física caracteriza-se pelo uso da força ou atos praticados pelos pais ou responsáveis, com o objetivo claro de ferir ou não, deixando ou não marcas evidentes. São comuns murros, tapas, agressões com diversos objetos e queimaduras por objetos ou líquidos quentes. Podemos acrescentar, nesse tipo de violência, a chamada síndrome do bebê sacudido, que refere-se a lesões de gravidade variáveis, que ocorrem quando uma criança, geralmente um recém-nascido, é severa ou violentamente sacudido, podendo por consequência ocorrer cegueira ou lesões oftalmológicas, atraso no desenvolvimento, convulsões, lesões na espinha, lesões cerebrais e até levar a morte.

No quadro abaixo apresentamos algumas pistas identificadoras da violência física

QUADRO II - PISTAS IDENTIFICADORAS DA VIOLÊNCIA FÍSICA

INDICADORES FÍSICOS DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	COMPORTAMENTO DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	CARACTERÍSTICAS DA FAMÍLIA
Lesões físicas, como queimaduras, feridas e fraturas que não se adequam à causa alegada. Ocultamento de lesões antigas e não explicadas	Muito agressivo ou apático. Extremamente hiperativo ou depressivo; assustável ou temeroso; tendências autodestrutivas; teme os pais; apresenta causas pouco viáveis para suas lesões; apresenta baixo conceito de si; foge constantemente de casa, apresenta problemas de aprendizagem.	Ocultas as lesões da criança ou as justifica de forma não convincente ou contraditória; descreve a criança como má ou desobediente; defende a disciplina severa; pode abusar de álcool ou de drogas; tem expectativas irreais da criança; tem antecedente de violência na família.

Fonte: DESLANDES, S.F. **Prevenir a violência**. Um desafio para educadores. FIOCRUZ/ENSP/CLAVES - Jorge Careli, Rio de Janeiro, 1994.

Bueno (2000, p. 107) acrescenta :

castiga-se a criança para educá-la; castiga-se porque ela não agiu direito (segundo nossos padrões); castiga-se para dominá-la ou por inúmeras outras causas. [...] Dois critérios usados para avaliar a intensidade dos maus-tratos pela maioria dos autores são a severidade dos ferimentos e a frequência das ocorrências, que ajudarão o médico na determinação clínica

dos mesmos. Ninguém chega a um consultório declarando ter espancado ou maltratado seu filho. Mas, a forma de um pai reagir em relação a seu filho, os tipos de ferimentos apresentados, o modo como a criança é cuidada, o modo como ela reage ao exame ou à presença de algum “parente”, estes fatores, isolados e relacionados entre si, podem dar-nos pistas para desconfiar. Em sua maioria os casos de maus-tratos devem ser suspeitados.

No entanto, conforme ABRAPIA (1997), a cada 20 casos de violência ocorridos, apenas um é registrado nos órgãos competentes. Um dos problemas enfrentados, está nos casos mais leves, que não apresentam evidências de violência.

Já a violência sexual é o abuso de poder no qual se usa a criança e/ou o adolescente para gratificação sexual de um adulto, sendo induzidos ou forçados a práticas sexuais com ou sem violência física. Existem alguns conceitos sobre abuso sexual como:

- estupro: quando na situação ocorre penetração vaginal com uso de violência ou ameaça grave;
- atentado violento ao pudor: quando obriga alguém a praticar atos libidinosos, sem penetração vaginal, utilizando violência ou grave ameaça;
- incesto: ocorre em qualquer relação de caráter sexual entre um adulto e uma criança/adolescente, entre adolescente e uma criança ou entre adolescentes quando existem laços familiares, diretos ou não, ou uma relação de responsabilidade.
- assédio sexual: quando ocorre uma proposta de contato sexual, quando é utilizada a posição de poder do agente sobre a vítima, que é chantageada e ameaçada pelo agressor.

Segue pistas para identificação da violência sexual

QUADRO III - PISTAS IDENTIFICADORAS DA VIOLÊNCIA SEXUAL

INDICADORES FÍSICOS DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	COMPORTAMENTO DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	CARACTERÍSTICAS DA FAMÍLIA
Dificuldades de caminhar; infecções urinárias; secreções vaginais ou penianas; baixo controle dos esfíncteres; pode apresentar DSTs; enfermidades psicossomáticas, roupas rasgadas ou com manchas de sangue; dor ou coceira na área genital ou na garganta (amigdalite gonocócica); dificuldade para urinar ou deglutir; edema e sangramento da genitália externa, regiões vaginal ou anal; cérvix, vulva e períneo, pênis ou reto edemaciados ou hiperemiados; sêmen ao redor da boca, dos genitais ou na roupa; odor vaginal ou corrimento.	Vergonha excessiva; autoflagelação; comportamento sexual inadequado para a idade; regressão a estados de desenvolvimento anterior; tendências suicidas; fugas constantes de casa; mostra interesse não usual por assuntos Sexuais e usa terminologia inapropriada para idade; masturba-se excessivamente; alternância de humor; retraída x extrovertida; resiste a participar de atividades físicas; resiste a se desvestir ou ser desvestida; resiste a voltar para casa após a aula; mostra medo de lugares fechados; tenta mostrar-se boazinha; ausência escolar sem motivo.	Muito possessiva com a criança, negando-lhe contatos sociais normais; acusa a criança de promiscuidade ou sedução sexual; acredita que a criança tenha atividade sexual fora de casa; estimula a criança a se envolver em condutas ou atos sexuais; crê que o contato sexual é uma forma de amor a familiar; indica isolamento social ou a condição de família monoparental; mostra conduta impulsiva e imatura; tende a culpar os outros por dificuldades da vida; tenta minimizar a seriedade da situação.

Fonte: DESLANDES, S.F. **Prevenir a violência**. Um desafio para educadores. FIOCRUZ/ENSP/CLAVES - Jorge Careli, Rio de Janeiro, 1994.

Em apenas 40% dos casos de violência sexual existem evidências físicas do abuso ABRAPIA (1997, p.12). Muitos casos que envolvem membros da família não são revelados. A evidência da violência física e da violência sexual nas famílias provoca um desmoronamento na instituição de seu caráter privado e sagrado.

Vittiello (2000, p.123) corrobora, dizendo

Esse 'silêncio' era ainda maior quando o processo de vitimização ocorria dentro do âmbito familiar. De fato, o horror social ao incesto é tão intenso que estudar esse aspecto do comportamento humano é algo que nos incomoda e aflige. O conceito do lar e da família como refúgios são intocáveis, onde cada ser humano consegue proteção contra o mundo exterior, adverso e hostil, é algo que nos é muito grato cultivar. De alguns anos para cá, entretanto, o véu vem sendo levantado, principalmente por conta da ação dos movimentos feministas, visto ser a mulher a vítima mais comum. E o que tem sido constatado é estarrecedor, não apenas na frequência de tais práticas mas também, em termos das conseqüências biopsicossociais. Descortinamos, além disso, cenas de extrema violência no relacionamento intrafamiliar, que vem demonstrando não ser tão doce como se queria crer o nosso 'lar, doce lar'.

A violência psicológica refere-se à rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito da criança e/ou adolescente. As punições exageradas são formas comuns desse tipo de agressão, que não deixa marcas visíveis, mas para toda a vida.

Dentre as pistas para identificação da violência psicológica podem ser destacadas:

QUADRO IV PISTAS IDENTIFICADORAS DA VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA

INDICADORES FÍSICOS DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	COMPORTAMENTO DA CRIANÇA E/OU ADOLESCENTE	CARACTERÍSTICAS DA FAMÍLIA
Problemas de saúde: obesidade, afecções na pele, problema de tartamudez. Comportamento infantil; urinar na roupa ou na cama; chupar o dedo.	Problemas de aprendizagem; comportamento extremo de agressividade ou timidez, destrutivo ou autodestrutivo; problemas com o sono; baixo conceito de si; depressivo; apático; tendência suicida.	Tem expectativas irreais sobre a criança; rejeita; aterroriza; ignora; isola; exige em demasia; corrompe. Descreve a criança como muito má, diferente das demais.

Fonte: DESLANDES, S.F. **Prevenir a violência**. Um desafio para educadores. FIOCRUZ/ENSP/CLAVES - Jorge Careli, Rio de Janeiro, 1994.

A negligência se configura quando os pais ou responsáveis falham, por exemplo, em termos de alimentar, de vestir adequadamente seus filhos, quando tal falha não é resultado de condições de vida que extrapolam seu controle. Entre as modalidades dessa negligência podem ser citadas a médica (incluindo a dentária), a educacional, a higiênica, a física e a de supervisão.

QUADRO V - PISTAS IDENTIFICADORAS DA NEGLIGÊNCIA

Indicadores físicos da criança e/ou adolescente	Comportamento da criança e/ou adolescente	Características da família
Padrão de crescimento deficiente; vestimenta inadequada ao clima; problemas físicos ou necessidades não atendidas; pouca atenção.	Comportamento hiper ou hipoativo; assume responsabilidades de adultos; comportamentos infantis ou depressivos; contínuas ausências ou atrasos na escola e consultas médicas.	Apática e passiva, não parecendo se preocupar com a situação da criança; baixa auto-estima; apresenta severo desleixo com a higiene e aparência pessoal; pode abusar de álcool e drogas.

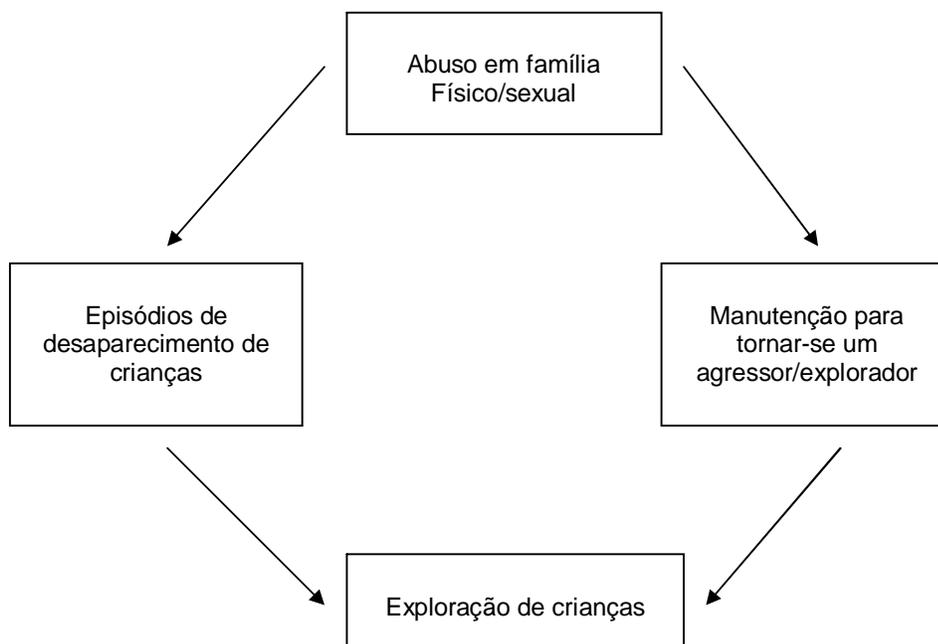
Fonte: DESLANDES, S.F. **Prevenir a violência**. Um desafio para educadores. FIOCRUZ/ENSP/CLAVES - Jorge Careli, Rio de Janeiro, 1994.

