

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

JOSÉ GOMES DA SILVA NETO

**VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR**

SÃO LEOPOLDO

2016

JOSÉ GOMES DA SILVA NETO

VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR

Trabalho final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de concentração: Religião e Educação
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Orientador: André Sidnei Musskopf

São Leopoldo

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586v Silva Neto, José Gomes da
Violência contra crianças e adolescentes : uma análise a
partir do contexto escolar / José Gomes da Silva Neto ;
orientador André Sidnei Musskopf . – São Leopoldo :
EST/PPG, 2016.
82 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de
Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo,
2016.

1. Crianças – Maus tratos. 2. Adolescentes – Maus
tratos. 3. Violência na escola – Estudo de casos. 4. Violência
familiar. 5. Crianças e violência. 6. Adolescentes e violência.
I. Musskopf, André S. (André Sidnei), 1976- . II. Título.

JOSÉ GOMES DA SILVA NETO

VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR

Trabalho final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de concentração: Religião e Educação
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Data de aprovação:

André Sidnei Musskopf – Doutor em Teologia – Faculdades EST

Gisela Isolde Waechter Streck – Doutora em Teologia – Faculdades EST

A meu pai José Alves das Neves (*in memoriam*) por ser o meu primeiro mestre, o qual me ensinou muito, deixou um grande legado, sintá-se titulado papai. A todas as crianças e adolescentes vítimas de violência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, por estar comigo em todos os momentos da minha vida, por ser generoso comigo e me fazer acreditar que posso realizar tudo que me propuser.

A minha mãe Naídes Gomes por sempre ter acreditado nesta minha vitória.

A minha esposa Ana Paula que me apoiou e incentivou quando pensei que iria desistir. Obrigado de coração!

As minhas amadas irmãs Marta Sílvia e Márcia Maria pelo amor incondicional.

A minha família, por ter me dado muito apoio para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Prof. Dr. André Sidnei Musskopf, por ter me feito ver novas opções na realização do meu trabalho, por dispor do seu tempo e principalmente, por não ter desistido de me orientar.

À Coordenadora do Mestrado Profissional Dr^a Gisela Isolde Waechter Streck, pela dedicação e carinho.

À mestranda e prima Ataíde Gomes, pelos momentos que compartilhamos juntos nesta fase tão especial em nossas vidas, obrigado de coração pelo apoio e incentivo.

A todos/as os/as meus/minhas colegas mestrados/as, pelos excelentes momentos de parceria e de troca de experiências, tão ricas e fundamentais nesse processo, em especial Helder Bezerra, um grande amigo.

A todos/as docentes da Faculdades EST, pelo conhecimento que compartilharam.

A todos/as funcionários/as da Faculdades EST, pelo acolhimento e atenção prestada.

Ao Mantenedor Wagner Roseno da Silva, por permitir e concordar com a pesquisa em suas escolas, obrigado.

Um agradecimento especial a Sheila Barbosa, coordenadora e amiga, que me apoiou e incentivou em todos os momentos, todas as vezes que precisei me ausentar da escola no período das aulas do mestrado, a mesma assumiu a escola com toda atenção e dedicação. Meu muito obrigado de coração.

Às orientadoras Magda Mariani e Débora Santos pelo apoio, incentivo e pelo interesse em apresentar os documentos das escolas pesquisadas.

Aos/às professores/as pela sua dedicação diária aos/as nossos/as estudantes.

À amiga Noemi Maria da Conceição, pelo apoio e incentivo. Minha gratidão.

Ao amigo Anderson Nascimento pela sua ampla experiência em educação e pelas conversas que tivemos, pois contribuiu bastante para o desenvolvimento desta pesquisa.

RESUMO

Este estudo analisou registros escolares de crianças e adolescentes situados no contexto escolar. O objetivo da pesquisa consistiu em conhecer as diferentes realidades no que concerne à violência praticada contra crianças e adolescentes, bem como a violência entre os/as próprios/as estudantes. Foi necessário abordar os diferentes conceitos de violência existentes na literatura, assim como uma contextualização da instituição família e as novas mudanças em seu interior na contemporaneidade, desafiando, cada vez mais, a instituição escolar e o próprio Estado no cumprimento das leis e responsabilidade com os filhos e as filhas em situações de vulnerabilidade. Utilizou-se o método documental, com registros de casos individuais em duas escolas de ensino privado, situadas no Distrito Federal. A violência constatada nos respectivos documentos apontou vários fatores que a motivaram, principalmente a irresponsabilidade de muitos pais e mães, alheios/as aos cuidados com os/as seus/suas filhos/as. Nesse sentido, o papel da escola é essencial para a garantia dos direitos previstos em lei, especificamente o Estatuto da Criança e Adolescente.

Palavras-chave: Crianças. Adolescentes. Violência. Família. Escola.

ABSTRACT

This study analyzed school registers of children and adolescents situated in the school context. The goal of the research consisted in getting to know the different realities related to violence practiced against children and adolescents as well as the violence between the students themselves. It was necessary to deal with the different concepts of violence existent in the literature, as well as deal with the contextualization of the family institution and new changes within the family in contemporaneity, challenging, more and more, the school institution and the State itself in the fulfillment of the laws and responsibilities toward sons and daughters in situations of vulnerability. The documental method was used, with registers of individual cases in two private schools, situated in the Federal District. The violence observed in the respective documents pointed to various factors which motivated it, mainly the irresponsibility of many fathers and mothers, distant from caring for their children. In this sense the role of the school is essential for guaranteeing the rights foreseen in law, specifically the Statute of the Child and Adolescent.

Keywords:Children. Adolescents. Violence. Family. School.

LISTA DE SIGLAS

ABI	Associação Brasileira de Imprensa
ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
Art.	Artigo
CF	Constituição Federal
CEDCA	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONANDA	Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONGs	Organizações Não Governamentais
SOE	Serviço de Orientação Educacional

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Marcas de Queimaduras	26
Ilustração 2 - Marcas de Objetos.....	26

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
1 VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	21
1.1 A violência praticada contra/entre crianças e adolescentes.....	22
1.2 Tipos de violência presentes contra/entre crianças e adolescentes	24
1.3 A violência na instituição familiar	32
2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO CONCEITUAL DA FAMÍLIA E A DEFINIÇÃO DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA PREVISTA EM LEIS	35
2.1 Desenvolvimento histórico do conceito de família.....	35
2.1.1 <i>Algumas reflexões iniciais</i>	35
2.1.2 <i>A família na modernidade</i>	37
2.1.3 <i>A família na contemporaneidade</i>	40
2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....	42
2.3 Conselhos dos Direitos da Criança e dos Adolescentes.....	46
3 A VIOLÊNCIA CONTRA/ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM REGISTROS ESCOLARES.....	51
3.1 Referencial teórico-metodológico	51
3.2 A utilização de documentos como dados	53
3.3 A pesquisa de campo	55
3.4 Contextualizando as escolas pesquisadas	56
3.5 Análise Documental no “Colégio Esperança”	58
3.5.1 <i>O registro de Fábio</i>	58
3.5.2 <i>O registro de Luan</i>	59
3.5.3 <i>O registro de Roberto</i>	60
3.5.4 <i>O registro de Leandro</i>	60
3.5.5 <i>O registro de Cauan</i>	61
3.5.6 <i>O registro de Leôncio</i>	62
3.5.7 <i>O registro de Letícia</i>	62
3.6 Análise Documental no “Colégio Candango”	63
3.6.1 <i>O registro de Daiana</i>	63

<i>3.6.2 O registro de Mário.....</i>	<i>64</i>
<i>3.6.3 O registro de Tadeu.....</i>	<i>65</i>
<i>3.6.4 O registro de João.....</i>	<i>65</i>
<i>3.6.5 O registro de Júlio.....</i>	<i>66</i>
3.7 Análise dos registros documentados nos diferentes contextos escolares	67
CONCLUSÃO.....	69
REFERÊNCIAS.....	71
ANEXO I – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO	77
ANEXO II – FICHA DE ACOMPANHAMENTO.....	79
ANEXO III – FICHA INDIVIDUAL	81

INTRODUÇÃO

Com intuito de melhor compreender a realidade de crianças e adolescentes no contexto escolar, este estudo aborda os/as teóricos/as da área, ao apontar os diferentes tipos de violência existentes entre os seres humanos, principalmente os que atingem as pessoas mais vulneráveis: crianças e adolescentes.

A atualidade brasileira, mesmo depois dos visíveis avanços na aprovação de várias leis de proteção à criança e ao adolescente (ECA), com o recente Estatuto da Juventude aprovado em 2013, ainda vive o dilema da violência visível em todo o país. As políticas públicas nem sempre são efetivas e, muitas vezes, são incapazes de tornar a teoria prevista em documentos concreta na vida diária de crianças e adolescentes em extrema situação de vulnerabilidade.

Pesquisadores/as relacionaram a violência à saúde, definindo-a como fenômeno nascido dos processos sociais. Neste sentido, a violência surgiu como desafio às instituições sociais, originando-se de condições socioeconômicas e políticas. Mas ela também se apresenta como violência cultural, considerando as relações de dominação raciais, étnicas e também familiares.

A falta de estrutura familiar coloca pais/mães e filhos/as em situações conflitantes, tendo a escola que interferir na responsabilidade de ambos. Às vezes, o descaso e os maus tratos de pais/mães com filhos/as levam as escolas a recorrerem ao Conselho Tutelar, de modo a informar a violência contra as crianças em casa e na própria realidade escolar, solicitando apoio na resolução dos problemas, visto que muitos pais/mães são chamados/as ao espaço escolar e não comparecem, deixando para a escola o papel de educar. Essas questões serão discutidas no primeiro capítulo.

Diante de todas essas questões, no segundo capítulo, importou contextualizar o conceito e a estrutura da família, de modo a conhecer as novas características de família que compõem a comunidade escolar. Vive-se, na atualidade, um número de divórcios de forma dramática aos/as filhos/as, sem diálogo e definição de limites, eclodindo a agressão psicológica no espaço escolar, com uma socialização entre os/as estudantes cada vez mais desafiante.

A família nuclear, considerada a tradicional (pai, mãe e filhos/as biológicos/as), vai cada vez menos sendo a experiência vivida e surgem novas formas de família. Famílias reconstituídas, por exemplo, são as que mais afetam os/as filhos/as, levados/as a morar com

avós, tios/as, padrastos, madrastas, etc. Assim também é a família ampliada, com parentes residindo na mesma casa. Outra característica é a família monoparental, aquela em que mãe ou pai cuida sozinho/a do/a filho/a, deixando-o/a sozinho/a em casa devido ao trabalho.

Assim, para melhor compreender os conceitos na literatura apresentada neste estudo, foi utilizado o método de estudo documental em duas escolas particulares, ambas situadas no Distrito Federal. A escolha pelas escolas privadas partiu da experiência de gestão do pesquisador, inserido em uma delas, comprometido com a educação de qualidade aos sujeitos situados no ensino básico, em específico, crianças e adolescentes no contexto escolar. Os registros foram selecionados pela coordenação/orientação pedagógica, após tomar conhecimento da temática apresentada na solicitação dos registros para análise e comparação de dados, por isso a escolha metodológica em duas realidades distintas.

Dessa forma, entende-se que o caminho percorrido na pesquisa desenvolvida e nos resultados aqui apresentados, ajudarão a melhor compreender o fenômeno em discussão e a buscar formas de enfrentá-lo, como sociedade e também na perspectiva das políticas públicas.

1 VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O Brasil experimentou recentemente vários avanços legais na área de proteção a crianças e adolescentes, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e, mais recentemente, o Estatuto da Juventude, aprovado em 2013. Ainda assim, o país vive o dilema da violência visível, com políticas públicas nem sempre efetivas, incapazes de tornar a teoria prevista em documentos real na vida diária de crianças e adolescentes em extrema situação de vulnerabilidade.

A década de 1990 é um marco histórico de conquistas voltadas ao direito de crianças e adolescentes. Após constatações significativas do final dos anos 1980, momento de percepção da violência em todo o país, a temática se tornou um assunto principal entre setores da saúde, segurança e educação.

Muitos/as pesquisadores/as relacionaram a violência à saúde, definindo-a como fenômeno nascido dos processos sociais. Neste sentido, a violência surgiu como desafio às instituições sociais, com raízes socioeconômicas e políticas. Minayo e Assis a definiram como violência cultural, considerando as relações de dominação raciais, étnicas e também familiares.¹

De acordo com Mello, a violência é um problema estrutural, com crianças e adolescentes profundamente marcados/as pela exploração sexual, abusos físicos e psicológicos.² Muitos casos ocorrem na própria família, no ambiente doméstico. Estudos de Oliveira informaram que 47% dos/as meninos/as de rua investigados/as em São Paulo e Curitiba abandonaram seus lares em decorrência da violência doméstica.³ Neste sentido, contribuem com os estudos sobre violência Costa Leite⁴, na realidade do Rio de Janeiro, e também Minayo e colaboradores⁵ com pesquisas em todo o país.

Acrescenta-se ainda aos estudos de violência a contribuição de Azevedo ao apontar a violência interpessoal e intersubjetiva, o abuso do poder disciplinar e coercitivo dos/as pais/mães ou responsáveis, e outras formas que violam os direitos essenciais da criança e do/a

¹ MINAYO, M. C. S. e ASSIS, S. G. *Violência e saúde na infância e adolescência: uma agenda de investigação estratégica*. Rio de Janeiro, 1993. p. 48.

² MELLO, M. C. P. F. Segregação sócio-espacial na cidade de São Paulo e marginalização da criança e do jovem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.78, p. 5-15, 1991.

³ OLIVEIRA, W. F. *Street kids in Brazil: an exploratory study of medical status, health knowledge and the self*. Minnesota (EUA): University of Minnesota, 1989. p. 65.

⁴ COSTA LEITE, L. M. *A magia dos invencíveis: os meninos de rua na Escola Tia Ciata*. Petrópolis: Vozes, 1991. p. 57.

⁵ MINAYO, M. C. S.; GOMES, R.; CRUZ NETO, O. et al. *Perfil Nacional de meninos e meninas de rua*. Relatório Final de Investigação. Rio de Janeiro: CLAVES - ENSP - FIOCRUZ, 1992. p. 78.

adolescente enquanto pessoas, considerando a negação de valores humanos fundamentais como a própria vida, a liberdade e a segurança.⁶ Também Claves⁷ e Ruiz⁸ dedicaram-se aos maus tratos que geram tortura psicológica, associada aos vários tipos de violência, com consequências gravíssimas, de modo a rejeitar, isolar, aterrorizar, ignorar, corromper e até mesmo amedrontar crianças e adolescentes.

Em 1988, final da década de 1980, Valladares analisou o problema da infância pobre no Brasil, com considerações relevantes do ponto de vista metodológico, com registros em âmbito nacional.⁹ Concluiu a dificuldade dos dados obtidos nos estudos sobre violência, de modo a pressupor que era alto o índice de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Estudos sobre a violência doméstica no Rio de Janeiro, em 1986, constataram a aceitação de forma generalizada da punição que pais/mães exercem sobre os/as filhos/as. Mães, em um total de 41%, declararam ter maltratado seus/as filhos/as com a intenção de educá-los/as, afirma Marques.¹⁰

Importa, neste breve panorama de autores/as que discutem a temática da violência contra crianças e adolescentes em todo o Brasil, entender os tipos de violência existentes, de modo a apontar ações de prevenção e combate ao que fere de forma drástica o público mais vulnerável: crianças e adolescentes.

1.1 A violência praticada contra/entre crianças e adolescentes

Segundo Philippe Ariés, a ideia de infância e adolescência é moderna, não existindo antes do século XVIII, dissociada do conceito de adulto/a.¹¹ Somente no século XIX houve a redefinição dos papéis sociais incluindo mulheres e crianças, considerando a acelerada industrialização e organização da vida trabalhista. Neste contexto, a infância tornou-se um momento privilegiado da vida. Na mesma época, adolescência masculina foi definida pela

⁶ AZEVEDO, M. A.; A violência doméstica contra crianças e adolescentes no município de São Paulo. (Projeto de Pesquisa). São Paulo: Editora, 1990. p. 57.

⁷ CLAVES - Centro Latino Americano de Estudos sobre Violência e Saúde. *Protocolo de investigação sobre maus tratos na infância e adolescência*. Rio de Janeiro: ENSP-FIOCRUZ/OPAS, 1992. p. 89.

⁸ RUIZ, Z. A. *Características de las distintas modalidades de menor em La República Dominicana*. Onaplan: UNICEF, Intec., 1990. p.87.

⁹ VALLADARES, L. P. (Org.). *A infância pobre no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988. p. 97.

¹⁰ MARQUES, M. A. B. *An exploratory study on violence against children in a favela in Rio de Janeiro*. Tese de doutorado (Serviço Social). Columbia (EUA): Columbia University, 1986.

¹¹ ARIÉS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A., 1981. p. 48.

primeira comunhão, o bacharelado ou serviço militar, enquanto a feminina na primeira comunhão e no casamento.¹²

Atualmente, com base nas Leis, especificamente o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), entende-se por criança a pessoa de até 12 anos de idade incompletos e adolescente de 12 anos completos a dezoito anos de idade.¹³ A partir dos dezoito anos de idade inicia-se a juventude.

Na contemporaneidade, várias interrogações surgem sobre o significado de infância e adolescência. A socialização tem diversificado, gerando uma crise nos laços familiares de obediência e dependência entre pais/mães e filhos/as. De acordo com Del Priore:

[...] as mudanças pelas quais passa o mundo real fazem com que elas se tornem também suas tenras vítimas: a crescente fragilização dos laços conjugais, a explosão urbana com todos os problemas decorrentes de viverem em grandes cidades, a globalização cultural, a crise do ensino em face dos avanços cibernéticos têm modificado, de forma radical, as relações entre pais e filhos, entre crianças e adolescentes.¹⁴

Portanto, a conceituação dos termos infância e adolescência acompanha a evolução histórica, seus avanços e dilemas, assim como o próprio conceito de família a ser tratado no próximo capítulo. Com o intuito de compreender os diferentes tipos de violência contra crianças e adolescentes, tornou-se necessário abordar outros tipos existentes de violência.

A compreensão do fenômeno da violência entre crianças e adolescentes implica adentrar nos diferentes tipos de violência existentes. Socialmente, destacam-se dois processos de produção de vítimas: *vitimação* e *vitimização* de crianças e adolescentes. A vitimação é a fome, a ausência de abrigo ou a habitação precária, bem como a falta de escolas. Resulta em milhões de crianças excluídas e abandonadas materialmente por suas famílias, de modo a atingir principalmente filhos/as de famílias mais vulneráveis. A vitimização é a negligência do cuidado de crianças, como maus-tratos e abuso-exploração sexual, não atingindo apenas crianças e adolescentes.¹⁵

O termo “Violência” vem do latim, *violentia*, que quer dizer caráter violento, bravio ou força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, que quer dizer força, vigor, potência. Mais profundamente, a

¹² GROSSMAN, Eloisa. *A construção do conceito de adolescência no Ocidente*. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/v7n3a07.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2016.