As diferentes formas de manifestações da violência doméstica - agressão física, sexual, psicológica e negligência- estão entranhadas na vida das famílias e no contexto social e sequer são identificadas pelas pessoas, sejam pelo fato do desconhecimento da prática da violência ou simplesmente pela omissão frente à situação.

3.1 VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

Pelo cenário exposto, sentimos a importância dos profissionais que trabalham com a criança e o adolescente violentados, principalmente os educadores, os quais poderão auxiliar essa clientela através da denúncia. Somente através da comunicação do fato aos órgãos competentes é que poderemos quebrar esse ciclo da violência, deixando de ser vítima para se tornar agressora, conforme sugere a seguir.

FIGURA 1 - CICLO DA VIOLÊNCIA



Fonte: Azevedo e Guerra (2000, p.44).

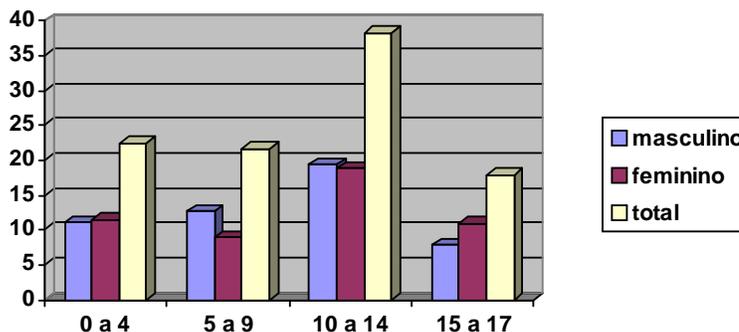
Na medida em que a sociedade não defende a criança indefesa do agressor, por omissão, ela se coloca também como agressora. Está na co-responsabilidade social o princípio da defesa e proteção à infância maltratada.

O problema da violência doméstica contra criança e/ou adolescente, se dá em toda a sociedade, independente do nível de formação ou da situação econômica da família. Ballone (2002, p 09-10), enfatiza a importância do meio, no qual os pais são, na maioria das vezes, modelos e educadores. Portanto, as respostas impróprias dos pais, que refletem comportamentos inadequados, têm implicações no desenvolvimento e manutenção de condutas agressivas dos filhos. Nessa forma de pensar, o adulto agressor de hoje foi uma criança agredida no passado.

O resultado do quadro de violência doméstica, conforme dados coletados no Conselho Tutelar Leste, no município de Ponta Grossa, pode ser aferido pelos dados observados⁴⁷.

Do total de casos de violência doméstica registrados no ano de 2002 - 353 casos, procuramos, categorizá-los por idade e gênero das vítimas (gráfico 1); agressores da violência física (gráfico 2); violência sexual (gráfico 3); violência psicológica (gráfico 4); negligência (gráfico 5); referente ao gênero das vítimas nos diferentes tipos de violência (gráfico 6).

⁴⁷ A pesquisadora encontrou dificuldades na obtenção dos dados registrados, restringindo-se aos números de casos e formas de violência sofridas. Em razão do sigilo no que se refere aos relatórios específicos de cada caso registrado, não lhes foram repassados maiores detalhes que poderiam enriquecer o presente estudo, podendo até realizar trabalho educativo com os agressores pelo fato da mesma coordenar Projeto de Prevenção a Violência Doméstica.

GRÁFICO 1 - IDADE E GÊNERO DAS VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Fonte: Dados do SIPIA (2002).

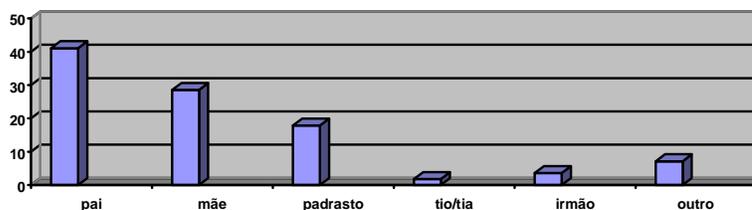
Nota: Dados trabalhados pela pesquisadora.

No dados do presente gráfico constatamos que a violência doméstica contra criança e/ou adolescente, prevalece a idade entre 10 a 14 anos, sendo a diferença de gênero muito pequena, não chegando a 1%. Se somarmos as faixas etárias entre 5 a 17 anos, teremos um total de 77,5% das vítimas. Faixa etária esta, correspondente à idade escolar.

Os maus-tratos praticados pelos pais ou responsáveis são comuns e inúmeros são os fatores que os desencadeiam. Havendo em comum a todas as situações: o abuso do poder do mais forte - o adulto contra o mais fraco - a criança.

Constatamos, na pesquisa que os educadores não possuem a prática de notificar às autoridades os casos de violência. Entre as escolas entrevistadas, apenas 25% levaram o caso ao Conselho Tutelar e ao SOS - Criança. Essa conduta dos profissionais é preocupante, pois as conseqüências da falta de notificação podem ser fatais.

Segundo a ABRAPIA (1997), um dos fatores que dificultam as denúncias entre os profissionais é a descrença nas possíveis soluções.

GRÁFICO 2 - AGRESSORES DA VIOLÊNCIA FÍSICA

Fonte: Dados do SIPIA (2002)

Nota: Dados trabalhados pela pesquisadora.

Pelos dados acima, constatamos que o pai é o principal agressor, seguido da mãe e padrasto. Esse dado não coincide com os dados fornecidos pela ABRAPIA (1997), expostos na p.6 do presente capítulo, em que a mãe aparece como a principal agressora. O fato do pai ser o principal agressor, é ainda mais preocupante, pois a força do homem (pai) é maior que a da mulher (mãe), portanto, as conseqüências e marcas da agressão serão mais graves.

Nas entrevistas realizadas nas escolas a respeito de casos de violência física sofrida pelos seus alunos, obtivemos as seguintes colocações:

“Sim, nós temos conhecimento de um caso de violência física, por parte do pai, onde a menina vinha para escola toda machucada, toda marcada, escondia através da roupa e os professores e a Orientadora, foram percebendo, a partir do momento que a gente foi conversando, ela foi se soltando, se abrindo e ela chegou ao ponto de nos contar, então foi detectado o problema” (G1- EA).

“... ele veio aqui e disse: professora não conte porque o meu tio me coloca dentro do tanque de água. E põe e tira a minha cabeça, põe e tira” Após chamar o tio para conversar ele confirmou o fato, dizendo que era o único jeito que conseguia fazer o menino sossegar” (O2-EC).

“O caso da menina que chegou com as costas toda marcada por fio de luz, a diretora teve que passar remédio porque as costas dela estava no vivo, horrível!” (G2- ED).

“... o ano passado outra menina chegou com o nariz bem inchado, a gente perguntou e ela disse que tinha caído. Para a professora ela contou que apanhou do pai, que não era pai dela, e que era para a professora não contar para ninguém que ela tinha apanhado. A professora perguntou porque ela apanhou e ela disse que mexeu num cartão telefônico que tinha um pó branco em cima. A madrasta deixa ela apanhar porque ela é rebelde” (O3 - ED).

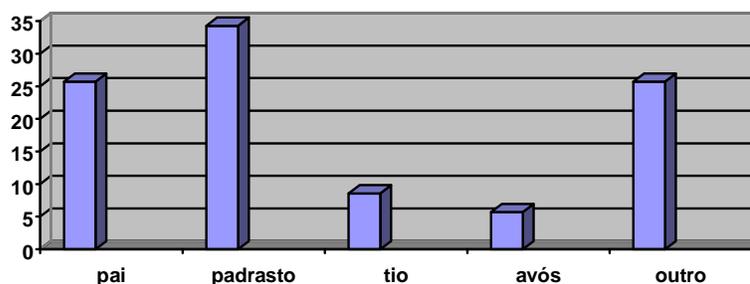
Os relatos confirmam que o agressor na maioria dos casos é do gênero masculino. Cabe-nos refletir o papel da mãe nesses momentos, uma vez que sabe-se que a omissão e a conivência são fatores presentes. Ferrari (2002) coloca que a mãe não deixa de ser agressora. Ela muitas vezes, relata ao pai os acontecimentos diários, as travessuras que a criança faz e problemas que possa apresentar; transferindo para o pai ou seu representante a tarefa de “corrigir” e “punir” os filhos. Presenciando as cenas das agressões ela não deixa de tornar-se agressora.

Durante as entrevistas percebemos um certo receio dos interlocutores em falar sobre o tema. Após alguns minutos de conversa foram surgindo lembranças referentes aos casos relatados. Talvez fruto da fala dos jesuítas sobre educação e disciplina com gosto de sangue, amor feito de disciplinas, castigos e ameaças importados para o Brasil colonial que ainda permanecem enraizados nas famílias e nos discursos dos educadores acreditando que a ferida física cura os problemas da alma.

A interlocutora da Escola D, foi a única que se mostrou tranqüila para falar no assunto e muito preocupada em solucionar ou amenizar os problemas. Conforme expressou:

“as crianças e adolescentes sinalizam de maneiras diferentes que estão sendo maltratadas, aos primeiros sinais de suspeitas, é preciso saber o que está acontecendo, mesmo que sejam apenas suspeitas, é importante conferir”.

GRÁFICO 3 - AGRESSOR VIOLÊNCIA SEXUAL



Fonte: Dados do SIPIA (2002)

Nota: Dados trabalhados pela pesquisadora.

Pelos dados do gráfico acima observamos que o padrasto é o principal agressor, seguido pelo pai⁴⁸.

Conforme relato da entrevistada da escola D constatamos essa afirmação:

“O ano passado nós tivemos uma denúncia anônima de um menino, alguém da família que não quis se identificar, falando que o pai violentava o menino. Eu tentei conversar com o menino mas ele não abriu, ficou muito quieto, eu entrei em contato com o SOS criança, eles conversaram com o menino, foram até a casa mais não conseguiram descobrir nada. Era uma criança muito estranha em sala dentro da aula, muito quieto, brincava com o material, na hora do recreio ele não queria sair para o recreio, porque não queria deixar o lápis sozinho, ele brincava com o lápis e a caneta ele não queria se envolver com outras crianças. Não sei se a mãe tinha conhecimento ou não, pelo que a gente sabe a mãe trabalha o dia todo. Quando a pessoa me ligou para denunciar, ela falou que uma vez, ela entrou na casa e viu o menino na cama chorando e o pai ia erguendo a calça, isso deve ter acontecido outras vezes” (G2).

Quando falamos em violência sexual sentimos que, apesar da gravidade, é muito difícil detectarmos o problema, pelo fato da vítima ser ameaçada ou pelas ameaças que o agressor faz às pessoas que a vítima quer bem. Dificilmente o agressor chega com violência. Ele seduz a vítima. Por ser criança, sente-se desprotegida e insegura perante a situação. Se relata o fato e as pessoas não lhe dão crédito, o que é normal, por acreditarem que a criança está inventando, ela perde a confiança e cala-se. Segundo a ABRAPIA, (1997) apenas 6% dos casos são fictícios.

Pela delicadeza em lidar com essa situação o ideal é que ao sinal de suspeitas em que criança ou adolescente estiver sendo explorados sexualmente, encaminha-se à denúncia aos órgãos competentes e esses prestarão os serviços necessários.

⁴⁸ Quando os conselheiros registram no item outro é pelo fato de não estar claro quem é o agressor. Como o sistema não aceita dados em branco eles jogam para o item outro.