¹³ BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. p. 15.

¹⁴ DEL PRIORE, Mary. Crianças e adolescente de ontem e de hoje. In: BOCAYUVA, Helena; NUNES, Silvia Alexim (Orgs.) *Juventudes, subjetivações e violências*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009. p. 22.

¹⁵ SAFFIOTI, Heleieth I. B. Introdução: a síndrome do pequeno poder. In: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs.) *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu, 2007. p. 16.

palavra *vissignifica* a força em ação, o recurso de um corpo para exercer a sua força e, portanto, a potência, o valor, a força vital.¹⁶

Uma compreensão mais ampla sobre violência, em seu significado mais frequente, quer dizer uso da força física, psicológica ou intelectual para obrigar uma pessoa a fazer algo que não está com vontade. Significa constranger, tolher a liberdade, incomodar, impedir outra pessoa de manifestar seu desejo e sua vontade.¹⁷

1.2 Tipos de violência presentes contra/entre crianças e adolescentes

Segundo Margarido, existem três formas de agressão: Física, Psicológica e Sexual. A violência física é aquela compreendida com o uso da força, muitas vezes caracterizada por aplicações de castigos, uso de armas, tapas, empurrões, murros, mordidas, chutes, queimaduras, cortes, sufocamentos, entre outros modos de intensa agressividade contra a pessoa mais vulnerável.¹⁸

A violência psicológica está relacionada à autoestima, ao afetar a formação e desenvolvimento da identidade do sujeito. É visível em situações de humilhação, ameaça, exclusão, ridicularização, e outras formas de pressão psicológica, sendo mais difícil de ser identificada, visto que não deixa lesões aparentes no corpo. Dentro das próprias famílias, e em todas as classes sociais, é comum durante a disputa dos/as pais/mães pelos/as filhos/as em fase de divórcio, a exposição da criança e adolescente à carga negativa, que por vezes é mentirosa, levando a criança ou adolescente a se encher de dúvidas e questionar seus sentimentos.¹⁹

A violência sexual afeta a integridade física, psicológica e moral do sujeito. Implica a satisfação de um indivíduo em situação de poder e liberdade sobre o outro sujeito em estado de vulnerabilidade e obrigatoriedade. Sendo assim, possui várias dimensões que causam igualmente profundos danos na vida da criança e adolescente, vítima de abuso. Atinge seu íntimo e por isso acarreta lesões na formação de sua personalidade causando dificuldade em futuras relações interpessoais, uma vez que dificilmente confiará de novo em um/a adulto/a (agressor/a). Nesse sentido, o abuso sexual é um ato desumano que distorce valores

¹⁶ MICHAUD, Y. *A violência*. São Paulo, Ática, 1989, p. 114.

¹⁷ TELES, Maria Amélia de A. Melo, Mônica de. *O que é violência contra a mulher*. São Paulo: Brasiliense 2004. p. 15.

¹⁸ MARGARIDO, A. *O muro do silêncio: a violência familiar contra crianças e adolescentes*. São Paulo: CIEDS, 2010. p. 61-62.

¹⁹ MARGARIDO, 2010, p. 61-62.

fundamentais da dignidade humana, sendo a família essencial no cuidado com a integridade física da vítima pertencente ao lar.²⁰

Além desses três tipos de violência mencionados, Azevedo cita a violência existente entre as classes sociais e interpessoais, o que leva o indivíduo à violação de regras e leis em detrimento da opressão, do domínio e, conseqüentemente, da desigualdade.²¹

A violência, de qualquer tipo, contra crianças e adolescentes, é uma relação de poder na qual estão presentes e se confrontam atores/forças com pesos/poderes desiguais, de conhecimento, força, autoridade, experiência, maturidade, estratégias e recursos. Por isso, Minayo a definiu como ato ou omissão causado pelos/as pais/mães, parentes, pessoas próximas e até instituições.²²

As lesões que aparecem nas crianças vítimas, de certa forma, são iguais ou têm escassas diferenças com as que se observam em pessoas adultas. Contudo, características próprias como a idade, a etiologia, a ocorrência de certas lesões específicas etc., justificam que se faça um estudo separado das formas de violência em todos aqueles casos em que a vítima é uma criança.²³

De uma forma propedêutica e de modo a sintetizar, os maus-tratos podem ocorrer:

I. Por omissão, incluindo:

Carências físicas: abandono, falta de higiene mínima, falta de suprimento de alimentos, falta de proteção às inclemências climáticas (intempéries, frio, desidratação etc.).

Carências afetivas: de gravíssimas proporções no desenvolvimento da criança.

II. Por ação, que compreendem:

Maus-tratos físicos: sob a forma de contusões (tapas, murros, chutes, empurrões); lesões mecânicas: punctórias, incisas e perfuro-incisas; queimaduras, por sólidos ou líquidos quentes, ou com objetos específicos (cigarros); intoxicações por álcool, sedativos (drogas psicolépticas) ou gás de cozinha, entre outras.

Abuso sexual.

Maus-tratos psíquicos: gritos, encarceramento prolongado, abuso emocional, coação, ameaças de castigos severos, etc.²⁴

Neste contexto, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência – ABRAPIA apresenta novos tipos de violência:

²⁰ MARGARIDO, 2010, p. 61-62.

²¹ AZEVEDO, Maria Amélia. Vitimação e vitimização: questões conceituais. In: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs.). *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu, 2007. p. 46.

²² MINAYO, M. C. S. (Org). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 32.

²³ PFEIFFER L.; NA, Rosário; MNL, Cat. Violência contra crianças e adolescentes: proposta de classificação dos níveis de gravidade. *Revista Paulista de Pediatria*, 2011.p. 477-482.

²⁴ VANRELL, Jorge Paulete. *Maus tratos na infância: aspectos bio-psico-sociais*. Disponível em: <<http://www.braille.com.br/maustratos.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

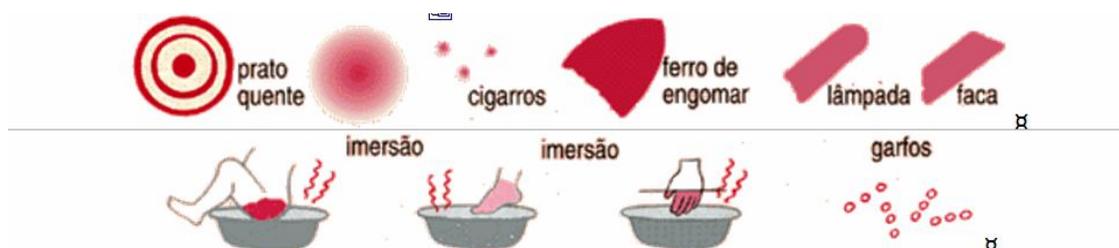
Violência Física - uso da força ou atos de omissão praticados pelos pais ou responsáveis, com o objetivo claro ou não de ferir, deixando ou não marcas evidentes. São comuns murros e tapas, agressões com diversos objetos e queimaduras causadas por objetos ou líquidos quentes.

Violência Psicológica - rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito e punições exageradas são formas comuns desse tipo de agressão, que não deixa marcas visíveis, mas emocionalmente causa cicatrizes indelévels por toda a vida.

Violência Sexual - abuso de poder no qual a criança ou adolescente é usado para gratificação sexual de um adulto, sendo induzida ou forçada a práticas sexuais com ou sem violência física.²⁵

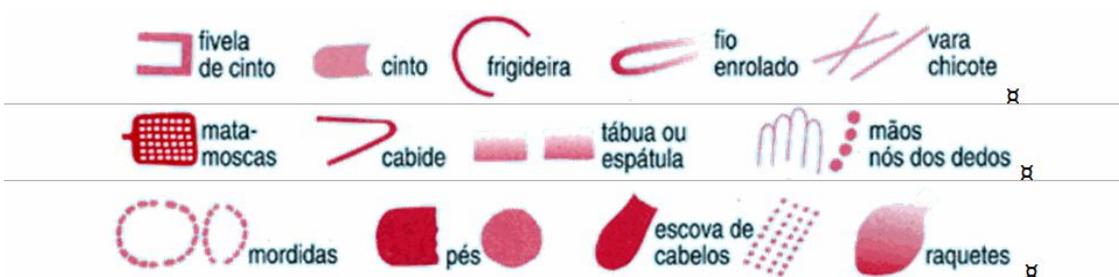
A violência física, apresentada por vários/as autores/as, é de longe a forma mais comum de agressão à criança e ao/à adolescente. E o local mais acometido pelos maus-tratos no corpo é a pele. Tipos de lesão incluem desde vermelhidão, equimoses ou hematomas até queimaduras de 3º grau. É comum haver marcas do instrumento utilizado para espancar crianças ou adolescentes. Elas podem apresentar forma de vara, de fios, de cinto ou até mesmo da mão do/a agressor/a. Johnson apresenta nos quadros abaixo algumas marcas que sinalizam a violência ocorrida, com o objetivo de facilitar a sua identificação:

Ilustração 1 - Marcas de Queimaduras



FONTE: JOHNSON, Charles F. Lesões Infligidas Versus Lesões Acidentais. In: Abuso da Criança. Adaptado: Clínica Pediátrica da América do Norte. *Interlivros*, 1990, v.4, p.874 e 878.

Ilustração 2 - Marcas de Objetos



FONTE: JOHNSON, 1990, v.4, p.874 e 878.

²⁵ ABRÁPIA. *Maus tratos contra crianças adolescentes: proteção e prevenção*. Guia de orientação para profissionais de saúde. Rio de Janeiro: Autores e Agentes e Associados, 1992. p. 78.

Das milhares de crianças e adolescentes que sofrem qualquer tipo de agressão a cada ano, são muito poucas as que contam a alguém – um/a amigo/a, um/a familiar, um/a vizinho/a ou à polícia. As vítimas de violência partilham sentimentos de insegurança, isolamento, culpa, medo e vergonha.²⁶

Entre as formas mais danosas de violência, a mais complexa delas é a violência sexual. Esta tende a ficar escondida dentro das casas devido ao medo de represália, vergonha ou temor de que ninguém acreditará na vítima. Aliás, não acreditar na filha violentada pelo pai pode interessar a muita gente, principalmente à mãe, normalmente complacente.²⁷

O procedimento clínico mais simples - a observação, silenciosa e desarmada - geralmente é suficiente obter a maioria dos subsídios necessários para, na suspeita de maus-tratos, estabelecer sua realidade e permitir sua caracterização. Com efeito, dados como a desnutrição e o retardo pondero-estatural, de aparecimento frequente, apontam para deficiências nutricionais e/ou hipoalimentação, bem como para privação afetiva.²⁸

Quando a criança é examinada pelo/a médico/a, tanto no ambulatório, quanto no domicílio, ou quando comparece ao hospital, apresenta-se com atitude indiferente, apática ou triste. Outras vezes, mostra-se receosa ou francamente temerosa, protegendo o seu rosto com mãos e antebraços ou fechando os olhos quando o/a médico/a se aproxima, como forma espontânea de defesa perante situações que imagina semelhantes àquelas em que lhe é imposto o castigo ou em que tenha recebido os traumas.²⁹

Em outros casos, a criança de tenra idade, só pode manifestar seu receio através do choro insistente, à aproximação de uma determinada pessoa (mãe, pai, babá, enfermeiro/a etc.), deixando em evidência, por meio deste único mecanismo de defesa social que possui, a causa do seu infortúnio ou a autoria dos maus-tratos.³⁰

Os efeitos psicológicos dos maus-tratos no desenvolvimento da criança são reveladores da importância vital da dimensão psicoativa. Todo o mau trato físico é também psíquico. Os seus efeitos são evidentes no comportamento das crianças, em desajustamentos na família, no trabalho, na escola.³¹

²⁶ PFEIFFER; ROSÁRIO; CAT, 2011, p. 477-482.

²⁷ BALLONE, G. J.; ORTOLANI, I. V.; MOURA, E. C. *Violência Doméstica*. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

²⁸ ALCANTARA, H. R. de. *Perícia Médica Judicial*. Rio de Janeiro: Guanabara Dois, 1982. p.59.

²⁹ CARDOSO, A. C. A.; COELHO, H. M. M.; HARADA, M. J. C. S. HIRSCHHEIMER, M. R. GIKAS, R. C.; WAKSMAN, R. D.; LOPEZ, R. M. D.; LERNER, T. Recomendações para o atendimento de crianças e adolescentes vítimas de violência física (maus-tratos). *Pediatria Moderna*, v. 39, p. 354-362, 2003.

³⁰ FERREIRA, A. L. Acompanhamento de crianças vítimas de violência: desafios para o pediatra. *Jornal de Pediatria*, 5 - Supl: S173-80, 2005. p. 81.

³¹ WAINER, Sabina. Proteção da criança contra maus-tratos: a legislação vigente e as ações hospitalares. In: CECCIN, Ricardo Burg (Org.). *Criança hospitalizada: atenção integral como escuta a vida*. Porto Alegre -

Muitas das crianças maltratadas provenientes de estratos com baixo *status* social iniciam precocemente atividades laborais. Outras vivem numa ausência de normas e regras sociais que as levam à delinquência. Muitas delas, com baixas resistências à frustração, que se manifestam na tendência para a irritabilidade e agressividade, vivem no imediatismo das satisfações. O seu baixo conceito, o convencimento de que não são nada, leva-as a que, perante certos desafios, sintam que não são capazes.³²

Atualmente, considera-se maltratada a criança quando é vítima de violência física, maus-tratos psicológicos, abuso sexual ou negligência, podendo ter graves consequências sobre o seu desenvolvimento físico e psíquico. Torna-se, assim, agressora a pessoa ou instituição que pela sua ação ou ausência de ação (agressor/a por omissão) causa à criança sofrimento físico ou psicológico que prejudica o seu processo de crescimento.³³

Na compreensão deste fenômeno, podem-se delinear diversos níveis: um nível estrutural, contextualizando os maus-tratos causados por diversos fatores sociais, como o subdesenvolvimento, a pobreza, as desigualdades, a ignorância, o racismo, etc.; um nível cultural, que integra os castigos e a violência institucional, ou seja, todas as práticas tradicionais não punitivas (casamentos de crianças, mutilações sexuais), a ação ou ausência de ação, por parte da instituição que possa causar à criança um sofrimento físico e psicológico; um nível individual, com a violência física, a negligência, os maus-tratos psicológicos e abusos sexuais.³⁴

Em cada um dos níveis apresentados acima pode-se isolar diversas variáveis que influem nas ações perpetradoras de maus-tratos nas crianças. Segundo diversas investigações, as variáveis individuais ligadas aos pais/mães - como, por exemplo, características psicopatológicas, antecedentes de maus-tratos durante a própria infância, problemática do desejo de gravidez, de criança, partos traumáticos - são pouco representativas. Os conflitos do subsistema conjugal representam um fator de risco para a criança. De fato, geralmente, os pais e as mães projetam as suas dificuldades no elemento mais frágil do sistema familiar, maltratando-o ou negligenciando-o. Tais dificuldades podem estar ligadas: ao desespero do/a adulto/a face ao comportamento incontrolável de uma criança (instabilidade psicomotora) que geralmente se torna o "bode expiatório" da problemática e agressividade do sistema familiar; aos ciúmes de um/a dos/as cônjuges, em que a criança se transforma em rival que centraliza

Editora da Universidade UFRGS, 1997. p.16.

³² UCHÔA, Marco. Violência e covardia. *Revista Criativa*, nº 100, Ano IV, IPERCO, set., 1997. p.41.

³³ PFEIFFER, L.; CARDON, L. Visão atual da violência contra crianças e adolescentes. *Revista OAB Paraná*, 2006. p.12.

³⁴ GUERRA, V.N.A.; AZEVEDO, M. *A Infância e Violência Doméstica*. Fronteiras do Conhecimento. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 115.

os cuidados e amor; ao orgulho dos pais e mães na disciplina dos/as filhos/as; à incompreensão das necessidades da criança e da sua linguagem não verbal. Em algumas destas famílias, por vezes, os pais e as mães posicionam a criança como objeto de satisfação dos próprios desejos que ultrapassam geralmente as capacidades das crianças, podendo ser maltratadas quando não correspondem ao/a filho/filha idealizado/a.³⁵

Muitas crianças não se beneficiam de um enquadramento ideal ao seu desenvolvimento porque estão inseridas em meios familiares que se confrontam com a impossibilidade de elaborar suas tensões, seus problemas psicológicos e educativos, e que são incapazes de ultrapassar, expelindo para o sujeito mais frágil do sistema, geralmente os/as filhos/as, seus sentimentos destrutivos. Os/as pais/mães agressores/as são geralmente pessoas vulneráveis, expressando nos maus-tratos as suas dificuldades psicológicas e educativas.³⁶

As variáveis sociais, como o isolamento familiar, os fatores sociais do meio que fragilizam o indivíduo ou a família, podem representar fatores de risco para a criança. A reprovação penal e a condenação social, a falta de estruturas de suporte aumentam as dificuldades dos pais/mães, educadores/educadoras, acentuando os sentimentos agressivos ou de rejeição em relação à criança que se torna responsável por esse processo.³⁷

Não é possível definir um perfil psicológico da criança maltratada ou definir relações específicas entre perturbações psíquicas e tipos de maus-tratos. Aqui, o fator determinante é o estado de desenvolvimento da criança quando do maltrato, podendo só se sentir efeitos meses ou anos mais tarde. Poderão ser observados diversos sintomas: hiperatividade, agressividade, depressão, ansiedade, disfuncionamentos amnésicos, disfuncionalidades cognitivas, manifestações psicossomáticas, perturbações ao nível do controle dos esfíncteres, traumatismo sexual, autoimagem negativa.³⁸

Nos/as adolescentes é mais frequente observar, como consequência do maltrato, a passagem ao ato delincente, as tentativas de suicídio, as fugas, as condutas aditivas, mas também a passividade/inibição ou o superinvestimento da escolaridade.³⁹

As crianças vítimas de maus-tratos utilizam diversos mecanismos de defesa, como a negação dos maus-tratos, a deslocação da agressividade de que são alvo tornando-se agressivos contra terceiros/as (crianças mais novas, mais frágeis ou animais) ou a proteção em

³⁵ GUERRA; AZEVEDO, 1999, p. 115.