Nesses casos não podemos esperar pela confirmação, a mera suspeita (art. 13, ECA) deve ser imediatamente comunicada às autoridades; pois o que hoje poderá ser uma simples suspeita, amanhã pode tornar-se um fato consumado. As marcas da violência sexual ficam gravadas por toda uma existência. Prevenir é a melhor forma de ajudar⁴⁹.

É preciso muita coragem para uma criança ou adolescente contar a um adulto que está sofrendo ou sofreu algum tipo de violência. Algumas crianças jamais revelam, sofrendo por muito tempo ou até por toda vida.

Ao ouvir o relato de uma violência sexual, cabe ao educador permitir que ela conte a história livremente. Depois explicar o que irá acontecer em seguida, os encaminhamentos que deverão ser efetivados, ressaltando sempre que ela será protegida. Caso não se sinta a vontade, procurar apoio de outros profissionais será o mais sensato. “Ao falar com os pais, a regra geral é ser o mais honesto e aberto possível. Embora os pais devam assumir a culpa por seus atos, apenas punir os pais que maltratam seus filhos não ajuda e poderá ser prejudicial à criança ou adolescente” (ABRAPIA, 1997, p.23).

Quando a interlocutora coloca que o SOS - Criança não conseguiu descobrir nada, podemos ficar certos de que se realmente eles prestam serviço de

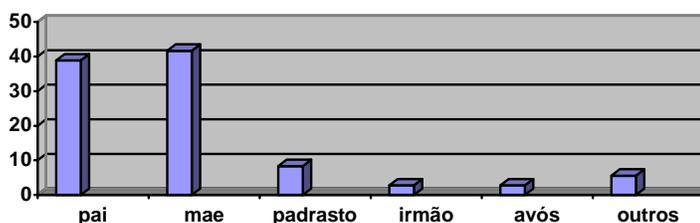
⁴⁹ Ainda que de maneira incipiente, está em curso, no Brasil, o processo de desvendamento deste gigantesco fenômeno da violência masculina contra a mulher. A atuação direta do Conselho Estadual da Condição Feminina (Pr) e de órgãos criados por sua iniciativa, como as Delegacias de Polícia em Defesa da Mulher e o Centro de Orientação Jurídica e Encaminhamento da Mulher, têm revelado uma situação de extrema gravidade. Considerando-se o país como um todo, proliferação dos Conselhos de Direitos da Mulher à nível Nacional, de Estados e Municípios, e a multiplicação de delegacias de polícia de defesa da mulher têm colaborado para mostrar às autoridades que o homem brasileiro não é o “homem cordial” que falam alguns historiadores. As Delegacias têm atuado, obviamente, no combate à violência praticada contra a mulher de qualquer classe social, de qualquer raça, de qualquer idade. Os Conselhos promovem ações no sentido da prevenção contra esses problemas (SAFFIOTI, 2000, p. 59). Conforme dados coletados na Polícia Civil/Delegacia da Mulher do SIPAV – Sistema Integrado de Informações para Prevenção de Acidentes e Violência – Pr, período de out/99 a Maio/00: 55% das agressões são físicas com lesões, sendo 70% ocorridas dentro de suas residências por aqueles que mantêm relações conjugais, destes 40% são usuários de álcool. Desses agressores 80% sofreram violência na infância (RIBEIRO, C. R.; MAFIOLETTI, M.T., 2003, p.1-3).

atendimento, com o intuito de proteção, essa família será investigada, por um período, até que as suspeitas deixem de existir.

Conforme outro relato do interlocutor, dificilmente há retorno dos encaminhamentos realizados à Vara da Infância e Juventude.

“Não eles não mandam retorno, dificilmente, somente quando nós solicitamos, de alguma forma requisitamos. O retorno dos casos é demorado. Um coisa importante para ressaltar aqui, é que o Conselho Tutelar é um órgão de proteção, não é um órgão de atendimento, negativo, ele é um órgão responsável em zelar pelos direitos da criança e do adolescente, programa de atendimento é o executivo que faz e que nós cobramos, ou seja a Prefeitura, Secretaria de Assistência Social” (P1).

GRÁFICO 4 - AGRESSOR DA VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA



Fonte: Dados do SIPIA (2002).

Nota: Dados trabalhados pela pesquisadora.

Na violência psicológica observamos que a mãe é a principal agressora, seguida pelo pai.

A violência psicológica está muito presente no discurso dos pais e até mesmo dos educadores. Rejeição, depreciação, a utilização da criança como objeto para atender a necessidades psicológicas dos adultos. Pela sutileza do ato e pela falta de evidência imediatas, este tipo de violência é difícil de caracterizar e conceituar, apesar de ser extremamente freqüente (ABRAPIA, 1997). Cobranças, comparações e punições exageradas, humilhações perante os outros, cenas que por estarmos em

estado de ânimo alterados, descontamos nos filhos e alunos todos os nossos problemas. Comentários maldosos, que as crianças e os adolescentes nunca esquecerão, são formas de maus-tratos psicológicos, que podem trazer graves danos ao desenvolvimento psicológico, físico, sexual e social da criança (p.10).

Pelo relato dos educadores percebemos que a violência psicológica está presente em todos os casos, como demonstram as falas abaixo:

“quando o pai ficou bravo com a escola e tirou a menina da mesma dizendo que a educação da filha estava por sua conta, ele tinha que educar e não queria que ela se prostituísse, ele queria dar o melhor, mas esse melhor é através da violência” (G1- EA).

“nos palavrões que os pais falam para seus filhos, no mergulhar a cabeça do menino no tanque” (O2 - EC).

“quando a menina fala para professora não contar que ela apanhou, pelas ameaças e pelo medo que tem do padrasto”(O3 - ED).

“Não podemos estudar somente aquilo que podemos ver: o silêncio, o gesto, a produção escrita..., mas devemos estudar a significação dos diferentes modos de linguagem, reconstruindo o fenômeno a ser compreendido” (SANTOS, 2002, p.197). Nesse sentido recorreremos a um exemplo da mesma autora para elucidar essa questão:

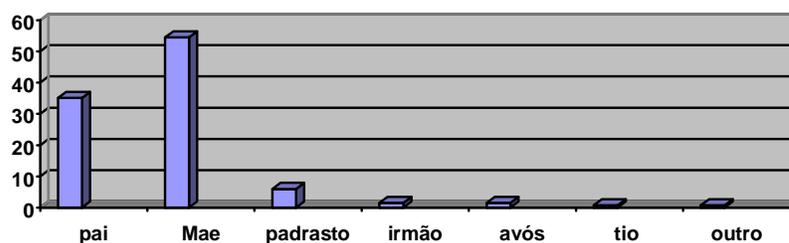
Redação: O gato

A família do gato era muito grande. A família do gato nem cabia na toca porque os parentes do gato veio morar com o gato. Sempre que o gato chegava, o gato gritava e arranhava a gata. Aí um dia, a gata ia embora, o gato não deixou e ela resolveu ficar. A gata judiava muito da filha do gato. Quando o gato saía, a gata entrava e a porta fechava a filha do gato; quando fechava, a filha do gato gritava e ninguém escutava a filha do gato. O gato bebeu tanto que os cachorros latia e ele nem ouvia. Uma vez o gato foi apanhado pela carrocinha. Um homem deu uma chicotada no gato e na toca era a filha do gato que apanhava. Quem será que apanha mais: o gato, a gata ou a filha do gato? (SANTOS, 2002, p.72)⁵⁰

⁵⁰ Kelly, aluna da 2ª série. Para saber mais ver: SANTOS, S.D.M. Sinais dos Tempos: marcas da violência na escola. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

Percebemos, através do exemplo, o quanto é necessário a capacitação dos educadores, para estarem preparados, pois as diversas situações que contemplam as relações do cotidiano escolar, envolvem conhecimentos que vão além do aprendizado da graduação. As ofensas proferidas por leve que sejam, poderão marcar para toda vida. Principalmente quando vem daqueles (pais ou responsáveis) que as crianças e jovens esperam carinho e atenção.

GRÁFICO 5 - NEGLIGÊNCIA



Fonte: Dados do SIPIA (2002).

Nota: Dados trabalhados pela pesquisadora.

Nesse caso, a mãe é considerada a principal responsável pela negligência.

A negligência está presente em todas as classes sociais, independente das condições sócio - econômicas. É marcada pela omissão do responsável pela criança ou adolescente em prover as necessidades básicas para o seu desenvolvimento como o acompanhamento, médico, higiênico e escolar. Conforme os dados coletados a mãe é a principal negligente, talvez pelo fato trabalhar o dia todo e ter dificuldades em conciliar a vida doméstica com o trabalho; pela gravidez indesejada ou precoce; pela utilização de drogas; pela falta de orientação e apoio no que diz respeito a educação primária. Sabemos que a cobrança em cima da mulher é muito grande, pela cultura machista que ainda impera na sociedade.

Um relato a respeito da negligência familiar corrobora as colocações a respeito:

“as famílias não participam, não vêm nas reuniões, eles não verificam as atividades dos filhos, eu pedi para a mãe conversar comigo e ela disse que trabalha o dia inteiro chega cansada e não tem tempo para olhar o caderno do filho, a mãe foi sincera e disse que não ajuda” (G2 - ED).

Cabe, no entanto, aos pais averiguarem as atividades escolares, não permitir que faltem os cuidados mínimos para a sobrevivência da criança, entre eles, a higiene, e não permitir que as crianças fiquem abandonadas, muitas vezes cuidando dos afazeres domésticos para a mãe trabalhar ou sair a passeios.

Saffioti (2000a, p.15) acrescenta:

Obviamente, grande parte do abandono material de crianças pode ser explicada pela situação de extrema injustiça. São poucos significativos estatisticamente os casos de abandono material de crianças por parte de pais medianamente ou muito abastados. Isto, contudo, não exclui o abandono afetivo de crianças, comum em famílias ricas, nas quais os pais têm muito compromissos de caráter social e nas famílias de classe média, em que o marido e a mulher desempenham atividades profissionais.

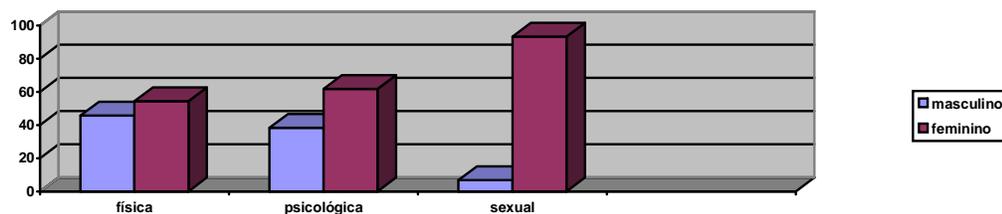
Nesses casos um trabalho de esclarecimento às famílias pode ser de grande importância. Seda (2000, p. 12) esclarece:

O Estatuto diz que o primeiro programa a ser organizado pelos municípios é o programa em regime de orientação e apoio sócio - familiar, que em última análise busca orientar e apoiar os pais a exercer autoridade; orientar os filhos a exercer a liberdade e a respeitar a autoridade que produza bom trato; orientar professores, orientar e apoiar a todos para evitar toda manifestação de maltrato.

Esse trabalho trata de uma seqüência de procedimentos destinados a assessorar as famílias a cumprirem, da melhor forma, o exercício do pátrio poder. Quando o Estatuto da Criança e do Adolescente colocou como primeiro regime de atendimento das necessidades básicas humanas, o apoio e orientação sócio-familiar, o que estava criando era o princípio de que toda família tem o direito de acesso à orientação e ao apoio de que necessita para atender suas necessidades básicas (SEDA, 2000).

Daí a importância do Conselho Tutelar em diagnosticar esses casos e repassar os números para o Conselho de Direitos, que deverá criar programas como: a criação de creches (se for o caso), para suprir a demanda e permitir que as crianças fiquem em espaços adequados e protegidas, até os pais retornarem do trabalho, terapias familiares, onde o foco do trabalho terapêutico centra-se tanto no plano individual, quanto no das relações interpessoais, favorecendo a mudança das relações familiares; criar programas de capacitações aos profissionais que trabalham de forma direta ou indireta com as famílias; orientações aos jovens atuando de forma preventiva e outros que se fizerem necessário.

GRÁFICO 6 - TIPO DE AGRESSÃO E GÊNERO DA VÍTIMA⁵¹



Fonte: Dados do SIPIA (2002) .

Nota: dados trabalhados pela pesquisadora.

Percebemos que as vítimas de maus tratos são, na grande maioria, do gênero feminino. Havendo uma pequena diferença entre a violência física. Já na violência sexual o gênero feminino lidera os registros. Referente ao gênero masculino, o registro é pequeno, segundo ABRÁPIA (1997), por existirem barreiras óbvias para meninos e adolescentes do sexo masculino relatarem o abuso sexual. Segundo a mesma entidade isso ocorre por:

⁵¹ Na pesquisa realizada, no que diz respeito a negligência não aparecem dados referentes a diferença de gênero.

Em primeiro lugar há o 'tabu duplo': incesto e homossexualidade. Em segundo, pode ser difícil para os indivíduos do sexo masculino aceitar que não são capazes de se protegerem (que não são "machos"o suficiente). Em terceiro, espera-se que os homens sejam autoconfiantes e que não digam para os outros se estão magoados. E por fim, há uma carência de cobertura da mídia em relação a meninos enquanto vítimas; eles são, na maioria das vezes, retratados como agressores.

O abuso sexual infanto-juvenil, faz com que a criança crie uma visão errônea sobre os relacionamentos com os adultos, percebendo com o tempo que foram traídas no seu amor, gerando, dessa forma desconfiança em suas relações extra-pessoais.

Embora o gênero feminino lidere a vitimização, talvez pela sua fragilidade física e até psicológica que carrega da cultura patriarcal, quando falamos de família abusiva temos que ter clareza que todos são vítimas, só que em diferentes graus. Toda a família precisará de tratamento e orientação (art. 98, 101,129 ECA).

Neste sentido, repetimos a fala do interlocutor do Conselho Tutelar, o qual, quando questionado, se as escolas encaminham casos de violência doméstica relatou:

"tem receio, tem muito receio, por medo de represálias, mas de certa forma acontece. (...) eles (escola) acham que o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) em grande maioria delas, acha que o ECA veio passar a mão na cabeça das crianças, só para defender seus direitos e não é isso aí, a grande maioria dos professores, esmagadora, ainda tem o pensamento aí, eles lembram do código dos menores, esse termo hoje é pejorativo"(P1) . Mais adiante acrescenta:

"Olha é lei está previsto no ECA⁵², tem que informar qualquer tipo de violência que for efetuada contra criança e/ou adolescente se a escola não cumprir isso aí, a escola está sujeita a punição, então é dever da escola informar ao Conselho Tutelar, aos órgãos competentes"(P1).

⁵² ECA. artigo 245: *Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar `autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus tratos contra criança ou adolescente. Pena: multa de 3 a 20 salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.*

Quando nos referimos aos meios educacionais, percebemos a indiferença dos educadores diante desse problema. Todas as escolas envolvidas na pesquisa declararam não haver um trabalho de prevenção a respeito da violência doméstica. Ficam sabendo do problema somente se apresentarem evidências claras, ou seja, após o fato consumado. A esse respeito, informaram:

“Não há um trabalho a respeito” (G1- EA)

“Não existe problemas de violência”(O1- EB)

“Agressão física? Nunca percebi. O que existe é agressão verbal, assim, no relacionamento do pais com o aluno, mas na forma verbal” (O2- EC)⁵³

“Sempre que nós sabemos de alguma coisa, tomamos uma atitude: conversamos com a criança, quando dá certo e quando não é muito delicado, nós chamamos os pais” (G2- ED)

“Na questão da violência espancamento, quando a gente percebe a gente passa o caso ao Conselho Tutelar, SOS criança” (O3- ED)..

Embora a escola D, apresente-se preocupada e faça encaminhamentos, não é realizado um trabalho de prevenção, tanto com os educadores, para conhecerem mais a respeito, tanto com as famílias, para evitarem esse tipo de conduta. O tema violência doméstica não está inserido na proposta de trabalho das escolas. Em nenhum projeto pedagógico analisado constatamos a existência de subprojetos que objetivassem a prevenção/atendimento aos casos de maus - tratos.

Ressaltamos que as escolas A e C, não chegaram a fazer encaminhamento dos casos aos órgãos competentes, apenas resolveram os problemas em nível escolar.

As falas são significativas a esse respeito:

⁵³ Esse interlocutor após algum tempo de conversa lembrou de um fato.

“Para o Conselho não, ficou só a nível de escola”(G1- EA)

“Conversei com o tio e falei que esse tipo de procedimento não poderia acontecer, por que se eu soubesse eu iria tomar providências, infelizmente encaminhar ao Conselho Tutelar” (O2- EC)

Devido a abrangência de vários elementos que contemplam o fenômeno da violência doméstica e suas diferentes manifestações e contextos, a sua identificação e prevenção têm apresentado dificuldades, pelo fato de o responsável pela criança e/ou adolescente sentir-se dono da situação e com poder e autoridade para agir com violência.

Neste sentido perguntamos ao interlocutor P1, como ele toma conhecimento dos fatos de violência doméstica:

“O C.T. por ser um órgão de defesa atende 24h em regime de plantão. Também ficam sabendo através de denúncia. As pessoas ligam denunciam e nós vamos averiguar se for necessário, a presença de um policial para nossa segurança nós o requisitamos, o serviço na área da segurança pública como a polícia militar. Geralmente é feito o relato através de denúncia, ou seja várias pessoas denunciam, vários órgãos da sociedade podem denunciar, a maioria que denunciam hoje são os vizinhos”.

Quando interrogamos a respeito se a denúncia é anônima ele acrescenta:

“Não todas as pessoas se identificam. Grande maioria se identifica, inclusive a grande parte aqui desse tipo de violência doméstica acontece a noite. Eles ligam para o celular de plantão aí identifica chamada. Logicamente e dificilmente as pessoas querem se identificar, eles falam realmente eu sou fulano aqui, só que gostaria que não divulgasse meu nome e assim por diante e olha 90% das denúncias são verdadeiras geralmente é difícil, já aconteceu... mas é difícil o trote para o C.T. por que eles sabem que o C.T. é um trabalho sério” (P1).

Dessa forma, os diferentes tipos de violência, que ocorrem contra criança e adolescente no espaço "privado" e "sagrado" da família, se contrapõem ao sentido de cuidar e preservar, passando a ser de responsabilidade do Poder Público. Assim, a ele cabe o dever de intervir para garantir a cidadania através do controle dos direitos e deveres em jogo nesse âmbito das relações humanas, sejam elas nos espaço público ou privado.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, o Brasil avançou na percepção da infância, sob a ótica do Direito Público. Declara-se o direito da criança e do adolescente, segundo seu grau de maturidade, para manifestar opiniões, reagir a maus tratos, defender-se, e responder por seus atos quando maltrata os demais (SEDA, 2000, p. 09). Isso significa que a criança e o adolescente passam a ter o direito de serem ouvidos e respeitados.

Apesar do avanço ocorrido na legislação e na sociedade, nas últimas décadas, o que causou alterações no modo de vida, nos costumes e valores das pessoas, a família não recuou na mesma proporção na violência contra crianças e adolescentes. Essa violência continua marcando presença tanto pela ação violenta, quanto pela omissão do adulto. Quando nos reportamos às escolas percebemos que a representação, que os interlocutores possuem das famílias, apesar de tudo, continua o princípio de ser a família tida como "útero social" que acolhe a vida de seres indefesos, protegendo-os e suprimindo as suas necessidades básicas.

Os atendimentos às vítimas da violência doméstica como visto anteriormente, são resolvidos no âmbito escolar. Devemos realçar que a formação dos educadores - inicial e contínua, não contemplam essas questões específicas como a violência doméstica, os aparatos legais como o Estatuto da Criança e do Adolescente. Portanto, em função disso os educadores nem sempre tem condições para resolver esses problemas na escola.

Quando indagamos ao interlocutor P1, se notificam o fato às instituições educativas e se comunicam os encaminhamentos realizados em relação a essa criança e/ou adolescente, obtivemos a seguinte informação:

“Em alguns casos, eu chamei o diretor e informei verbalmente. Por que já deu problema da gente informar, de colocar em relatório, mandar para a escola e outras pessoas terem acesso do relatório. A zeladora olhou e comentou com todos que fulana tinha sido abusada sexualmente pelo pai. Criou o maior clima na escola. Infelizmente isso acontece, as vezes a própria secretária da escola. Sabe é um pouco falta de ética profissional,

geralmente esses casos são sigilosos e dificilmente a gente chama a escola para contar. Eles ficam sabendo por outras maneiras como imprensa, vizinhos, por fontes não oficiais”(P1).

Para reforçar ele coloca os problemas que esse órgão possui em relação às instituições educativas. Dentre eles, salienta:

“Geralmente a exposição indevida das crianças ou do adolescente aquilo que a gente já tinha conversado anteriormente, discriminado, essa criança e ou adolescente não adianta ele vai dar problemas de comportamento na escola, não tem sabe infelizmente, ele chama atenção, ele briga, e geralmente o professor não sabe o que está acontecendo e discrimina até ou as vezes quando o professor tem ciência do fato até eles tratam digamos assim ,mais tranqüilo, mas quando eles não tem muito e quando tem consciência da situação eles expõe a imagem da criança, da família dela, mas a gente tem que trabalhar isso, já tem mudado bastante, não tô aqui querendo é... pegar de jeito a escola não de maneira alguma, mas tem que ser observado isso aí, tem muitas pessoas que tem bom senso mas tem outras que não sabem trabalhar com essa situação”.

Pelas falas dos interlocutores, percebemos que a violência doméstica contra criança e/ou adolescente é uma dura realidade, muito presente na sociedade. Contudo, a maioria dos casos não chegam a ser notificados aos órgãos competentes, pelo fato de as pessoas não quererem se envolver em assuntos familiares, privados, dificultando assim o trabalho de atendimento à vítima.

As conseqüências da violência doméstica manifestam-se, principalmente, no ambiente escolar, na forma de indisciplina, revoltas, agressões aos colegas e professores, perda de confiança, entre outros fatores. Isso dificulta o aprendizado e a construção de atitudes sociáveis e solidárias.

A esse respeito quando indagamos sobre o comportamento das crianças vitimizadas os interlocutores colocaram:

“Quietinha, fechada, não tinha amizades, sentia-se muito reprimida, notas baixas, apresentava problemas de fala” (G1- EA)

“Rendimento baixo e comportamento terrível” (O2- EC)

“Rendimentos baixos, tímidos, revoltados, diferentes, isolados” (G2 e O3- ED).