³⁶ BALLONE, G. J.; ORTOLANI, I. V.; MOURA, E. C. *Violência Doméstica*. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

³⁷ GUERRA; AZEVEDO, 1999, p. 116.

³⁸ MARTINS, Fernando. Família é “Vilã” em 80% das agressões a criança. In: *Jornal Gazeta do Povo*, Curitiba/PR, sáb., 26/06/99.

³⁹ SANTOS MCCL. Raízes da violência na criança e danos psíquicos. In: WESTPHAL, M. F. et al. *Violência e Criança*. São Paulo: EDUSP, 2002. p.189-204.

que o meio no seu conjunto é vivenciado como hostil e agressor. A revelação dos maus-tratos pode ser traumática se a criança não beneficiar de uma figura de suporte que lhe permita ultrapassar o receio das repercussões negativas da sua revelação.⁴⁰

No nível cultural, é possível nomear dois exemplos de maus-tratos institucionais. Nas crianças e adolescentes, a escola muitas vezes perpetua os maus-tratos intrafamiliares, castigando ou rejeitando uma criança "difícil", pouco gratificante. A escola, por vezes, torna-se reprodutora, em termos institucionais, das rejeições e violências vivenciadas no núcleo familiar. É essencial que as formas agressivas ou antissociais da criança, as suas atitudes de oposição, sejam descodificadas a fim de evitar entrar num círculo vicioso de agudização dos comportamentos de agressão/rejeição/punição. Outro exemplo de maus-tratos institucionais são as crianças vítimas de maus-tratos domésticos e que permanecem por tempo prolongado nos Hospitais aguardando uma solução para o seu caso, que demora demasiado, permanecendo elas num local que não lhes dedica o tempo e o espaço necessários.⁴¹

No Brasil, o maior volume da violência sofrida pelas crianças não está ligado a situações de abuso físico, mas ao universo da negligência. As negligências ou carência de cuidados podem provocar, ao nível fisiológico, desnutrições, hipotrofia estatura-ponderal, abscessos, infecções cutâneas repetitivas, dermatoses e lesões físicas. As carências, em termos afetivos (falta de amor, proteção, de estabilidade das relações, de estimulação), podem causar perturbações do comportamento e distúrbios emocionais. Neste nível, é importante exemplificar duas modalizações.⁴²

Existe a violência caracterizada por uma negligência (falta de vigilância) conducente a acidentes sem lesão física. Várias modalidades de maus-tratos como abandono da criança, abuso emocional, falta de vigilância, vida na rua e exposição ao frio, podem provocar uma situação de acidente sem lesões físicas. Os acidentes, as alterações comportamentais, e psicológicas genéricas predominam entre as consequências assinaladas deste maltrato. Noutra tipo existem as negligências por falta de vigilância. Essas são conducentes a acidentes com lesão física, devido, por exemplo, à ocorrência de situações de falta de vigilância da criança, deixada durante longos períodos de tempo sozinha em casa. O acidente (traumatismo) deixa

⁴⁰ ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q.; PESCE, R. P.; PIRES, T. O.; GOMES, D. L. Notificações de violência doméstica, sexual e outras violências contra crianças no Brasil. *Cien. Saúde Colet.*, 2012.p. 2305-2317.

⁴¹ ZAMBON, M. P.; JACINTHO, A. C. A.; MEDEIRO, M. M.; GUGLIELMINETTI, R.; MARMO, D. B. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: um desafio. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 2012. p.165-166.

⁴² DIAS, Terezia. Violência dentro de casa. *Revista Família Cristã*, ano 59, n. 693, São Paulo, set., 1999. p. 18.

lesões físicas graves, muito particularmente no crânio, na face, no tronco e nos membros inferiores.⁴³

Outro tipo de violência é a negligência afetiva, quando a criança sofre de abandono temporário, de falta de afeto e de atenção que merece junto dos pais e das mães. Relativamente às anteriores formas de negligência, os/as adultos/as responsáveis por estas crianças pertencem a um grupo sócio-profissional e de nível de instrução mais elevado. Em muitos dos casos, a criança, com idade inferior a 10 anos, nasceu quando a mãe ainda era jovem, com idade compreendida entre os 14-19 anos, tendo outros/as familiares tomado conta da criança entre os 3 meses e 1 ano.⁴⁴

Na área dos maus-tratos psicológicos, realça-se o abuso emocional, com presença de sinais evidentes de abuso e chantagens emocionais. A criança, principalmente pré-adolescente, é impedida de manter contatos com indivíduos afetivamente significativos para si e é sujeita a formas de retenção ou de trabalho abusivo. A maioria dos/as adultos/as responsáveis pela criança verificada neste tipo de maltrato pertence ao grupo sócio-profissional dos/as técnicos/as superiores e médios, possuindo um grau de escolaridade superior. Aqui, a conjugalidade no grupo doméstico era vivida num casamento agora em vias de dissolução. O/a agressor/a que se evidencia é a mãe. Estes maus-tratos são muitas das vezes materializados pela criança em depressões graves, em tentativas de suicídio, em abusos do consumo de álcool, fugas da escola e de casa.⁴⁵

O procedimento clínico a ser colocado em prática – além do exame psicológico – é o exame físico externo ou ectoscopia, que poderá ser complementado, "*intravivam*" e conforme as necessidades, por exames não-invasivos mais sofisticados: radiografia, tomografia computadorizada, ressonância magnética, etc. Quando ocorre o óbito, obviamente e como corresponde a qualquer caso de morte violenta ou de morte suspeita, o exame necroscópico é uma imposição legal, ex-vi do que dispõem os arts. 158 e seguintes, do Estatuto Adjetivo Penal.⁴⁶ Mais ainda, o estudo sobre violência revela que:

⁴³ APOSTÓLICO, M. R.; NÓBREGA, C. R.; GUEDES, R. N.; FONSECA, R. M. G. S.; EGRY, E. Y. Características da violência contra a criança em uma capital brasileira. *Rev. Latino-AmEnfermagem*, v. 20, n. 2, 2012. p. 266-273.

⁴⁴ GARBIN, C. S.; ROVIDA, T. A. S.; JOAQUIM, R. C.; PAULA, A. M.; GUIMARÃES E QUEIROZ, A. P. D. Violência denunciada: ocorrências de maus-tratos contra crianças e adolescentes registradas em uma unidade policial. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 64, n. 4, 2011. p. 665-670.

⁴⁵ GARBIN; ROVIDA; JOAQUIM; PAULA; GUIMARÃES E QUEIROZ, 2011, p. 667.

⁴⁶ CARVALHO, A. C. R.; BARROS, S. G.; ALVES, A. C.; GURGEL, C. A. Maus-tratos: estudo através da perspectiva da delegacia de proteção à criança e ao adolescente em Salvador, Bahia. *Cien SaúdeColet*, v. 14, n. 2, 2009. p. 539-546.

A violência que se presencia nas escolas é uma das facetas dos variados tipos de violência que ocorrem na sociedade atual, sendo vivenciada na família, nos locais de trabalho, nas ruas, influenciando as crianças, adolescentes e jovens e, assim, tendo graves repercussões na escola.⁴⁷

Conclui-se que, de acordo com o tipo de maltrato aplicado, as lesões que decorrem poderão ser de natureza assaz diversa, sendo algumas superficiais, de partes moles; outras mais profundas de estruturas esqueléticas ou de órgãos internos. Portanto, se fez necessário contextualizar os diferentes tipos de violência existentes, principalmente as consequências drásticas que ocasionam na vida das crianças e adolescentes no contexto escolar, sendo de fundamental relevância conhecer o universo familiar, considerando as mudanças ocorridas nos últimos anos nessa instituição.

1.3 A violência na instituição familiar

A violência familiar acontece pela omissão de cuidados indispensáveis à criança e adolescente em idade de vulnerabilidade e não autonomia, considerando o estado de dependência em relação aos pais e às mães. Envolve a formação, alimentação, afeto e outros cuidados essenciais à dignidade humana.⁴⁸

De acordo com Sinay, muitas crianças e adolescentes, embora criados/as pelos pais/mães, vivem como órfãos/ãs. Os/as pais/mães, na sociedade imediatista contemporânea, delegam a educação de seus/as filhos/as a avós, tios/tias e até mesmo às escolas. Neste sentido, são órfãos/ãs criados pela “televisão-lixo”, pela produção tecnológica vazia e inútil – voltadas ao entretenimento e aos perigos da socialização virtual. O autor também apresenta outros tipos de violência que afetam crianças e adolescentes. A saber, a obesidade infantil epidêmica, a toxicomania e alcoolismo em idades cada vez menores. Na sociedade de pais e mães que abandonam suas responsabilidades, os/as filhos/as órfãos/ãs não conseguem fazer coisas simples, por exemplo: se limpar, descansar, se alimentar, entre outros.⁴⁹

Os pais e as mães são responsáveis pelo bem estar de seus filhos e suas filhas, principalmente no cuidado físico, psicológico e moral⁵⁰, bem como, são eles e elas que devem possibilitar àqueles/as o desenvolvimento de identidade que os/as permita expressar toda a sua personalidade, “...colocando-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento,

⁴⁷ ROLIM, M. J. E. *A violência nas escolas: como prevenir e corrigir*. Recife: Libertas, 2009. p. 95.

⁴⁸ FALCÃO, Daniela. Parente é principal autor de morte infantil. *Folha de S. Paulo*, edição de 23 de julho de 1998. p. 33.

⁴⁹ SINAY, Sergio. *A sociedade dos filhos órfãos: quando pais e mães abandonam suas responsabilidades*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012. p.12-14.

⁵⁰ DIREITO ao respeito preconizado pelo art. 17, da Lei n° 8.069, de 13/07/90.

aterrorizante, vexatório ou constrangedor”.⁵¹ Mas por serem mais vulneráveis e até mesmo considerados/as como propriedades dos/das pais/mães, acabam por ser vítimas frequentes dos atos abusivos acima indicados.

No contexto da violência sofrida pelos/as filhos/as, geram-se traumas que os/as acompanharão pelo resto da vida e, ainda, o isolamento afetivo. Em razão disso, passam a expressar confusão afetiva marcada pelo amor e pelo ódio. Sofrendo de baixa autoestima, depressão e estresse, a criança ou adolescente vítima de violência familiar/doméstica revela ser triste, agressiva, rebelde, tensa e até mesmo infantil para a sua idade. Normalmente, sofrem diminuição do seu desempenho escolar.⁵²

A maioria dos pais/mães ou responsáveis justifica a agressão física como forma de educar seus/suas filhos/filhas. Sabe-se que a violência infantil não cultiva a educação, mas sim, traumas irreversíveis que a criança ou adolescente carregará para o resto de sua vida.⁵³

A violência doméstica contra crianças e adolescentes, reunindo os conceitos de diversos autores/as, pode ser definida como o resultado de todo ato ou omissão praticado por pais/mães, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que - sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima - implica, de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do/a adulto/a e, de outro, uma coisificação da infância, isto é, uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados/as como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.⁵⁴

Em síntese, a violência doméstica contra crianças e adolescentes é uma violência interpessoal; um abuso do poder disciplinador e coercitivo dos pais, mães ou responsáveis; um processo de vitimização que às vezes se prolonga por vários meses e até anos; um processo de imposição de maus-tratos à vítima, de sua completa objetificação e sujeição; uma forma de violação dos direitos essenciais da criança e do/a adolescente como pessoas e, portanto, uma negação de valores humanos fundamentais como a vida, a liberdade, a segurança; tem na família sua ecologia privilegiada. Como esta pertence à esfera do privado, a violência doméstica acaba se revestindo da tradicional característica do sigilo.⁵⁵

Após a pesquisa, realizada com a visão de diversos/as autores/as, é possível perceber que a violência contra crianças e adolescentes, apesar de contar com amparos de leis que os/as

⁵¹ Art. 18, da Lei nº 8.069, de 13/07/90.

⁵² AZEVEDO, 2007, p. 48.

⁵³ GUERRA, V.N.A. *Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 56.

⁵⁴ AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. *Violência Doméstica na Infância e Adolescência: uma nova Cultura de Prevenção*. São Paulo: Pleiade, 2011. p. 95.

⁵⁵ GUERRA, 2011, p. 31-32.

protegem, ainda continua sendo praticada, na sociedade de modo geral, incluindo o recinto familiar, onde os/as mesmos/as sofrem de violências: física, psicológicas e sexuais. Esse poder de autoridade familiar reproduz seres humanos incapazes de se inserir em uma sociedade mais justa e igualitária.

2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO CONCEITUAL DA FAMÍLIA E A DEFINIÇÃO DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA PREVISTA EM LEIS

O objetivo deste capítulo é realizar uma leitura e uma análise do desenvolvimento histórico do conceito de família moderna e contemporânea, enfatizando pontos relevantes de família tradicional e moderna, abrangendo desde o espaço familiar ao espaço escolar. Terão como suporte o Estatuto da Criança e do Adolescente bem como a Constituição Federal de 1988, que apresenta os direitos e amparo à Criança e ao/à Adolescente na sociedade e no núcleo familiar.

2.1 Desenvolvimento histórico do conceito de família

2.1.1 Algumas reflexões iniciais

A palavra família compreende, num sentido amplo e tradicional, o conjunto das pessoas que descendem de um tronco ancestral comum, tanto quanto essa ascendência se conserva na memória dos/as descendentes. Nesta forma, a família corresponde a *genes* dos romanos, à *genos* dos gregos, às modalidades de expansão da sociedade doméstica, tais como, o *scept* dos celtas, a comunhão familiar *indu*, a comunhão familiar eslava, a parentela teutônica. Outras vezes, o círculo é mais estreito, abrangendo um número consideravelmente mais limitado de parentes, acrescido de pessoas economicamente vinculadas ao grupo, como os/as escravos/as sujeitos à autoridade do chefe. Esse é o sentido da palavra no Direito Romano, onde, aliás, a primeira acepção se repete várias vezes. É comum, por exemplo, que a palavra família seja empregada para significar um conjunto de pessoas e um acervo de bens. Esta é a significação etimológica da adição, visto que a raiz sânscrita – *dha*, a que se prende, designa uma comunhão de casas.⁵⁶ A família é constituída pelo instinto genesíaco (unidade ancestral) e também pelo instinto de conservação da prole, que gera o amor filial entre procriadores/as e procriados/as.⁵⁷

Cumprе ressaltar os fatores biológicos e psíquicos que se aliam aos de natureza sociológica, de fácil apresentação quando se predispõe uma análise minuciosa. A família primitiva é vacilante, inconsciente, não toma um caráter fixo e se dissolve em pouco tempo,

⁵⁶ BEVILAQUA, Clóvis. *Direito de família*. Campinas: REDLivros, 2001. p. 29.

⁵⁷ BEVILAQUA, 2001, p. 30.

quando ligada tão somente pelas energias biológicas.⁵⁸ Entretanto, a disciplina social, pouco a pouco, intervém por meio da religião, dos costumes e do direito. A sociedade doméstica vem se aperfeiçoando, estabelecendo moldes mais seguros, mais definíveis e mais resistentes. E só após essa elaboração, alguns escritores admitiram a existência da família como produto serôdio da vida social.

A família, na Antiguidade, era unida pelo vínculo da religião doméstica e o culto aos antepassados, dirigido pelo *pater*. A mulher quando se casava deixava de lado o culto paterno e assumia os deuses e antepassados do seu marido. Assim para a manutenção das famílias e suas tradições era essencial a figura do descendente masculino como perpetradas da sua memória, sob pena de cair em desgraça, caso não existisse. Surge nesse contexto, a importância da adoção no velho direito, como forma de conservação desse culto, quando não existiam filhos de sangue.⁵⁹ O Império em Roma nasceu dessa organização da família em função da ideia religiosa, e o *pater* era chefe político, sacerdote e juiz, ao mesmo tempo. A partir do século IV, com o Imperador Constantino, instalou-se, no Direito Romano, a concepção cristã de família, na qual as preocupações de ordem moral predominavam sobre a inspiração do espírito de caridade.⁶⁰

Com a mudança da economia em um período mais moderno, de agrária para industrial, a família sofreu profunda mudança. Deixou de ser uma unidade de produção, sob a autoridade de um chefe, posto que o homem foi para a fábrica e a mulher se lançou no mercado de trabalho.⁶¹

Essa evolução econômica foi lenta, contudo progressiva. Tirou da família as concepções e as orientações da Igreja, deslocando-as para o Estado, que não só se colocava no seu lugar como também, quando necessário, substituía a própria autoridade paterna. Surge, então, a autoridade estatal promovendo o bem-estar social e a proteção à família, num sentido de oficialidade e impessoalidade, cujo direito é reconhecido por meio dos institutos da guarda e da adoção.⁶²

Para melhor compreender a evolução da família, utiliza-se aqui a análise apresentada por Phillipe Ariés. Na Idade Média, entre o Século V e o Século XV, o sentimento da família era desconhecido. No Século X o marido e a mulher geriam cada um/a, seus bens hereditários, compravam e vendiam separadamente sem intervenção de qualquer um/a dos/as cônjuges. A

⁵⁸ BEVILAQUA, 2001, p. 31.

⁵⁹ MAGALHÃES, Rui Ribeiro. *Inst. direito de família*. Leme: Editora de Direito, 2000. p. 267-269.

⁶⁰ MAGALHÃES, 2000, p. 271.

⁶¹ FACHIN, Rosana Amara Girardi. *Direito de família: um novo milênio*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. p. 59-63.

⁶² MAGALHÃES, 2000, p. 274.

questão da indivisão de bens era forte nesta época e, muitas vezes, subsistia após a morte dos pais.⁶³

No Século XIII a primogenitura se difundiu nas famílias nobres, substituindo a indivisão de bens com o objetivo de salvaguarda do patrimônio e sua integridade.⁶⁴ O sentimento de linhagem era o único sentimento de caráter familiar conhecido na Idade Média. O que se levava em conta eram os laços de sangue e não os valores nascidos da coabitação e intimidade. A família cumpria a função de assegurar a transmissão da vida e dos bens sem penetração no campo da sensibilidade. O casamento apenas legitimava a união, que não passava de um contrato.⁶⁵

O desenvolvimento do sentimento de família surgiu no final do Século XV e início do Século XVI quando, conforme Ariés, surgiu a ideia de infância e uma preocupação com a vida familiar. Desenvolveu-se um sentimento forte em torno da família conjugal (pais/mães e filhos/as) e um distanciamento, por partes das classes privilegiadas, das preocupações com o patrimônio, honra e nome.⁶⁶

2.1.2 A família na modernidade

A família do Século XVII era caracterizada pela predominância da sociabilidade. Todos/as moravam e compartilhavam o mesmo cômodo da casa da família, inclusive os/as serviçais.⁶⁷ As casas eram centros de vida social, porém esse equilíbrio entre a família e a sociedade sucumbiu à evolução dos costumes e o progresso da intimidade humana. Surgiu por partes das camadas sociais um desenvolvimento da privacidade e intimidade.⁶⁸

A família burguesa começou a organizar-se no meio mais homogêneo, fechado, isolado das classes menos favorecidas. Começou a separar a sociedade de seu ambiente familiar. As crianças começaram a frequentar escolas e serem separadas dos/as adultos/as. Surgiu, então, a família moderna nos moldes da família burguesa, tendo como característica a privacidade.⁶⁹ Assim, para Ariés, a partir do Século XVIII até a atualidade o sentimento da família permaneceu estático e foi se difundindo a outras classes sociais a ponto de as pessoas se esquecerem de sua origem aristocrática e burguesa.⁷⁰

⁶³ ARIÉS, 1981, p. 144.