Como podemos inferir, para reverter a situação da violência doméstica contra crianças e adolescentes, é necessário romper o silêncio e debater o assunto. Como os meios educacionais ainda exercem grande influência e são respeitados pelas famílias ou responsáveis pelas crianças e jovens, possuem um papel especial na prevenção e acompanhamento das vítimas e seus familiares. É no contexto escolar que se manifestam os problemas oriundos de uma educação punitiva, acabando assim com alguns mitos como o da infância má, da família perfeita, da importância do "psicotapa" ou da violência como prática educativa.

A observação constante do professor nas mudanças de comportamento dos alunos e em atividades por eles realizadas, como a produção de textos, desenhos, e outras que podem manifestar tensões, medos e angústias, contribui para a identificação de situações de vitimização da criança e/ou adolescente no contexto familiar ou em torno dele⁵⁴.

É importante levar as discussões sobre a violência para dentro da escola, onde os educadores se deparam constantemente com situações como as expostas, para que eles considerem a realidade de vida das crianças e possam orientar os pais ou responsáveis, caso isso se torne necessário. Atenção especial deverá ser dada a crianças em situações de risco, sobretudo as que vivem com famílias em situações sócio-econômicas precárias.

É preciso trabalhar com concepções que proponham modelos educativos coerentes com a atual legislação e teorias pedagógicas, como a visão interacionista, proposta pelos modelos construtivistas que coloca a problemática dentro da dinâmica das relações sociais. Nessa concepção, o educador procura compreender

⁵⁴ A esse respeito ler SANTOS, S.D.M. Sinais dos Tempos: marcas da violência na escola. São Paulo: Autores Associados, 2002.

a criança dinamicamente na sua relação com o mundo, em especial com os elementos do ambiente que a cerca: família, ambiente privado, escola, sociedade.

A "Doutrina de Proteção Integral", prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, afirma que

os direitos inerentes a todas as crianças e adolescentes possuem características específicas devido a peculiares condições de pessoas em vias de desenvolvimento em que se encontram e que as políticas básicas voltadas para a juventude devem agir de forma integrada entre família, sociedade e Estado (PEREIRA, 1996, p. 25).

Nos municípios, entre os principais mecanismos de execução das políticas em relação à criança e ao adolescente, existem os Conselhos Municipais de Direito da Criança e/ou Adolescente, que se destinam à formulação, gestão e fiscalização de programas relacionados a crianças e/ou adolescentes, e os Conselhos Tutelares, que atuam quando ocorre a violação dos direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, juntamente com o Ministério Público e o Juiz da Infância e Adolescência.

Em entrevista com a Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (C.M.D.C.A) quando questionamos a respeito das políticas deste órgão na área da violência doméstica contra a criança e/ou adolescente, a mesma declarou:

“Todos os aspectos relevantes abordados no Estatuto, há uma questão de suma importância, a violência doméstica contra essa clientela. Dados estatísticos divulgados pelo meio de comunicação, bem como os de conhecimento pessoal, mostram que ainda tem muito a ser feito nesta área. Existem programas como: Comissão de Enfrentamento à Violência Sexual⁵⁵, SOS Criança, Prevenção da Violência Doméstica⁵⁶. Muito se fez, mas resta muito a ser feito para que nossas crianças e adolescentes sejam respeitados e tratados como cidadãos de direitos” P2

⁵⁵ Após delinear toda a política em nível municipal, essa comissão está com suas atividades paradas desde abril de 2003.

⁵⁶ Esse projeto (em anexo) é o único no município que está em andamento. Possui como objetivo capacitar e sensibilizar os professores a respeito do tema, capacitar os pais e assessorar as escolas para que esse tema seja inserido nas propostas pedagógicas, com o intuito de educar com limites mas sem o uso da violência.

Os programas citados pela interlocutora P2, trabalham com parcerias e, entre estas, encontram-se as Secretarias de Educação, tanto em nível Municipal como Estadual. Verificamos que os trabalhos são desenvolvidos isoladamente, sem o apoio dos órgãos responsáveis pelas políticas públicas na área da criança. O projeto de Prevenção a Violência Doméstica ⁵⁷só está em andamento pela persistência dos componentes do grupo. O Conselho de Direito em nenhum momento mostrou-se preocupado em assessorar o trabalho, sua participação é apenas formal. O que fica explícito é o descaso das pessoas em frente ao problema. Verificamos também, que os educadores das escolas pesquisadas, não se mostraram sensibilizados com a problemática apresentada, talvez por não terem espaços para refletir sobre o tema. Sua rotina de trabalho os levam a cumprir com o programa e os assuntos que não estão inseridos no mesmo ficam em segundo plano.

Ao trabalhar esse assunto com os educadores percebemos o quanto eles sentem-se sozinhos e a todo instante cobram soluções, querendo receitas prontas para acabar com o problema, mas não se colocam como aliados, por medo, insegurança ou mesmo indiferença.

Os educadores ressaltam a revolta que sentem com os Conselhos Tutelares, por não receberem o retorno das providências tomadas, sobre os casos encaminhados a esse órgão, gerando, nesses educadores um sentimento de descaso e abandono. Dessa forma deixam de repassar os problemas e tentam resolver na escola, quando não conseguem resolver, o que acontece na maioria das vezes, sentem-se frustrados e, com o tempo, o fato cai no esquecimento.

⁵⁷ Projeto em anexo 2

Concordamos com o Presidente do Conselho Tutelar quando coloca que o caminho é a formação continuada. Essa é de extrema importância no sentido de tornar esses profissionais conscientes, tanto da legislação, no caso dos órgãos responsáveis não tomarem as providências necessárias, quanto dos reflexos da violência doméstica na aprendizagem. Denunciar, além de ser um ato de cidadania, é a única forma de quebrar o ciclo da violência instalado no cotidiano de tantas crianças e jovens. É através da denúncia que os órgãos responsáveis poderão prestar atendimento ao agressor e à vítima, diminuindo os efeitos da violência nas várias e diferentes instâncias sociais.

A alternativa de criar em cada município um Centro de Referência especializado e multiprofissional, capaz de responder pela maioria dos serviços: atendimento psicológico, médico, proteção social, advocacia e outros que se fizerem necessários para o atendimento às vítimas, com a vantagem de atuar de forma centralizada e organicamente articulada, pode representar uma alternativa econômica e eficaz. Sem contar que sua manutenção pode ser feita em regime de parceria com o Poder Público e a Sociedade Civil (AZEVEDO e GUERRA, 2001c, p. 18).

A alternativa existente nos municípios são, os Conselhos Tutelares, cujo trabalho visa à proteção dos direitos violados, sendo necessário as instituições educativas trabalharem como parceiros desse órgão. Ao mesmo tempo é preciso cobrar do Conselho de Direito, políticas efetivas, que venham ao encontro das necessidades das famílias, dos alunos e dos professores. Enfatiza Volpi (1999, p. 36): "Uma comunicação aberta e permanente entre a escola e o Conselho Tutelar pode significar a antecipação de intervenção diante de situações que podem

agravar-se e transformar-se em ocorrências trágicas para o desenvolvimento da criança ou do adolescente" .

Como afirma Foucault (1987, p. 30) "Poder é saber" . Os educadores escolares possuem esse poder, pela facilidade de acesso à legislação, pelo contato com os alunos e seus familiares, pela formação continuada que lhes são proporcionadas, as quais constituem formas de auxiliar o profissional a desmistificar alguns conceitos que são resquícios de uma educação castradora e autoritária. É preciso, pois, que eles se conscientizem de que a omissão, quanto a casos de violência, os tornam cúmplices ou agressores passivos.

No entanto, a intervenção dos educadores não é uma tarefa fácil pois requer coragem, sensibilidade, habilidade e alguns conhecimentos específicos. Quando a violência ocorre dentro da família, significa que os pais ou responsáveis não estão conseguindo cuidar de suas crianças e protegê-las. Nesses casos, a intervenção dos profissionais e dos órgãos de atendimento à criança e ao adolescente, que trabalham com a violência doméstica é de extrema necessidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente coloca que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar os direitos da criança e/ou adolescente com absoluta prioridade.

Retomando ao objeto de estudo, percebemos o quanto crianças e adolescentes são violentadas. No entanto, sob outro aspecto, percebemos os avanços: foram elaboradas legislações próprias, conselhos de proteção foram criados e, também, a sociedade civil está se alertando para a problemática. A exemplo disso, a produção de literatura específica sobre a temática ampliou-se e as conferências nos três âmbitos da esfera pública estão sensibilizadas para a erradicação da violência doméstica.

Se considerarmos as estruturas atuais, podemos igualmente avançar, desde que os agentes envolvidos, juízes, promotores de justiça, conselheiros, técnicos, advogados, voluntários, pessoas da comunidade, saibam manejar os instrumentos jurídicos e pedagógicos disponíveis no sentido de torna-los mais eficazes.

Como educadores, conscientes, façamos portanto, o papel que nos cabe. Que as pequenas e suaves vitórias obtidas sirvam-nos de inspiração para as lutas presentes e futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A boa cidadania
não suporta a omissão
não tolera a indiferença
requer viva a indignação
mas mudar a realidade
tem que ter capacidade para
fazer a intervenção.

É dever de todo mundo
cuidar de todas as crianças
educar com amor profundo
agir com perseverança
acabar com a violência
e com coragem e paciência
multiplicar esperanças.

(BORGES, 1998)

Utilizamos como epígrafe, no início de cada capítulo desse trabalho, uma composição de Borges intitulada “O crime do silêncio” (1998), na qual, a violência, a cidadania, a desgraça e o poder são introduzidos num único espaço capaz de mesclar sob o título do silêncio às disparidades sociais e constituir uma chave de significação para ler/entender o mundo. Na singeleza dos versos, está uma parte expressiva de um dos maiores crimes cometidos contra crianças e adolescentes no século XXI, pois, dialeticamente, implica uma cidadania inclusiva para alguns e exclusiva para muitos.

Assim, o trabalho abordou um problema complexo uma vez que o tema da violência é primordial quando se trata de direitos de cidadania, na medida em que a democracia é incompatível com todas as formas de violência que atingem a integridade física, moral e psicológica de uma pessoa. Trata-se de um traço recorrente na História da humanidade. Quando citamos a filósofa Marilena Chauí (1999, p. 337), a qual define a violência como “processo de redução de um sujeito à condição de coisa”, estabelece-se um critério universal aplicável para a

compreensão de situações particulares. A 'coisificação' de uma pessoa é sempre o resultado de uma conjunção de fatores e, via de regra, da imposição da força de uns sobre os outros.

Não obstante as dimensões positivas das mudanças constitucionais já citadas, como por exemplo, a constituição de Conselhos de Proteção às Crianças e Adolescentes, a incorporação de uma nova visão sobre as mulheres (as maiores vítimas da violência), um grande obstáculo à efetivação dos direitos encontra-se na violência doméstica e familiar. Considerada uma espécie de território fora do alcance da lei, a família constitui-se em espaço de arbítrio e violência, dentre outros fatores, devido à cumplicidade e a indiferença social em relação ao que ocorre no universo 'privado' do lar, encontrando, assim, uma "condescendência social que obstaculiza sua denúncia e cria as bases de sua impunidade" (MORAES, 2003, p.506).

Na medida em que se constituem processos históricos de conquista e deveres, o grande desafio dos dias de hoje é enfrentarmos as situações extremas de miséria, de carência e violência que correspondem a um país de enormes diferenças sociais, sendo a família uma das maiores vítimas desse mal-estar social. E a escola, como primeiro espaço de atuação pública da criança, algumas vezes acaba reforçando os atos de violência por meio da omissão, da reprovação, de mecanismos de vigilância e punição. No entanto, como bem observa Saffioti (2000b), há uma verdadeira conspiração de silêncio e de descaso, que impede o armazenamento de dados mais abrangentes que possam qualificar e quantificar as ocorrências de violência doméstica.

Ciente dessa situação e, conforme estudos realizados, constatamos que a cada ano aumentam os registros de casos de violência familiar, mas estamos conscientes que esses números correspondem apenas à "ponta do iceberg", pois

existe, conforme Azevedo e Guerra (2001b), uma cifra oculta, ou seja, trabalha-se apenas com os casos notificados sem se considerar que há inúmeros outros que não o são e que podem elevar as estatísticas existentes.

Ressaltamos que 75% dos estabelecimentos de ensino que participaram da pesquisa, foi relatado ao menos um caso de uma criança ou adolescente vítima da violência doméstica. O que constatamos também, que, das escolas pesquisadas, apenas uma denunciou casos de violência aos órgãos de assistência à Infância e Juventude, essa escola não difere em suportes físicos das demais, no entanto, como localiza-se em uma região violenta, os educadores sempre que precisam entram em contato com os órgãos de proteção a Infância e Juventude. Dessa forma, a necessidade, fez com que fossem em busca de esclarecimentos, passaram a conhecer a legislação e os encaminhamentos que devem prestar, aumentando o compromisso desses profissionais com a comunidade escolar.

As denúncias não acontecem nos demais estabelecimentos pesquisados, pelo fato de não quererem se envolver com o problema ou mesmo por não confiarem nos encaminhamentos dados pelas instituições de defesa e proteção, isso se dá pela falta de retorno aos estabelecimentos de ensino dos encaminhamentos prestados e pela demora dos mesmos. Também, fica evidente que muitos casos não são identificados, seja porque os educadores não conseguem percebê-los, seja porque se “negam a vê-los” por conta de uma série de bloqueios que enfrentam. Outro fator que contribui para o ocultamento dos dados é o silêncio das vítimas e dos agressores.

Percebendo a problemática existente no ambiente escolar e, conseqüentemente, no processo pedagógico, deparamo-nos com a falta de

percepção dos educadores no que diz respeito aos problemas oriundos das famílias às quais pertencem os alunos.

Os problemas sociais enfrentados na contemporaneidade são fatores de grande influência no ambiente escolar. Tanto os pais ou responsáveis, quanto os educadores, não sabem como agir perante situações inesperadas, como o caso das crianças e adolescentes vitimizados e, não sabendo a quem recorrer, deixam que as coisas se resolvam por conta própria, em nível de escola, ou, na maioria das vezes, não resolvendo.

É preciso sensibilizar os educadores a respeito da problemática da violência doméstica contra crianças e/ou adolescente, discutindo sobre essas questões que estão inseridas no contexto escolar de maneira sutil.

Diante disso, reforçamos a importância da formação continuada dos professores, como uma das tentativas de sensibilização para uma melhor compreensão pelos educadores sobre os problemas presentes no cotidiano escolar, que apresentam as crianças vitimizadas, conforme o citado no capítulo III. Os educadores trabalham sempre com as conseqüências, ignorando as causas de determinados problemas apresentados pelos alunos durante as aulas. Teixeira (1999, p.47), confirma essa situação ao afirmar que:

é a partir dessas novas formas de compreender o trabalho pedagógico em sintonia com os desafios da atualidade, os educadores deveriam estar procedendo a uma reflexão consistente e objetiva de suas práticas em confronto com dados extraídos da realidade social concreta, a partir do que caberia a formulação de propostas de mudanças.

Dessa forma, os problemas originários no núcleo familiar, poderão , através de um trabalho em grupo, sério, com ética e responsabilidade e com o auxílio de profissionais de outras áreas, ser discutidos e resolver, amenizar ou encaminhar seus alunos e familiares, para outras instituições que possam auxiliá-los. Assim, ao

invés de ignorar ou omitir o problema, encontrarão uma saída viável e coerente com a situação, aumentando o vínculo escola/família e melhorando o ambiente escolar.

Nesse sentido, Apple e Beane (1997, p.49) enfatizam que “a família e a escola teriam de ser aliadas, como duas instituições responsáveis pelas tarefas conjuntas de educar as crianças”. Entretanto, sabemos que para isso é necessário que os envolvidos com a prática educativa tenham um trabalho de formação continuada, fornecendo subsídios necessários para trabalharem nas diferentes situações que encontrarem na escola. Concordamos com Ferreira (1998, p.97) quando coloca que “a formação de profissionais para o exercício desta prática competente e reflexiva é uma exigência inquestionável”.

Verificamos a necessidade de efetivar políticas públicas na área da Infância e Juventude, incluindo os meios educacionais, os quais sentem-se sozinhos, sem apoio e respaldo para lidarem com o problema da violência e com as famílias. Digamos efetivar, porque a Legislação contempla o trabalho de orientação familiar e de proteção e encaminhamento das crianças e adolescentes vítimas de maus-tratos, mas as instituições educativas não possuem acesso ou mesmo desconhecem os programas que o município possa ofertar.

Dessa forma, com a presente pesquisa, objetivamos verificar de que forma a violência doméstica interfere no ambiente escolar, analisando a prática docente ante tal circunstância e quais os programas de atendimento voltados à criança e ao adolescente martirizados em nível de sistema ou de escola.

Para tanto, foi utilizada a pesquisa qualitativa, sendo que a coleta de dados foi realizada através da análise documental e entrevistas com o Presidente do Conselho Tutelar, Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente,

duas Gestoras e quatro Orientadoras Educacionais das Escolas Públicas do município de Ponta Grossa.

Pelo trabalho realizado, percebemos que os educadores desconhecem a função do Conselho Tutelar e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, pois nas entrevistas realizadas, tivemos que esclarecer aos interlocutores a respeito do assunto. Nesse sentido, fica claro que o Estatuto da Criança e do Adolescente não é objeto de preocupação nas escolas e, não raro, não é conhecido pelos educadores, pais e sociedade.

Dessa forma, não basta levar os pais para escola, é preciso diagnosticar os problemas freqüentes, criando projetos que venham ao encontro das necessidades e dificuldades da clientela escolar. Com isso, gerando mecanismos que levem educadores e gestores escolares a reverem suas práticas no atendimento a pais e alunos, não reforçando ações violentas as quais possam ser utilizadas pelos pais para educarem seus filhos.

Se, queremos uma escola democrática, temos que educar para a cidadania, contemplando na proposta pedagógica, o trabalho efetivo da legislação, pois, o mínimo que um cidadão deverá saber é sobre seus direitos e deveres, entendendo que cidadania passa pela sua compreensão e vivência. Assim, as crianças e/ou adolescentes aprenderão a buscar seus direitos, não permitindo serem vitimizados todos os dias por atos de extrema covardia, mesmo que esses atos sejam praticados por seus pais.

Nossa tarefa educativa hoje é a de reconstruir alguns conhecimentos que nos foram repassados de uma maneira autoritária e fechada, como o caso da cultura patriarcal, em que o poder do adulto definia o que era o certo ou errado, crianças

não tinham direitos e ao menos eram reconhecidas como seres em desenvolvimento e necessitam de cuidados específicos para essa faixa etária.

A escola democrática, deve formar para a cidadania, abrindo espaços para discussão, entre os alunos, de temas importantes para a sua formação humana, permitindo o acesso a um conhecimento elaborado, consciente, onde possam perceber as contradições existentes, questionar e denunciar se necessário for. Dewey (apud APPLE e BEANE, 1897, p.7), afirma que uma sociedade democrática “precisa de um tipo de educação que alimente nos indivíduos o interesse pelas relações sociais e pelo controle, assim, como os hábitos mentais que assegurem a mudança social sem introduzir a desordem”

Pimenta (2000), indica que não basta informar, precisamos trabalhar com as informações de forma reflexiva, para transformá-las em conhecimento, é esse o papel das escolas e em consequência dos educadores, quando falamos da prevenção primária enquanto prática social. A mesma autora (p.22) acrescenta:

a escola (e os professores) tem um grande trabalho a realizar com as crianças e os jovens, que é proceder à mediação entre a sociedade da informação e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes pelo desenvolvimento da reflexão adquirirem a sabedoria necessária à permanente construção do humano.

Os pais ou responsáveis precisam se integrar no mundo globalizado que pelo excesso e facilidade que seus filhos possuem de informações, encontram dificuldades para tomarem decisões e não conseguem impor limites a seus filhos ou tutelados. A família é a base de todo aprendizado, sendo os pais modelos que serão seguidos. A função dos pais ou responsáveis é de ensinar e a dos filhos de aprender. Ferrari e Vecina (2002, p. 28) colocam:

o conhecimento será transmitido pelo uso da autoridade de forma natural. Pais que não sabem usar sua autoridade, sua função educativa, modeladora, não conseguem passar aos filhos o que sabem ou julgam importante ensinar.

Assim, os problemas das crianças hoje, foram oriundos da aprendizagem deficitária por parte dos pais, e estes por sua vez transferem a educação de seus filhos às instituições e à sociedade.

É por todas essas questões que estão presentes na escola e que se manifestam de maneira até assustadoras (como formação de gangues, vandalismo, armas nas escolas, drogas e outros), que nossos educadores precisam seguir o caminho da profissionalização onde haverá regras, objetivos e uma ética que norteará as ações dos profissionais em educação, agindo de comum acordo e da mesma maneira com todos, sem privilégios (PERRENOUD,1993).

A educação hoje passa por um processo muito maior, não concebe-se mais a educação bancária, devemos dar um sentido mais amplo no trabalho escolar, portanto, deixar espaço para nossos alunos se expressarem, orientando-os para que possam seguir um caminho melhor, respeitando as diferenças, mas não se deixando explorar, como no caso da violência doméstica, em que as crianças e/ou adolescentes são objetos na mão dos adultos; muitas vezes não sabem identificar o que pretendem com suas ações. Conforme Arendt (1994, p.41) “[...] a violência pode ser justificável, mas nunca será legítima”.

Diante da situação apresentada devemos “ultrapassar os muros escolares e adentrarmos nas esferas políticas com articulação das instituições e profissionais das diferentes áreas, inclusive da educação, tanto em nível público quanto do privado de modo a formar uma rede transdisciplinar e multiinstitucional de atendimento, estudo e prevenção do fenômeno da violência doméstica contra crianças e/ou adolescentes” (AZEVEDO e GUERRA, 1998, p.130).