⁶⁴ ARIÉS, 1981, p.144.

⁶⁵ ARIÉS, 1981, p. 145.

⁶⁶ ARIÉS, 1981, p. 137.

⁶⁷ ARIÉS, 1981, p. 189.

⁶⁸ POSTER, Mark. *Teoria Crítica da Família*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. p. 71-72.

⁶⁹ POSTER, 1979, p. 73.

⁷⁰ ARIÉS, 1981, p. 189.

Poster concluiu, em sua análise sobre a família, que hoje o conceito histórico da família é caracterizado como uma instituição descontínua, não-linear e não-homogênea. Ela consiste de padrões familiares distintos, cada um com suas próprias causas e consequências, que geram um desenvolvimento próprio, com particularidades.⁷¹ Segundo o autor, a família pode ser analisada a partir de quatro modelos estruturais, que são: a família aristocrática, a família camponesa, a família burguesa e a família da classe operária.⁷²

A família aristocrática, localizada entre o Século XVI e XVII, era compreendida por parentes, dependentes, criados/as e clientes. Numerosa em relação à quantidade de filhos/as, a família aristocrata defendia a preservação da linguagem e do parentesco. Não havia privacidade e os castelos eram lugares públicos e poéticos. O casamento era um ato político e nele assegurava-se a linguagem e as propriedades da família. A riqueza dos nobres aristocratas era baseada no controle da terra, nos favores dos monarcas e era transmitida na família. Não atribuía valores aos cuidados maternos ou relações íntimas entre pais/mães e filhos/as. As crianças eram consideradas pequenos animais, não objetos de amor e afeição.⁷³

A família camponesa, entre o Século XVI e XVII, não era muito extensa e assemelhava-se com a família aristocrata. A unidade básica camponesa da família era a aldeia, local onde se estabeleciam relações de dependência determinadas pelas interações cotidianas. A autoridade social era a própria aldeia. Os/as aldeões/ãs impunham sanções nos casamentos, nas relações entre marido e mulher e entre pais/mães e filhos/as. As mulheres eram subordinadas e seu trabalho era vital para a sobrevivência da família e da comunidade. As crianças não eram criadas pelos pais e mães e nem modeladas por eles e elas para a perfeição normal. A família camponesa estava voltada para a aldeia como um todo, não havia privacidade conjugal e familiar.⁷⁴

A família burguesa, em meados do Século XIX, criou novos padrões de relações familiares como o objetivo de correspondê-los às necessidades da nova classe dominante (Regime Capitalista - Revolução Industrial). Suas características são: relações interfamiliares com forte padrão de privacidade; intensidade emocional; o casamento visava mais o interesse social e financeiro; o marido era autoridade máxima na família e provia o sustento da família pelo trabalho na fábrica e no mercado; a mulher desenvolvia atividades voltadas exclusivamente ao lar e a criação e educação dos/as filhos/as, treinando-os/as para um lugar respeitável na sociedade; o lar era separado dos negócios. A sexualidade passou a ser

⁷¹ POSTER, 1979, p. 74.

⁷² POSTER, 1979, p. 73.

⁷³ POSTER, 1979, p. 74.

⁷⁴ POSTER, 1979, p. 74-75.

reprimida e as crianças identificavam-se somente com os/as progênitos/as do mesmo sexo, ficando desse modo na dependência total de seus pais e mães em suas carências afetivas, colocando-as em conflito entre a negação dos prazeres corporais e dos sentimentos de culpa.⁷⁵

Para Freud, as normas definidas pela família burguesa em relação aos/às filhos/as baseiam-se no afeto e autoridade que, combinadas, estariam colaborando para formação do/a cidadão/ã disciplinado/a.⁷⁶ A família burguesa constituiu-se um padrão emocional particular que serviu para promover os interesses da nova classe dominante e registra, de um modo sem igual, os conflitos da idade e do sexo.

A família da classe operária, no início do Século XIX, e início da Revolução Industrial, segundo Poster, apresenta três estágios:

Primeiro estágio, que começou a se constituir na fase inicial da industrialização, na qual os trabalhadores fabricavam e sempre que viável se juntavam em formas comunitárias de dependência e ajuda mútua para melhorar suas condições de vida. Havia uma resistência dos trabalhadores à dominação capitalista, preservando os antigos laços comunitários. Os filhos eram criados sem fiscalização, com pouca participação dos pais;

Segundo estágio, nas últimas décadas do Século XIX a classe operária qualifica-se em determinados setores. Alguns trabalhadores passam a receber salário familiar e houve uma aproximação da família operária aos padrões da família burguesa, principalmente na diferenciação de papéis sexuais, isto é, a mulher passou a ficar mais tempo no lar com os filhos;

Terceiro estágio, no final do Século XIX e início do Século XX a classe trabalhadora adotou completamente o padrão da família burguesa. A domesticidade passou a ser valorizada, assim como a educação e criação dos filhos. O conservadorismo da classe trabalhadora no Século XX pode ser atribuído, em parte, à atração exercida pelo modelo da família burguesa.⁷⁷

Percebe-se que ao longo da história a família desempenha papéis importantes e recebe diferentes funções, assim como também as perde, pois, enquanto instituição, a família está sujeita a mudanças e adaptações regidas pela própria transformação constante que sofre a sociedade. Ela não deixa, porém, de manter sua função básica de repassar valores culturais e assegurar a reprodução da espécie, a criação e socialização dos/as filhos/as e conferir *status* e classificação aos seus membros. Ela também é responsável pela estabilidade emocional e mental de seus membros.

Segundo Lacan, desde Freud a família e, em especial, a relação mãe e filho/a, têm aparecido como referencial explicativo para o desenvolvimento emocional do indivíduo desde os primeiros anos de sua vida.⁷⁸ A família é vista como produtora de pessoas saudáveis,

⁷⁵ POSTER, 1979, p. 74-76.

⁷⁶ FREUD *apud* POSTER, 1979, p. 77.

⁷⁷ POSTER, 1979, p. 81.

⁷⁸ LACAN, Jacques. *A família*. Lisboa: Ed. Assírio e Alvim, 1987. p. 82.

emocionalmente estáveis, felizes e equilibradas; mas também pode ser responsável pela geração de pessoas inseguras, desequilibradas e emocionalmente comprometidas pelo seu comportamento.

A família moderna contém muitos aspectos herdados da família burguesa quanto à privacidade, a preocupação com os/as filhos/as, a união pelos sentimentos, o costume e o gênero de vida, as boas maneiras tradicionais. Distingue-se, porém da família burguesa na questão da diversidade de classes sociais, isto é, cada tipo de vida tinha um espaço reservado, onde o sentimento da família surge diante dessa diversidade.

2.1.3 A família na contemporaneidade

A família contemporânea passa por inúmeras transformações, não mais se caracterizando predominantemente pela família tradicional. Importa, portanto, conhecer os tipos de família na atualidade, de modo a compreender a base familiar das crianças e adolescentes situadas no espaço escolar atual.

A família, nas últimas décadas, passou por uma crise estrutural em todo o Ocidente, considerando as mudanças culturais em um mundo cada vez mais globalizado, caracterizado por informações ilimitadas, o que ocasiona alterações em inúmeras instituições sociais, principalmente a família.

As alterações no âmbito econômico, social e cultural geraram a aceitação comum do divórcio, bem como a diminuição institucionalizada do casamento, cada vez mais visível a partir da baixa taxa de fecundidade entre as famílias. Portanto, houve na contemporaneidade o enfraquecimento da família enquanto instituição, dando margem a outros modelos familiares.⁷⁹

José Filho afirmou que o papel da família é essencial à construção da cidadania, mesmo organizada de diferentes formas. A família, ressalta, é um veículo de transmissão de valores: justiça, solidariedade, educação, saúde, respeito e responsabilidade. O núcleo familiar, tradicionalmente conhecido pela representação (pai, mãe e filho/a) sofreu transformações econômicas, étnicas, culturais, sociais e axiológicas. O autor estabelece algumas tipologias de famílias, abordadas a seguir.⁸⁰

⁷⁹ SINGLY, François de. *Sociologia da família contemporânea*. Trad. Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007. p.208.

⁸⁰ JOSÉ FILHO, M. *A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania*. Tese (Doutorado) Franca: FHDSS: UNESP, 1998.

Dentre os diversos tipos de famílias encontrados na contemporaneidade o autor identifica: a família casulo – aquela que se fecha em si mesma, bastando-se e isolando-se das demais famílias; a família Disneylândia – aquela que se reúne mais em situações de festa; a família clube – quando os membros não se envolvem em nada, nem se preocupam sequer com as contas a serem pagas, buscando no lar apenas o descanso; a família moderna caracterizada pela cooperação entre seus membros, onde todos/as se ajudam mutuamente; a família tradicional – como modelo em que o pai é a figura mais relevante, estando filhos/as em situação de submissão; a família monoparental – cuidada pelo pai ou mãe, com ausência de um/a segundo/a cônjuge; a família extensa – modelo em que todos/as moram juntos/as, com vínculo consanguíneo; a família reconstituída – tem como base uma nova união (por exemplo: pai separado com filho/a casa-se com uma mulher que também já tem um/a filho/a); a família aberta – aceita qualquer tipo de relacionamento (por exemplo: pais/mães que aprovam que a/o filha/o more com namorado/a em casa), onde tudo depende do tipo de relacionamento existente entre os membros; a família nuclear – entendida como modelo padrão, ou seja, formado por pai (homem), mãe (mulher) e filhos/as consanguíneos/as; por fim, a família fragmentada – quando o/a genitor/a mora com a avó ou avô da criança, integrando numa mesma casa três gerações.⁸¹

Acrescenta-se aos novos modelos de família na atualidade os casais homoafetivos, ou seja, a conjugalidade e a parentalidade de gays, lésbicas e travestis tem sido um tema discutido nos últimos anos em vários países do mundo. Plurais em sua diversidade, os novos arranjos e seus sentidos ampliam as discussões sobre a paternidade e a maternidade, o casal, a família e o amor, tradicionalmente centrados na norma heterocêntrica. No Brasil, este debate tem crescido e se consolidado, tanto no meio acadêmico quanto na sociedade civil e na esfera governamental, tomando também as páginas dos jornais e revistas do país. O forte interesse pelo tema na contemporaneidade pode ser observado pela intensa adesão à rede “Parceria Civil, Conjugalidade e Homoparentalidade”.⁸²

Atualmente a distinção de atividade sexual tende a se enfraquecer no seio familiar em virtude das exigências de sobrevivência, impostas pela evolução do sistema vigente que permite a inserção da mulher no mercado de trabalho e sua participação na vida política,

⁸¹ MODELOS familiares variam de nuclear a Disneylândia. *EM FOCO* - Informativo do Hospital Centrinho/USP e Funcraf, Ano 6, nº 40, Bauru, nov/dez 2006. Disponível em: <http://www.centrinho.usp.br/emfoco/file/foco_40/retrato_40.html>. Acesso em: 25 ago. 2016.

⁸² GROSSI, Miriam; UZIEL, Anna Paula; MELLO, Luiz. (Orgs.). *De afins e afetos: conjugalidades, parentalidades e novas identidades*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007. p.430.

econômica e social, desenvolvendo atividades até então exclusivas dos homens. Isso apesar da mulher ainda encontrar “barreiras” para o pleno exercício dessas atividades.⁸³

Com a participação das mulheres em diversas atividades, a família recebe novas funções e novos patamares são estabelecidos no seio familiar. As tarefas são redistribuídas e o que antes era do encargo das mulheres, tais como educação dos/as filhos/as e afazeres domésticos, passou a ser também de responsabilidade do pai. Surge então uma nova família sustentada pela coparticipação de pais e mães na formação e educação dos/as filhos/as e no próprio sentimento da família.⁸⁴

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) destaca como direito fundamental da criança e do/a adolescente, a convivência familiar e comunitária. O Estatuto da Criança e do Adolescente procurou ressaltar a relevância da vida em família, como ambiente natural para o desenvolvimento daqueles/as que ainda não atingiram a idade adulta, valorizando assim, a convivência quer na família natural, quer na família substituta.

O conceito de família na Constituição Federal de 1988 baseia-se nos princípios da afetividade, da dignidade da pessoa humana, da liberdade e da igualdade. Assim sendo, o conceito de família na Constituição Brasileira de 1988, antes de constituir *numerosclausus*, tem por objetivo romper com o patrimonialismo do conceito até então vigente.⁸⁵

Conforme Pereira, a Constituição Federal de 1988 foi um marco normativo que possibilitou a ampliação do conceito de família, porém o Código Civil não acompanhou o avanço que o texto constitucional, construindo uma regulamentação presa a um viés ideológico matrimonialista, sem atentar para os demais modelos de família.⁸⁶

O tópico a seguir faz uma abordagem sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, apresentando os direitos fundamentais da infância e adolescência, dentre eles, a construção da identidade na adolescência e os Conselhos que consolidam a implantação das diretrizes contidas no ECA.

2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Stanley Hall definiu a adolescência patologicamente como uma etapa conturbada da vida humana marcada por alterações comportamentais desencadeadas universalmente pela

⁸³ LACAN, 1987, p. 85.

⁸⁴ LACAN, 1987, p. 85.

⁸⁵ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

⁸⁶ PEREIRA, Caio Mário da Silva. *Instituições de direito civil*. Rio de Janeiro: Forense, 2006. p. 21.

maturação da sexualidade.⁸⁷ Jean Piaget advogou que a adolescência é a passagem da reflexão concreta para as proposições abstratas. É a fase em que o indivíduo é capaz de fazer uma reflexão sobre si próprio.⁸⁸ Erikson institucionalizou a adolescência, definindo-a como uma fase especial no desenvolvimento humano, onde o/a adolescente, acobertado/a pelos conceitos de moratória, viveria como um/a forasteiro/a, alguém de passagem que assumiria e descartaria múltiplos papéis até formar a sua própria identidade. Segundo esse autor, a construção da identidade é a tarefa mais importante da adolescência.⁸⁹

A adolescência é um período de transição conturbado onde ocorrem mudanças físicas e psíquicas. Esta transição é complicada, pois o/a adolescente não é criança nem adulto/a, é um problema, é um momento de indefinição, quer conquistar uma identidade, mas é difícil.⁹⁰

Adolescência é um tempo no qual, em geral, as crianças querem chegar, os/as adultos/as querem retornar e do qual os/as adolescentes querem sair. As crianças querem chegar porque imaginam que poderão se livrar da tirania dos/as adultos/as. Os/as adultos/as querem voltar porque idealizam esse como o momento da vida em que ainda nada estava decidido e, portanto, poderiam – se retornassem – refazer suas escolhas. Os/as adolescentes – desmentindo essa idealização – querem sair justamente para se desvencilhar dessa pesada carga que o discurso social lhes demanda, de se prepararem para realizar tudo o que até agora ninguém conseguiu realizar.⁹¹

O Brasil tem, desde 1990, o ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA, lei nº 8069, que estabelece que a política de Atendimento aos Direitos da Criança e do Adolescente deve ser feita "por um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios". O Estatuto se divide em dois livros. No Livro Primeiro se afirma os direitos fundamentais da infância e adolescência, sem exclusão de qualquer natureza, garantindo-se o acesso e regulamentando-se o exercício do conjunto de conquistas expressos no caput do artigo 227 da Constituição:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão.⁹²

⁸⁷ HALL, Stanley. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, Faculdade de Educação UFRGS, v. 22, n.2,1997. p. 17.

⁸⁸ PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. p.63.

⁸⁹ ERIKSON, E. H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976. p.128.

⁹⁰ ORZELLA, Sérgio. *Adolescências construídas*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 27.

⁹¹ JERUSALINSKY, Alfredo. *Até quando dura a juventude?* [Cultura]. Zero Hora, 10 de agosto, 2002. p. 12.

⁹² BRASIL, 1988.

Trata também o Livro Primeiro dos mecanismos e instrumentos à disposição da cidadania para salvaguarda da integridade física, mental e moral de todas as crianças e adolescentes expostos/as aos mais diversos meios e formas de informação, cultura, lazer, esportes, diversões e espetáculos. Finalmente, ainda nessa parte, se regulamentam os instrumentos da guarda, da tutela e da adoção para aqueles/as que necessitam da proteção de uma família substituta.

Em seu Livro Segundo, o Estatuto define as diretrizes e bases da política de atendimento dos direitos de crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal. Além disso, dispõe sobre as entidades e as formas de atendimento, as orientações, estrutura e funcionamento das entidades, as instâncias colegiadas de participação das comunidades, as medidas de proteção especial e as garantias processuais nos casos de atos infracionais.

Ademais, o Livro Segundo dispõe sobre o acesso à Justiça, as atribuições da Justiça da Infância e da Juventude, da Magistratura, dos serviços auxiliares, do Ministério Público, do Advogado e dos Conselhos Tutelares. Decorre daí o entendimento do ECA de que cabe aos municípios a coordenação local e a execução direta das políticas e programas destinados à infância e adolescência, em parceria com as entidades não-governamentais. E, para isto, estabelece a criação de um Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), de modo a assegurar a participação da comunidade local na formulação, no controle e na execução das ações que visem à promoção e à proteção das crianças e dos/as adolescentes.

Esse Conselho, do qual a proteção estatal organizada em favor da criança é parte integrante, atua de forma articulada com os vários setores públicos e privados responsáveis por saúde, educação, lazer, cultura, segurança, justiça da infância e da juventude, defensoria pública, trabalho e outros, com o poder legislativo e a população. Todo este aparato institucional procura garantir a concretização de políticas sociais globais e básicas voltadas, de fato, para a melhoria da qualidade de vida das crianças e dos/as adolescentes brasileiros/as.

Para consolidar a implantação das diretrizes contidas no ECA, além dos Conselhos de Direito em nível local (CMDCA), foram criados o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), responsável pela coordenação da política nacional da criança e adolescente, e o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA), responsável, em nível estadual, pela adaptação e aplicação das normas federais a sua realidade.⁹³

⁹³ BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Diretrizes Nacionais para a política de atenção integral à infância e a adolescência*. Brasil,

De posse deste Estatuto como referencial, obtém-se uma organicidade ao conjunto das ações governamentais com relação à infância e adolescência. Estas ações podem, então, ser efetivadas em duas direções. Uma primeira Hierárquica: que sai da União passando pelos Estados, Distrito Federal e Municípios. E, uma segunda, de Complementaridade que se expressa na concatenação de esforços conjuntos do Estado e Sociedade Civil.⁹⁴

Dentro desta nova concepção de atuação junto à adolescência, os programas governamentais de atendimento a este segmento social passaram a definir-se de diferentes formas. As políticas sociais básicas definem o que "é direito de todos e dever do Estado". Priorizam a saúde e a educação, porém figurando também no rol destas políticas: a cultura, o lazer e a profissionalização. Estes são direitos estabelecidos dos quais nenhum/a jovem pode ser privado/a, e que devem ser prestados pelo Estado, sem distinção alguma.⁹⁵

Em relação a políticas de assistência social, destinam-se aos/às carentes, vítimas de privação econômica ou outros fatores de vulnerabilidade, que podem ser permanentes ou temporários. Estas políticas dirigem-se a determinados segmentos empobrecidos da juventude (e sua família) que, terminam por adquirir um caráter prioritário em termos de carência. São estas as políticas: distribuição de leite, cesta básica, abrigo provisório, auxílio material e financeiro.⁹⁶

As políticas de proteção especial destinam-se a segmentos da infância e adolescência "em situação de risco pessoal e social" (conceito novo, surgido no bojo da elaboração e aprovação do Estatuto, em termos de formulação de políticas públicas) que estão expostas "a fatores que transgridam sua integridade física, psicológica ou moral; por omissão da família ou do Estado".⁹⁷ São jovens vítimas do tráfico de drogas organizado, vítimas dos maus-tratos sofridos na família ou nas instituições de guarda, vítimas da violência nas ruas, jovens em situação de exploração sexual ou infratores/as, etc.

No que tange às políticas de garantias, referem-se à defesa jurídico-social dos direitos individuais e coletivos da população infanto-juvenil. É realizado através dos seguintes órgãos governamentais: Ministério Público, Defensoria Pública (Magistratura) e Segurança Pública, que são órgãos do Estado para coibir a transgressão de Lei expressa no Estatuto. Como contrapartes, na Sociedade Civil, tem-se a Comissão de Direitos Humanos da OAB

2005.

⁹⁴ LIBERATI, Wilson Donizeti. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. 5. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2000. p. 55.

⁹⁵ LIBERATI, 2000, p. 57.

⁹⁶ MACHADO, Martha de Toledo. *A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos*. São Paulo: Manole, 2003. p. 84.

⁹⁷ COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *O Estatuto da Criança e do Adolescente e o trabalho infantil no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas*. São Paulo: LTR, 1994. p.20.

(Ordem dos Advogados do Brasil), a Comissão de Justiça e Paz da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e os Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares.⁹⁸

As políticas de atendimento no município devem ter como orientação a ênfase na saúde, educação e proteção. Devem procurar proceder à divisão do trabalho social relativa à infância e adolescência, pelas Secretarias do Município e outros órgãos municipais, assim como, pelas Organizações Não-Governamentais.⁹⁹

Existem diversos programas e órgãos governamentais que trabalham o tema da juventude, por exemplo: Secretaria Nacional da Juventude, assim como nos estados e municípios. Sua existência é fruto da implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), legislação bastante avançada na defesa dos direitos deste segmento etário e social, dos Conselhos de Direito e Defesa da Infância e Adolescência constituídos paritariamente de representantes de governo e da sociedade civil organizada (ONGs), nos níveis nacional, estadual e municipal. O histórico e o perfil destes Conselhos visam formular, normatizar e fiscalizar as ações voltadas para a defesa de crianças e adolescentes.¹⁰⁰

As informações prestadas neste tópico são relevantes porque é através dessas instituições que o problema da violência contra/entre crianças e adolescentes nas escolas será tratado e solucionado.

2.3 Conselhos dos Direitos da Criança e dos Adolescentes

Para se chegar à implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) enquanto nova legislação baseada na Constituição Brasileira de 1988 e na Doutrina de Proteção Integral de Criança e Adolescente, foi necessário criar os seus instrumentos de fiscalização, que foram os Conselhos de Direito.

A doutrina da proteção integral instituída pelo ECA entendia que as crianças e adolescentes tinham direito a privilégios sociais que antes não eram amparados por lei específica. As Disposições Preliminares do ECA distinguiam a criança do adolescente: a primeira ia até 12 anos, enquanto os/as adolescentes eram compreendidos/as entre 12 a 17 anos.

⁹⁸ MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. Poder Familiar. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (Coord.). *Curso de Direito da Criança e do Adolescente. Aspectos Teóricos e Práticos*. 3. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007. p. 71-130.

⁹⁹ MACIEL, 2007, p.131.

¹⁰⁰ BRASIL. *Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente*. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Brasília: Conanda, 2006. p. 34.

Se a doutrina da proteção integral conferiu privilégios às crianças e adolescentes, também institucionalizou deveres legais da sociedade, da família e do poder público para com aqueles/as. Tais deveres iriam permitir as mudanças no trato da questão que a nova lei estava por trazer, criando serviços administrativos e Conselhos de Direitos Federais, Estaduais e Municipais.¹⁰¹

Infelizmente os direitos básicos consagrados pelo ECA ainda estão sendo desobedecidos a cada dia, como aqueles decorrentes da doutrina do bem-estar social: educação, saúde e assistência social. Isso porque não é através de lei que se muda a estrutura social, mas a estrutura social modificada é que deve criar lei nova.¹⁰²

De acordo com Sposati:

A expansão dos investimentos públicos nos programas de bem-estar não tem sido suficiente para atender aos problemas que, com gravidade crescente, vêm afetando as crianças e adolescentes brasileiros. O aumento dos investimentos públicos na área de bem-estar mostra grande contraste com as condições de vida nas quais estão expostas milhares de crianças e jovens. [...] A impressão que fica é que as leis são muito bonitas, só para encobrir a miséria. A maioria dos direitos previstos na Constituição não dispõe de recursos financeiros. Mesmo a educação, para a qual existem fontes expressas de recursos, é a própria imagem da precariedade da cidadania. Definida como direito e dever de todos, reiterada no Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei não falta, nem talvez recurso. Falta, sim, compromisso com a cidadania, a razão principal para um país tão rico ocupar os últimos lugares, na América Latina, em termos de desempenho educacional.¹⁰³

Anteriormente, no Brasil, na vigência do antigo Código de Menores, adotava-se a doutrina da situação irregular, que vigorou por 11 anos. Essa considerava todo/a o/a adolescente, abandonado/a ou infrator/a, como estando em situação irregular, aplicando medidas, sem distinguir aquele/a que cometeu ato infracional, daquele/a que se encontrava abandonado/a pela família vivendo nas ruas.¹⁰⁴

Hoje, com a doutrina da proteção integral adotada pela legislação brasileira, considera-se infrator/a somente aquele/a que comete ato infracional previamente previsto em lei como crime ou contravenção penal, sendo asseguradas, em processo penal, as garantias do devido processo legal, contraditório e ampla defesa, conforme expressa previsão constitucional. Antes, na vivência do antigo Código de Menores, o/a “menor” era internado/a,

¹⁰¹ COSTA, Antônio Carlos Gomes da; et all. *Brasil criança urgente: a lei 8069/90*. São Paulo: Columbus. 1990. p. 51.

¹⁰² ELIAS, Roberto João. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. São Paulo: Saraiva. 1994. p. 29.

¹⁰³ SPOSATI, Aldaíza de Oliveira. *Políticas sociais brasileiras: uma questão de análise*. São Paulo: Cortez. 1989. p. 44.

¹⁰⁴ CASTRO, A. M. S. “Alternativas ao Jovem infrator”. *Textos Reunidos, Revista do ILANUD*, n. 12, 1996. p. 31.

sem que lhe fosse dada oportunidade de ampla defesa e sem que fosse lavrado auto de prisão em flagrante.¹⁰⁵

Na verdade, o que vigorava com o Código de Menores não se pode chamar de justiça e sim de injustiça. Afinal, como se poderia ensinar as crianças e adolescentes o que é justo, se a lei do Código de Menores não era um modelo de justiça admirável, aplicando medidas aos/às jovens em situação de abandono, equiparando-os/as aos/às infratores/as?¹⁰⁶

O Estatuto da Criança e do Adolescente, além de prever medidas específicas aos/às infratores/as, prevê direitos fundamentais da criança e do/a adolescente, como direito à vida, a saúde, à liberdade, respeito à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação, cultura, esporte e lazer. Dispõe também do direito à proteção, trabalho e segurança, abrangendo de uma forma geral todas as crianças e adolescentes, aplicando a cada caso, especificamente medidas adequadas, neste sentido, alcançando um exemplo de justiça social para todas as crianças e adolescentes.¹⁰⁷

O Estado, por meio dos seus órgãos, atende a população em suas necessidades básicas, com hospitais, escolas, creches, delegacias e outras das mais variadas instituições estatais. As políticas públicas de atendimento estão diretamente ligadas à formação dos/a cidadãos/ãs, principalmente os/as de classe menos privilegiada, que sem condições de utilizar os serviços da iniciativa privada, recorrem ao serviço público como único meio de suprir suas necessidades.¹⁰⁸

A criança, ao nascer, já encontra pronto um sistema de governo, uma máquina administrativa, com creches e escolas, o qual irá frequentar para ter uma formação intelectual. Esta sistemática de formação tem o objetivo de posterior compensação deste investimento feito pelo Estado, sendo que a máquina de produção de um país necessita de um povo qualificado para conquistar os mercados internos e externos, principalmente com a atual economia globalizada em que se está vivendo.¹⁰⁹

Desta forma, além da obrigação social do Estado, prevista na Constituição Federal, existe uma necessidade econômica, ligada ao progresso da nação, que depende fundamentalmente do funcionamento das políticas básicas de atendimento, de uma forma geral, que proporcione condições dignas aos/as cidadãos/ãs, com um sistema administrativo

¹⁰⁵ CASTRO, 1996, p.32.

¹⁰⁶ CASTRO, 1996, p. 34-35.

¹⁰⁷ CASTRO, 1996, p. 35.

¹⁰⁸ SPOSATI, 1989, p. 46.

¹⁰⁹ CASTRO, 1996, p.38.

que forneça condições básicas necessárias à sobrevivência e também habilite o povo a produzir dentro das necessidades econômicas do Estado.¹¹⁰

A questão é bem clara: o custo com o atendimento a infratores/as é bem maior do que o custo aplicado com políticas básicas de prevenção. Isto é, se o Estado proporcionasse uma estrutura adequada para o desenvolvimento dos/as adolescentes, o índice de criminalidade diminuiria, considerando que a maior parte dos crimes cometidos por adolescentes são crimes contra o patrimônio, o que retrata uma grande desigualdade social e a pobreza, que gera desespero e conseqüentemente leva ao crime.¹¹¹

Neste sentido, um grande avanço foi obtido com a criação do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA) e dos Conselhos Estaduais e Municipais. O CONANDA foi criado em 12/10/91, pela Lei 8.242, mas só veio a ser instalado em 16/12/92, pelo Ministério da Justiça, em Brasília. Suas funções são as de emissão das normas gerais e coordenação da política nacional da criança e adolescente, estando vedada a execução direta de programas de atendimento.¹¹²

Os Conselhos Estaduais de Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA) são órgãos normativos, consultivos, deliberativos e controladores responsáveis, nos estados, pela política integrada de assistência à infância e à juventude. Cada estado deve adaptar as normas federais à sua realidade. A coordenação é exercida de maneira complementar ao trabalho desenvolvido pela União. Já a execução direta de programas pelo governo estadual ocorre de forma suplementar ao trabalho realizado pelo município.¹¹³

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) é composto de um número de membros que corresponda à paridade entre os/as representantes dos órgãos governamentais e os/as de entidades não-governamentais. É deliberativo em todas as questões relativas ao atendimento dos direitos da criança e do/a adolescente no município e, também, é controlador das ações para essas questões. De acordo com as diretrizes do ECA, cabe aos municípios a coordenação local e a execução direta das políticas e programas. As ações devem ser planejadas e realizadas nos municípios com a participação da comunidade

¹¹⁰ SPOSATI, 1989, p. 51.

¹¹¹ BRASIL. Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional (Depen) e Coordenação-Geral de Reintegração Social e Ensino da Diretoria de Políticas Penitenciárias da Coordenação de Apoio ao Trabalho e Renda (COATR). Sistema Nacional de Informação Penitenciária – Infopen, 2012. p. 30.

¹¹² ELIAS, Roberto João. Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). São Paulo: Saraiva. 1994. p. 50.

¹¹³ ELIAS, 1994, p. 52.

organizada no estabelecimento das políticas locais e no planejamento e controle de programas e atividades.¹¹⁴

Além dos Conselhos de Direitos, o ECA também estabelece a criação de Conselhos Tutelares, órgãos permanentes e autônomos, não jurisdicionais, encarregados de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do/a adolescente. É o principal instrumento de participação comunitária na aplicação de medidas judiciais e na fiscalização da ação concreta nesse campo. Deve funcionar em estreita ligação com o CMDCA.¹¹⁵

Portanto, houve avanço na evolução da legislação voltada às crianças e adolescentes no Brasil, de modo a protegê-las e retirá-las de situações conflitantes e de vulnerabilidade. Embora o Estatuto da Criança e Adolescente tenha completado mais de duas décadas, ainda é visível, em várias regiões do Brasil, o descaso familiar e social com esses sujeitos, na maioria das vezes fora da educação básica.

No entanto, é necessário e fundamental o papel da família e do Estado sobre a proteção contra a violência entre crianças e adolescentes no contexto escolar. Tanto a família quanto a escola são organismos que compõem a sociedade, sendo assim, é preciso que sejam amparados e orientados de suas responsabilidades na formação desse indivíduo para que se tornem futuros/as cidadãos/ãs conscientes de seus direitos e deveres.

O próximo capítulo, ao entrar em duas escolas, apresenta situações que corroboram com os diferentes tipos de violência encontrados no respectivo espaço, onde muitas vezes é visível a necessidade de parceria entre as duas diferentes instituições sociais, família e escola. A aplicabilidade da lei, tendo o Estado como responsável pela garantia da educação básica, muitas vezes é ignorada pelos/as familiares, obrigando a escola a acionar o Conselho Tutelar em diversas situações de indiferença.

¹¹⁴ VIEIRA, Oscar Wilhena. O Princípio da Reciprocidade e o Adolescente Autor de Ato Infracional. In: *Políticas Públicas e Estratégias de Atendimento Sócio Educativo ao Adolescente em Conflito com a Lei*. Ministério da Justiça, 2000. p.38.Coleção Garantia de Direitos, Série Subsídios, Tomo II.

¹¹⁵ VIEIRA, 2000, p. 39.

3 A VIOLÊNCIA CONTRA/ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM REGISTROS ESCOLARES

3.1 Referencial teórico-metodológico

O desenvolvimento da ciência nos últimos séculos ocasionou a multiplicidade de métodos voltados à pesquisa científica, validando-a nos pressupostos básicos do método científico: observação, hipóteses, experimentos, análises e conclusões. É sabido que o conhecimento não é algo estático, menos ainda absoluto, caracterizando-se em paradigmas da ciência.¹¹⁶

A perspectiva metodológica na contemporaneidade situa-se entre as mais variáveis possíveis, com diferentes caminhos favoráveis à exploração do objeto em análise. Historicamente, no que compete à ciência e seus múltiplos campos de análise, nota-se a influência positivista, própria das ciências naturais, nas pesquisas humanas. Em geral, os caminhos a serem escolhidos para o estudo sistemático caracterizam-se em duas áreas, denominadas pelos/as teóricos/as como qualitativa e quantitativa. A primeira, muito comum nos estudos sociais, e a segunda, mais utilizada nas ciências da natureza e exatas, com forte tendência do positivismo no século XIX. Nas últimas décadas, houve valorização da pesquisa qualitativa em virtude da complexidade da sociedade no mundo globalizado, com forte tendência ao consumismo e o crescente desafio em compreender a vida urbana.¹¹⁷

A escolha metodológica na pesquisa implica, inicialmente, situar a perspectiva científica na contemporaneidade, conforme ressaltou Vasconcellos. A autora afirma a emergência de um novo paradigma da ciência, ou seja, uma epistemologia da ciência novo-paradigmática, cuja epistemologia consiste em uma filosofia da ciência ao invés do tradicional modelo de conhecimento voltado à pura objetividade dos fatos, de certa forma desmerecendo o papel do/a pesquisador/a.¹¹⁸

¹¹⁶ KUHN, Thomas S. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998. p. 72.

¹¹⁷ VASCONCELLOS, Maria J. E. *Pensamento sistêmico. O novo paradigma da ciência*. Campinas: Papirus, 2012. p. 63.

¹¹⁸ VASCONCELLOS, 2012, p. 57.

Desde as contribuições weberianas, com o método compreensivo¹¹⁹, as ciências humanas despertaram o interesse por métodos pautados não apenas na experimentação em si, mas também pela observação e hipóteses levantadas pelos/as cientistas sociais. A origem da Sociologia, por exemplo, demonstra o impasse entre os/as cientistas sociais, alguns/as voltados/as ao positivismo, outros/as à interpretação e compreensão. A partir da modernidade, duas principais correntes filosóficas entraram em conflito. De um lado, a ênfase na razão, fonte segura de conhecimento, com herança cartesiana, desde o século XVI. De outro, a preocupação com a objetividade em virtude dos iluministas, especificamente Locke com sua Teoria da Tabula Rasa. Atualmente, os/as teóricos/as da metodologia científica reconhecem a relevância das duas principais correntes filosóficas bastante discutidas nos séculos XVI e XVII. A junção entre o pensar e o fazer, desde a antiguidade, com os escritos de Aristóteles, retoma o seu lugar na atualidade, adentrando a perspectiva epistemológica da nova ciência, não mais caracterizada pelos pressupostos da simplicidade, estabilidade e objetividade.¹²⁰

De acordo com Vasconcellos, a ciência contemporânea faz emergir outras três dimensões paradigmáticas, contrariando o modelo tradicional. A autora apresenta o pressuposto da complexidade ao invés da simplicidade; o pressuposto da instabilidade em oposição ao da estabilidade; enfim, a intersubjetividade em superação à objetividade. Essas mudanças apresentam a dinamicidade da ciência, pautadas em valores éticos e responsabilidade social.¹²¹

A intenção de uma pesquisa que permita a neutralidade do/a pesquisador/a, conforme intuiu o sociólogo Émile Durkheim, tem sido ignorada, prevalecendo as motivações e percepções do sujeito enquanto pesquisador/a. Neste sentido, Max Weber rejeitou a maioria das proposições herdadas pelo positivismo, bem como o evolucionismo, assim como a exterioridade do/a cientista social em relação ao objeto em estudo e a negação em aceitar a relevância dos indivíduos e dos diferentes momentos históricos na análise da sociedade.¹²²

Enquanto Durkheim definia o objeto da Sociologia como fato social, com caráter objetivo, determinando o caráter social da ação a partir da coerção exercida do exterior sobre a conduta dos indivíduos, Weber, diferentemente, conceitua de modo subjetivo a ação social

¹¹⁹ “Weber considerava que as Ciências Sociais tinham certas vantagens sobre as Ciências Naturais, havendo a possibilidade de uma espécie de compreensão, baseada no fato de que os seres humanos são diretamente conscientes das suas ações. Assim, por exemplo, no estudo dos grupos sociais, pode-se ir além da demonstração de relações funcionais e de uniformidades; podem-se compreender as ações e intenções subjetivas dos membros individuais”. LAKATOS; MARCONI. *Sociologia geral*. São Paulo: Editora Atlas, 1999. p. 72.

¹²⁰ VASCONCELLOS, 2012, p. 60.

¹²¹ VASCONCELLOS, 2012, p. 101.

¹²² VASCONCELLOS, 2012, p. 117.

como objeto da Sociologia, baseando-se em critérios internos dos indivíduos participantes.¹²³ Em uma contextualização metodológica das ciências, nota-se a contribuição das ciências sociais no século XIX em busca de delimitar o objeto a ser estudado, ocasionando uma escolha metodológica mais sólida, gerando resultados e análises que muito podem dizer sobre a realidade natural e humana.

3.2 A utilização de documentos como dados

Considerando a temática da respectiva pesquisa, importa apresentar e justificar a escolha metodológica, pautada na utilização de documentos como dados. Conforme ressaltou Flick, o uso de documentos como dados é mais do que mera análise de textos, possibilitando, além da seleção de documentos, a construção de um *corpus*.¹²⁴

É próprio da pesquisa qualitativa a utilização de documentos, principalmente no que compete ao estudo no espaço escolar, com sujeitos ainda crianças e adolescentes como objeto de estudo. Os estudos documentais devem ser analisados dentro do contexto em que são produzidos e utilizados no campo (a escola). Portanto, possibilita compreender que os documentos não são apenas mera representação de processos e de experiências, mas sim dispositivos comunicativos na construção de uma versão desses processos.¹²⁵

Toda vida humana é repleta de constantes registros, tornando-se todos os objetos do mesmo. As pessoas produzem muitos documentos pessoais em suas vidas cotidianas, desde diários a fotografias, até cartões e correspondências comemorativas. Existem, dentre esses vários registros, biografias de pessoas – autobiografias, escritas pelas próprias pessoas, ou biografias escritas sobre uma pessoa em especial em uma ocasião específica. Embora esses registros e documentos não tenham sido produzidos para fins de pesquisa, eles e a informação neles contida podem ser utilizados para a pesquisa.

Os documentos podem ser analisados de um modo qualitativo (conforme opção escolhida neste estudo), ou seja, como é construída a história de vida de uma pessoa nos registros oficiais sobre esse indivíduo nos diversos âmbitos institucionais. Na pesquisa qualitativa podem-se utilizar os documentos e a análise complementar para outros métodos como a entrevista ou a etnografia. Ou pode-se, ainda, utilizar a análise de documentos como método autônomo. Neste último caso, a pesquisa contará com a informação sobre aquela realidade em estudo que estiver documentada neste tipo de dados.

¹²³ LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. *Sociologia geral*. São Paulo: Editora Atlas, 1999. p. 67.

¹²⁴ FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004. p. 230.

¹²⁵ FLICK, 2004, p. 231.

O que são, de fato, documentos? Wolff responde que documentos são artefatos padronizados na medida em que ocorrem tipicamente em determinados formatos como: notas, relatórios de caso, contratos, rascunhos, certidões de óbito, anotações, diários, estatísticas, certidões, sentenças, cartas ou pareceres de especialistas.¹²⁶

Além da definição de documentos apresentada, é preciso compreender o motivo deste tipo de escolha metodológica, principalmente quando se trata de registros comportamentais analisados no contexto escolar entre crianças e adolescentes:

Quando se decide pela realização de uma análise de documentos, deve-se levar em conta duas distinções: ou podem-se usar documentos solicitados para a pesquisa (por exemplo, pedir às pessoas que escrevam diários durante os próximos 12 meses e então analisar e comparar esses documentos), ou podem-se utilizar documentos não solicitados (por exemplo, os diários escritos pelas pessoas como elementos de suas rotinas diárias) [...] Os documentos estão normalmente disponíveis como textos (de forma impressa), podendo também estar na forma de um arquivo eletrônico, por exemplo, um banco de dados.¹²⁷

De acordo com Flick, para a seleção de documentos na pesquisa recomendam-se quatro critérios úteis na decisão quanto ao emprego ou não de um determinado documento em uma pesquisa:

1. Autenticidade – O documento é genuíno e de origem inquestionável?
2. Credibilidade – O documento não contém erros ou distorções?
3. Representatividade – O documento é típico de seu tipo, e, se não for, é conhecida a extensão dessa não-tipicidade?
4. Significação – O documento é claro e compreensível?¹²⁸

Os documentos, segundo Wolff, representam uma versão específica de realidades construídas para objetivos específicos.¹²⁹ É complicado utilizá-los para validar as afirmações obtidas na entrevista. Os documentos devem ser vistos com uma forma de contextualização da informação:

Ao optar pela análise de documentos, o pesquisador deve considerar quem produziu os documentos, com que objetivo, quem os utiliza em seu contexto natural e a forma como selecionar uma amostra adequada de documentos individuais. Deve-se evitar manter o foco apenas nos conteúdos dos documentos sem levar em conta o contexto, a utilização e a função dos documentos. Os documentos são os meios para a construção de uma versão específica de um evento ou processo e, normalmente, também em uma perspectiva mais ampla, para decifrar um caso específico de uma

¹²⁶ WOLFF, S. "Analysis of Documents and Records". In: FLICK, U.; KARDORFFAND, E. V.; STEINKE, I. (Eds.). *Acompany onto Qualitative Reserarch*. London: SAGE, 2004. p. 284-290.

¹²⁷ FLICK, 2004, p. 231.

¹²⁸ FLICK, 2004, p. 233.

¹²⁹ WOLFF, 2004, p. 292.

história de vida ou de um processo. Novamente, isso deve entrar na análise de documentos.¹³⁰

Situada no contexto escolar, com sujeitos estudantes do ensino básico regular, esta pesquisa optou pela análise documental de estudantes em situações de violência, agressividade, indisciplina, falta de limites e outras características analisadas nos registros obtidos, conforme o próximo tópico apresenta.

3.3 A pesquisa de campo

Com intuito de melhor compreender a realidade atual de crianças e adolescentes no contexto escolar, este estudo escolheu duas escolas privadas, situadas em cidades distintas e próximas. A escolha dessas escolas ocorreu devido à atuação profissional do pesquisador enquanto gestor em uma delas (e também conhecedor da outra instituição, sendo duas escolas pertencentes à mesma rede de ensino) inquieto com as inúmeras situações de ausência familiar pelas quais passam várias crianças e adolescentes, e até mesmo situações de extrema vulnerabilidade. Mesmo sendo escolas particulares, com público economicamente capaz de assegurar a educação de seus filhos e suas filhas em uma instituição de ensino comprometida com a educação, muitos/as pais/mães delegam à escola a educação de seus/as filhos/as, não assumindo a parceria e responsabilidade com a respectiva instituição e, conseqüentemente, gerando problemas de cunho pedagógico, social e até mesmo jurídico.

O contato com o espaço escolar na contemporaneidade permite fundamentar, de forma sistematizada e empírica, os múltiplos conceitos abordados inicialmente neste estudo. Várias violências afetam o público estudantil, em especial as crianças e adolescentes, muitas vezes abandonados/as pelo afeto familiar. Implica compreender a realidade escolar a partir dos registros feitos pela coordenação/orientação pedagógica, com atendimentos e encaminhamentos capazes de educar o sujeito inserido na educação básica. Neste sentido, a escola é o espaço de assimilação de regras, lugar onde se socializa com as pessoas, adquirir conhecimentos, valores e respeito ao próximo. A coletividade começa a ser trabalhada na infância, juntamente com o despertar da conscientização sobre a diversidade em um país rico em culturas.

Portanto, serão apresentadas as duas escolas geradoras de dados documentais à para a compreensão da problemática apresentada no estudo.

¹³⁰ FLICK, 2004, p. 236.

3.4 Contextualizando as escolas pesquisadas

A primeira escola escolhida, “Colégio Esperança”¹³¹, situa-se na cidade de Santa Maria – DF, com cerca de 123.956 mil habitantes.¹³² A cidade está vinculada ao Programa de Assentamento de Famílias de Baixa Renda, em lotes semiurbanizados. O Governo loteou uma área do Núcleo Rural Santa Maria e transferiu os moradores das invasões do Gama e das demais localidades do Distrito Federal. Santa Maria é composta de área urbana, rural e militar. A cidade é rodeada por dois ribeirões, Alagado e Santa Maria, esse originando o nome da cidade. As primeiras quadras foram ocupadas a partir de fevereiro de 1991.¹³³

O “Colégio Esperança” se apropria da legislação do ensino em vigor para estabelecer os fundamentos norteadores da prática educativa, aplicando na Educação Básica: Educação Infantil (Pré-Escola), Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries (em processo de extinção), 1^o ao 9^o ano (em implantação gradativa), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA, correspondente ao Ensino Fundamental (séries/anos finais) e Ensino Médio em uma arquitetura pedagógica dos valores, códigos e símbolos que visam resgatar comportamentos educativos pela consciência cidadã do:

- Saber ser;
- Saber aprender;
- Saber ter;
- Saber fazer.¹³⁴

Fundado na cidade de Santa Maria – DF, em 12 de Junho, no ano de 2013, o “Colégio Esperança” tem como finalidade oferecer a Educação Infantil: Creche, atendendo crianças de 0 a 3 (três) anos completos ou a completar até 31 de março do ano de ingresso; pré-escola, atendendo crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos completos ou a completar até 31 de março do ano de ingresso; ensino fundamental (anos iniciais).¹³⁵

Como princípios, o “Colégio Esperança” integra o sistema de ensino do Distrito Federal, com sua filosofia educacional baseada nos princípios da educação nacional, inspirando-se nos ideais de liberdade e solidariedade humana. Tem por finalidade o pleno desenvolvimento das habilidades para obter as competências, seu preparo para o exercício da

¹³¹ Nome fictício.

¹³² INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

¹³³ ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DE SANTA MARIA. Disponível em: <<http://www.santamaria.df.gov.br/>>. Acesso em: 03 out. 2016.

¹³⁴ PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 190/SEE-DF, de 04 de dezembro de 2012. p. 5.

¹³⁵ PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 190/SEE-DF, de 04 de dezembro de 2012. p. 4.

cidadania e a sua qualificação para o mundo do trabalho, interagindo ativamente nas transformações sociais, políticas e culturais, compreendendo a realidade e tornando melhor a sua qualidade de vida.¹³⁶

Nesta primeira escola, foram selecionados 7 (sete) casos separados de ocorrência pela coordenação/orientação pedagógica. Os fatos individuais foram registrados em uma ficha titulada como Ocorrências-Observações, autorizada pelo mantenedor educacional, considerando a pesquisa, o comprometimento de não revelação dos nomes.¹³⁷

Ao propor a escolha dos casos em estudo, a orientadora/coordenadora utiliza as fichas de ocorrências/observação para anotar os dados durante a conversa com os/as alunos/as, pais/mães e responsáveis, sendo um relatório de registro das ocorrências das vítimas.

Os documentos¹³⁸ (Ocorrências-Observações) pesquisados das duas escolas em estudo são materiais de trabalho da orientação/coordenação, elaborados para ajudar no acompanhamento dos casos, arquivados nas pastas individuais de cada aluno/a na própria sala da orientação.

De acordo com a pesquisa, os documentos foram acessados primando os relatos dentro das conversas/reuniões com a orientadora/coordenadora, através da leitura dos relatórios que constavam os detalhes de cada caso escolhido.

O segundo campo de pesquisa originou-se no “Colégio Candango”, situado na cidade do Gama – DF, vizinha à cidade de Santa Maria – DF, fundado em 3 de janeiro do ano 2000. É uma escola mais antiga e ampla, com oferta educacional da Educação Infantil ao Ensino Médio, e também Educação de Jovens e Adultos.¹³⁹ A população do Gama é de aproximadamente 127.121 habitantes.¹⁴⁰ A cidade foi criada para alojar as pessoas residentes em invasões ou núcleos populacionais provisórios, solução encontrada para abrigar o excedente populacional em virtude da construção de Brasília, surgindo, então, as denominadas “cidades-satélites”, em 1960.¹⁴¹

O “Colégio Candango” tem como princípio a ética da identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo,

¹³⁶ PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 190/SEE-DF, de 04 de dezembro de 2012. p. 8.

¹³⁷ Todos os nomes apresentados nos registros são fictícios.

¹³⁸ Em anexo, modelos fichas Ocorrências-Observações das duas escolas.

¹³⁹ PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 55/SEE-DF de 20 de Março de 2014. p. 15.

¹⁴⁰ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

¹⁴¹ ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO GAMA. Disponível em: <<http://www.gama.df.gov.br/>>. Acesso em: 03 out. 2016.

praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do/a outro/a e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.¹⁴²

Nesta segunda escola foi possível selecionar com a coordenação/orientação pedagógica cinco casos específicos, todos relacionados à indisciplina, violência repetitiva e uso de objetos não admissíveis no espaço escolar, conforme os relatos documentais apresentados neste capítulo.

3.5 Análise Documental no “Colégio Esperança”

3.5.1 O registro de Fábio

O primeiro documento, registrado em 2014, refere-se ao estudante Fábio que à época cursava 1º ano em período não identificado na ficha. Consta que Fábio foi matriculado na instituição de ensino no dia 12/08/2014, com 7 anos. O estudante relatou que estudou no CAIC de Santa Maria – DF (uma escola pública), passando por outra escola denominada Expoente. Em um relato inicialmente confuso, afirmou que um homem alto, branco e magro, com uma tatuagem de arma e faca no braço, juntamente com um revólver e muitas balas numa bolsa o ameaçava. Disse ouvir de sua mãe que este homem era seu pai, embora nunca o tenha conhecido pessoalmente. Em seguida, disse que este homem o ameaça dizendo que se alguém souber que ele é seu pai irá matá-lo. Também afirmou que este suposto homem entrou em sua antiga escola, chegando a agredi-lo. Este mesmo homem manda o menino roubar, e chegou a queimar o seu nariz com uma colher quente. O relato é confuso e tenso, concluído com asserções de que este homem o persegue.

Após ser a mãe convidada pela escola a esclarecer o relato do filho, Fábio, a mãe disse que o filho começou a estudar com 3 anos. Depois teve os estudos interrompidos, retornando aos 6 anos. Segundo a mãe, o filho foi agredido nas escolas antigas por um homem. Este homem agride o Fábio, ameaça-o com uma arma. Até a mulher que cuidava de Fábio e os irmãos ajudavam na agressão (algo confuso). Foi ressaltado que as agressões começaram no ano de 2013, quando Fábio começou a estudar no CAIC.

A mãe relatou que o pai de Fábio é policial, não o registrando e também não ajudando em sua criação. Disse também que um homem o leva ao Guará, não sabendo o que acontecia nesta cidade com a criança (Fábio).

¹⁴² PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 55/SEE-DF de 20 de Março de 2014, p. 9.

A escola ressaltou a necessidade de uma rotina de estudos, considerando o baixo rendimento do estudante. Ao perceber a complexidade e falta de clareza nos relatos apresentados pelo filho (estudante) e a mãe, a escola fez contato com o Conselho Tutelar, apresentando toda a situação registrada.

Os representantes do Conselho Tutelar compareceram à escola e conversaram com o Fábio, tendo a história tomado outro rumo. Segundo novo relato, o machucado encontrado na cabeça ocorreu em uma corrida dentro de sua própria casa, assim como a queimadura no nariz. O caso teve repercussão na delegacia. A coordenação concluiu que a própria mãe e a tia agrediam a criança, inventando histórias para justificar os maus-tratos físicos causados de forma visível.

3.5.2 O registro de Luan

Luan é estudante do terceiro ano, vindo de uma reprovação em outra escola. O colégio atual convidou a mãe do aluno com intuito de tratar sobre o desenvolvimento escolar do mesmo. De acordo com a mãe, ao comparecer à escola, o filho estudou em outra escola situada na mesma cidade, no ano de 2014. Disse que o estudante Luan teve problemas de comportamento após mudar a funcionária que cuidava dele em casa. Também acrescentou a mudança de endereço por causa de um irmão mais velho com problemas de vício e influência negativa ao Luan. Em novembro, um rapaz de 23 anos agrediu o Luan, mas a mãe só descobriu depois. Considerando a reprovação do estudante no ano anterior, a mãe entrou com uma ação judicial visando à aprovação do estudante ao quarto ano. Afirmou que o estudante não tem contato com o pai e isso lhe gera um trauma, influenciando-o emocionalmente. Apesar da ausência paterna, Luan é um aluno carinhoso, embora tenha uns momentos de agressividade, fato que o leva a agredir verbalmente os colegas na escola. Com uma vida instável, não tem rotina de estudos e todos os problemas familiares atrapalham a socialização escolar.

A coordenadora/orientadora escolar salientou em conversa com a mãe a importância de um acompanhamento psicológico, com objetivo de tratar a ausência paterna e as ações de agressividade causadas pelo estudante. Ao ser informada da ausência de Luan em várias aulas, com a não realização de tarefas (história, geografia, principalmente), a mãe disse desconhecer as ausências. Compareceu à escola e justificou que os motivos das faltas ocorriam por brincadeiras onde atualmente mora o estudante. Foi retirado do futebol nos finais de semana,

após várias conversas. Também disse a mãe que no dia seguinte ele iria ficar na casa de uma senhora, ou seja, ele ficava sozinho em sua residência enquanto a mãe ia trabalhar.

O fato é que o estudante Luan está desmotivado nos estudos, sem interesse, não realizando as atividades escolares. Não traz o projeto solicitado pela escola e esquece os livros, cadernos, ficando ainda mais atrasado nas atividades. O livro de história está praticamente em branco. A professora relatou que Luan chega à escola e fica deitado na mesa. Então foi sugerido à mãe que procurasse um médico ou um especialista para diagnosticar possíveis problemas emocionais. As notas baixas resultam dos inúmeros problemas familiares, emocionais e a própria desmotivação escolar. Infelizmente, após todo atendimento dado à mãe do Luan, o rendimento do estudante não progrediu em nada, mesmo ficando aos cuidados de uma senhora adulta. A diferença, é que esta atual escola não reprova nesta/e série/ano, por se tratar de um tempo de alfabetização ininterrupto.

3.5.3 O registro de Roberto

O estudante Roberto apresenta mudanças de humor que preocupam a gestão escolar, fato que ocasionou uma conversa com a mãe e a coordenação/orientação pedagógica de sua escola. O Roberto sofreu agressões físicas pelo irmão mais velho, morando com a avó e a mãe. Mora com um tio que o trata bem na frente dos demais e depois o trata mal, quando não há nenhum adulto por perto. O tio atinge o aluno com ações de agressividade. Em sala de aula o estudante é muito tranquilo, segundo o relato da professora, mas muda de comportamento jogando-se na parede, tentando se machucar e também não aceitando ajuda das professoras, agindo com nervosismo pelo fato de não conseguir terminar as tarefas. A mãe foi orientada pela escola a pedir que o filho aceite ajuda das professoras em sala de aula e também dos/as colegas. A coordenação constatou que a agressividade é consequência do trato recebido pelo tio em sua própria casa.

3.5.4 O registro de Leandro

Leandro é estudante do primeiro ano, no turno matutino, filho de pais separados (há quatro meses). Relata a mãe que o pai do Leandro a ameaçou de morte e também familiares. O filho presenciou várias cenas de agressão e deixava tudo de sua responsabilidade à mãe. O pai direciona palavras ao filho, e somente a mãe brinca com o mesmo, relata. O pai do estudante afirma, isoladamente, que a mãe tem um relacionamento com outra pessoa. A mãe

de Leandro também afirmou que falava muitos palavrões diante do filho, mudando de conduta após perceber que estava agindo de forma errada.

Leandro é uma criança que gosta de brincar, assim como as de sua idade, mas sente a separação da avó e da mãe. Gosta das coisas que o pai o oferece (pizza, uso do celular), e afirma não vir a gostar se a mãe tiver outra pessoa.

Em outro dia, a escola resolveu chamar novamente a mãe do Leandro após ouvir do próprio estudante, em uma conversa gravada, que a mãe o deixa sozinho. Confessou também não gostar de ir para a casa do pai, onde o primo, de nome Ismael, fala muitas coisas erradas, como palavrões e que o faz repetir as mesmas palavras depois.

A mãe ouviu a gravação feita pelo filho e afirma que ele disse que quer ir embora assim que completar 16 anos. A mãe reforça que o ama, mesmo casando-se com outra pessoa.

Leandro começou a deixar de realizar algumas atividades de casa, e a mãe alegou que não sabe fazer algumas tarefas. Também relatou a mãe que é escolha do filho, Leandro, não querer ir à casa do pai. Por fim, a escola encerrou o atendimento ressaltando ser necessária uma rotina de estudos, capaz de estimulá-lo em seu aprendizado e desenvolver melhor o estado emocional.

3.5.5 O registro de Cauan

Após apresentar problemas de desenvolvimento acadêmico, a escola convidou a mãe para compreender a real situação de Cauan, estudante do Jardim II. A mãe de Cauan compareceu e relatou que o pai está em São Paulo, ausente ultimamente. Embora o filho seja carinhoso, afirma a mãe, tem estado muito agitado depois que entrou na escola. Em 2013, não se adaptou à escola, nem ao convívio social, fatores que a levaram a retirar o filho da referida escola.

Ressaltou que Cauan dá muito trabalho nas tarefas escolares a serem realizadas em casa. Em seguida, a professora afirmou que Cauan é muito alegre, mas não gosta de pintar e inventa dores para não concluir as tarefas, por exemplo: dor de cabeça, dor no braço, etc. Houve uma evolução no desenvolvimento pedagógico do aluno, ao reconhecer letras, números e até forma pequenas palavras. É um estudante muito inteligente.

Constatou-se que a situação de Cauan é própria da idade: preguiça, não aceitação de realizar as tarefas, e também a não rotina diária em casa. A escola sugeriu à mãe uma professora de reforço, de modo a evitar os constantes registros de não realização das

atividades escolares. A mãe não compareceu à última solicitação da escola para justificar a continuação da indisciplina nas tarefas.

3.5.6 O registro de Leôncio

A escola convidou a mãe do estudante Leôncio, do maternal, turno vespertino, a relatar o que está acontecendo com o estudante, muito agitado em sala, chegando a cuspir nos/as colegas e professores/as, desobedecendo constantemente e desrespeitando as regras.

De acordo com a mãe, o pai não comparece às reuniões da escola e deixa o filho fazer o que quer, afirmando ainda não vir à escola para ouvir os/as professores/as falarem mal de seu filho, sendo esta obrigação da mãe. O pai não impõe limites, acreditando suprir a sua ausência dando de tudo ao filho. A mãe relatou estar em um relacionamento com o Norberto, mas morando em casas separadas.

Relatou a mãe ter dificuldade de educar o filho em casa, passando-se de chata pelo filho, enquanto o pai é a pessoa legal. Assim, ressaltou que a estudante não aceita ouvir não, e suas ações são reflexos das atitudes do pai. Sendo assim, a escola destacou a importância de orientar o Leôncio, estipulando regras e limites, fazendo que o pai aceite o processo de formação do filho, ainda criança.

3.5.7 O registro de Letícia

Estudante do maternal, Letícia é estudante do turno vespertino. A escola procurou conhecer sua rotina, convidando a mãe para uma conversa. A mãe relatou que a filha é tranquila, mas a irmã a perturba muito, pois tem ciúmes. Segundo a mãe, a filha gosta de assistir desenhos.

A coordenadora/orientadora afirmou que a estudante é agitada, de modo a bater nos/as colegas e proferir xingamentos. A mãe disse também constatar em casa a mesma postura com a irmã.

Em segundo convite feito pela escola, a família de Letícia afirmou novamente que a irmã mais velha brinca com ela fazendo maldade, por exemplo, jogar brinquedos da irmã, sem explicar os motivos. Chegou, em uma brincadeira, a machucar a irmã, empurrando-a.

A Letícia não tem limite e precisa de regras, afirmou a escola, ressaltando ainda a necessidade de uma rotina intensa. Devido às brincadeiras maldosas proferidas pela irmã mais velha, Letícia fica estressada, apresentando comportamento inadequado em sala de aula.

Mais uma vez, a terceira, a mãe de Letícia foi chamada a escola devido o comportamento da estudante, caracterizado por agitação, de modo a jogar os brinquedos e chorar, jogando-se no chão. A estudante não aceita as regras definidas pela escola, o que é próprio da educação na etapa do maternal, com crianças ainda imaturas e ligadas ao espaço familiar (casa/lar). Concluiu-se, portanto, que o pai exerce a autoridade com a filha.

3.6 Análise Documental no “Colégio Candango”

3.6.1 O registro de Daiana

Silmara Oliveira, responsável pela estudante Daiana, da segunda série do ensino médio, procurou o SOE (Serviço de Orientação Educacional) e coordenação pedagógica do Ensino Médio, para comunicar que sua filha estaria sofrendo *bullying* por parte de alguns amigos de turma. Relatou que a turma criou um grupo no *WhatsApp* com a intenção de trocar informações sobre as atividades escolares, porém, durante a noite, direcionavam brincadeiras inapropriadas, manipulações de fotos, xingamentos, piadas de mau gosto, etc.

Informou a mãe que a escola tomasse as medidas necessárias para apurar os fatos, embora os acontecimentos ocorram fora do espaço escolar. A mãe disse que iria dar queixa na delegacia, recebendo a confirmação da escola, caso quisesse efetuar-la.

De fato, a mãe compareceu à delegacia, registrando a situação. A escola sondou os/as estudantes envolvidos/as, convocando os pais e as mães responsáveis para tomada de medidas relacionadas à resolução do desrespeito causado entre os/as estudantes.

Os/as estudantes envolvidos/as no caso, após a escola conversar com seus pais e mães, foram suspensos/as com base no Regime Escolar em vigor, baseado no Título II Art. 128, inciso I, Art. 129, inciso I; Art. 130, inciso V. Porém, ao voltar dos dois dias de suspensão os/as mesmos/as ficaram responsáveis por apresentar um projeto de conscientização sobre os danos causados no ambiente virtual.

A escola, ao tomar consciência do registro policial feito pela mãe da Daiana, direcionou a situação ao Conselho Tutelar, deixando que o órgão responsável apurasse os fatos. Segue, abaixo, o registro da escola feito ao Conselho Tutelar após a ocorrência policial feita pela mãe da estudante Daiana.

Ofício, Nº 000/2015

Gama – DF, 04 de setembro de 2015

Ao Sr. Antonio José¹⁴³

Conselheiro Tutelar Gama/DF,

Sr. Conselheiro,

Comunico a Vossa Senhoria, que esta Instituição de Ensino foi informada pela senhora Silmara Oliveira, responsável pela aluna Daiana, que a mesma estaria sofrendo *Bullying* por parte de alguns colegas de sala, via *WhatsApp*, conforme descrito na ocorrência policial (em anexo) registrada pela mãe da aluna.

Solicitamos orientações a esse conselho em como proceder diante dos fatos citados no anexo.¹⁴⁴

3.6.2 O registro de Mário

Observando diariamente o desempenho do aluno Mário, estudante do quarto ano, turno matutino, a coordenação salienta que o mesmo apresenta resultado abaixo do esperado aos padrões da maioria do grupo etário-escolar a que pertence. Trata-se de um aluno assíduo e que tem demonstrado interesse pelos estudos. Entretanto, tem dificuldade para concluir as atividades propostas em sala, necessitando sempre do auxílio da professora. Lê com alguma dificuldade, mas demonstra empenho e esforça-se em aprender. Apresenta sinais de disgrafia, visto que, o traçado de letras e números é constantemente comprometido.

O educando comete erros ortográficos graves, tais como: omissão, acréscimo ou inversão de letras, números e sílabas. Embora seja capaz de ler o que escreveu, sua dificuldade espacial se revela na falta de domínio do traçado da letra, subindo e descendo a linha demarcada para a escrita. Ainda, se desconcentra com facilidade, se atendo a detalhes que não fazem parte do contexto da aula, desenhando ou mexendo em alguns objetos pessoais. Sempre é necessário chamar a sua atenção para o assunto da aula. Em certos momentos estabelece um contato fantasioso com a realidade, com atitudes regressivas e infantilizadas para sua idade cronológica. Durante uma roda de conversa ou debate, desvia muito o assunto abordando temas que não fazem parte do contexto trabalhado em sala de aula. Apresenta ser desassistido de família, pois foi observado que não há um responsável fixo que acompanhe o seu desenvolvimento escolar, agenda, assim como as atividades extraclasses.

A escola chegou a escrever ao Conselho Tutelar:

[...] Os responsáveis foram chamados por inúmeras vezes à escola para serem informados quanto ao desenvolvimento regressivo do filho. Contudo, sem êxito, mesmo comparecendo esporadicamente não tomou qualquer postura de auxílio

¹⁴³ Nome fictício.

¹⁴⁴ Registros de ocorrências da escola.

efetivo. O aluno apresenta uma rotina sem referencial familiar, não sabendo se quer para onde vão ao final da aula, sem lanche, sem agenda para recados. Apresenta baixo rendimento escolar, porém, sem perspectivas e sinais depressivos e baixo autoestima. Apresenta sinais de disgrafia, visto que, o traçado de letras e números está comprometido. Comete erros ortográficos considerados graves, tais como: omissão, acréscimo ou inversão de letras, números e sílabas. Embora ele seja capaz de ler o que escreveu sua dificuldade espacial, visto que não consegue se portar para lancha ou ao menos amarrar seus cadarços. Quanto ao psicossocial, constituem um contato fantasioso com a realidade, com atitudes regressivas, palavrões e gestos obscenos infantilizados para sua idade [...] Esgotamos todos os meios dispostos pela escola: acompanhamento orientado com as crianças, solicitação de acompanhamento psicológico, reuniões com os pais, envios de comunicados quanto às ocorrências diárias.¹⁴⁵

3.6.3 O registro de Tadeu

O estudante Tadeu, matriculado na primeira série do ensino médio, foi apontado como um dos donos de um canivete em frente à escola durante a saída no turno matutino. A escola teve conhecimento e procurou informar a família. Em conjunto com o estudante e família, houve a busca de esclarecer os fatos, como o porte do canivete, sendo o estudante suspenso pela escola por três dias.

O estudante, em conversa com o Serviço de Orientação Educacional, confessou ter comprado o canivete, usando no interior da escola, utilizando-o para ameaçar outro aluno. Constatou-se em várias ocasiões situações problemáticas com o aluno Tadeu, fato que reportou à escola o pedido aos pais de seu desligamento da instituição, principalmente pelo descumprimento de regras e o desempenho escolar. A família aceitou a decisão e afirmou que iria procurar ajuda de um profissional capacitado a ajudar o estudante. Inclusive, já haviam agendado uma consulta com uma psicóloga que já atende alunos/as desta instituição.

3.6.4 O registro de João

O estudante, ao cursar a primeira série do ensino médio, foi encontrado com bebida alcoólica durante os preparativos para a saída, em uma festa promovida pelas escolas. A mãe, após ser convidada a comparecer à escola afirmou que a família passava por problemas devido à doença do pai, fato que tem abalado muito toda a família. Pediu compreensão da escola neste momento delicado.

O estudante João foi, em consentimento com a responsável (mãe) suspenso da escola, e ao retornar teve que apresentar um trabalho sobre o seguinte tema: doenças e

¹⁴⁵ Registros de ocorrências da escola.

prejuízos causados pelo consumo de álcool na adolescência, doenças físicas e emocionais, e o quanto essa ingestão precoce de álcool pode comprometer o futuro.

O estudante foi também comunicado de que deveria comparecer às aulas no período contrário, de modo a recuperar as notas que estavam baixas, principalmente preparando-se para a recuperação final que estava próxima.

O estudante chegou a falsificar uma assinatura de advertência encaminhada aos pais/mães, fato que novamente trouxe sua mãe à escola. Foram várias advertências, sendo a última alterada em assinatura pelo estudante João. O estudante foi advertido de forma oral e escrita por falta de compromisso com as atividades acadêmicas, desrespeito a funcionários/as, corpo docente e equipe diretiva, baixo rendimento, desinteresse pelas atividades acadêmicas. A instituição escolar afirmou elaborar e desenvolver projetos na tentativa de motivar o estudante João. Solicitou à família maior envolvimento na construção de regras e estabelecimento de limites, bem como uma rotina em casa. Novamente, João foi encaminhado à monitoria e plantões em período contrário.

3.6.5 O registro de Júlio

Artur, responsável pelo aluno Júlio, da segunda série do ensino médio, recebeu um telefonema de seu filho solicitando-o que o buscasse na escola após o almoço, próximo à rodoviária, pois alegava estar atrasado para o trabalho. O pai surpreendeu-se ao encontrá-lo visivelmente alterado ao ponto de não conseguir entrar no carro, nem se comunicava direito.

O estudante foi abordado pelo professor após percebê-lo alterado em sala de aula, por volta de 12h20. Ao perguntar o que estava acontecendo com Júlio, o mesmo respondeu que estava passando por problemas familiares (separação dos pais) e que havia bebido no fim de semana, mas só bebe na companhia do pai. Diante do fato, o coordenador entrou em contato com o responsável, não sendo atendido. Depois enviou um comunicado afirmando que exigiria do estudante um exame toxicológico, de modo a entender o que está acontecendo com as alterações apresentadas por Júlio. O pai respondeu dizendo que o filho havia tomado um medicamento de nome Rohyprol.

Em momento oportuno, após agendar com a coordenação, o pai solicitou a transferência do filho alegando colocá-lo em uma escola mais próxima de casa, pois morava distante da escola atual, impedindo-o de acompanhar melhor o filho. Afirmou ter feito o exame toxicológico e procurado ajuda psicológica para melhor acompanhar o filho.

3.7 Análise dos registros documentados nos diferentes contextos escolares

Os registros apresentados anteriormente neste estudo, partindo de duas escolas particulares distintas, com contextos diferenciados, constatou a complexidade da violência estudantil na escola contemporânea contra/entre crianças e adolescentes. Vários fatores corroboraram para os múltiplos problemas descritos pela coordenação/orientação pedagógica. A escola, neste sentido, tem o papel de orientar os/as pais/mães a cuidarem melhor de seus/as filhos/as, ajudando-os/as, inclusive, a terem uma rotina de estudos em casa. Em outros momentos, a direção teve que acionar o Conselho Tutelar, considerando o descaso de alguns/algumas pais/mães no trato com os/as filhos/as, praticamente abandonados/as no espaço escolar, sem apoio paterno ou materno.

Embora as escolas particulares tenham boa estrutura para o ensino-aprendizagem, nem sempre conseguem cumprir o seu papel de educar, uma vez que os sujeitos aprendentes chegam a situações conflitantes, resistentes às normas institucionais e cada vez mais sem limites.

A opção por registrar casos individuais em duas escolas permite a comparação da realidade, da estrutura pedagógica e encaminhamentos nos diferentes casos. Os temas documentados nesta pesquisa unem-se ao referencial teórico abordado nos dois primeiros capítulos, constatando os diferentes tipos de violência contra/entre crianças no contexto escolar, com famílias cada vez mais recompostas, fragmentadas e complexas.

A violência familiar, por exemplo, conforme o primeiro registro, é algo sintomático, existente e muitas vezes camuflado pelos/as próprios/as responsáveis pela criança. Neste sentido, a escola não apenas exerce o papel cognitivo, ocupando uma função essencial: o cuidado com a vida humana, a começar pela família.

A ausência familiar, presente no segundo caso, ocasiona a falta de compromisso escolar e a possível reprovação do estudante, cada vez mais desmotivado com os estudos, sem apoio familiar e acompanhamento na realização das tarefas. É um caso que aponta possível evasão escolar pela não assistência no espaço familiar. Neste caso, é preciso reconhecer que a escola carece da família e a família necessita da escola. As instituições sociais dependem umas das outras para cumprirem de forma harmoniosa o seu papel.

O modelo de família extensa/ampliada ou monoparental surge no terceiro registro apresentado, causando à criança problemas seríssimos, como a dificuldade de socialização e assimilação das regras escolares.

A ausência paterna documentada no quarto registro é um sintoma que vem se tornando comum nas famílias. Pais que viajam a trabalho e não conseguem acompanhar seus/as filhos/as, nem mesmo criar momentos de lazer. A separação, por exemplo, gera vários sintomas negativos pela falta de diálogo e acompanhamento do/a filho/a durante e depois do processo de separação.

O quinto caso, por exemplo, aponta que os pais e as mães devem definir limites aos/às filhos/as, não os/as deixando fazer de tudo. São crianças que vão crescendo e achando que o mundo gira em torno de suas vontades, o que não é verdade. Então chega o momento escolar e um mundo é desconstruído em prol da coletividade. Os/as pais/mães não entram em acordo, ficando a mãe em situação de “chata” ao exigir que os/as filhos/as cumpram suas responsabilidades de estudante, e os pais vistos como bonzinhos ao fazerem a vontade dos/as filhos/as. Então fica a situação desconfortável: permitir ou proibir?

As dificuldades em apreender as regras institucionais no contexto escolar muitas vezes surgem da base, ou seja, na vida em família. A agitação, indisciplina e não respeito ao/à adulto/a é algo vivenciado no espaço familiar, repercutindo de forma drástica na escola.

Outros casos apontam a necessidade de trabalhar de forma assídua temas interdisciplinares no contexto escolar, principalmente quando se trata do uso de armas dentro da escola (canivete), ou até mesmo bebida alcoólica durante ou depois das aulas. O *bullyingsurge* como extensão da convivência familiar e social, uma vez que as novas tecnologias da informação e comunicação (principalmente as redes sociais e os aplicativos) surgem como fomento de intrigas, violência visual, escrita e verbal. É preciso compreender a geração digital, conscientizando-a a utilizar melhor os meios de comunicação, em especial o *WhatsApp*.

Portanto, a importância da abordagem do referencial teórico metodológico na utilização de documentos como dados, enfatizando a pesquisa de campo voltada pela experiência do autor/gestor das Instituições pesquisadas, dando ênfase à análise documental de ambas, mostrando os diferentes contextos, foi de grande valia para o aprimoramento da pesquisa em pauta. Sendo assim, é preciso que todos/as envolvidos/as em mudanças sejam orientados/as dentro da dinâmica atualizada e moderna onde todos/as participam e contribuem, e que venha atender todos os organismos sociais que compõe a nossa sociedade educacional.

CONCLUSÃO

Alguns relatos de crianças e adolescentes no contexto escolar possibilitaram o conhecimento da realidade desses sujeitos na contemporaneidade, estando a escola em situações inimagináveis e difíceis, tendo muitas vezes que advertir a instituição família (pais e mães) pela irresponsabilidade na educação dos/as filhos/as.

A apresentação de diferentes casos registrados mostra que, ainda hoje, após mais de duas décadas de aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, é comum encontrar sujeitos em situação de vulnerabilidade, vítimas de violência em casa e na rua, com uma socialização extremamente agressiva entre colegas da mesma instituição escolar.

É preciso reconhecer o papel da instituição escola em ajudar as famílias a cuidarem dos/as filhos/as, uma vez que os/as mesmos/as estão inseridos/as no espaço escolar com intuito de aprenderem a conhecer e a ser. Afinal, um dos principais papéis da escola é a socialização e a conscientização do respeito ao próximo. Mas a escola reconhece que sem o apoio familiar, fica difícil desenvolver práticas de ensino-aprendizagem significativas e efetivas. A família é a continuidade da escola, com as duas instituições dependentes.

A relevância deste estudo consiste em, a partir das leis elaboradas pelo Estado, constatar que no espaço escolar são diversos os casos de violência contra e entre crianças e adolescentes. A ausência de limites, consequente da falta de estrutura familiar, é uma das características presentes nos registros analisados. São muitos os pais e as mães que não conseguem acompanhar os/as filhos/as nas atividades escolares. Alguns/as tentam justificar a responsabilidade colocando a culpa no/a outro/a cônjuge, gerando ainda mais tensão entre os membros da família.

Reconhecendo a importância da família no cuidado com os sujeitos estudados, algo nem sempre constatado nos registros descritos, pode-se ainda afirmar que a escola é um espaço de tensão, resistência e conflitos diários. O mundo atual caracteriza-se pelo entretenimento, com informações ilimitadas e acesso fácil às drogas ilícitas, com estudantes envolvidos/as de forma precoce no vício, prejudicando-os/as no espaço escolar, com constantes problemas indisciplinados.

Embora a escola, com o papel de educar, seja fundamental aos sujeitos pesquisados, muitas vezes não consegue cumprir com o seu papel institucional. É preciso inovar com

projetos capazes de manter as crianças e adolescentes no respectivo espaço, com fomento à cultura, esporte e lazer.¹⁴⁶

É preciso considerar a realidade do público estudado, de modo a continuar a exigir das instituições responsáveis (Família, Estado e Escola), que as crianças e adolescentes tenham acesso à educação de qualidade, socializando-se de forma harmoniosa e vivendo seguras no ambiente familiar.

¹⁴⁶ MUSSKOPF, A.; GARSKE, O.; ZANCHET, O.; et al (Orgs.). *Desvelando percepções de uma realidade – o extermínio de adolescentes e jovens*. São Leopoldo: Rio Grande do Sul. CEBI, 2014. p.129.

REFERÊNCIAS

ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO GAMA. Disponível em: <<http://www.gama.df.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2016.

ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DE SANTA MARIA. Disponível em: <<http://www.santamaria.df.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2016.

ABRAPIA. *Maus tratos contra crianças adolescentes: proteção e prevenção*. Guia de orientação para profissionais de saúde. Rio de Janeiro: Autores e Agentes e Associados, 1992.

ALCANTARA, H. R. de. *Perícia Médica Judicial*. Rio de Janeiro: Guanabara Dois, 1982.

APOSTÓLICO, M. R.; NÓBREGA, C. R.; GUEDES, R. N.; FONSECA, R. M. G. S.; EGRY, E. Y. Características da violência contra a criança em uma capital brasileira. *Rev. Latino-Am Enfermagem*, v. 20, 2012.

ÁRIES, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1981.

ASSIS SG, AVANCIJQ, PESCE RP, PIRES TO, GOMES DL. Notificações de violência doméstica, sexual e outras violências contra crianças no Brasil. *Cien. Saúde Colet.*, v. 17, n. 9, 2012.

AZEVEDO, Maria Amélia. Vitimação e vitimização: questões conceituais. In: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs.). *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu, 2007.

AZEVEDO, M. A.; A violência doméstica contra crianças e adolescentes no município de São Paulo. (Projeto de Pesquisa). São Paulo: Editora, 1990.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. *Violência Doméstica na Infância e Adolescência: uma nova Cultura de Prevenção*. São Paulo: Pleiade, 2011.

BALLONE, G. J.; ORTOLANI, I. V.; MOURA, E. C. *Violência Doméstica*. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BEVILAQUA, Clóvis. *Direito de família*. Campinas: REDLivros, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Brasília: Conanda, 2006.

_____. Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional (Depen) e Coordenação-Geral de Reintegração Social e Ensino da Diretoria de Políticas Penitenciárias da Coordenação de Apoio ao Trabalho e Renda (COATR). Sistema Nacional de Informação Penitenciária – Infopen, 2012.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Diretrizes Nacionais para a política de atenção integral à infância e a adolescência*. Brasil, 2005.

CARDOSO, A. C. A.; COELHO, H. M. M.; HARADA, M. J. C. S.; HIRSCHHEIMER, M. R.; GIKAS, R. C.; WAKSMAN, R. D.; LOPEZ, R. M. D.; LERNER, T. Recomendações para o atendimento de crianças e adolescentes vítimas de violência física (maus-tratos). *Pediatria Moderna*, v. 39, 2003.

CARVALHO, A. C. R.; BARROS, S. G.; ALVES, A. C.; GURGEL, C. A. Maus tratos: estudo através da perspectiva da delegacia de proteção à criança e ao adolescente em Salvador, Bahia. *CienSaudeColet*, v. 14, n. 2, 2009.

CASTRO, A. M. S. "Alternativas ao Jovem infrator". In: *Textos Reunidos, Revista do ILANUD*, n. 12, 1996.

CLAVES - Centro Latino Americano de Estudos sobre Violência e Saúde. *Protocolo de investigação sobre maus tratos na infância e adolescência*. Rio de Janeiro: ENSP-FIOCRUZ/OPAS, 1992.

COSTA LEITE, L. M. *A magia dos invencíveis: os meninos de rua na Escola Tia Ciata*. Petrópolis: Vozes, 1991.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *O Estatuto da Criança e do Adolescente e o trabalho infantil no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas*. São Paulo: LTR, 1994.

_____.et all. *Brasil criança urgente: a lei 8069/90*. São Paulo: Columbus. 1990.

DEL PRIORE, Mary. *Crianças e adolescente de ontem e de hoje*. In: BOCAYUVA, Helena & NUNES, Silvia Alexim (org.) *Juventudes, subjetivações e violências*. Rio de Janeiro: Contra Capa 2009.

DIAS, Terezia. Violência dentro de casa. In: *Revista Família Cristã*, ano 59, n. 693, São Paulo, set de 1999.

ELIAS, Roberto João. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. São Paulo: Saraiva. 1994.

ERIKSON, E. H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.

FACHIN, Rosana Amara Girardi. *Direito de família: um novo milênio*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

FALCÃO, Daniela. Parente é principal autor de morte infantil. *Folha de S. Paulo*, edição de 23 de julho de 1998.

FERREIRA, A. L. Acompanhamento de crianças vítimas de violência: desafios para o pediatra. *Jornal de Pediatria*, 5 - Supl: S 173-80, 2005.

FLICK, Uwe. *Uma introdução á pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GARBIN, C. S.; ROVIDA, T. A. S.; JOAQUIM, R. C.; PAULA, A. M.; GUIMARÃES E QUEIROZ, A. P. D. Violência denunciada: ocorrências de maus tratos contra crianças e adolescentes registradas em uma unidade policial. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 64, n. 4, 2011.

GROSSI, Miriam; UZIEL, Anna Paula; MELLO, Luiz. (Orgs.). *De afins e afetos: conjugalidades, parentalidades e novas identidades*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

GROSSMAN, Eloisa. *A construção do conceito de adolescência no Ocidente*. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/v7n3a07.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2016.

GUERRA, V. N. A. *Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Violência de Pais Contra Filhos: a tragédia revisitada*. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

GUERRA, V.N.A.; AZEVEDO, M. *A Infância e Violência Doméstica: Fronteiras do Conhecimento*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

HALL, Stanley. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, Faculdade de Educação UFRGS, v. 22, n. 2, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2015.

JERUSALINSKY, Alfredo. *Até quando dura a juventude?* [Cultura]. Zero Hora, 10 de agosto, 2002.

JOHNSON, Charles F. Lesões Infligidas Versus Lesões Acidentais. In: *Abuso da Criança*. Adaptado: Clínica Pediátrica da América do Norte. Interlivros, 1990.

JOSÉ FILHO, M. A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania. Tese (Doutorado) Franca: FHDSS: UNESP, 1998.

KUHN, Thomas S. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

LACAN, Jaques. *A família*. Lisboa: Ed. Assírio e Alvim, 1987.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. *Sociologia geral*. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. 5. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

MACHADO, Martha de Toledo. *A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos*. São Paulo: Manole, 2003.

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. Poder Familiar. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (Coord.). *Curso de Direito da Criança e do Adolescente. Aspectos Teóricos e Práticos*. 3. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

MAGALHÃES, Rui Ribeiro. *Inst. direito de família*. Leme: Editora de Direito, 2000.

MARGARIDO, A. O muro do silêncio: a violência familiar contra crianças e adolescentes. São Paulo: CIEDS, 2010.

MARQUEES, M. A. B. *Anexploratory study on violence against children in a favela in Rio de Janeiro*. Tese de doutorado (Serviço Social). Columbia (EUA): Columbia University, 1986.

MARTINS, Fernando - Família é “Vilã” em 80% das Agressões a criança. In: *Jornal Gazeta do Povo*, Curitiba. Pr, sáb, 26/06/99.

MELLO, M. C. P. F. Segregação sócio-espacial na cidade de São Paulo e marginalização da criança e do jovem. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.78, 1991.

MICHAUD, Y. *A violência*. São Paulo, Ática, 1989.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G. *Violência e saúde na infância e adolescência: uma agenda de investigação estratégica*. Rio de Janeiro, 1993.

MINAYO, M. C. S.; GOMES, R.; CRUZ NETO, O. et al. *Perfil Nacional de meninos e meninas de rua*. Relatório Final de Investigação. Rio de Janeiro: CLAVES - ENSP - FIOCRUZ, 1992.

MODELOS familiares variam de nuclear a Disneylândia. Disponível em: <http://www.centrinho.usp.br/emfoco/file/foco_40/retrato_40.html>. Acesso em: 25 ago. 2016.

MUSSKOPF, A.; GARSKE, O.; ZANCHET, O.; et al (Orgs.). *Desvelando percepções de uma realidade – o extermínio de adolescentes e jovens*. São Leopoldo: Rio Grande do Sul. CEBI, 2014.

OLIVEIRA, W. F. Street kids in Brazil: an exploratory study of medical status, health knowledge and the self. Minnesota (EUA): University of Minnesota, 1989.

ORZELLA, Sérgio. *Adolescências construídas*. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Caio Mário da Silva. *Instituições de direito civil*. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

PFEIFFER L, ROSÁRIO NA, CAT MNL. Violência contra crianças e adolescentes: proposta de classificação dos níveis de gravidade. *Revista Paulista de Pediatria*, 2011.

PFEIFFER L, Cardon L. Visão atual da violência contra crianças e adolescentes. *Revista OAB Paraná* 2006.

- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 190/SEE-DF, de 04 de Dezembro de 2012.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA, portaria de nº 55/SEE-DF de 20 de Março de 2014.
- POSTER, Mark. *Teoria Crítica da Família*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- ROLIM, M. J. E. *A violência nas escolas: como prevenir e corrigir*. Recife: Libertas, 2009.
- RUIZ, Z. A. Características de las distintas modalidades de menor em La República Dominicana. Onaplan: UNICEF, Intec., 1990.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. Introdução: a síndrome do pequeno poder. In: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs.). *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu, 2007.
- SANTOS, M. C. C. L. Raízes da violência na criança e danos psíquicos. In: WESTPHAL, M. F. et al. *Violência e Criança*. São Paulo: EDUSP, 2002.
- SINAY, Sergio. *A sociedade dos filhos órfãos: quando pais e mães abandonam suas responsabilidades*. Rio de Janeiro BestSeller, 2012.
- SINGLY, François de. *Sociologia da família contemporânea*. Trad. Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007. (Família, Geração & Cultura).
- SPOSATI, Aldaíza de Oliveira. *Políticas sociais brasileiras: uma questão de análise*. São Paulo: Cortez. 1989.
- TELES, Maria Amélia de A. Melo, Mônica de. *O que é violência contra a mulher*. São Paulo: Brasilense 2004.
- UCHÔA, Marco. Violência e covardia. In: *Revista Criativa*, n. 100, ano IV, IPERCO, set 1997.
- VALLADARES, L. P. (Org.). *A infância pobre no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988.
- VANRELL, Jorge Paulete. *Maus-tratos na infância: aspectos bio-psico-sociais*. Disponível em: <<http://www.braile.com.br/maustratos.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2016.
- VASCONCELLOS, Maria J. E. *Pensamento sistêmico. O novo paradigma da ciência*. Campinas: Papirus, 2012.
- VIEIRA, Oscar Wilhena. O Princípio da Reciprocidade e o Adolescente Autor de Ato Infracional. In: *Políticas Públicas e Estratégias de Atendimento Sócio Educativo ao Adolescente em Conflito com a Lei*. Ministério da Justiça, 2000. Coleção Garantia de Direitos, Série Subsídios, Tomo II.
- WAINER, Sabina - Proteção da criança contra maus tratos: a legislação vigente e as ações hospitalares. In: CECCIN, Ricardo Burg (Org.). *Criança hospitalizada: atenção integral como escuta a vida*. Porto Alegre - Editora da Universidade UFRGS, 1997.

WOLFF, S. “*Analysis of Documents and Records*”. In: FLIK, U.; KARDORFFAND, E. V.; STEINKE, I. (Eds.). *A company on to Qualitative Reserarch*. London: SAGE, 2004.

ZAMBON MP, JACINTHO ACA, MEDEIRO MM, GUGLIELMINETTI R, MARMO DB. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: um desafio. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 2012.

ANEXO I – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Brasília, 25 de julho de 2016.

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CIENTÍFICA

Através do presente instrumento eu, **José Gomes da Silva Neto**, CPF: 541.513.843-91, residente na QD 803 CJ 30 CS 14, Brasília-DF, solicito autorização para realização da pesquisa documental nos Colégios “Esperança e Candango”¹. As informações coletadas servirão de subsídio para a elaboração do Trabalho Final (Dissertação) do Mestrado Profissional em Teologia- Linha de pesquisa em Educação Comunitária com Infância e Juventude, tendo como título: **VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR**.

A coleta de dados será feita através do estudo de documentos da Unidade Escolar. Para tanto, solicita-se a disponibilização e acesso as fichas de ocorrências e acompanhamento. O pesquisador se compromete a guardar sigilo sobre qualquer informação que possa identificar ou constranger docentes, discentes e responsáveis pelos/as discentes. As informações serão divulgadas com autorização final da Instituição para o campo de pesquisa.

Deferido (X)

Indeferido ()


Wagner Roseno da Silva
CPF 595.251.521-91

Assinatura e carimbo do Mantenedor

Wagner Roseno da Silva

¹ Nomes fictícios.

ANEXO II – FICHA DE ACOMPANHAMENTO



Colégio Esperança¹

Ficha de Acompanhamento Individual

Aluno (a): _____

Série/Turma: _____ Ano: _____ Turno: () Matutino () Vespertino

Professora: _____

Mãe: _____ Telefone: _____

Pai: _____ Telefone: _____

Ocorrências-Observações

Data	Histórico

¹ Nome fictício.

ANEXO III – OCORRÊNCIAS

Colégio Candango¹

Ficha de Acompanhamento Individual

Aluno (a): _____

Série/Turma: _____ Ano: _____ Turno: () Matutino () Vespertino

Professora: _____

Mãe: _____ Telefone: _____

Pai: _____ Telefone: _____

Ocorrências-Observações

Data	REGISTRO

¹ Nome fictício.