Neste sentido Scodelário⁵⁸ (2002, p. 223) propõe um trabalho de amplo alcance com a seguinte proposta:

- Desenvolver a consciência de direitos e responsabilidades de cidadãos, para que possam exercer a cidadania e ser agentes transformadores de sua própria realidade, sobretudo em relação à violência e suas múltiplas expressões.
- Resgatar a fala e a subjetividade de crianças e adolescentes, pais e agentes educacionais atendidos possibilitando a elevação da autoestima e da autoconfiança.
- Estimular a atitude participativa da comunidade no questionamento de seus problemas.
- Sensibilizar para a possibilidade de reformulação de valores, resgate e fortalecimento de vínculos, com enfoque nas relações interpessoais e familiares, para que possam buscar a solução de seus conflitos e educar sem o uso da violência.
- Capacitar crianças e adolescentes, de sete a dezoito anos, pais, responsáveis e profissionais, para que sejam agentes multiplicadores de informações sobre violência intrafamiliar - conceituação, causas, conseqüências, incidência, fatores de risco - , cidadania, questões de gênero, sexualidade, consciência de limites e deveres, preconceitos, etc.
- Orientar pais e responsáveis para que contribuam no processo educativo de crianças e adolescentes.
- Capacitar os profissionais a responder adequadamente diante de confidências e denúncias, saber identificar, notificar, encaminhar e acompanhar crianças e adolescentes em situações de violência doméstica e risco pessoal.
- Otimizar a utilização de serviços e recursos da comunidade pela população por meio da aproximação entre ambos.
- Favorecer a articulação entre os recursos e os serviços disponíveis na comunidade, fortalecendo a rede de atendimento.
- Capacitar os agentes multiplicadores a criar projetos de prevenção que possam ser implementados na comunidade e veiculados na mídia falada, escrita ou televisiva.
- Criar um espaço de aprofundamento e reflexão sobre a questão da violência intrafamiliar, de modo que a produção de conhecimento e as ações de prevenção acerca desse fenômeno possam ser discutidas, questionadas, aperfeiçoadas e superadas.

Para desenvolver um trabalho com essas características, através do modelo teórico que tem duplo compromisso: científico que vai impedir a reprodução social e o político que tem o compromisso com a proteção da criança e do adolescente, os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente precisam se

⁵⁸ SCODELARIO, Arlete Salgueiro. Psicóloga e psicanalista, especialista em violência doméstica, é coordenadora da Área de Prevenção do Centro de Referência às Vítimas de Violência – São Paulo.

envolver no sentido de fortalecer as políticas públicas municipais para darem o suporte necessário que um trabalho desse porte necessita.

Entendemos que a formação do profissional exige que esteja numa linha humanista e esta deve estar ligada com as questões sociais que estão presentes no contexto da comunidade escolar; o profissional da educação, deve estar preocupado com a história de vida de seus alunos, não somente com o que se passa na escola, mas também com a educação familiar que lhe foi transmitida, pois essa reflete na sua personalidade, nos seus valores, anseios e no seu modo de agir na sala de aula.

Ao elaborar a proposta pedagógica não podemos esquecer das diferentes concepções de homem que os educadores possuem, mas também, temos que criar espaços para que os alunos coloquem as diferentes concepções de famílias que eles possuem. Partindo dessa premissa, teremos um diagnóstico da situação em que se encontram as famílias de nossos alunos, para, após, realizarmos um trabalho de conscientização, com seus pais ou responsáveis, a respeito de seus direitos e deveres para com sua família, encaminhamentos a profissionais capacitados que possam auxiliá-los; obtendo resultados menos dramáticos caso haja em sua clientela de alunos, crianças e/ou adolescentes vítimas da violência doméstica.

A essência da formação humana está na família, se essa não tem uma base sólida, não há como interferir no sucesso de nossos alunos que são o objetivo maior da escola, daí ressaltarmos a importância do trabalho de prevenção que pode iniciar nos cursos de formação, com debates de temas polêmicos como esse, preparando os futuros formadores e um trabalho da equipe pedagógica, no sentido de orientação aos pais ou responsáveis pelas nossas crianças e/ou adolescentes.

Como diz Ferreira (1998, p.113)

Para tanto, nossa prática de gestão, comprometida com a formação de homens e mulheres brasileiros fortes e capazes de dirigir destinos, os da nação e os do mundo, tem que possuir a força do conhecimento - emancipação que possibilita o equilíbrio da afetividade nas relações, a competência em todas as atividades e a riqueza firme do caráter que norteia nossas ações.

Assim como os pais ou responsáveis os educadores são modelos para nossos alunos, quanto mais nos aproximarmos deles e de suas reais condições de existência, deixando as críticas de lado, usando uma linguagem simples mas sincera e firme quando necessário, estaremos criando um vínculo que facilitará muito o trabalho em sala de aula, pois passaremos a observar, analisar para depois tomar atitudes, sem medo de ameaças ou agressões, mas com tranquilidade, justiça e com o sentimento do dever cumprido.

O estudo realizado evidenciou que há um grande caminho a ser percorrido. A resposta à problemática colocada foi evidenciada, pois nos casos em que as escolas detectaram a violência familiar contra criança e o adolescente, todos os alunos envolvidos mostraram-se com problemas nas relações interpessoais, no comportamento em sala de aula, apresentando um baixo rendimento na aprendizagem escolar. Esse fato verificado, fez parte de um dos objetivos propostos no trabalho, no que se refere à análise da prática docente frente à essa problemática e verificamos que somente uma das quatro escolas pesquisadas mostrou-se sensível ao assunto, embora não realize um trabalho específico sobre o tema. Os educadores preocupam-se e não possuem receio de denunciarem aos órgãos competentes.

Quanto aos programas de atendimento voltados à criança e ao adolescente no quadro da política pública educacional no município de Ponta Grossa, contamos com o Projeto de Prevenção a Violência Doméstica Contra Criança e/ou Adolescente, que funciona há três anos, desde 2000. Sendo que nesse ano de

2003, transformou-se em Projeto de Extensão da Universidade Estadual de Ponta Grossa, o qual possui como realizador o Núcleo Regional de Educação da SEED/Pr, que disponibilizou -nos para coordenar esse trabalho. Dessa forma, esse projeto de prevenção está registrado no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Contempla as escolas do município, tanto em nível estadual, quanto municipal mas, em nenhum momento, o Conselho de Direitos nos chamou para conversar sobre o mesmo, seja como fiscalizador ou para contribuir para o sucesso do trabalho. Ao contrário, o projeto está esclarecendo as escolas sobre a função dos Conselhos e orientando educadores, pais e alunos sobre as formas de encaminhamentos e prevenção da violência doméstica.

Nesse ano, até o momento, capacitamos 1230 pessoas, sendo 473 para pais e/ou responsáveis; 373 educadores; 369 alunos; 15 profissionais da saúde.

No que diz respeito aos pais ou responsáveis e aos adolescentes, a participação no trabalho é excelente, o que nos faz acreditar que estamos no caminho certo.

Constatamos que as Escolas mostram-se resistentes ao trabalho, principalmente no que se refere ao trabalho com os educadores. Acreditamos que seja pelo fato de o calendário escolar não prever um momento para estudo coletivo. Dessa forma, as capacitações precisam ser realizadas à noite ou nos sábados, dificultando o interesse e a presença dos educadores. O objetivo com os mesmos, é de esclarecer, chamando a sua responsabilidade e despertá-los para a necessidade do seu envolvimento com a problemática, pois é somente através da notificação aos órgãos responsáveis pela proteção da criança e/ou do adolescente que quebraremos o ciclo da violência. Percebemos que o papel do educador é

extremamente tímido e que os vizinhos ou os telefonemas anônimos procuram cumprir com essa tarefa em muitos casos.

É importante ressaltar que as notificações dos casos constituem-se num fator relevante quando se deseja estabelecer uma política de atendimento consistente e comprometida com a realidade da infância vitimizada no lar, impedindo por outro lado que se façam afirmações infundadas sobre esta problemática. Além disso, as informações estatísticas bem organizadas dão-nos um retrato, apesar das restrições que se possa levantar, da problemática em pauta, servindo para reorientar muitas vezes ações de atendimento.

Nesse sentido, Azevedo e Guerra (2001c, p.54) colocam quando interrogadas sobre a abordagem que o profissional deve adotar, que

A resposta é simples: a de um defensor da criança. Em realidade não é assim, porque esse profissional precisa ser: 1. competente no trato da questão da violência doméstica contra a criança e o adolescente. A competência se adquire estudando. 2. Comprometido com a causa da infância, que só se adquire recusando a banalização da violência e cultivando a indignação e participação, em vez da indiferença. 3. Liberto das reticências psicológicas, que só se adquire através da auto-crítica permanente.

Trata-se de uma tarefa de longo alcance, árdua, que precisa da sensibilidade daqueles que trabalham com criança ou com o adolescente, é isso que buscamos quando abordamos o assunto com os educadores, pais e alunos, tentamos semear as sementes com o intuito de que daqui a algum tempo surjam bons frutos, com a diminuição das vítimas da violência doméstica.

A respeito das políticas públicas, tão bem colocadas no Estatuto da Criança e do Adolescente e simplificada no quadro I I, capítulo I I, sentimos, a necessidade da sua efetivação, e de seu cumprimento. Cabe notar que tais políticas não se resumem num quadro estanque num ou noutro segmento, mas, que, dinamizadas

pela multiplicidade de situações da vida, apresentam conotações variáveis segundo a maior ou menor gravidade das situações envolvidas.

Infelizmente ainda percebemos que a criança e o adolescente são importantes na hora em que a mídia está presente: a portas fechadas a política partidária e os objetivos pessoais tornam-se mais fortes, tornando-os “cidadãos de papel”.

REFERÊNCIAS

ABRÁPIA. **Maus tratos contra crianças e adolescentes**: proteção e prevenção. 2. ed. Petrópolis, RJ: Autores & Associados, 1997.

APPLE, M. W; BEANE, J. (org.). **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.

ARANHA, M. L.; MARTINS, M. H. P. (org.). **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.

ARENDT, H. **A condição humana**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

_____. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

_____. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, M. A. GUERRA, V. **Com licença, vamos a luta**. LACRI/USP. São Paulo, 1998.

_____. (org.). **Crianças vitimizadas**: a síndrome do pequeno poder. 2.ed. São Paulo: Iglu, 2000.

_____. **Mania de Bater**. São Paulo: Iglu, 2001a.

_____. **Contribuições e prevenção da violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Disponível em: < www.usp.br/ip/laboratórios/lacri >. Acesso em: 09 jun. 2001b.

_____. **Apostilas do VIII Telecurso de Especialização em Violência Doméstica contra Criança e Adolescente**. LACRI/USP. São Paulo, 2001c.

BALLONE, G. J. **Violência e Agressão, da criança, do adolescente e do jovem**
Disponível em: < <http://sites.uol.com.br/gballone/infantil/conducta2.html> >. Acesso em:
18 set. 2002.

BALESTRERI, R. B. **Cidadania e direitos humanos**: um sentido para educação.
Passo Fundo: Paster, [2003 ?].

BASTOS, C. R. **Curso de teoria do Estado e ciência política**. 4. ed. São Paulo:
Saraiva, 1999.

BOFF, L. O ethos mundial de que precisamos. **Porto & Virgula**, Porto alegre,
n.41,fev/mar/abr/2001.

BORGES, R. M. A. O crime do silêncio. In: AZEVEDO, M. A; GUERRA, V. **Com
licença, vamos a luta**. LACRI/USP. São Paulo, 1998.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília, DF, Senado, 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**.
Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Brasília, DF: Senado, 1993.

BUENO, Á. R. Vitimização física: identificando o fenômeno. In: AZEVEDO, M. A;
GUERRA, V. (org.). **Crianças vitimizadas**: a síndrome do pequeno poder. 2. ed.
São Paulo: Iglu, 2000.

BUNALES, R. Saberes e cidadania na cidade. In: APAD, G. et al. **A construção dos
saberes e da cidadania**: da escola à cidade. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CANDAU, V. M. (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, V. M; LUCINDA, M. C.; NASCIMENTO, M. G. **Escola e Violência**. 2. ed.
Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CARVALHO, E. Sistema de Informação para a Infância e Adolescência. **Folha do
CEDCA**, Curitiba, maio/ago., 2000. p.3.

CASTELLS, M. Alta tensão. In: PIVA, M.; SAYAD, A. Alta tensão. **Educação**, São Paulo:Segmento, a. 26, n. 227, mar/2000.

CERRONI, U. **Política**: métodos, teorias, processos, sujeitos, instituições e categorias. São Paulo: Brasiliense,1993.

CHAUÍ, M. **Convite a filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

COGGIOLA, O. Autodeterminação nacional. In: PINSKY, J; PINSKY, C. B. (org.) **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

COSTA, M.M.M. da. Cidadania e direitos humanos: interrelação necessária. **Revista Redes**, Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional. Santa Cruz do Sul, v. 6, n. 1, p. 101-114, jan-abr. 2001.

COSTA, A C. G. da. A educação como direito. In: BRANCHER, L. N.; RODRIGUES, M.M.; VIEIRA, A. G. (org.) **O direito a Aprender**. Brasília: FUNDESCOLA/ PROJETO NORDESTE / MEC, 1999. 82 p.

COSTA, A. G. da. A família como questão social no Brasil. In: KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família Brasileira**: a base de tudo. 4. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: UNICEF, 2000.

COSTA, C.; ARAÚJO, M. A. Até o último instante. **Educação**, São Paulo, Segmento, a. 6, n. 61, maio. 2002.

COSTA. C. Medo faz escola. **Educação**, São Paulo, Segmento, v. 7, n. 74, jun./2003.

CUNHA, M. V. A desqualificação da família para educar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 102, p. 46-64, nov. 1997.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC / UNESCO, 2001.

DESLANDES, S. F. Prevenir a violência: um desafio para os profissionais da saúde. In: **Violência Doméstica contra criança e adolescente**: Apostila do Curso de

Capacitação para Conselheiros Tutelares e de Direitos de Santa Catarina. Florianópolis, 1994.

DIAS, M. L. **Vivendo em família**. São Paulo: Moderna, 1992.

FERRARI, C. A. D., VECINA, C. C. T. (org.). **O fim do silêncio da violência familiar**: teoria e prática. São Paulo: Ágora, 2002.

FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

FORBES, J. Entrevista. Minas Gerais. **Estado de Minas**. 6 de abr/2003, p.5.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAG, B. **Escola, Estado & sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GOERGEN, P. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? **Educação & Sociedade**, São Paulo: CEDES, a. 22, n. 76, out/2001.

GUIMARÃES, M. À. **A dinâmica da violência escolar**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

GUIMARÃES, P.W. **Direitos humanos no terceiro milênio**. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1998.

GUIRALDELLI, Jr. P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

GUTIERREZ, G. L.; CATANI, A. M. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

IMBERNÓN, F. (org.). **A educação no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KALOUSTIAN, M. S. (org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: UNICEF, 2000.

KEHL, M. R. Alta tensão. **Educação**, São Paulo: Segmento, a 26,n. 227/mar/2000.

LAGO, R. Z. A. **Ética, educação e cidadania**. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2002.

LINHARES, C. F.; GARCIA, R. L. (org.). **Dilemas de um final de século**: o que pensam os intelectuais. São Paulo: Cortez, 1996.

LIPOVETSKY, G. **O crepúsculo do dever**: a ética indolor dos novos tempos democráticos. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1994.

LOPES, C. L. S. **Violência contra criança e adolescente**: subsídios técnicos para interpretação de conceitos. Curitiba: CEDCA, 2003.

MARQUES, R. **A escola e os pais**: como colaborar? 6. ed. Lisboa: Texto, 1999.

MBAYA, E. Gênese, evolução e universalidade dos direitos humanos frente à diversidade de culturas. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 8, n. 30, p. 17-41, maio/ago. 1997.

MENDONÇA, R. O paradoxo da miséria. **Revista Veja**, São Paulo, n. 3, p. 82-93, jan. 2002.

MICELI, S. O papel político dos meios de comunicação de massa. In: SOSNOWSKI, S.; SCHWARTZ, J. (org.). **Brasil**: trânsito da memória. São Paulo: USP, 1999. p. 41-67.

MORAES, M. L. Q. Cidadania no feminino. In: PINSKY, J. PINSKY, C. B. (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

MUGIATTI, R. Medidas sócio-educativas. Curitiba. **O Estado do Paraná**. 17 de agos/2003. Caderno Direito e Justiça, p.9.

NEDER, G. Ajustando o foco das lentes: um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil. In: KALOUSTIAN, S. M. (org.). **Família Brasileira: a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000.

OLIVEIRA, I. B. (org.). **A democracia no cotidiano da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

OLIVEIRA, F. Reforma e contra reforma do Estado no Brasil. In: BOCAIUVA, P. C. C.; VEIGA, M. S. (org.). **Afinal que país é este?** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, P. S. de. **Introdução a sociologia**. 20. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PAIVA, W. A. A nova história, sua moral, sua ética e sua arte. **Diálogo Educacional**, Curitiba: Champagnat, v. 4, n.8, jan./abr. 2003.

PAULA, R. M. de (org.). **Política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente no Estado do Paraná**. CEDCA, Curitiba, 2001.

PELISSARI, M. A. **A condição cidadã**. Piracicaba: UNIMEP, 1995.

PEREIRA JUNIOR, A.; BEZERRA, L. J.; HERINGER, R. (org.). **Os impasses da cidadania: infância e adolescência no Brasil**. Rio de Janeiro: Base, 1992.

PEREIRA, T. S. **Direito da Criança e do Adolescente: uma proposta interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Renovar, 1996.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Publicações D.Quixote / IIE, 1993.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

PIVA, M.; SAYAD, A. Alta tensão. **Educação**, São Paulo, Segmento, a. 26, n. 227, mar. 2000.

REDIN, E. Educação básica e desenvolvimento infantil: aproximações e pistas. In: STRECK, D. (org.). **Educação básica e o básico da educação**. Porto Alegre: Sulina/Unisinos, 1996.

RENATO, S. Até o último instante. **Educação**, São Paulo: Segmento, a 6, n. 61, maio/2002.

RIBEIRO, E. **Colégio registra falta excessiva de alunos**. Disponível em: www.diariodoscamos.com.br/20020809/cidades/últimas.htm. Acesso em: 13 out.2003.

RIBEIRO, R.C.; MAFIOLETTI, M.T. **Violência e gênero**. Disponível em: [www.saúde.pr.gov.br/boletim epidemiológico/](http://www.saúde.pr.gov.br/boletim_epidemiológico/). Acesso em: 10 out. 2003.

SACRISTÁN, J.G. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNÓN, F. (org.). **A educação no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAFFIOTI, H. A síndrome do pequeno poder. In: AZEVEDO, M. A; GUERRA, V. (org.). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2000a.

_____. Exploração sexual de crianças. In: AZEVEDO, M. A; GUERRA, V. (org.). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2000b.

SAMARA, E. M. **A família brasileira**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SAMPAIO, A. M. C. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: PUCPR, v. 3, n. 7, set./dez./2002.

SANTOS, S. D. M. dos. **Sinais dos tempos: marcas da violência na escola**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

SCODELÁRIO, A S. Pressupostos teóricos e formação de pólos no trabalho de prevenção. In: FERRARI, C. A . D., VECINA, C. C. T. (org.). **O fim do silêncio da violência familiar: teoria e prática**. São Paulo: Ágora, 2002.

SEDA, E. **Ensaio sobre a organização de programas municipais para a criança e o adolescente**. Rio de Janeiro: Adês, 2000.

SEDA, E. **A criança e o cidadão estadista**. Disponível em: < <http://members.tripod.com/edsonseda> >. Acesso em: 23 jul. 2002.

SETUBAL, M. A. Escola como espaço de encontros entre políticas nacionais e Locais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 102, p. 121-133, nov. 1997.

SEQUEIROS, L. **Educar para a solidariedade**: projeto didático para uma nova cultura de relações entre os povos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, L. H. da. **Escola Cidadã**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOTTO, M.S. Pacto com a transgressão. **Educação**, São Paulo: Segmento, a 26, n. 227, mar/2000.

SCHUBERT, R. Violência banalizada. **Educação & Família**, São Paulo: Escala, a 1, n 4set/2003.

STEIN, R.H. A descentralização como instrumento de ação política e suas controvérsias. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, a. XVIII, n. 54, jul. 1997.

SZYMANSKI, H. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Plano, 2001.

TEIXEIRA, L. H. G. Cultura organizacional da escola, mudança e formação de professores do ensino. In: SILVA, R. C. **Educação para o século XXI**: dilemas e perspectivas. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1999.

TRINDADE, A. F. et al. Abuso Sexual na Infância. In: XV CONGRESSO BRASILEIRO DE MEDICINA LEGAL, 1998, Salvador. **Anais eletrônicos...** Disponível em: < <http://www.iadb.org/exr/IDB/stories/1997/por/x-viod2p.htm> >. Acesso em: 24 jun. 2002.

THURLER, M. G. **Inovar no interior da escola**. Porto alegre: Artmed, 2001.

VICENTE, C. M. O direito a convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção de vínculo. In: KALOUSTIAN, S. M. (org.). **Família Brasileira**: a base de tudo. 4. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNICEF, 2000.

VIEIRA, L. **Os argonautas da cidadania**: a sociedade civil na globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

VITIELLO, N. Vitimização sexual: conseqüências orgânicas. In: AZEVEDO, M. A; GUERRA, V. (org.). **Crianças vitimizadas**: a síndrome do pequeno poder. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2000.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VOLPI, M. O Conselho Tutelar e a Escola. **O direito é aprender**. Brasília: DF, 1999. 73p.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista ao presidente do Conselho Tutelar

1. Como tomam conhecimento dos fatos de violência doméstica?
2. Quais são as providências tomadas?
3. Como é feito o acompanhamento do caso?
4. É feita notificação à escola (quando a criança estuda ou à instituições para onde a criança é encaminhada se for o caso)?
5. Como vocês obtém retorno dos casos trabalhados?
6. Que dificuldades são encontradas no encaminhamento?
7. Que problemas o C. T. enfrenta em relação às escolas?
8. Existe alguma sugestão para a melhoria do trabalho em relação aos professores?

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Ponta Grossa

1. Como o CMDCA percebe a questão da violência doméstica contra a criança e/ou adolescente no Município de Ponta Grossa?
2. Existem programas de atendimento as vítimas de violência doméstica contra a criança e/ou o adolescente no Município de Ponta Grossa?
3. Como são desenvolvidos?
4. São suficientes para atender a demanda existente?
5. No quadro da Política Educacional do Município de Ponta Grossa existe alguma preocupação ou trabalho a respeito?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista para os estabelecimentos de ensino

1. Você tem conhecimento de casos de violência doméstica contra criança ou adolescente na sua escola?
2. De que maneira ele é identificado?
3. Existe uma preocupação por parte dos educadores sobre as crianças e ou adolescentes envolvidos com essa problemática?
4. Como é feito o atendimento por parte da escola à vítima da violência doméstica?
5. Existe um trabalho em relação à família da vítima?
6. Quando a escola toma conhecimento quais são os encaminhamentos?
7. Como é o rendimento escolar e o comportamento dessa criança e/ou adolescente?

ANEXOS

ANEXO 1

**COLETÂNEA DA LEGISLAÇÃO BÁSICA DA SECRETARIA
MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

ANEXO 2

PROJETO DE PREVENÇÃO A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA