

UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRICOLA**

DISSERTAÇÃO

**ENFRENTAMENTO À VIOLAÇÃO DE DIREITOS
HUMANOS DOS ADOLESCENTES NO INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAPÁ**

MARIA LÚCIA FERNANDES BARROSO

2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ENFRENTAMENTO À VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS
DOS ADOLESCENTES NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ**

MARIA LÚCIA FERNANDES BARROSO

Sob Orientação da Professora
Ana Cláudia de Azevedo Peixoto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica-RJ
2016**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Le LÚCIA FERNANDES BARROSO, MARIA, 1981-
ENFRENTAMENTO À VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS DOS
ADOLESCENTES NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ / MARIA LÚCIA FERNANDES
BARROSO. - 2016.
98 f.

Orientador: Ana Cláudia de Azevedo Peixoto.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2016.

1. Violência contra a Crianças e Adolescentes. 2.
Educação. 3. Sistema de Garantia de Direitos. 4.
IFAP. I. Cláudia de Azevedo Peixoto, Ana , 1973-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

MARIA LÚCIA FERNANDES BARROSO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/09/2016.

Ana Claudia de Azevedo Peixoto Profa. Dra. UFRRJ

Silvia Maria Melo Gonçalves, Profa.Dra. UFRRJ

Luís Antonio Monteiro Campos, Prof.Dr. Universidade Estácio de Sá

À minha mãe, grande incentivadora dos meus sonhos, mesmo quando estes lhe custaram sofrimento.

À Minha Filha Letícia, fonte de motivação, coragem e perseverança na luta cotidiana.

Às crianças e adolescentes vitimizados pela dor que carregam.

Dedico

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida e pelo sustento na caminhada.

À Minha Mãe, mulher de fibra e imensurável humanismo que sempre me incentivou a buscar nos estudos as conquistas pessoais e profissionais.

Às minhas amadas filhas Brenda e Letícia, por quem apreendi a constante busca pela evolução como ser humano.

À minha pequena Letícia pela paciência nos momentos de ausência e todo incentivo durante o curso. Meus ouvidos jamais esquecerão: “*Mãe a senhora vai estudar hoje?*”.

Aos familiares e amigos, que de longe ou de perto, me incentivaram na realização desse projeto pessoal tão desejado, por algum tempo adormecido e realizado de forma árdua e satisfatória.

À minha Orientadora Prof^a. Dra. Ana Claudia de Azevedo Peixoto pela parceria colaborativa e presença constante ao longo dos vinte e quatro meses de formação. Saiba que serei eternamente grata pela honra de nosso encontro.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que acreditando no poder de transformação da educação aceitaram o desafio de construir uma proposta ousada e comprometida com o acesso daqueles que estão distantes dos grandes centros do País.

Aos colegas da Turma 2014.2 do IFAP pelas discussões e troca de experiências pessoais e profissionais ao longo da formação.

À Equipe da Coordenação de Apoio ao Estudante (Gilceli, Livia, Anilda, Caio, Marcela, Claudio, Elinete e Ieda) pelo apoio e compreensão nos momentos de tensão e cansaço emocional oriundos da árdua rotina de trabalho e estudos.

As amigas e colegas de Turma Anilda Jardim e Livia Monteiro porque “*A União Faz a Força!*”

Aos profissionais que aceitaram participar da pesquisa, contribuindo assim para que o IFAP cresça cada vez mais no compromisso com o direito à proteção de seus alunos.

RESUMO

BARROSO, Maria Lúcia Fernandes. **Enfrentamento à violação de direitos humanos dos adolescentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá**, Amapá, Brasil. Seropédica: UFRRJ, 2016. 98f. (Dissertação, Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2014.

A pesquisa ora apresentada se propôs a investigar as percepções dos profissionais do Instituto Federal do Amapá (IFAP), Campus Macapá acerca da responsabilidade da instituição de ensino no enfrentamento à violência sofrida por alunos adolescentes do ensino médio integrado. Buscou-se identificar o conhecimento que docentes e técnicos educacionais possuem acerca da legislação que preconiza o direito desse segmento a ser criado e educado sem violência de qualquer natureza, realizar um mapeamento da existência de casos de alunos vitimizados dentro ou fora do ambiente escolar, bem como conhecer qual a visão dos profissionais em relação a esse fenômeno. Para isso, utilizou-se a abordagem qualitativa realizando-se pesquisa documental. Na primeira fase foram estudados documentos institucionais, decretos e portarias, além do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAP, com vistas a identificar como a instituição materializa o enfrentamento da violência. Também fizeram parte dos dados documentais os registros de três setores de atendimento direto ao aluno, quais sejam, coordenação de turno, núcleo pedagógico e coordenação de apoio ao estudante. Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas que alcançou a participação de quarenta e cinco docentes e dezenove técnicos educacionais, analisados e categorizados com base na análise documental. Como alicerce teórico do trabalho realizou-se um breve resgate histórico da construção social do conceito de infância e das políticas de atendimento a esse segmento no Brasil em diferentes períodos históricos até a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente e definição do Sistema de Garantia de Direitos. Os resultados revelaram um quantitativo significativo de vinte e quatro alunos que sofreram violências, de acordo com os registros da antiga coordenação pedagógica, da coordenação de turno e da coordenação de apoio ao estudante, bem como a fragilidade nos registros de encaminhamentos adotados nestes casos pela equipe da instituição, demonstrando a necessidade de uma política própria que direcione o IFAP para uma ampliação de ações preventivas e interventivas, baseadas em três pontos principais: 1. Articulação com a Rede de atendimento à criança e ao adolescente de Macapá; 2. Formação continuada dos profissionais do IFAP; 3. Ações voltadas para ampliação da participação da família na educação dos adolescentes. Como sugestão para que haja sinergia nos encaminhamentos dos casos de violência identificados, é proposto a partir desse trabalho, a implementação de um Fluxo de encaminhamento, que compreende a participação e envolvimento de toda comunidade escolar no compromisso social com o rompimento de ciclos de violência envolvendo os alunos adolescentes.

Palavras chave: Violência contra a Crianças e Adolescentes; Educação; Sistema de Garantia de Direitos; IFAP.

ABSTRACT

BARROSO, Maria Lúcia Fernandes. **Enfrentamento à violação de direitos humanos dos adolescentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá**, Amapá, Brasil. Seropédica: UFRRJ, 2016. 98p. (Dissertação, Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2014.

The research presented here was to investigate the views of the professionals of the Federal Institute of Education Science and Tecnology of Amapá (IFAP), Campus Macapá on the responsibility of the educational institution in combating violence suffered by adolescent students of the integrated secondary school. We sought to identify the knowledge that education teachers and technicians have about the legislation that advocates the rights of this segment to be raised and educated without violence of any kind, as well as to map the existence of cases of victimized students inside or outside the school environment as well as knowing what the view of the professionals in relation to this phenomenon. For this, we used a qualitative approach by carrying out documentary research. In the first phase were studied institutional documents, decrees among others, in addition to the Institutional Development Plan of IFAP, with a view to identifying how the institution materializes combating violence. Also part of the documentary data records three right care sectors to the student called educational core and pedagogical coordination of support to the student. Data collection instrument was a questionnaire with open and closed questions that reached the participation of forty-five teachers and nineteen educational technicians analyzed and categorized based on an analysis of documents. As theoretical work foundation held a brief historical review of the social construction of the concept of childhood and policies in this segment in Brazil in different historical periods to implement the statute of children and adolescents and definition of the Rights Guarantee System .The results revealed a significant quantity of thirty-two students who have suffered violence. According to the records of the former pedagogical coordination the institution has demonstrated the need for a specific policy that directs the IFAP for an expansion of preventive and interventional actions based on three main points: 1. Integrated responsibility and articulation by part of those responsible for teenagers an adolescents aducational process, 2. Continuing the proposal to be followed by professionals at IFAP; 3. Actions aimed at expansion of family participation in the education of adolescents. As a suggestion that there is synergy in these cases of identified violence it was proposed to start this work through an implementation of a flow comprising the participation and involveme of the whole school community in the social commitment in order to breaking cycles of violence involving adolescents students.

Keywords: Violence Against Children and Adolescents; Education; Rights Guarantee System; IFAP.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAE – Coordenação de Apoio ao Estudante

CEDECA Centro de Defesa da Criança e do Adolescente

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da criança e do Adolescente

COOPED – Coordenação Pedagógica

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social

CTUR – Coordenação de Turno

DAES – Departamento de Assistência Estudantil

DERCA –Delegacia Especializada de Proteção a Criança e ao Adolescente

DNCr – Departamento Nacional da Criança

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem estar do Menor

IFAP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

NAPNE – Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

ONU – Organização da Nações Unidas

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PROEJA – O Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos

SAM – Serviço de Atendimento ao Menor

SINAN – Sistema de Informação de Agravos de Notificação

SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente

TAE – Técnico em Assuntos Educacionais

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução da legislação sobre direitos da criança e adolescente	14
Tabela 2: Tipos de violência identificados nos registros da Coordenação de Apoio ao estudante, Período: 2013 à 2015.....	47
Tabela 3: Rede de Atendimento a criança e ao adolescente em Macapá	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Média de idade dos Docentes pesquisados	39
Gráfico 2: Tempo de exercício na docência	40
Gráfico 3: Tempo médio de atuação do Técnicos educacionais na área da educação.	40
Gráfico 4: Docentes que participaram de discussão de temáticas relacionadas aos direitos da criança e do adolescente na graduação	51
Gráfico 5: Técnicos educacionais que participaram de discussão de temáticas relacionadas aos direitos da criança e do adolescente na graduação	52
Gráfico 6: Docentes que se consideram integrantes do Sistema de Garantias	52
Gráfico 7: Técnicos Educacionais que se consideram integrantes do Sistema de Garantias ..	54

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: fluxo de encaminhamento para casos de violência envolvendo alunos adolescentes do IFAP	74
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
OBJETIVOS	6
Objetivo Geral	6
Objetivos Específicos	6
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	7
1.1 Dissertando sobre o Conceito de Infância e Adolescência até os Dias Atuais...7	
1.2 Histórico dos Direitos da Criança e do Adolescente	9
1.2.1 Atendimento aos desvalidos no Brasil entre os séculos XVI e XIX	9
1.2.2 O modelo brasileiro de Assistência ao “Menor” do século XX	12
1.2.3 O Estatuto da Criança e do Adolescente: a perspectiva da proteção integral	15
1.2.3.1. o sistema de garantia de direitos como mecanismo de prevenção da violação e promoção dos direitos da criança e do adolescente	19
1.3 Relações de poder e violência	22
1.3.1 As formas de manifestação da violência	23
1.3.2 Tipos de violência.....	26
1.3.2.1. Violência Física	26
1.3.2.2. violência psicológica	27
1.3.2.3. violência sexual	29
1.3.2.4. negligência / abandono	29
1.4 A Política de Educação e sua Relação no Enfrentamento da Violência Contra a Criança e o Adolescente	30
1.4.1 A inserção do profissional da educação no Sistema de garantia de direitos	32
2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	35
2.1 Local do Estudo	35
2.2 Sujeitos da Pesquisa	36
2.3 Procedimentos e Considerações éticas	36
2.4 Instrumentos para Coleta dos Dados	37
3 RESULTADO E DISCUSSÃO	39
3.1 Violação de Direitos da Criança e do Adolescente na Realidade do IFAP	39

3.1.1	Perfil Geral dos Participantes	39
3.2	A Proposta Institucional do IFAP para a Prevenção e Enfrentamento do Fenômeno da Violência	41
3.3	A violência Ocorrida ou Manifestada no Ambiente Escolar do IFAP a partir dos Registros de Atendimentos aos Alunos	44
3.4	Conhecimento dos Profissionais a Respeito Instrumentos Legais de Proteção da Criança e do Adolescente	50
3.5	Identificação e Encaminhamento de Casos de Violência Envolvendo os Alunos do Ensino Médio Integrado	57
3.6	Percepção dos Profissionais do IFAP Acerca da Instituição de ensino na Prevenção e Enfrentamento da Violência contra a Criança e o Adolescente	61
4	PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROTETIVA NO IFAP	67
4.1	Fluxo Institucional de Encaminhamento para Casos de Alunos Adolescentes Vitimizados no IFAP Campus Macapá	72
4.2	Devolutiva aos Sujeitos Pesquisados	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
6	REFERÊNCIAS	78
7	ANEXOS	82
	Anexo 01 - Carta de Anuência para realização da Pesquisa	83
	Anexo 02 - Parecer da Comissão de ética	84
	Anexo 03 - Termo de consentimento livre e esclarecido	85
	Anexo 04 - Questionário para docentes	87
	Anexo 05 - Questionário para Técnicos educacionais	93

INTRODUÇÃO

Crianças e adolescentes de nosso país, ainda que atualmente, sejam entendidos como pessoas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos por acordos internacionais e nacionais, tais como, Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), Convenção dos Direitos da Criança (Brasil, 1990)¹, Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na lei que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) continuam sendo vítimas recorrentes de agressões, maus tratos, abandono, dentre tantas formas de violação de seus direitos.

Portanto, o significativo avanço legal na garantia de direitos das crianças e adolescentes ao longo das últimas décadas, não representa ainda a eliminação de diversas formas de violência sofrida pelos mesmos e o trabalho aqui apresentado pretende contribuir para a reflexão da temática buscando alternativas para prevenção e enfrentamento de abusos e violação de direitos dessa população a partir do ambiente escolar.

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, ao estabelecer os parâmetros para formação continuada dos operadores do Sistema de Garantia de Direitos, por meio da Resolução 112/2006 ressalta que

Ainda que políticas para crianças e adolescentes estejam presentes na agenda política e social dos vários níveis de gestão governamental, elas ainda são insuficientes para as mais de sessenta e um milhões de pessoas que compõem as infâncias e adolescências brasileiras, com disparidades nacionais enormes, com crianças e adolescentes vivendo em situações de alta e altíssima vulnerabilidade, expostos pela sociedade de classes a vários tipos de violências decorrentes de posições econômicas precárias, desigualdades regionais, negação de direitos educacionais e de saúde física e mental entre outros, situações agravadas por condições de gênero, raça/etnia, orientação sexual, deficiência, situação geográfica e de moradia. (Brasil, 2006, p. 8)

Assistente social de formação, atribuo meu interesse pelo tema em questão a três fatores principais: primeiramente a identificação pessoal, seguida do compromisso ético profissional e das experiências profissionais, anteriores ao ingresso no Instituto Federal, nas áreas de Assistência Social (CRAS) e Justiça (Vara da Infância e Juventude de Tucuruí e Vara de Penas e Medidas Alternativas), bem como aos casos de aluno vitimados acompanhados durante os três anos de atuação na Coordenação de Apoio ao Estudante do IFAP, *Campus Macapá*,

A experiência no Centro de Referência da Assistência Social, principal porta de entrada da política de assistência social, no município de Tucuruí, estado do Pará, permitiu o contato com as mazelas sociais vivenciadas por algumas famílias. Embora o Serviço se proponha a atuar na prevenção da violação de direitos, a maioria dos usuários dos programas e projetos desenvolvidos no CRAS se encontram em situação de risco pessoal e social.

Durante essa vivência, observou-se que as precárias condições de moradia, ineficiência ou inexistência de políticas públicas nas áreas de educação, saúde, segurança, cultura e lazer, que por si só já se configuram uma forma de violência, acabavam acirrando os conflitos oriundos da convivência familiar, pois na luta cotidiana pela sobrevivência, os grupos familiares tinham dificuldades em desenvolver práticas como cuidado, afeto e proteção, sendo

¹Para efeitos da presente Convenção considera-se como criança todo ser humano com menos de dezoito anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes.

comum as situações de violências contra crianças e adolescentes, praticadas inclusive por aqueles que tinham o dever de protegê-las.

Na atuação em equipe interdisciplinar que subsidiava as Varas da Infância e Juventude e Criminal do mesmo município, muitos estudos de caso foram realizados envolvendo situações de violência contra crianças e adolescentes (violência sexual, maus tratos, abandono, entre outros). Entretanto, havia uma significativa diferença em relação ao CRAS, pois o fazer profissional agora ocorria não mais na instância executiva, mas judiciária, o que possibilitava de por meio da força da Lei, tentar garantir o cumprimento de medidas de proteção previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

Além disso, a relação direta com a Rede de Proteção da criança e do adolescente daquele município era frequente, por meio de reuniões com Conselheiros Tutelares, visitas ao Espaço de Acolhimento para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por direitos violados, e articulação com a Equipe multidisciplinar do Centro de Referência Especializado da Assistência Social – CREAS e de outros serviços, tornando o contato com a temática contínuo e instigante.

Desta forma, ao ingressar na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em 2013, em pouco tempo de atuação pude perceber que o fenômeno da violação de direitos da criança e do adolescente novamente me desafiaria, agora em um espaço educativo, no qual todas as situações de violência vivenciadas pela sociedade se apresentam de forma complexa e multifacetada, como por exemplo em situações de abuso sexual intrafamiliar, abandono afetivo, bullying ou mesmo uso de substâncias psicoativas pelos adolescentes e/ou familiares, entre outras manifestações.

Atuando na Coordenação de Apoio ao Estudante– CAE do *Campus* Macapá, em equipe interdisciplinar, composta por assistentes sociais, psicólogo, técnicos em assuntos educacionais e profissionais de saúde (técnico de enfermagem e médico), após o atendimento e acompanhamento de alguns alunos do ensino médio integrado², que vivenciaram situações de violência dentro ou fora do espaço escolar, surgiram alguns questionamentos a respeito da problemática: Como os profissionais que atuam no Instituto Federal do Amapá veem sua reponsabilidade na prevenção e enfrentamento de situações de violação de direitos dos alunos adolescentes? O que costumam fazer ao tomar conhecimento de algum aluno(a) que seja vítima de violência? Os profissionais conhecem a Rede de atendimento do município e sentem-se parte do Sistema de Garantia de Direitos previsto no ECA?

O ingresso no Programa de Mestrado em educação agrícola da UFRRJ por sua vez, possibilitou uma aproximação mais atenta para a violação de direitos de crianças e adolescentes, de forma a conhecer o fenômeno, como se apresenta no IFAP e como é percebido pelos profissionais que lá trabalham, a partir do olhar destes sobre a realidade da instituição.

Analisando o histórico sobre a inserção da criança na história das sociedades, observa-se que o abandono por parte da família, da sociedade e do estado era um retrato comum até o século XIX. Situações de infanticídio, negligência, maus tratos, discriminação, violência (física e emocional), entre outras, por muito tempo foram tidas como normais numa época em que esta etapa da vida representava um estorvo para os adultos, dada sua fragilidade e insignificância.

²O Decreto 5.124/2004 regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

Em seu Art. 4º o decreto prevê que a educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, podendo ocorrer de forma integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno.

Todavia, as transformações sociais advindas após a revolução Francesa, o crescimento do capitalismo e da luta da sociedade civil organizada garantiram a essa população, a busca pela proteção integral e conseqüentemente a garantia dos direitos “à vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária” à serem zelados por todos os atores sociais, representados pela família, sociedade e Estado, conforme explicitado Art. 4º da Lei 8069/90.(BRASIL, 1990)

Entretanto, resguardar tais direitos ainda é uma árdua tarefa, pois de acordo com estudo de Polleto (2012) a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) alteraram as funções e características das instituições, porém estas ainda se encontram insuficientes para atender às exigências do Estatuto. Além disso, os profissionais das instituições, de um modo geral, parecem não estar capacitados para tratar a criança e o adolescente como sujeitos das ações a eles dirigidas, continuando a vê-los como objetos (POLLETO, 2012).

Martins e Ribeiro (2011) ao discutir sobre o papel da escola no enfrentamento à violência sofrida por crianças e adolescentes, desveladas no ambiente escolar, afirmam que

Já não basta repetir que a educação escolar é um direito de todos. O combate à violência e o fortalecimento da paz passam necessariamente pela educação. Diante dessa perspectiva, a educação compreende o ser humano na sua totalidade, insere-o em seu contexto, auxiliando-o e com ele construindo novos referenciais e valores sociais. (p.37)

Proteger as crianças e adolescentes é dever do Estado, da família e de toda sociedade, incluindo os profissionais que diariamente estão em contato com elas através da prática educacional. A escola é um espaço fecundo para a construção e disseminação de valores relacionados a não violência, como medida preventiva, estabelecida no Art.19 da Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente³(ONU, 1989) e conforme afirma Williams e Stelko-Pereira (2013), nos casos em que as medidas preventivas falharem a escola deve estar preparada para identificar e encaminhar as autoridades competentes os casos que envolvem violação de direitos de crianças e adolescentes.

Ademais, o conjunto normativo de promoção e proteção dos direitos de crianças e adolescentes destaca a importância e a necessidade da escola exercer um papel ativo e atuante no cenário de garantia dos direitos e de proteção de crianças e adolescentes. Além disso, abordar a violação de direitos como problema da escola, implica provocar novas exigências que são, ao mesmo tempo, indispensáveis e inquietantes, exigindo dos profissionais de

3 O Decreto 99.710/90 Promulga a Convenção dos Direitos da Criança e estabelece no Art. 19:

1. Os Estados Partes adotarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança contra todas as formas de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto a criança estiver sob a custódia dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela. 2. Essas medidas de proteção deveriam incluir, conforme apropriado, procedimentos eficazes para a elaboração de programas sociais capazes de proporcionar uma assistência adequada à criança e às pessoas encarregadas de seu cuidado, bem como para outras formas de prevenção, para a identificação, notificação, transferência a uma instituição, investigação, tratamento e acompanhamento posterior dos casos acima mencionados de maus tratos à criança e, conforme o caso, para a intervenção judiciária.

educação a indignação e o compromisso ético irrenunciáveis de agir, no cotidiano de suas vivências profissionais, para a prevenção e o combate à violação de direitos dos alunos adolescentes direcionando o Instituto Federal do Amapá ao compromisso de orientar e sensibilizar seus profissionais quanto aos direitos dos adolescentes enquanto respeito aos valores sociais e humanos.

Defendemos que professores, orientadores educacionais e diretores têm compromisso moral e ético em perceber comportamentos de seus alunos que podem ser expressão de maus-tratos e encontrar alternativas que sejam efetivas para alterar a situação dessas crianças que sofrem maus-tratos, seja em casa ou na própria escola que frequentam. Nosso não-comprometimento com a violação de direitos da população infanto-juvenil nos torna cúmplices e fazendo parte do complô do silêncio que envolve a criança vitimizada. (COSTA, 2008, p.40)

Compreendendo a educação como prática social e assim, a escola permeada pela possibilidade de desempenhar uma práxis alicerçada no compromisso com a humanização dos profissionais que nela atuam, compreendidos como determinantes no processo de construção humana, ética, social, cultural, política dos educandos (CORRÊA, 2012), acredita-se que pesquisar formas de prevenção e enfrentamento à violação de direitos humanos de adolescentes no IFAP possibilitará a garantia da luta pela defesa intransigente de tais direitos, bem como, demarcará o compromisso de imprimir uma direção política que altere as relações de exclusão e violência que marcam a sociedade nos dias atuais.

Assim, a revisão bibliográfica deste trabalho está organizada no primeiro capítulo e subdivida em quatro tópicos, iniciando por uma breve narração da construção do conceito de infância ao longo da história destacando as características que justificam a importância de proteção e defesa intransigente de seus direitos, contra toda forma de violência.

Em seguida, é feito um resgate sucinto das políticas de atendimento as crianças e adolescentes em nosso país entre os séculos XVI e XXI, como eram vistos e tratados, discorrendo acerca das mudanças implementadas em cada contexto sociopolítico até dos dias atuais, enfatizando os pressupostos estabelecidos pelo atual arcabouço jurídico brasileiro com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e leis correlatas.

A discussão sobre a violência como fenômeno social, sua natureza e suas formas de manifestação, com destaque para aquelas praticadas contra crianças e adolescentes é a temática do terceiro sub tópico da fundamentação teórica. O quarto sub tópico por sua vez, aborda a responsabilidade da política de educação no enfrentamento da violação de direitos da criança e do adolescente e o papel do educador como membro do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

O delineamento metodológico da pesquisa é descrito no segundo capítulo do trabalho sendo apresentado todo percurso, instrumentos de coleta utilizados e caracterização do Instituto Federal do Amapá, enquanto lócus e dos sujeitos pesquisados.

O terceiro capítulo expõe as discussões e reflexões a partir dos dados levantados, organizados didaticamente de acordo com as fontes: documentos oficiais, livros de registros dos setores de atendimento direto ao aluno e questionários aplicados aos quarenta e cinco docentes e dezenove técnicos educacionais. A análise dos dados apresentados nos questionários permitiu a formulação de três categorias: conhecimento dos profissionais a respeito instrumentos legais de proteção da criança e do adolescente; identificação e encaminhamento de casos de violência envolvendo os alunos do ensino médio integrado; e percepção dos profissionais do IFAP acerca da instituição de ensino na prevenção e enfrentamento da violência contra a criança e o adolescente.

Diante das ponderações feitas ao longo do processo de análise dos dados, somadas ao arcabouço teórico do estudo, a elaboração deste trabalho culminou com a necessidade de problematização de algumas alternativas que possam colaborar para que o IFAP avance na proteção de seus alunos adolescentes, apresentando no quarto capítulo alguns pontos que julgamos primordiais para que a Instituição se consolide no compromisso ético e social com esse segmento, quais sejam: a formação continuada dos profissionais, a articulação com a Rede de atendimento à criança e ao adolescente de Macapá, a valorização da participação da família no processo educativo e por fim a proposta de criação de um fluxo de encaminhamento para os casos de violência identificados. Também consta no quarto capítulo um tópico relatando a apresentação dos dados levantados na pesquisa, feita pela pesquisadora aos profissionais da Instituição, durante o Encontro pedagógico do segundo semestre de 2016, após conclusão da tabulação dos dados, bem as contribuições e observações feitas pelos mesmos como ações de enfrentamento a serem implementadas no IFAP.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

O objetivo geral dessa pesquisa foi investigar as percepções dos profissionais do Instituto Federal do Amapá em relação ao papel da escola no enfrentamento à violação de direitos de crianças e adolescentes.

Objetivos Específicos

- Analisar o conhecimento do corpo docente e técnico acerca da legislação que preconiza a proteção social da criança e do adolescente;
- Mapear a existência de casos de alunos adolescentes, vítimas de violência identificados pelos docentes e técnicos na rotina escolar;
- Analisar os tipos de violência encontrados e quais os encaminhamentos realizados pelos docentes e técnicos do IFAP;
- Investigar a forma utilizada por profissionais do Instituto Federal do Amapá, para atuar na identificação e combate as situações de violações de direitos envolvendo os alunos do ensino técnico integrado;
- Caracterizar as formas de prevenção e intervenção em casos de violência, buscando estabelecer estratégias de formação continuada para os profissionais e proposição de um fluxo de encaminhamento para os casos de violação de direitos identificados pelos profissionais do IFAP subsidiando ações preventivas e interventivas no enfrentamento à violência.
- Apresentar a Comunidade escolar do IFAP na Semana Pedagógica de 2017, a devolutiva dos resultados da pesquisa, e entregar cópia impressa para a fins de consulta na biblioteca do Campus Macapá.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Dissertando sobre o Conceito de Infância e Adolescência até os Dias Atuais

Talvez cause estranhamento aos que não são estudiosos da área, pensar que em algum momento histórico da sociedade não se associava os sentimentos de fragilidade, inocência e doçura às crianças, nem tampouco preocupava-se com as condições que possuíam para um desenvolvimento biopsicossocial saudável. Mas o fato é que todo cuidado, afeto e proteção dispensados a elas atualmente foi socialmente construído, portanto a infância como categoria social nem sempre existiu como a conhecemos hoje.

Segundo Ariès (1981) estudos sobre o surgimento da infância relatam que na sociedade medieval havia uma ausência de entendimento desta fase da vida como sendo diferente da fase adulta, o que ficava explícito inclusive nas vestimentas e linguagens segundo.

Nas sociedades tradicionais, segundo Ariès (1981) por terem vida breve, quando conseguiam superar os primeiros meses de vida, as crianças viviam no anonimato e geralmente eram criadas por terceiros. Em uma sociedade onde predominava a preocupação com a prática comum de determinada ocupação e a conservação dos bens para sustento do grupo familiar, a afetividade não se fazia presente sendo comum que as crianças fossem tratadas com desdém e, portanto, sem importância para tal grupo.

De acordo com Ariès (1981) à época predominava uma imagem da criança como sendo um adulto em miniatura e comumente eram vítimas de infanticídio⁴. Para o autor não existia o sentimento de infância como conhecemos hoje de modo que tão logo possuísse condições de viver sem os cuidados diretos da mãe a criança era inserida na sociedade adulta.

Segundo Andrade (2010), embora as crianças sempre tenham existido, a infância é uma categoria oriunda da modernidade, que surge a partir das mudanças na estrutura social, diretamente ligada a história da família e das relações de produção, quando foram criadas representações sociais sobre este momento da vida do ser humano. (p.48)

Para Postman a categoria infância surge com a imprensa gráfica, pois a invenção da tipografia permitiu que as palavras, ao serem fixadas, dessem origem a ideia de individualidade. Portanto o surgimento da infância levou em torno de duzentos anos para se firmar, *ancorada na ideia de que cada indivíduo é importante em si mesmo, que a vida e a mente humanas transcendem a comunidade em algum sentido fundamental*. (2012, p. 43)

O mesmo autor afirma que até o séc. XVI, a infância terminava aos sete anos, quando imediatamente iniciava-se a fase adulta. “O que podemos dizer, então, com certeza, é que no mundo medieval não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto”. (Postman, 2012, p. 29)

A vida em família, até o Séc. XVII, era vivida em público, ou seja, não havia privacidade de seus membros, até mesmo no tocante a educação das crianças. Tudo ocorria no movimento de uma vida coletiva e as famílias conjugais se diluíam nesse meio. O grupo familiar era eminentemente societário. As funções educativas nesses grupos ficavam a cargo do grupo

⁴ O infanticídio era um crime severamente punido. No entanto, era praticado em segredo, correntemente, talvez, camuflado, sob a forma de um acidente: as crianças morriam asfixiadas naturalmente na cama dos pais onde dormiam. Não se fazia nada para conservá-las ou salvá-las. (Ariès, 1973, prefácio XV).

como um todo e se estendiam desde o processo de socialização das crianças até o ensino formal. (Andrade, 2010, p. 49)

O processo de escolarização, também contribuiu de forma relevante com a construção social da infância, pois permitiu aos jovens serem percebidos não mais como adultos em miniatura, mas a partir da relação com a leitura e o processo de aprendizagem. Assim, aos poucos as fases da vida foram sendo diferenciadas, e os estágios da infância passaram a diferenciar-se pela relação com a leitura, que deveria iniciar aos quatro ou cinco anos.

O Séc. XVIII por sua vez e as ideias do movimento iluminista, especialmente a partir do pensamento de John Locke e Jean Jacques Rousseau vão potencializar a construção social da infância, que aos poucos passa a ser objeto de atenção de diversos saberes.

Neste mesmo período se fortalece também o sentimento familiar associado a ideia de vida privada, intimidade, características do capitalismo que traz entre outras mudanças a definição de papéis sociais (homem, mulher, crianças), agregando a família as funções afetiva e socializadora.

Preocupado inicialmente com o surgimento da infância como categoria social, Ariès mostrou como a família “moderna” trouxe consigo um novo conjunto de atitudes em relação as crianças. Ao descrever as formas de intimidade entre pais e filhos – na família emergente, ele indica que a análise da família deve se preocupar não apenas com as dimensões dessa instituição, mas também com as qualidades emocionais das relações familiares, remetendo nesse sentido para uma teoria psicológica da família. (BRUSCHINI, 2011, p. 58)

Segundo Andrade (2010), “nesse período a criança foi nascendo socialmente, considerada como um ser dependente, frágil, ignorante e vazio, que precisava ser treinado para ser um bom cidadão, cabendo à família a responsabilidade por sua socialização”. (p.50) O autor afirma ainda que novos paradigmas científicos, econômicos e sociais vêm repensando o conceito de infância desde o século XVIII, com contribuições principalmente da filosofia, sociologia e psicologia, reconhecendo-a como uma fase para além do desenvolvimento biológico e cujas características estarão diretamente relacionada a sociedade na qual esteja inserida.

Foi também no início do século XX que tivemos a ampliação dos conhecimentos da psicologia, que, debruçada sobre a constituição do sujeito infantil, contou com a contribuição dos teóricos do desenvolvimento humano, destacando-se Freud, Piaget, Vygotsky, Makarenko, Wallon e Watson. Apesar das diferenças de posicionamento e matrizes teóricas, esses autores foram fundamentais para a construção de uma concepção de infância e para a adaptação do processo educativo. (FALEIROS E FALEIROS, 2008, p. 18)

Vale ressaltar que desde sempre, mesmo quando invisível socialmente, houveram várias *infâncias*, no sentido de uma diversidade de realidades, que se diferenciavam pelas experiências vivenciadas nesta etapa da vida nas diferentes classes sociais, razão pela qual é de suma importância considerarmos que variáveis como condição social, gênero, etnia e cor também vão influenciar no papel que desempenham socialmente e até mesmo nas características físicas e psicológicas.

Deste modo, compreendendo que nos dias atuais a infância é entendida não apenas a partir do critério de idade, mas sobretudo reconhecendo que está diretamente relacionada ao desenvolvimento individual (biológico e emocional) e social de cada pessoa, este estudo está voltado para um fenômeno que marca dolorosamente essa etapa do desenvolvimento humano.

1.2 Histórico dos Direitos da Criança e do Adolescente

Ancorado nos pressupostos estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do adolescente, abreviado no Art.5º(BRASIL, 1990), este estudo se fundamenta na reflexão acerca dos direitos de crianças e adolescentes e da corresponsabilidade da escola nessa garantia, partindo da percepção que os profissionais que nela atuam possuem a respeito de seu papel na prevenção e enfrentamento de situações de violência.

Tal temática é muito recente se considerarmos que um resgate histórico, descrito sucintamente no item anterior, demonstra que a trajetória deste segmento nem sempre foi de um tratamento diferenciado que estivesse voltado para o seu pleno desenvolvimento biopsicossocial como é atualmente. Portanto, considera-se que seja fundamental um breve retorno na biografia de nosso país, no que tange ao atendimento dessas pessoas, para a compreensão das marcas históricas que continuam a influenciar práticas pessoais e profissionais voltadas para crianças e adolescentes brasileiros.

1.2.1 Atendimento aos desvalidos no Brasil entre os séculos XVI e XIX

Os séculos XVI e XVII representam um marco para as mudanças na concepção de infância, pois dentre os moralistas e educadores surgia a crença de que era necessário conhecer a criança para poder endireitá-la. Todo esse pensamento era fortemente influenciado pelo catolicismo, que pretendia torná-las semelhantes à Cristo.

No Brasil, coube aos jesuítas europeus disseminar o castigo físico como recurso educativo nas aldeias indígenas, nas casas grande e nas escolas ao longo de nossa história. Tal prática fundamentava-se na visão adultocêntrica de mundo que privilegia desejos e valores do mundo adulto em detrimento dos desejos, dos questionamentos, das proposições das crianças e dos adolescentes, sendo uma ação intencional para o disciplinamento. (Miranda, 2012, p. 335)

Durante o período colonial a criação da Roda dos expostos⁵, surgido na Europa legitimou a prática de abandono de crianças nascidas de relações extraconjugais, muitas vezes entre senhores e suas escravas e representavam um estorvo para a genitora, tendo em vista a sociedade tradicional da época.

Segundo a moral cristã dominante, os filhos nascidos fora do casamento não eram aceitos e, com frequência, estavam fadados ao abandono. A pobreza também levava ao abandono de crianças, que eram deixadas em locais públicos, como nos átrios das igrejas e portas das casas. Muitas eram

⁵Cilindro giratório na parede da Santa Casa que permitia que a criança fosse colocada de fora sem que fosse vista de dentro e, assim, recolhida pela Instituição que criou um local denominado “Casa dos expostos”. O objetivo desse instrumento era esconder a origem ilegítima da criança e salvar a honra das famílias. (FALEIROS e FALEIROS, 2008, p. 20)

devoradas por animais. Essa situação chegou a preocupar as autoridades e levou o Vice-Rei a propor duas medidas no ano de 1726: escolas e recolhimento dos expostos em asilos. (Rizzini e Pilotti, 2011, p.19)

No Brasil, as crianças deixadas na Roda recebiam assistência até aproximadamente os sete anos de idade. Amas de leite custeadas pelo Estado eram responsáveis pela alimentação e o destino delas ficava a cargo do Juiz. Sua extinção ocorreu apenas no período da República.

A respeito da institucionalização de crianças no Brasil, um estudo de Rizzini e Rizzini (2004) aponta que nosso país possui longa tradição na prática de internação de crianças e adolescentes, sendo essa a principal política de assistência voltada para este público nos séculos XIX e XX, segundo as autoras. Ainda que muito se tenha avançado na busca pelo direito à convivência familiar e comunitária, o abrigo daqueles desprovidos de direitos sociais, continua a nos desafiar nos dias atuais, se considerarmos o Relatório do Conselho do Ministério Público, o qual apontou que mais de 30.000 crianças e adolescentes brasileiros estão afastados do convívio familiar e vivem em Programas de acolhimento institucional (BRASIL, 2013).

Não apenas na família as crianças não possuíam olhar privilegiado e cuidado diferenciado como atualmente vivenciamos. O modelo disciplinar e dominador perdurou até o século XX, possuindo relação direta com os contextos sociais e modos de produção, sendo portanto, marcos para essa discussão a formação das Cidades-estados e de estados Nacionais.

Segundo Faleiros e Faleiros (2008), a ascensão da burguesia comercial, a Reforma religiosa e ampliação da educação, representam a consolidação do espaço privado na sociedade, dando início a Idade Moderna. Já no final do século XVII e início do XVIII, o iluminismo⁶ representou um divisor, pois a educação surge como alternativa para se moldar esses seres pecaminosos e desprovidos de bom senso, inteligência e sabedoria que eram as crianças e adolescentes, que só então passam a representar uma idade diferenciada, tratada na época como menores.

No século XIX, a escolarização é o que vai levantar discussões sobre as diferentes faixas etárias neste segmento, com contribuições da Psicologia e de teóricos do desenvolvimento humano. Neste período predominava o modelo de família nuclear e patriarcal e os internatos e asilos surgem como espaços destinados ao controle e higienização destes pequenos seres, que poderiam seguir caminhos tortuosos, caso não fossem conduzidos pelos mais velhos e experientes.

A antiga prática de recolher crianças em asilos propiciou a constituição de uma cultura institucional profundamente enraizada nas formas de “assistência ao menor” proposta no Brasil, perdurando até a atualidade. O recolhimento, ou a institucionalização pressupõe, em primeiro lugar, a segregação do meio social a que pertence o “menor”; o confinamento e a contenção espacial; o controle do tempo; a submissão à autoridade – formas do disciplinamento do interno, sob o manto da prevenção de desvios ou da reeducação dos degenerados. (Rizzini e Pilotti, 2011, p.20)

⁶O iluminismo foi um movimento de reação ao absolutismo europeu, que tinha como características as estruturas feudais, a influência cultural da Igreja Católica, o monopólio comercial e a censura das “ideias perigosas”. O nome “iluminismo” fez uma alusão ao período vivido até então, desde a Idade Média, período este de trevas, no qual o poder e o controle da Igreja regravam a cultura e a sociedade. O movimento iluminista utilizou da razão no combate a fé na Igreja e a ideia de liberdade para combater o poder centralizado da monarquia. Com essa essência transformou a concepção de homem e de mundo. Fonte: <http://www.infoescola.com/historia/iluminismo>

No Brasil, controle social era a palavra de ordem e diversas instituições surgiram com o objetivo de abrigar os desvalidos e sanear o país, conforme os higienistas e políticos do período julgavam necessário. Em 1840 foram criadas as *Casas de Educandos Artífices*, cujo objetivo era minimizar o número de crianças na “vagabundagem”. Os chamados *Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos* criado em 1854 também destinava-se a receber, via Juizado de órfãos crianças e adolescentes e posteriormente encaminhá-las às Oficinas públicas e particulares. (BRASIL, 2007)

A partir dos anos de 1860, surgiram inúmeras instituições de proteção à infância desamparada. Uma Casa dos Educandos Artífices foi criada no Maranhão, em 1855. No Rio de Janeiro fundou-se o Instituto dos Menores Artesãos (1861); em Niterói (1882) foi fundado o Asilo para a Infância Desvalida; uma colônia agrícola surgiu em São Luís do Maranhão (1888). Colônias agrícolas “orfanológicas” foram criadas na Bahia, Fortaleza e Recife, seguindo o modelo das colônias de Mettray, da França ou de Red Hill, da Inglaterra. (MARCÍLIO, 2003, p. 77)

O trabalho de crianças pobres desde longa data surge como mecanismo disciplinador, em nome de uma filantropia que justificava afastá-las da vida do crime, ao mesmo tempo que lhes ensinava algum ofício, contribuindo assim para o sustento de si e suas famílias.

Durante o período escravagista, as crianças escravas trabalhavam para seus donos. No início da industrialização, constituíam-se em mão-de-obra barata para as fábricas; nos feudos rurais, como bóias-frias ou complementos das quotas de seus pais; nas unidades domésticas e nas ruas, desde sempre o trabalho infantil foi considerado mão-de-obra dócil e barata. Não raro, a apropriação e suor do trabalho se deu em nome da filantropia, da caridade, e compaixão a essas crianças e suas famílias. (Rangel e Cristo, 2007 apud Brasil, 2007)

Portanto anterior ao século XX todo tratamento dado as crianças e adolescentes se pautava em práticas voltadas para a higienização da sociedade, manutenção do modelo burguês de família e com a chegada do modelo capitalista e criação das linhas de produção, esse segmento passou a ser mão de obra barata, explorada desumanamente.

Segundo o estudo de Rizzini e Pilotti (2011) sobre a assistência à infância no Brasil

a partir de meados do século XIX, houve grande demanda de força de trabalho nas fábricas, sobre tudo de tecidos. Mulheres e crianças foram, então, incorporadas, recebendo salários baixíssimos. Menores eram recrutados em asilos e cumpriam carga horária semelhante a dos adultos. Outros trabalhavam para complementar a renda familiar.”(p. 23)

Entre as instituições disciplinadoras incluía-se a própria escola com práticas violentas que iam desde o constrangimento de usar as conhecidas “orelhas de burro” para os alunos com dificuldades no processo ensino aprendizagem, ou ficar de joelhos no milho, para disciplinar os mais inquietos, chegando até a temida palmatória, que marcava fisicamente os que não decoravam a temida tabuada.

É comum ouvirmos nos discursos de alguns educadores de que o método tradicional de ensino de muitos anos atrás seria o modelo ideal para educar

nossos alunos, principalmente nos dias atuais, em que a indisciplina é uma séria problemática na educação. Porém, parecem se esquecer de que aquela disciplina da escola do passado era baseada no castigo, no medo, na palmatória e na obediência concedida pelo medo. (FERRO, 2013, p. 33)

Durante o século XIX perdurou um modelo de assistência baseado no controle do Estado sobre as famílias, especialmente aquelas empobrecidas, portanto cabia ao então Juiz de Menores determinar pela manutenção, suspensão, retirada e restituição do Pátrio Poder⁷ dos “menores abandonados”, a partir da falta de condições materiais dos pais em sustentá-los, das precárias condições de moradia ou mesmo por serem encontrados nas ruas mendigando.

Ocorre que as mudanças nas relações de trabalho desencadearam enormes problemas de saúde pública e questões sociais ligadas ao modelo de atenção à maternidade e a infância e culminaram com mudanças no tratamento com as famílias, passando a ser questionado o pressuposto de correção de más condutas, livramento de ambientes perigosos, como eram tidas as ações direcionadas aos menores desvalidos que necessitavam de disciplinamento para não enveredarem para a criminalidade.

1.2.2 O modelo brasileiro de Assistência ao “Menor” do século XX

Inicia-se então um processo de reconstrução de pensamentos e práticas acerca do atendimento intra e extra familiar voltado para crianças e adolescentes, buscando a superação do ideário disciplinador, que incorria em uma violência institucionalizada, pois as punições eram aplicadas para o bem daqueles que precisavam de regras e normas para crescerem saudáveis e obedientes à sua família, especialmente a figura paterna e ao Estado.

Em estudo aprofundado sobre a história das políticas sociais voltada à infância no Brasil Piloti e Rizzini (2011) destacam a realização do 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância ocorrido em 1920, “tornando mais sistemática a agenda da proteção social”. (p.46)

Entretanto, os mesmos autores chamam atenção para o modelo de assistência à infância deste período quando afirmam que

A partir das primeiras tentativas do Estado em organizar a assistência à infância, na década de 1920, houve um estreitamento da relação entre os setores público e privado. O modelo de assistência daí originado persistiu por longo tempo. Contudo a trajetória dessa relação é repleta de “estórias mal contadas” de abusos, corrupção e clientelismo. Recursos foram distribuídos sem fiscalização rigorosa, obedecendo a critérios escusos, determinados por poderes políticos; verbas foram desviadas através de obras sociais fantasmas, nunca chegando a beneficiar as crianças. (PILOTTI e RIZZINI, 2011, p.26)

Marcílio (2003) afirma que neste período a filantropia surgia no Brasil como modelo assistencial, e a ciência vai, em alguns casos, aos poucos substituindo, e em outros, convivendo de forma harmoniosa com a fé.

⁷PATRIO PODER - Na Antiguidade o pai tinha poderes ilimitados sobre os filhos, enquanto a mãe, totalmente submissa, nada podia decidir quanto à educação dos filhos. A evolução do presente instituto foi no sentido do termo “poder familiar”, antes intitulado pátrio-poder, deixar de ser o poder que o pai detinha sobre a vida e morte dos filhos, passando a ser um *munus* público, um poder/dever dos pais no interesse dos filhos. Foi em virtude do reconhecimento dos filhos como seres humanos dotados de dignidade, que se passou a reconhecer seus direitos, destacando o direito/dever de convívio com ambos os pais, independente de coabitação. Fonte: <http://www.ambito-juridico.com.br/>

Diversas instituições oriundas dos asilos, como institutos, escolas profissionais, escolas correcionais, reformatórios, escolas agrícolas, entre outras foram criados por meio de decretos com objetivo de atender aos meninos e meninas desvalidos e/ou abandonados à época, “recuperando” e “oportunizando” capacitação profissional, que ressalta-se aqui, sempre estiveram voltados para o aprendizados de funções que em nada buscavam a ascensão social dos mesmos.

É nesse contexto que surge em 1909 as Escolas de Aprendizes e Artífices, com a oferta de ensino profissional, sob a gerencia do Ministério da Agricultura, Industria e Comércio, que futuramente se tornariam as Escolas Técnicas, depois Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET e atualmente Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF’s, criados pela Lei 11.892/2008

A regulamentação do atendimento à infância foi sendo detalhada por meio de diversos decretos, até sua consolidação no Código de Menores de 1927, o qual tratava da higiene, da delinquência e da vigilância pública da infância. Seu art. 1º determinava que o “menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código”. Dessa forma eram considerados marginais tanto os infratores da Lei vigente como os marginalizados por condições socioeconômicas desfavoráveis. Os jovens e as crianças eram considerados perigosos e uma ameaça social caso estivessem nas ruas, distantes do controle especializado. (BRASIL, 2007, p. 15)

Neste período, para os operadores do direito e chefes de estado, pobreza e delinquência estavam diretamente relacionados. Estavam em *situação irregular* tanto aqueles que sofriam maus tratos, como os que não possuíam representante legal ou ainda os que praticavam atos contra a ordem pública. “O Juiz, à luz dessas doutrinas, era transformado em uma espécie de médico social capaz de decidir sobre os interesses do menor e sobre qual seria o melhor remédio: internação, adoção ou punição.”(BRASIL, 2007, p.16)

A prática da terapia do internamento, com prazos indeterminados foi regulamentada pelo Código de Menores de 1979, que teve forte influência do regime militarista. Portanto toda e qualquer atitude que fosse considerada como suspeita de vadiagem, perambulância, inadaptação familiar, justificava o encaminhamento para instituições de crianças e adolescentes, nos quais estariam sob a tutela do Estado.

Só a partir dos anos de 1960 houve profunda mudança de modelo e de orientação na assistência à infância abandonada. Começava a fase do *Estado de Bem Estar*, com a criação da FUNABEM (1964), seguida da instalação, em vários estados, das FEBEMs. Com a Constituição Cidadã de 1988, inseriam-se em nossa sociedade os Direitos Internacionais da criança, proclamados pela ONU nos anos de 1950. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e a LOAS (1993), o Estado assume enfim sua responsabilidade sobre a assistência à infância e à adolescência desvalidas, e estas tornam-se sujeitos de Direito, pela primeira vez na História. (MARCÍLIO, 2003, p.79)

A mudança de paradigma da situação irregular para a proteção integral, no que diz respeito ao atendimento da infância e juventude, representa o grande avanço do século XX. No Brasil, em consonância com as transformações na área de direitos humanos a nível

internacional, o Código de Menores deixa de responder as demandas da sociedade e os diversos órgãos como SAM – Serviço de Atenção ao Menor, DNCr – Departamento Nacional da criança, FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-estar do Menor, são repensados, passando o atendimento não mais voltar-se para as classes menos favorecidas, os abandonados e desvalidos, mas a pensar em todas as crianças e adolescentes, agora como sujeitos de direitos e pessoas em processo de desenvolvimento. São as conquistas advindas da redemocratização do país e consolidação dos direitos humanos.

O estudo de Melo (2015) apresenta um resumo do percurso histórico da legislação brasileira voltada para este segmento e suas características, com destaque para os adolescentes autores de atos infracionais:

Tabela 1: Evolução da legislação sobre direitos da criança e adolescente

PERÍODO	LEGISLAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Brasil Colônia (1530 a 1815)	Ordenações Filipinas promulgadas em 1603	Imputabilidade penal iniciava a partir dos sete anos, eximindo, apenas, o menor de 17 anos da pena de morte e concedendo-lhe redução da pena.
Brasil Império (1822 a 1888)	Código Criminal do Império - Lei de 16 de Dezembro de 1830	Responsabilidade criminal dos menores, definindo três faixas etárias: a) Considerava os menores de 14 anos e maiores de 7 anos inimputáveis desde que não fosse evidenciado o discernimento para o ato; b) Menores entre 14 e 17 anos se comprovada sua participação no delito ficavam sujeitos a pena de cumplicidade; c) Entre 17 anos e menores de 21 anos de idade tinham o benefício de atenuante da menoridade.
República Velha (1889 a 1929)	Código Penal do Brasil - Decreto número 847 de 11 de outubro de 1890	Estabelece a idade penal para 9 anos de idade.
	Código Mello Mattos Decreto 17.943-A, de 12 de outubro de 1927	Destinado aos menores de 18 anos de idade, em situação irregular.
República Nova	Serviço de Assistência ao Menor - S.A.M.	Subordinado ao Ministério da Justiça, equivalente a um Sistema Penitenciário para a população menor de idade, tinha a missão de amparar

<p>(1930 a 1936)</p> <p>Estado Novo</p> <p>(1937 a 1945)</p>	<p>Decreto-Lei nº 3.799, de 5 de Novembro de 1941.</p>	<p>socialmente os menores carentes, abandonados e infratores, na execução de uma política de caráter corretivo-repressivo-assistencial em âmbito nacional.</p>
<p>Período Militar</p> <p>(1964 a 1985)</p>	<p>Política Nacional do Bem Estar do Menor – PNBEM. Lei nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964.</p>	<p>A PNBEM tinha como órgão gestor a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM), que substituiu o Serviço de Assistência ao menor (SAM) e a mesma era executada pelos governos estaduais através da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM).</p>
	<p>Código de Menores criado pela Lei 6.697/1979</p>	<p>Com a Doutrina da Situação Irregular do Menor, não havia distinção entre menor abandonado e infrator, a legislação tinha caráter de tutela, pois procurava legitimar intervenção estatal absoluta sob o público pobre infante-juvenil.</p>
<p>Nova República</p> <p>(1985- atualmente)</p>	<p>Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069 de 13 de julho de 1990</p>	<p>Inaugura-se, ao menos teoricamente, o estado de direito para a população infante-juvenil brasileira, garantindo-lhes proteção especial, conforme preconizou a Convenção Internacional dos Direitos da Criança.</p>

Fonte: Melo (2014).

1.2.3 O Estatuto da Criança e do Adolescente: a perspectiva da proteção integral

Oriunda de uma sequência de conquistas no campo dos direitos, eclodida pós segunda guerra mundial e que inclui como precursora a Declaração Universal dos direitos humanos de 1948, a promulgação da Constituição Federal brasileira de 1988 decorreu de um processo de lutas sociais por uma sociedade democrática e participativa, baseada no ideários de liberdade, justiça e igualdade e reservou um olhar diferenciado para o cuidado com a criança e o adolescente brasileiros destacado por meio do artigo 227:

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

O presente artigo estabelece que, a partir de então, toda sociedade tem o dever de proteger e salvaguardar as crianças e adolescentes brasileiros, agora vistos como sujeitos de

direitos, priorizando seu atendimento e desta forma contribuindo para seu peculiar desenvolvimento.

A partir desse período e a pós a promulgação da Constituição de 1988, adotou-se a *doutrina da proteção integral*, que assim denomina-se, porque, amparada em dados biológicos, psicológicos e sociais, reconhece a infância como uma fase específica da vida humana, bem como a condição peculiar da criança como pessoa em desenvolvimento, ainda não apta a se autodeterminar e manter; crianças e adolescentes passam, também, a ser considerados sujeitos de direitos. Nessa nova visão, todas as ações relativas às crianças devem considerar seu interesse superior e assegurar a essa população cuidados e proteção especiais, em virtude dessas peculiaridades. (BRASIL, 2007, p. 21)

As políticas sociais não são mais direcionadas apenas aos considerados em situação de risco e deixam de ser concedidas como favor pelo Estado ou instituições religiosas, àqueles cujas famílias não podiam fazê-lo. Destinam-se agora a todos, cidadãos detentores de direitos humanos, civis e sociais, possibilitando a reivindicação da garantia dos mesmos com absoluta prioridade.

O ECA (1990) preconizou que “todas” as crianças e os adolescentes devem ser atendidos e cuidados, não apenas uma parcela destes, como os pobres, os rejeitados/abandonados, os delinquentes e/ou os em situação irregulares, como as vítimas de maus-tratos e os atores de infração penal. No entanto, reconheceu as crianças e adolescentes com os direitos ameaçados e violados e preconizou medidas de proteção. (FARAJ, 2014, p. 51)

Encontramos em Bazílio a mesma visão sobre a mudança de paradigma estabelecida pelo ECA quando afirma que

Não se deseja mais legislar sobre aquele que se encontrava em situação de abandono ou fome, desrespeitado, ou autor de ação tipificada como crime. A nova lei deveria ser mais abrangente, dar conta de todas as crianças, de qualquer classe social, sendo ou não vítimas de ação ou omissão. Uma lei para todos aqueles com menos de dezoito anos – não é um código, mas um estatuto. (2011, p. 41)

Mas chegar a uma legislação concisa e detalhada como o ECA, que pensa a infância e adolescência e sua relação com a família e demais grupos sociais necessitou de amplo debate daqueles que pensavam e executavam as políticas de atendimento da época e estavam convictos que a doutrina da situação irregular seguia na contramão da Constituição Cidadã.

Estudiosos, profissionais (destaque para os médicos, psicólogos, pedagogos e assistentes sociais) juristas e a sociedade civil organizada através de movimentos populares como o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua e Pastoral do menor, reuniram-se na luta para que práticas desumanas e negligentes deixassem de existir e contaram com acordos internacionais que também caminhavam para o rompimento da visão de uma infância perigosa e naturalmente perversa.

A Convenção dos Direitos da Criança de 1989 representou um marco significativo na luta pela proteção deste segmento e segundo Williams e Stelko-Pereira(2013), a convenção é, atualmente, o tratado internacional mais completo e abrangente na área de Direitos Humanos.

Sua importância foi igualmente comprovada pela rapidez pela qual foi aceita e incorporada em seus Estados membros. (2013, p. 43).

No Brasil o Decreto 99.710/1990 (BRASIL, 1990) incluiu a referida Convenção ao sistema jurídico do país. São quatro os princípios que resumem a interpretação quanto às normas da Convenção e devem guiar seus pares para o estabelecimento de legislações e ações próprias em cada nação, quais sejam: não discriminação, interesse superior da criança, direito à vida, sobrevivência e ao desenvolvimento e respeito às opiniões da criança.

No estudo de Williams e Stelko-Pereira (2013) sobre a violência escolar e as formas de aprimoramento das relações, as autoras destacam que a não discriminação está pautada no princípio de igualdade, independentemente de cor, credo, sexo, religião, opinião política, nacionalidade ou língua, presente em todo arcabouço jurídico de Direitos Humanos e refere-se noção de dignidade da pessoa humana, um dos princípios da Carta Magna brasileira.

Neste princípio está incluso a necessidade de atendimento dos mais vulneráveis como as pessoas com deficiência ou que vivem em condição de extrema pobreza, assim como as minorias étnicas: indígenas, negros, quilombolas, populações rurais, entre outros. Se faz necessário, portanto, o desenvolvimento de programas, projetos e ações voltados para o enfrentamento de todas as formas de violência e discriminação relacionados a estes fatores.

Quanto ao interesse superior da criança, refere-se ao fato de a partir do paradigma da proteção integral, este segmento passa a ter prioridade com relação à idade adulta, e segundo as autoras vai transformando-se em consonância com o progresso científico, sem no entanto atender algumas características como a faixa etária, entendida como a idade e maturidade; os sentimentos e as necessidades físicas, emocionais e educacionais; e até mesmo a preparação dos pais para os cuidados de que necessitam a criança e ou adolescente.

Baseado no art. 6º da Convenção, o direito à vida, sobrevivência e desenvolvimento preconiza que os signatários do pacto pela defesa dos direitos da criança e do adolescente comprometem-se com o desenvolvimento em condições dignas de vida, com vistas a um pleno desenvolvimento biopsicossocial.

O quarto princípio destacado no Comentário geral nº 5 do Comitê sobre os direitos da criança e do adolescente trata do respeito as opiniões das crianças. O mesmo está ancorado no princípio da participação, rompe, portanto, com as práticas direcionadas à criança que sequer consideravam suas opiniões em situações que lhe diziam respeito, pois acreditavam que era tola demais e imatura para decidir sobre si mesma. Este princípio está diretamente relacionado ao superior interesse da criança e deve sim considerar sua idade e maturidade, de acordo com o assunto que se esteja decidindo, porém, visa também sua preparação para participar de forma ativa na sociedade.

Para que pudessem ser especificados a partir da nova doutrina da proteção integral, os direitos e deveres de cada envolvido (família, sociedade e Estado) no que tange aos cuidados com a infância e adolescência, criou-se no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente, considerado internacionalmente um marco legal por significar o rompimento com a visão adultizada da criança e do adolescente representando o surgimento de um novo paradigma: o de sujeitos de direitos em processo de desenvolvimento.

O Estatuto assegura a toda criança e adolescente os direitos básicos de viver, de desenvolver-se saudavelmente, de educar-se e de receber proteção. Pensar a infância e a adolescência nessa perspectiva significa reconhecer que crianças e adolescentes necessitam de atendimento e cuidados especiais para se desenvolver plenamente e que essas necessidades constituem direitos do conjunto desse segmento social, sem discriminação de qualquer tipo.

(Faleiros e Faleiros, 2008, p. 71)

Em seus 267 artigos o ECA prevê os princípios, direitos fundamentais, política de atendimento, órgãos de fiscalização e promoção de direitos, entre outros que configuram o Sistema de Garantia de direitos⁸ - SGD, cujo objetivo é salvaguardar a integridade física e psicológica das crianças e adolescentes brasileiros, em prol de seu desenvolvimento livre de qualquer forma de violência, considerada insalubre e perversa com aqueles que necessitam de proteção, cuidado e afeto para crescerem.

Desenvolver-se com saúde, liberdade, respeito, dignidade, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização e proteção no trabalho é o que garante a Lei em pauta, punindo claramente toda forma de violação, por ação ou omissão de tais direitos e responsabilizando o Estado pela formulação de políticas públicas voltadas para tais condições de desenvolvimento.

Entretanto, mesmo após vinte e cinco anos de promulgação, a implementação do ECA ainda se configura um desafio nos dias atuais considerando, entre outros fatores, a gritante desigualdade social do Brasil, proveniente de um sistema econômico que preconiza a incessante luta de classes, a precarização do trabalho, concentração de renda, desenvolvimento de políticas públicas ineficientes, contribuindo para uma visão distorcida e preconceituosa construída socialmente de que a referida legislação apenas beneficia os “delinquentes juvenis”, que cometem crimes amparados pela impossibilidade de serem punidos.

Romper esse ciclo e defender o direito de crescerem livres de discriminação, opressão, violência é dever de toda sociedade, para que a Lei não se torne “letra morta”, considerando que milhares de crianças e adolescentes vivenciam diariamente situações de violação, pondo em risco sua integridade, agravadas por barreiras econômicas e culturais que dificultam essa interrupção.

Destas formas de violação, temos um exemplo na prática do trabalho infantil, visto culturalmente como fonte de aprendizado e renda para os menos favorecidos, sem que sejam analisados, por seus defensores, os prejuízos físicos e emocionais que provocam. Quem nunca ouviu a máxima “*é melhor trabalhar que ficar vadiando e fazer o que não deve?*” Ou ainda: “*mente vazia oficina do diabo!*” Tais discursos reforçam que não há mal na prática do trabalho infantil, e que pelo contrário, esta é inclusive “educativa”. A questão é que a lógica se inverte quando crianças e adolescentes são coresponsabilizados pelo sustento de suas famílias, na maioria das vezes, em situação de vulnerabilidade social e por vezes precisam abandonar os estudos para garantir o alimento, sendo privados do direito de brincar e estudar. Isso sem falar nas condições insalubres e até de trabalho escravo, vivenciadas por muitos dessas crianças e adolescentes.

Nesta prática do trabalho infantil, que encontra sustento no sistema econômico vigente, estão envolvidas a violência física, quando são demandados esforços muitas vezes superior a capacidade da criança e/ou adolescente, ou mesmo quando são expostos a condições degradantes; além da violência psicológica, ao serem exigidos e submetidos a pressões de relações de trabalho que provoca estresse, ansiedade e tantos outros danos psíquicos.

A violência física fantasiada de correção e/ou educação também é outro exemplo de que levaremos mais algumas décadas para romper com o ciclo violento que assombra nossa infância e juventude, como resquícios da visão policialesca com que se tratou a infância por

⁸ Art. 1º O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal. (Brasil, 2006)

longos anos. Adultos comumente relembram sua infância marcadas por surras e castigos físicos e acreditam que isto os fez mais fortes e/ou cidadãos de bem. Poucos admitem que quando as marcas físicas são apagadas, porque em alguns casos há inclusive mutilação, quando não levam a morte, as lembranças não são agradáveis e a única forma de escondê-las é usando de sua autoridade e reproduzido a experiência vivida com os filhos.

No que se refere a castigos físicos, houve uma recente e importante conquista no campo dos direitos da criança e do adolescente estabelecida pela Lei 13.010/2014, que alterou a Lei 8.069/90, estabelecendo o direito de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou tratamento cruel ou degradante, reiterando a obrigatoriedade de notificação, ante a suspeita de qualquer situação de violação dos direitos da criança e do adolescente, por parte de profissionais da saúde e educação, além de estabelecer em seu Art. 70-A , alínea III

a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente; (BRASIL, 2014)

Estes dois exemplos, de tantos outros que poderiam ser aqui descritos, permitem a reflexão do quanto ainda é necessário caminhar na luta pela condição de protegido mesmo diante de um vasto leque de normas voltadas ao cuidado com esse grupo de pessoas e quão importante se faz discutir formas de prevenção e enfrentamento a situações de violação de direitos contra crianças e adolescentes.

1.2.3.1. o sistema de garantia de direitos como mecanismo de prevenção da violação e promoção dos direitos da criança e do adolescente

Trabalhar a prevenção é certamente o caminho mais prudente, embora mais árduo considerando o próprio histórico da infância percorrido até aqui. Para isso, as palavras de ordem são o fortalecimento e a articulação entre as diversas políticas públicas o que significa que o Estado é parte fundamental da Rede de proteção, devendo fornecer condições de desenvolvimento por meio da garantia de saúde, educação, lazer, cultura e profissionalização.

Ao abordar o sistema de garantia de direitos, Faleiros e Faleiros (2008) definem as redes sociais como o compartilhamento de poder e de recursos humanos e materiais de um grupo social em um determinado território, mobilizado em prol de objetivos comuns. Suas ações se dão de forma coletiva e participativa, portanto as decisões e obrigações são compartilhadas entre os envolvidos, tendo como primícias a busca pelo consenso entre a maioria.

A Rede de Proteção de crianças e adolescentes é o conjunto social constituído por atores e organismos governamentais e não governamentais, articulado e construído com o objetivo de garantir os direitos gerais ou específicos de uma parcela da população infanto-juvenil. Como exemplos, podem-se citar a Rede de Proteção de Adolescentes em Conflito com a Lei, a Rede de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes e a Rede de Proteção dos Meninos e Meninas de Rua, entre outras. (Faleiros e Faleiros, 2008, p. 79)

O marco para o estabelecimento destas Redes é o Sistema de Garantia de Direitos estabelecido no ECA, cujos parâmetros para a institucionalização e fortalecimento estão descritos no Decreto nº113/2006.

Art. 2º Compete ao Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos, além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações.

Sob responsabilidade de diversos organismos, governamentais e não-governamentais, em nível federal, estadual e municipal com papéis diferenciados o SGDCA fundamenta-se de forma articulada em três grandes eixos estratégicos de atuação: Defesa, Promoção e Controle. A divisão diz respeito às competências de cada ator envolvido facilitando a compreensão das responsabilidades de cada um, incluindo a escola.

No eixo da Defesa temos o arcabouço jurídico, incluindo as legislações e instâncias judiciais como o Juizado e a Promotoria da infância e juventude e os Conselhos Tutelar e de Direitos da criança e do adolescente, responsáveis pelo cumprimento da Lei, bem como pela responsabilização pelo seu descumprimento, podendo contar com a sociedade civil organizada através de Instituições como o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – CEDECA.

Dentre estas o Conselho Tutelar merece aqui destaque por ser a porta de entrada para onde são encaminhados formal ou anonimamente, por meio do Disque Denúncia, os casos de suspeitas ou violações dos direitos envolvendo crianças e adolescentes, todavia nem sempre seus membros estão preparados tecnicamente para atuar, chegando às vezes a reproduzir a visão e atuação preconceituosa e repressora do antigo Código de Menores.

Bazílio (2011) chama atenção para este novo ator que surge no campo dos direitos, com objetivo de “desjudicializar” o atendimento à infância e adolescência, mas cuja função é marcada por “contradições, indefinições e impasses” (p.37). Isso porque as condições oferecidas (estrutura física, capacitação, entre outros) para sua atuação são deveras discutíveis e por vezes permeadas por resistências por parte da própria sociedade e dos demais membros do SGDCA.

Abrimos aqui um parêntese para mencionar uma importante iniciativa que visa a capacitação destes representantes, juntamente com os Conselheiros de Direitos. Trata-se dos Núcleos de Formação Continuada – Escola de Conselhos, uma política desenvolvida pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - SDH, por intermédio do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA em parceria com instituições de ensino superior brasileiras, para oferta de formação inicial e continuada a estes atores tão importantes nessa nova configuração de proteção integral.

No Amapá a Escola de Conselhos foi inaugurada em 2015, através da Pró-reitoria de extensão do IFAP e certamente tem contribuído no fortalecimento da promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes neste estado, funcionando em dois pólos, um localizado na Capital Macapá, e outro no município de Laranjal do Jari, atendendo ao todo cento e vinte conselheiros.

O Pólo Macapá possui oitenta conselheiros e congrega os municípios de Macapá, Santana, Porto Grande, Ferreira Gomes, Itaubal, Mazagão e Pracuúba. O Pólo de Laranjal do Jari, com quarenta alunos, inclui também os municípios de Vitória do Jari e Almerim, este último localizado no estado do Pará.

No eixo da Promoção, por sua vez, estão incluídos todos os responsáveis por tornar os diversos direitos uma realidade prática. De acordo com as necessidades básicas (alimentação, saúde, educação, lazer, profissionalização), são inúmeras as instituições e os atores sociais envolvidos sejam eles de instituições governamentais, da iniciativa privada ou da sociedade civil organizada.

Trata-se, portanto, dos profissionais da educação, saúde, assistência social, responsáveis pelo planejamento e execução de políticas sociais. As secretarias estaduais e municipais, secretarias de governo, os Conselhos de direitos da criança e do adolescente e o Fundo Nacional também estão incluídos neste eixo e são responsáveis por ações de planejamento de políticas voltadas para este segmento.

No terceiro e último eixo do SGDCA, o do Controle, encontramos o Ministério Público, as Varas da Infância, os Fóruns DCA e especialmente o Conselho de Direitos, este último responsável por acompanhar, fiscalizar e avaliar programas e serviços governamentais e não-governamentais da área da criança e do adolescente, além de serem responsáveis pelo registro de entidades de atendimento, podendo ter assim caráter deliberativo, normativo ou consultivo.

O atendimento à criança e ao adolescente em situação de violência deve envolver os três eixos previstos no SGD - defesa, promoção e controle/efetivação. Além disso, as ações das autoridades e entidades governamentais e não governamentais devem ser realizadas de maneira conjunta em todos os casos de suspeita ou violação de direitos, evitando que a criança e/ou adolescente receba um atendimento que possa causar-lhe um dano ao serem questionados inúmeras e repetidas vezes sobre a situação de violência, por exemplo. Nesta perspectiva, os atores do SGD devem compartilhar saberes e experiência, desenvolver a comunicação permanente e, em especial, praticar ações conjuntas de prevenção, promoção, atenção, defesa e responsabilização. (FARAJ, 2014, p. 36)

Constata-se que é vasto o arcabouço jurídico e as entidades de promoção e defesa dos direitos destinadas a fortalecer a Rede de proteção social da criança e do adolescente com objetivo de enfrentar e combater situações de violação de direitos que diariamente atingem as crianças e adolescentes em nosso país. “Infelizmente, mesmo com uma lei tão avançada como o ECA, as redes de atenção básica às vítimas ainda são precárias ou inexistentes, levando a que o primeiro e o último passos de um processo de atendimento se reduzam ao tratamento das lesões (se não físicas) e a denúncia.” (BRASIL, 2005, p. 49)

Neste sentido, é imprescindível e se faz urgente que os todos os membros da Rede de proteção social assumam o compromisso “de não fechar os olhos” para situações exemplificadas nos casos como o do menino Bernardo, brutalmente assassinado, tendo como principais suspeitos membros de sua família, responsável pela sua proteção e garantia de um desenvolvimento saudável e digno.

Segundo reportagem da revista Veja (2014), Bernardo procurou o Fórum da cidade onde morava para reclamar de agressões verbais, e em ocasião anterior, a Promotoria da infância e Juventude já havia sido comunicada do abandono afetivo sofrido pela criança. Porém, é notório que a rede de proteção falhou neste caso, como em tantos outros veiculados pela mídia nacional (Isabela Nardoni, Joaquim Pontes Marques, entre outros), além dos milhares vivenciados por crianças e adolescentes e velados pelo pacto do silêncio.

1.3 Relações de poder e violência

Segundo Minayo (2013), apreendida como um fato humano e social, que se relaciona com a cultura e o contexto histórico de um determinado grupo ou sociedade, a violência está presente em todas as formas de organização do homem, consistindo em uso de força, poder ou privilégios para dominar, submeter e provocar danos a outros: indivíduos, grupos e coletividades. Cada sociedade, dentro de épocas específicas, apresenta formas particulares de violência, seja ela social, estrutural, econômica, política ou institucional.

Ao tomarmos por referência a definição estabelecida pela Organização Mundial de Saúde, a violência

(...) trata-se do uso intencional de força física ou poder, em forma de ameaça ou praticada, contra si mesmo, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que resulta ou tem uma grande possibilidade de ocasionar machucados, morte, consequências psicológicas negativas, mau desenvolvimento ou privação. (Organização Mundial de Saúde apud Williams e Stelko-Pereira, 2013, p.20)

Quando pensamos no fenômeno da violência, rapidamente nossa mente se volta para experiências ou relatos ligados a mortes, atos de agressão física ou mesmo danos patrimoniais. Todavia, atentar para o fato de que algumas formas de violência manifestadas em nossa sociedade perpetuam ciclos de ações e relações violentas é fundamental para o rompimento destes, sobretudo no que se refere as praticadas contra crianças e adolescentes, cujo desenvolvimento biopsicossocial pode ser marcado de forma desastrosa e traumática.

Faleiros e Faleiros ao tratar das principais formas de violência contra crianças e adolescentes definem o Brasil como “um país com enormes desigualdades econômicas e sociais e historicamente classista, adultocêntrico, machista e racista, é extremamente violento com crianças e adolescentes pobres. Trata-se de uma violência cumulativa e excludente.” (2008, p. 32)

Para Safiotti (2007), no Brasil as relações sociais estão historicamente pautadas não apenas no sistema de dominação-exploração oriundos da acumulação de capital do sistema econômico vigente, mas também estruturadas por outros dois sistemas: o patriarcado e o racismo, provocando a submissão de pobres a ricos, mulheres a homens e negros a brancos, de forma simbiótica e complexa, pois os interesses são antagônicos.

A autora afirma ainda que se faz necessário acrescentar outra forma de dominação, que provoca vitimização de crianças e adolescentes em nossa sociedade, a do adulto sobre a criança. “Ao adulto cabe ensinar à criança em que condições e medida seus instintos podem ser expressos. Em termos de sociedade, cabe ao adulto transformar a criança em pessoa capaz de atuar com o máximo possível de sociabilidade.” (Safiotti, 2007, p.17)

Neste sentido, para a autora, a violência contra crianças e adolescentes decorre das relações de poder estabelecidas socialmente, que muitas vezes estão legitimadas pelo poder descabido do adulto sobre a criança, o qual corrobora para a perpetuação do autoritarismo, que por sua vez é camuflado pelo “pacto do silêncio” pois as práticas de violência contra crianças e adolescentes ocorrem, na maioria das vezes no ambiente familiar ou em Instituições do poder público destinadas a população mais vulnerável.

Esse conceito é denominado *Síndrome do Pequeno Poder*⁹ e busca ampliar a compreensão do fenômeno da violência em nossa sociedade a partir da compreensão da

⁹ A vitimização de crianças constitui fenômeno extremamente disseminado exatamente porque o agressor detém pequenas parcelas de poder e sentindo necessidade de se treinar para o exercício do grande poder, que

estrutura social, na qual algumas formas de violência (de gênero, cor, orientação sexual e geracional) podem ser consideradas violência cultural ao serem naturalizadas em práticas discriminatórias que exigem denúncia, intervenção e punição.

Todo tipo de exclusão e intolerância, desigualdades em todos os âmbitos, autoritarismo e corrupção não são considerados violência no Brasil, ou seja, a violência estrutural da sociedade não é percebida. Como consequência, os eventos de violência são considerados “fatos esporádicos superáveis”. Os fatos violentos são reconhecidos como surtos, ou eventos isolados, que não foram construídos. Com isso são apontadas causas reducionistas que excluem a complexidade do fenômeno. Sendo a responsabilização de tais eventos empurrada de lado a lado, as crianças e adolescentes, os únicos indefesos de todo o sistema, são apontados exclusivamente como os causadores de toda discórdia social (Chauí, 2007 apud Reis e Conceição, 2012,p.135)

É de suma importância ressaltar que devemos considerar a violência como um fenômeno presente em todas as classes sociais, embora a ideologia dominante tente disseminar a ideia de que os pobres são mais violentos fazendo recair “sobre as populações menos favorecidas o ônus da desigualdade social, e a ela tem sido invariavelmente endereçada a responsabilidade pela violência estrutural.” (Reis e Conceição, 2012, p. 128).

Corroborando com este conceito o estudo de Williams e Stelko-Pereira (2013) afirma que o conceito de violência é complexo e não possui consenso, sendo definido por cada grupo de acordo com a influência de fatores como cultura, gênero, período histórico e local onde vivem e a própria influência dos meios de comunicação abordam este assunto, entre outros.

Portanto, ao falarmos de violência pressupomos um fenômeno multifacetado que se estabelece nas relações sociais, em determinado contexto histórico, econômico, social e cultural, que ameaça valores como liberdade, dignidade, igualdade e justiça.

1.3.1 As formas de manifestação da violência

Em estudo acerca das tipologias e conceitos de violência, Minayo (2013) caracteriza os tipos de manifestações de violência em: criminal, estrutural, institucional, interpessoal, auto infligida, intrafamiliar e cultural. Esta última subdivide-se em de gênero, racial e contra a pessoa deficiente.

Segundo a autora, a violência criminal está ligada a prática de agressões graves às pessoas, nas quais podem ser citados os crimes relacionados ao tráfico de drogas e armas, as redes de exploração sexual e a exploração do trabalho escravo, todos agravados por dois fatores determinantes: a impunidade e a corrupção, e agravados pela desigualdade social.

Outra forma de manifestação, na visão da autora, seria a violência estrutural, que diz respeito a um sistema econômico e político que reforça relações desiguais não apenas do ponto de vista econômico, mas também social, cultural, de etnia e gênero. Sustentadas pela concentração de riquezas em uma pequena parcela da população brasileira, a miséria e as condições degradantes nas quais milhares de brasileiros vivem, incluindo as crianças e adolescentes que vivem nas ruas, ou ainda, em espaços de acolhimento por faltas de condições financeiras da família, vão naturalizando-se.

continua a almejar, exorbita de sua autoridade, ou seja, apresenta a síndrome do pequeno poder. (SAFIOTI, 2007, p. 17) Para a autora, as práticas não se tratam de atributos pessoais, mas tem natureza na própria estrutura social.

A ineficiência do Estado brasileiro para gerenciar a máquina pública e garantir o acesso da população a serviços públicos de qualidade, a morosidade do sistema judiciário, a desigualdade social brutal, a corrupção ou mesmo a falta de vontade política em nível federal, estadual/distrital e municipal impedem o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a prevenção de inúmeras expressões de violência, presentes tanto nos espaços privados quanto nos espaços públicos deste País. (Miranda, 2012, p. 333)

Quanto à violência institucional, sua manifestação mais comum é a inexistência ou ineficiências dos serviços públicos, principalmente os de saúde, educação e segurança pública. Certamente, a maioria dos brasileiros conhece alguém que já tenha enfrentado as gigantescas filas de agendamento de consulta a um especialista no Sistema Único de Saúde ou ainda que se sinta violentado pela dificuldade de acesso à justiça, que é sempre mais morosa para os que não possuem condições de custear um advogado particular e veem seus processos se arrastarem por anos, a passos curtos.

As condições materiais das instituições também são exemplares da violência estrutural. A carência de pessoal e de equipamentos, as filas de espera, a falta de material, os horários inadequados de atendimento, a ausência de profissionais no trabalho e outras questões que conduzem ao não atendimento, ao atendimento precário e ao desrespeito dos direitos dos usuários são manifestações desse tipo de violência. (FALEIROS E FALEIROS, 2008, p. 33)

Essa também pode ocorrer por parte da própria escola, especialmente no que se refere às ações direcionadas a correção e/ou repressão de atos de indisciplina, ou mesmo pela inabilidade dos profissionais que nela atuam em lidar com a diversidade do público atendido, do ponto de vista cultural, social, religioso, étnico, econômico, entre outros fatores.

A escola, reconhecida como um espaço primordial de socialização e preparação de crianças e adolescentes para a vida, também pode ser um lócus de violência. Pode ignorar as habilidades e competências das crianças e jovens de classes populares, impondo-lhes um conjunto de atitudes, comportamentos e racionalidades das classes dominantes, fazendo-os crer que são incapazes de aprender. (Bourdier, Passeron, 1978 apud Brasil, 2005, p. 82)

Outra forma comum de manifestação da violência, especialmente em tempos de pouco diálogo e muita correria provocada pela vida moderna é a interpessoal. As pessoas estão cada vez mais abarrotadas de afazeres, alguns casais mal se encontram para dormir no mesmo domicílio e após um dia de muito trabalho, não lhes restando instrumentos ou tempo para educar e dialogar com seus filhos, acabam sendo intolerantes com aqueles que ainda dependem do cuidador para aprender.

São relações hierárquicas, adultocêntricas, porque assentadas no pressuposto do poder do adulto (maior de idade) sobre a criança (menor de idade). A vitimização – enquanto violência interpessoal – constitui uma exacerbação desse padrão. Pressupõe necessariamente o *abuso*, enquanto ação (ou omissão) de um adulto, capaz de criar dano físico ou psicológico à criança. (Azevedo e Guerra, 2007, p. 35)

Nas empresas, a disputa por uma vaga no acirrado mercado de trabalho torna as relações mais superficiais e marcadas pela concorrência desleal e, muitas vezes, sem princípios morais.

No dia a dia uma simples discussão no trânsito algumas vezes terminam em morte porque as pessoas apresentam grande dificuldade para dialogar ou chegar a um acordo. Têm-se a sensação que nossa sociedade, aos poucos, volta à barbárie e o pior, que embora estes exemplos, como já mencionado anteriormente, não se deem apenas nas classes desfavorecidas economicamente, nestas as tensões tendem a serem maiores, pois a própria luta pela sobrevivência gera conflitos e violência.

Na escola este tipo de violência pode ocorrer através da prática de bullying, termo que define a prática de agressões de forma direta ou indireta, cujo caráter é *repetitivo e sistemático e a sua intencionalidade de prejudicar alguém que parece mais frágil e vulnerável (...)* (Salmivalli et al., 1998 apud Lisboa e Ebert, 2012, p. 194). As vítimas deste tipo de agressão em geral são introvertidas, isoladas, passivas e com auto estima baixa, tornando-se propensas a desencadearem desequilíbrio emocional ou mesmo transtornos psicológicos.

Para Conceição e Reis (2012)

O reconhecimento do *bullying* como forma de violência no espaço da escola simboliza um marco na evolução do respeito e tolerância às diferenças. Desde sempre existe este tipo de violência no meio escolar. No entanto, a supervalorização de microviolências pode maximizar as incivildades, destituir a instituição escolar de sua função educadora e promover reações repressivas aos comportamentos comuns. (p. 121)

Quando a violência é praticada contra si próprio, temos na definição de Minayo (2013) a violência auto infligida, que são as automutilações ou os suicídios, assim como as tentativas. No Brasil, segundo o Mapa da Violência de 2014, o aumento deste tipo de violência entre os jovens foi de 15,3%, passando de 2.515 para 2.900 suicídios entre 2002 e 2012. (WAISELFISZ, 2014)

O outro tipo de violência destacado por Minayo (2013) é a intrafamiliar, também conhecida como violência doméstica, que marca as famílias desde os primórdios da sociedade e encontra justificativa no patriarcado que ainda hoje mostra resquícios nas relações familiares, mesmo após décadas de lutas dos movimentos sociais, sobretudo os ligados a questão de gênero e a defesa dos direitos da criança e do adolescente.

O homem/marido por séculos foi, e ainda é, pelas próprias mulheres, educado para ser o chefe da família, a quem todos devem subordinação e serventia. Para ele o melhor pedaço da carne, as roupas limpas e engomadas e a preferência na escolha do canal de TV que assistirão ou das viagens de férias da família, pois embora não seja mais, nos dias atuais o único mantenedor da família, esse papel lhe conferiu autoridade inquestionável ao longo da história. Na educação dos filhos, cabe-lhes a definição dos castigos e as proibições, afinal as crianças precisam ser corrigidas para se tornarem adultos de bem, ainda que isso lhes custe marcas físicas, e principalmente psicológicas para toda vida.

Em seu estudo a respeito da violência doméstica, na obra intitulada Violência de pais contra filhos, Guerra (2011) afirma que diversos fatores envolvem a questão de agressões contra crianças e adolescentes no Brasil, dentre os quais destacam-se os conflitos conjugais entre os pais ou responsáveis, a cultura que estabelece a família como espaço sagrado e particular, a educação familiar tida como ato de consertar o que está torto, além de fatores econômicos como desemprego e ausência de condições dignas de moradia

Ainda sobre as manifestações da violência, a forma cultural refere-se ao desrespeito as práticas de um grupo ou sociedade, no que se refere por exemplo ao modo de pensar, agir, as crenças religiosas ou mesmo as orientações sexuais. No ambiente familiar é muito comum

que a violência ocorra por discriminação a comportamentos diferentes dos ditados socialmente.

Para Minayo (2013) a violência cultural está subdividida em de gênero, racial e contra a pessoa deficiente. Todas já deram passos largos na direção do combate, incluindo a punição legal para o desrespeito e a discriminação, mas muito ainda precisa ser feito para mudar comportamentos que agridem e as vezes passam despercebidos.

Não é admissível dados que apontam que dezenas de mulheres são agredidas diariamente e às vezes até mortas por seus companheiros, que as consideram posse e em muitos casos, não aceitam o término da relação conjugal. Também não podemos aceitar que em nossa sociedade os deficientes continuem sem acesso ao direito de ir e vir e à inclusão social por conta das barreiras arquitetônicas e principalmente atitudinais. Também é inaceitável que em um país com tamanha miscigenação racial, as pessoas continuem a sofrer discriminação por causa de sua cor e, principalmente, por uma história de escravidão que marcou nosso país e que até os dias atuais faz milhares de vítimas.

Esta sucinta descrição dos diversos tipos de violência, sem dúvida demonstram que o tema é complexo e vasto, sendo necessário um recorte que permita seu estudo de forma mais detalhada.

1.3.2 Tipos de violência

Para Minayo (2013) violências, abusos ou maus-tratos não são sinônimos, podendo significar ações diferenciadas, de acordo com o referencial teórico. Vale ressaltar que este trabalho está referenciado nos estudos de Minayo (2013), Williams e Stelko-Pereira (2013), Guerra (2011), Faleiros e Faleiros (2008) e Azevedo e Guerra (2011) embora sejam utilizadas terminologias diferentes, ambas tratam da mesma temática e se complementam, diferenciando-se apenas pelo foco dos trabalhos.

A primeira autora aborda a violência de forma abrangente, como descrito anteriormente, as demais vão direcionar os estudos para os âmbitos da violência doméstica e nas relações escolares. Nestas obras a subdivisão do fenômeno da violência se estabelece entre física, psicológica, sexual e negligência e/ou abandono. O que Minayo denomina de natureza da violência, e os demais autores titulam de tipos de violência.

1.3.2.1. Violência Física

Esta forma de violência está diretamente relacionada a atos que pretendem atingir a integridade física por meio de empurrões, beliscões, socos, mordidas, traumatismos, hematomas, chutes, entre outros. Muito comum de ser utilizada pelos pais para o que chamam de correção dos filhos. “Ela apresenta-se em diferentes graus, cuja severidade e gravidade podem ser medidas pela intensidade da força física utilizada pelo agressor, pelo grau de sofrimento causado à vítima, pela gravidade dos ferimentos ocasionados, pela frequência com que é aplicada e pelas sequelas físicas e psicológicas que provoca.” (FALEIROS E FALEIROS, 2008, P. 35). Minayo (2013) aponta que há uma estimativa do IBGE de que cerca de 20% das crianças brasileiras sejam vítimas de violência física.

São formas de violência física: a disciplina física abusiva com fins corretivos (tapas, surras e agressões com qualquer tipo de objeto), torturas, privações físicas deliberadas (de comer e de beber), restrições e movimentos (confinamento), privação ou transferência de abrigo (expulsão do lar,

colocação em outra residência, internação), trabalho forçado e inadequado à idade e desenvolvimento do vitimizado, eliminação física (assassinato) e violência sexual. (FALEIROS E FALEIROS, 2008, p. 35)

Um estudo realizado por Waiselfisz (2012), a partir dos dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação – SINAN - do Ministério da Saúde criado em 2009 para a notificação de casos de violência doméstica, sexual e/ou outras violências envolvendo crianças, adolescentes, mulheres e idosos, mostrou que dentre os tipos de violência a que foram submetidas as vítimas atendidas pelo SUS em 2011, prevalece a violência física, que concentra 40,5% do total de atendimentos de crianças e adolescentes, principalmente na faixa de 15 a 19 anos de idade, onde representam 59,6% do total de atendimentos realizados nessa faixa etária;

Guerra (2011) afirma que o conceito de violência física tem experienciado transformações desde a década de 60 e que o fenômeno foi batizado em 1962 de Síndrome da Criança Espancada¹⁰ pelos americanos Kempe e Silverman, médicos estudiosos do assunto, que buscaram definir os casos das crianças que sofriam fraturas ósseas, queimaduras e diversos tipos de ferimentos excepcionais até então tidos como meros acidentes.

Em sua obra a autora detalha diversos estudos sobre a temática da violência doméstica e como o fenômeno ganhou visibilidade ao longo da história, exigindo o envolvimento de outros saberes que não somente da medicina e provocando a discussão e implementação de legislações que proíbem a punição e garantem a proteção às crianças e adolescentes.

Também ganham destaque nas discussões trazidas por Guerra (2001), assim como por Minayo (2013), as consequências deste tipo de violência. As vítimas de espancamentos e agressões físicas, tendem a reproduzir tal comportamento na vida adulta, uma vez que este foi o modelo de relação que estabeleceu com seus pais e/ou responsáveis. Algumas vezes, inversamente tornam-se medrosas ou apáticas. Desempenho escolar e autoconfiança prejudicados por um sentimento de inferioridade e incapacidade diante de uma relação desigual e injusta. Marcas que se eternizam, em alguns casos no corpo, e ousaria dizer, em muitos, na alma.

“A violência física é acobertada pelo silêncio, negação ou mentiras, e, nos casos de referência a serviços de saúde, suas marcas são muitas vezes justificadas como se tivessem sido causadas por acidentes.” (FALEIROS E FALEIROS, 2008, p. 35). Portanto geralmente a violência física também implica em agressão psicológica provocando sofrimento psíquico as vítimas.

1.3.2.2. violência psicológica

Ações que provocam danos emocionais ou psicológicos e que por este motivo são muito mais difíceis de serem identificados. Ocorrem por meio de agressões verbais ou gestuais com o objetivo de humilhar, ameaçar, provocar medo, cercear a liberdade ou até mesmo isolar do convívio social.

Também designado como “tortura psicológica”, ocorre quando o adulto constantemente deprecia a criança, bloqueia seus esforços de auto-aceitação, causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono também podem tornar uma criança medrosa e ansiosa, podendo representar formas de

¹⁰ Denominada na década de cinquenta, pelo pediatra norte-americano Henry Kempe como práticas em que crianças pequenas receberam agressões físicas graves, provocando lesões ósseas, geralmente pelos pais ou seus substitutos.

sofrimento psicológico.[...] A negligência afetiva consiste numa falta de responsabilidade, de calor humano, de interesse para com as necessidades e manifestações da criança. A rejeição afetiva caracteriza-se por manifestações de depreciação e agressividade para com a criança. (Azevedo e Guerra, 2007, p.41)

Faleiros e Faleiros também corroboram com esse conceito afirmando que

A violência psicológica é uma relação de poder desigual entre adultos dotados de autoridade e crianças e adolescentes dominados. Esse poder é exercido através de atitudes de mando arbitrário (“obedeça porque eu quero”), de agressões verbais, de chantagens, de regras excessivas, de ameaças (inclusive de morte), humilhações, desvalorização, estigmatização, desqualificação, rejeição, isolamento, exigência de comportamentos éticos inadequados ou acima das capacidades e de exploração econômica ou sexual. (2008, p. 36)

A baixa autoestima certamente é um dos sinais mais visíveis que podem indicar que uma criança ou adolescente está sofrendo este tipo de violência. Se é depreciado por aqueles que tem o dever de protegê-lo e motivá-lo, dificilmente conseguirá sentir-se capaz de vencer suas limitações e dificuldades, naturais de quem ainda necessita de orientação, cuidado e incentivo para aprender com seus erros.

Infelizmente nossa sociedade, pelo histórico de atendimento e (des)cuidado com esse segmento, tende a tolerar excessivamente esse tipo de comportamento. Faleiros e Faleiros (2008) alertam para as consequências, uma vez que “essa violência provoca traumas psicológicos que afetam o psiquismo, as atitudes e as emoções, traduzindo-se até mesmo na incapacidade da criança em interagir socialmente dentro das condições consideradas próprias de sua idade, podendo tornar-se passiva ou agressiva.” (p.36)

Os autores advertem ainda em relação a forma de manifestação da violência que

Nesse caldo cultural que transmite, de geração em geração, uma relação complexidade dominação/submissão, parece normal, natural e mesmo inquestionável o domínio do adulto macho, da mãe repressiva e dos chefes arbitrários. Esse autoritarismo se expressa nas formas incorporadas de violência de gênero, de massacre da individualidade, de opressão do subordinado. Não é somente na família que essa violência se manifesta, mas também na escola, nos serviços públicos, nos meios de transportes ou nas relações entre os próprios adolescentes ou com irmãos menores. (FALEIROS E FALEIROS, 2008, P. 37)

Pais e responsáveis e até mesmo profissionais agredidos na infância e culturalmente habituados a relações opressoras podem utilizar-se de sua autoridade para impor a criança e ao adolescente, formas de pensar e compreender o mundo, pela vontade de mostrar autoridade, como já abordado em relação a *Síndrome do Pequeno Poder*. Em algumas situações essa violência também ocorre quando os pais tentam realizar desejos (especialmente projetos pessoais e profissionais) que foram seus, através dos filhos, sem considerar a individualidade e vontades próprias das crianças e adolescentes.

1.3.2.3. violência sexual

Diz respeito aos atos contra a sexualidade do indivíduo, ou seja, a vítima é usada para obter excitação sexual nas práticas eróticas, pornográficas e sexuais impostas por meio de aliciamento, violência física ou ameaças.

Abuso sexual constitui todo ato ou jogo sexual com intenção de estimular sexualmente a criança ou o adolescente, ou visando a utilizá-los para obter satisfação sexual. Essa categoria abrange as relações hétero ou homossexuais, cujos agressores estão em estágio de desenvolvimento psicossocial mais adiantado que o da criança ou do adolescente. (BRASIL, 2006, p. 25)

É muito comum que crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual também sofram outros tipos de violência (física e psicológica). Na maioria das vezes adquirem doenças sexualmente transmissíveis e enfermidades psicossomáticas. Nesta categoria também se incluem os aliciamentos para fins de exploração sexual, que no Brasil encontram na miséria um aliado para que meninas se submetam a serem violentadas para ajudar no sustento familiar.

Aqui também um dado oriundo do Mapa da Violência contra a criança e adolescente de 2012 chama atenção ao apontar Macapá-Ap em 60º lugar entre os 70 municípios com um mínimo de 20 mil crianças e adolescentes na faixa de <1 a 19 anos de idade, que registraram as maiores taxas de atendimento pelo SUS por violências sexuais, segundo as notificações que constam nas bases do SINAN. (WAISELISZ, 2012)

1.3.2.4. negligência / abandono

Pressupõe práticas onde haja descaso, rejeição, privação de cuidados a alguém, ou seja, a omissão em prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente que esteja sob seus cuidados. Envolve situações como deixar de alimentar, vestir, calçar, dar afeto, manter a higiene corporal, acompanhar a vida escolar, garantir atendimento de saúde, entre outros.

A negligência é a negação e a falta de compromisso com as responsabilidades familiar, comunitária, social e governamental. É a falta de proteção e de cuidado da criança e do adolescente, a não existência de uma relação amorosa, a falta de reconhecimento e de valorização da criança e adolescente como sujeitos de direitos. É o desrespeito às suas necessidades e à sua etapa particular de desenvolvimento. Crianças e adolescentes negligenciados vivem, pois, situações de abandono, de privação e de exposição a riscos. (FALEIROS E FALEIROS, 2008, p. 33)

Suas consequências são desnutrição, atraso escolar, baixa autoestima, e a uma série de riscos de vida, como afixamento, queimaduras, atropelamentos, ingestão de produtos de limpeza, abusos sexuais, transtornos de ordem psicológica, dentre outros.

Aqui vale destacar que só pode ser considerada negligência a omissão praticada dentro das condições de vida destes responsáveis. Infelizmente no Brasil, a violência estrutural corrobora para que muitos pais e/ou demais familiares sejam acusados de negligência quando

inclusive estes são vítimas desta prática por parte do Estado, que não lhes garante condições dignas de vida. Como exigir atitudes protetivas quando a luta pela sobrevivência leva a uma condição de vida sub-humana?

A negligência costuma se apresentar em situações limítrofes entre pobreza e maus-tratos. Ou seja, uma vez que a negligência se define pela omissão de cuidados e de atendimento às necessidades das crianças, a reconhecida ausência de condições econômicas de famílias em situação de pobreza e miséria dificulta um julgamento mais preciso entre a prática abusiva e a impossibilidade de prover os requisitos para seu crescimento e desenvolvimento. No entanto, nas classes média e alta, a ausência real e moral dos pais em relação ao diálogo, ao afeto e à atenção aos filhos é muito frequente, tendo fortes repercussões no comportamento infantil e juvenil. (BRASIL, 2006, p.35)

São diversas e ao mesmo tempo interligadas as formas de manifestação de violência contra crianças e adolescentes, sendo praticadas por diversos atores, muitos deles instituídos socialmente como protetores

Na análise de situações concretas, verifica-se que essas diferentes formas de violência não são excludentes, mas cumulativas. Por exemplo a violência sexual é também violência física e psicológica; a violência física é sempre acompanhada da psicológica. Na exploração sexual comercial, encontram-se presentes, além da exploração econômica, as violências estrutural, física, psicológica, social e moral. Por fim, a violência simbólica estimula todas as demais formas. (Faleiros e Faleiros, 2007 apud Souza, Amazarray, Polleto e Koller, 2012)

Azevedo e Guerra (2007) em um dos estudos realizados sobre violência contra crianças e adolescentes chamam atenção para o fato de que, em todos os tipos de vitimização, além da própria natureza do processo, algumas características são comuns, de acordo com a vasta literatura sobre a questão, quais sejam: não está diretamente ligado as condições socioeconômicas dos envolvidos, ou seja, não se trata de fenômeno característico da condição de pobreza; embora não se restrinja a acontecer no ambiente familiar, neste está a prevalência de sua ocorrência; não como determinismo, mas violência tende a reproduzir-se num ciclo; e, razão dos sistemas de dominação do racismo e machismo, o maior número de vítimas estão entre as meninas.

1.4 A Política de Educação e sua Relação no Enfrentamento da Violência Contra a Criança e o Adolescente

Mediante o cenário de uma sociedade marcada historicamente pela violência em suas múltiplas apresentações, e considerando a mudança no papel social ocupado por crianças e adolescentes da doutrina da situação irregular para a doutrina da proteção integral é que a escola também precisou repensar princípios, diretrizes e metodologia, de modo que a educação, conforme previsto no Art. 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) seja garantida como direito de todos e dever do Estado. (FRANCISCHINI, 2010, p. 33)

Concordamos com a autora, ao afirmar que

Olhar esse novo aluno posiciona a Escola como responsável pela **educação** de crianças e adolescentes, o que não se resume ao processo ensino-aprendizagem. Assim, essa alteração social, política e legislativa, atinge a escola como um todo e, em especial, a formação do educador. Este tem diante de si, a partir do que a Lei regulamentou, uma condição diferenciada, que se traduz em dois aspectos: 1) a cidadania infanto-juvenil, ou seja, o aluno-cidadão (Ferreira, 2009); 2) de estar entre os responsáveis pela formação para o exercício da cidadania. (Fransichini, 2010, p.34)

Assim, a Lei 9.394/96 representa não apenas um marco legal da política pública educacional brasileira, mas principalmente uma mudança de paradigmas ao estabelecer que a educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Neste sentido, Corrêa (2012) afirma que a escola começa a ser percebida enquanto espaço de produção e reprodução de relações humanas, políticas e sociais, de todos os atores envolvidos: alunos, familiares, professores e outros profissionais que trabalham na escola, bem como de toda comunidade onde está presente, o que lhe permite compartilhar de possíveis mudanças de pensamentos e práticas sociais, inclusive como alternativas a situações de exclusão e violação de direitos. (p.135)

Portanto, concordamos com a mesma autora ao afirmar que

O trabalho educativo da escola deve considerar a existência de outras instâncias na sociedade mais ampla nas quais se processam relações sociais nas dimensões educativas e socializadoras que também formam os indivíduos. Não são dimensões excludentes, mas dialeticamente articuladas e complementares, contribuindo para alargar o conceito de formação do trabalhador nas suas complexas dimensões, em outras esferas societárias, por meio de diferentes práticas sociais e educativas. (Corrêa , 2012, p.137)

O estudo de Ribeiro e Martins ressalta que

É preciso trabalhar com concepções que proponham modelos educativos coerentes com a atual legislação e teorias pedagógicas, como a visão interacionista, proposta pelos modelos construtivistas que coloca a problemática dentro da dinâmica das relações sociais. Nessa concepção, educador procura compreender a criança dinamicamente na sua relação com o mundo, em especial com os elementos do ambiente que a cerca: família, ambiente privado, escola, sociedade (2011, p. 99)

A educação profissional, por sua vez, foco deste estudo, instituída a princípio da necessidade que o Estado teve de responder a demanda dos *menores* excluídos socialmente, ou seja, foi pensada para os pobres e desvalidos, órfãos, que não deviam vagar pelas ruas e, portanto, permeada de um viés moralista e assistencialista(MOURA, 2010), também vivenciou diversas transformações até a Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica por meio da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008).

Atualmente a política de educação, inclusive na modalidade educação profissional se encontra imbricada aos princípios de liberdade, respeito e dignidade estabelecidos pelo Estatuto da criança e do adolescente e conseqüentemente exige ações pedagógicas e práticas voltadas ao desenvolvimento social, com vistas a proporcionar uma formação integral do cidadão e conseqüentemente comprometida com um projeto societário de justiça social e

combate a todas as formas de exclusão e violência, como afirma Frigotto (2012)

A questão crucial para a nova política educacional e, em especial, a concepção de ensino médio integrado, é: quais são as exigências para que o esmo se constitua numa mediação fecunda para a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao esmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo. (p.73)

Para Ciavatta (2012),

Quando falamos de formação integrada, fazemos apelo a esse sentido profundo da humanização de todo ser humano e nos deparamos com mundos que parecem ruir umas atrás dos outros frente as guerras, à violência desencadeada, à aceleração do tempo e da comunicação, às inversões de valor da vida e do trabalho que adentram, nas escolas corroendo seus sentido educativo. (p.95)

Dito de outra forma, a escola, incluindo os Institutos Federais, não necessitam apenas implantar no currículo uma disciplina que se volte ao ensino da cidadania, iniciativa também muito relevante, ou promover ações isoladas para discutir questões políticas, culturais, econômicas e sociais, mas precisa também compreender e implementar ações e projetos continuados comprometidos com a garantia da cidadania e com a defesa incondicional das crianças e adolescentes.

Mais do que nunca, a questão da instrução, da formação e da educação é uma questão política, ou seja, da forma de organização social que queremos. Nossas crianças e adolescentes têm de ser vistos como sujeitos de direitos e cidadãos em construção. Para isso é necessário, além de relações democráticas, o tempo para aprendizagem da democracia. Não se trata de ensinar a democracia ou quais os direitos, mas é uma questão de vivenciar, praticar. (Pedroza, 2012, p. 175)

Trata-se, portanto, de entender a educação como formadora de pessoas, que pensam e sentem, mais do que produtos do meio, também possam ser protagonistas da própria história, numa relação dialética, superando a visão mercadológica e considerando o papel político da educação frente a sociedade.

1.4.1 A inserção do profissional da educação no Sistema de garantia de direitos

Em se tratando da manifestação de violação de direitos no ambiente escolar, estudos demonstram que alguns fatores podem aumentar a probabilidade de situações envolvendo crianças e adolescentes, e que é muito comum que as vítimas apresentem alguns indicativos por meio de sinais físicos e comportamentais, que podem servir de alerta aos profissionais da escola.

Nesse contexto, a escola possui um papel preponderante por ser um espaço de debate e difusão de informações que pode influenciar positivamente pais e comunidade. Ao mesmo tempo, ao se integrar ao Sistema de Garantia de Direitos Humanos de crianças e adolescentes, a escola passa a ser um dos

locais onde crianças, adolescentes e jovens podem contatar pessoas capacitadas e preparadas para auxiliar na denúncia e enfrentamento da violência. (BRASIL, 2007, p. 9)

As diversas formas como se apresenta a violência por vezes é equivocadamente naturalizada e/ou banalizada, sem que os prejuízos a médio e longo prazo sejam considerados, ou que sejam tomadas iniciativas para sua interrupção, o que faz com que a prevenção ou mesmo a identificação seja fundamental para o combate a toda forma de violação por todos os membros da comunidade, inclusive os profissionais da educação.

Um estudo de Siqueira, Alves e Leão (2012) acerca da violação dos direitos da criança e do adolescente, na perspectiva dos professores, afirma que se faz necessário aos profissionais da saúde e educação, estarem vigilantes aos indicativos de violência, considerando que esta realidade vai de encontro aos direitos humanos fundamentais dos cidadãos, sendo responsabilidade desses profissionais atuarem na defesa e garantia dos direitos de jovens.

O referido estudo concluiu que possuindo o Brasil uma legislação concisa no que refere aos direitos dessas pessoas, a formação continuada dos educadores urge como fundamental para que estes profissionais possam realizar o melhor encaminhamento ao se defrontarem com tal situação, através da criação de espaços de estudo e aprendizagem sobre a temática, em ações que possam ocorrer por meio da parceria com órgãos da rede de Proteção, favorecendo a prevenção, identificação e enfrentamento de situações de violação dos direitos de crianças e adolescentes.

O rompimento com o ciclo da violência requer dos profissionais envolvidos no sistema educacional uma visão de educação que transcende o processo ensinar-aprender pois as vítimas ao frequentarem por longo período o espaço escolar, certamente sinalizarão por falas, gestos, ou mesmo ausência destes a necessidade de investigação ou intervenção em possíveis situações de violência.

Foi preciso que algumas crianças/adolescentes – como belos protagonistas que são – rompessem com esse silêncio pela força da dor no seu corpo e alma. Foi preciso que algum psicólogo, assistente social ou professor se dispusesse a questionar a “vergonha as marcas físicas, a má adaptação, na escola, os comportamentos inadequados...”. Enfim, foi preciso que alguém se dispusesse a escutar e acolher aquela criança e adolescente, dando-lhe espaço, dando-lhe voz. (Habigzang e Koller [et al.], 2012)

Dentre as várias pesquisas realizadas pelo Observatório de violências nas escolas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR, destacamos a realizada entre os anos de 2010 e 2012 que buscou diagnosticar questões relativas aos direitos humanos e violências nas escolas. Partindo dessa pesquisa, Eyng (2013) ao abordar a relação entre a violência e o trabalho em rede, afirma que, tendo em vista que parte da violência na escola pode configurar-se como violação de direitos

torna-se fundamental a permanente atenção à existência das violências nas escolas, via diagnósticos que permitam a compreensão das especificidades das dinâmicas dos sujeitos em cada contexto e, a partir daí, a definição de estratégias de intervenção. O reconhecimento da existência e das suas possíveis configurações poderá deflagrar possíveis ações. Entretanto, o desconhecimento, a invisibilidade ou negação geram a inação, o que poderá agravar a violação de direitos no espaço escolar. (p.250)

A autora ressalta que é de fundamental importância aos atores desta relação, quais sejam: escola e família, a compreensão de que a escola é um espaço estratégico na efetivação da rede de proteção e desenvolvimentos de ações voltadas para a superação de qualquer forma de manifestação de violências contra crianças e adolescentes que ocorram dentro ou fora do ambiente escolar. (EYNG, 2013)

Como iniciativa direcionada a contribuir na articulação para que as várias políticas setoriais se fortaleçam na consolidação dos direitos estabelecidos pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) e elencados de forma detalhada no estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) é que a Secretaria de Direitos Humanos, por meio do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA regulamentou a Resolução número 112/2006 (CONANDA, 2006) que estabelece Parâmetros para a Formação continuada dos operadores do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

Compreendendo a necessidade de formação continuada, sensibilizações e formações sistemáticas, com o objetivo de despertar o interesse pelo conhecimento, compreender os fluxos e funções do Sistema, aprimorar habilidades, capacidades e competências, romper preconceitos, e principalmente, provocar o compromisso de toda a sociedade brasileira em reconhecer suas crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, garantindo uma vida digna (BRASIL, 2006).

Ainda sobre o estudo de EYNG (2013), já mencionado anteriormente, a autora chama a atenção para o desconhecimento da comunidade escolar (alunos, funcionários e familiares) quanto aos atores que compõem a Rede de Proteção, especialmente o Conselho Tutelar. Ao serem questionados sobre quais são os parceiros da escola no trabalho em rede para a proteção de crianças e adolescentes, mais de 50% dos pais entrevistados afirmaram não saber quais seriam ou ainda desconhecer a existência desta rede. Este número reduz quando os entrevistados são os professores e demais funcionários, todavia outra preocupação desponta quando os agentes de segurança pública aparecem com destaque, pois demonstra os resquícios do antigo modelo de vigilância e punição do início do século XX.

Iniciativas como o Projeto Escola que Protege (FRANCISCHINI, R. ; SOUZA NETO, M. O, 2007), promovido pela Secretaria de Direitos Humanos do Ministério da Educação, que objetiva o enfrentamento da violência através do envolvimento de diversos e estratégicos atores sociais, dentre eles a comunidade escolar, surgem com o intuito de combater as situações de violações de direitos por meio da sensibilização e formação dos educadores.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo destina-se a apresentar a metodologia do estudo realizado, de modo que o leitor possa compreender os caminhos percorridos durante a pesquisa de campo, pautada na abordagem qualitativa, objetivando identificar a percepção dos profissionais do IFAP frente ao fenômeno da violação de direitos dos alunos do ensino integrado.

Segundo Minayo (2010) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares e se ocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, portanto trabalha com o universo dos significados, dos motivos, dos valores e das atitudes. Afirma ainda, que o foco de uma pesquisa na perspectiva qualitativa não é o de contabilizar as pessoas e suas respostas, mas de compreender as representações sociais acerca do tema em estudo.

Trata-se também de uma pesquisa documental que procurou identificar nos documentos oficiais (portarias, resoluções) e no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAP, quais orientações e procedimentos a serem tomados pelos profissionais em casos de violação de direitos dos alunos adolescentes. Também utilizou-se como fonte de dados os registros de três setores de atendimento direto ao aluno, buscando identificar a existência de casos de violência, mapeando o perfil da vítima, os tipos de violência, agressores, entre outras informações.

Segundo Ludke e André (2014)

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre o mesmo contexto. (p.45)

2.1 Local do Estudo

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI (2014-2018), o Instituto Federal do Amapá (IFAP) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino que está integrada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que oferta a política de educação em níveis e formas diferentes e que se propõe a promover a integração e a verticalização de tais níveis, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão.

O estudo ora apresentado foi realizado no *Campus* Macapá, localizado na Rodovia BR 201, Km 02, Bairro Brasil Novo, Macapá-AP, com profissionais (professores e técnicos em educação) que atuam diretamente nos cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada, cujo público atendido está na faixa etária de 13 à 19 anos.

O IFAP Campus Macapá oferta cursos de Pós-graduação (*stricto e latu sensu*); superiores (licenciaturas e tecnologias); cursos técnicos nas modalidades integrado, subsequente e PROEJA, além dos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Qualificação Profissional para trabalhadores. Atualmente possui mil oitocentos e setenta e um alunos matriculados, dos quais seiscentos e quarenta e cinco estão inseridos na Modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, correspondendo a 34,5% do total de alunos, o foco desta pesquisa.

Os cursos oferecidos para este segmento são técnico em: Mineração, Alimentos, Redes de Computadores e Edificações e a faixa etária dos alunos está compreendida entre treze e dezenove anos.

Implantado no município de Macapá em 2007, ainda como Escola Técnica, a mesma

em 2008 foi transformada em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Lei 11.892/2008, o IFAP conta atualmente com um corpo técnico de cento e dez professores de ensino básico, técnico e tecnológico e sessenta e dois técnicos administrativos em educação, totalizando cento e setenta e dois profissionais efetivos, admitidos via concurso público, além dos funcionários terceirizados que atuam como apoio: vigilantes, serventes, motoristas e serviços gerais.

2.2 Sujeitos da Pesquisa

Tendo em vista que a pesquisa buscou conhecer a percepção dos profissionais de educação do IFAP, considerou-se relevante incluir dois sujeitos ativos do processo educacional: docentes e técnicos educacionais (pedagogos, auxiliares administrativos, técnicos de enfermagem, bibliotecários, psicólogos, assistentes de alunos e assistentes sociais), uma vez que ambos relacionam-se diariamente com os alunos, no cotidiano escolar, seja em sala de aula, na biblioteca, nos serviços de secretaria escolar, núcleo pedagógico ou mesmo no desenvolvimento de ações e projetos voltados para o ensino, a pesquisa e a extensão desenvolvidas pela instituição.

Ponderando que do total de cento e dez docentes, nove encontravam-se afastados por licença médica ou para capacitação, segundo informações do Departamento de Pessoal do IFAP, a amostra investigada representa 44,5% do total de professores da instituição.

Quanto aos técnicos educacionais, dos sessenta e dois que compõe o corpo técnico optou-se por investigar somente aqueles que atuam nos setores considerados estratégicos pois estão no atendimento direto aos alunos: biblioteca, coordenação de turno, núcleo de atendimentos as pessoas com necessidades específicas, coordenação de apoio ao estudante, serviço de saúde, registro escolar, setor de estágio e núcleo pedagógico, que correspondem a um quantitativo de trinta e cinco profissionais.

2.3 Procedimentos e Considerações éticas

A pesquisa foi respaldada na Resolução nº 466 do Conselho Nacional de Saúde (2012) que regulamentam a pesquisa em seres humanos. O estudo foi apresentado a Instituição, através do Gestor do Campus Macapá e após a autorização para a realização da pesquisa (Anexo 01), o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tendo sido aprovada pelo Parecer (Anexo 02).

Com objetivo de abranger o maior quantitativo possível de participantes que pudesse representar a percepção da instituição, foram entregues ao todo cento e quarenta e cinco questionários, sendo cento e dez para docentes e trinta e cinco para técnicos.

A forma encontrada pela pesquisadora para tentar sensibilizar os participantes a contribuírem com a pesquisa, respondendo o questionário, utilizado como instrumento de coleta de dados, foi apresentando o Projeto de Pesquisa durante a Semana Pedagógica 2016 realizada no período de 19 à 22/01/2016 no Campus Macapá.

Durante a referida semana, cuja programação inclui a discussão de temas de interesse dos docentes e planejamento de ações para o no letivo que se inicia, após a sensibilização, foi possível entregar pessoalmente, aos professores um total de sessenta e oito questionários, na forma impressa, dos quais trinta e dois foram devolvidos entre os meses de fevereiro e março de 2016. Apenas um docente recusou-se, de forma direta a participar da Pesquisa, tendo na ocasião da entrega dos questionários afirmado “*não tenho tempo para isso*” (sic).

Após o primeiro mês, buscando ampliar o universo de sujeitos pesquisados, optou-se pelo envio do questionário também através de formulário elaborado no Google Forms, uma

ferramenta onde é possível criar um formulário/questionário e enviá-lo via e-mail institucional. Vale ressaltar que a ferramenta garante a não identificação dos respondentes, tendo havido retorno de treze questionários por esta ferramenta, o que totalizou em 45 sujeitos pesquisados.

A entrega dos questionários para os técnicos educacionais, juntamente com o TCLE, foi feita logo após a Semana pedagógica, primeiro na forma impressa, e em seguida também encaminhado por e-mail, através da ferramenta Google Forms. Assim, dos dezenove técnicos educacionais participantes, dezessete devolveram o questionário impresso e dois responderam via formulário digital, perfazendo um total de 54,3% do total que se pretendia alcançar. Quanto aos questionários respondidos na versão digital, o consentimento dos sujeitos pesquisados é compreendido a partir do preenchimento do questionário, uma vez que a mesma é opcional, ficando o participante livre para não participar da pesquisa.

2.4 Instrumentos para Coleta dos Dados

Para o desenvolvimento do estudo proposto foram utilizados como instrumentos para coleta dos dados: a pesquisa documental e dois questionários, sendo uma para os docentes (Anexo 04) e outro para os técnicos educacionais (Anexo 05), compostos de perguntas abertas e fechadas elaborado pela pesquisadora.

Sobre o uso de questionário em pesquisa social Gil (2014) afirma que

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. (p.121)

Na pesquisa documental foi realizada uma busca criteriosa no site oficial da Instituição (www.ifap.edu.br) buscando levantar a existência de normas, resoluções e portarias do Instituto Federal do Amapá - Campus Macapá, desde a criação da Instituição em 2007, voltadas para o enfrentamento e encaminhamentos em casos de situações de violações de direitos humanos dos alunos, ocorridos no espaço escolar ou fora dele.

Além disso, foram analisados os registros dos setores - Coordenação Pedagógica, Coordenação de Assistência ao Estudante- CAE e Coordenação de Turno- CTUR, dos anos de 2013 à 2015, com intuito de identificar situações de alunos, do Ensino Técnico Integrado que vivenciaram algum tipo de violência, afim de conhecer o perfil das vítimas e caracterizar o fenômeno (sexo, idade, tipo de violência, quem praticou a mesma, entre outros) e sobretudo compreender os encaminhamentos realizados para a rede de proteção social da criança e do adolescente de Macapá.

Na coleta de dados os questionários desenvolvidos pela própria autora da pesquisa tiveram como finalidade: levantar aspectos relacionados a percepção dos participantes quanto ao papel da escola no enfrentamento a violação dos direitos de seus alunos adolescentes. Embasado no referencial teórico da temática em estudo. As questões foram organizadas em três eixos principais, quais sejam:

- a) Conhecimento da legislação referente aos direitos da criança e do adolescente;
- b) Atuação no enfrentamento de situações de violência vivenciada pelos alunos adolescentes;
- c) Visão sobre o papel da Escola no enfrentamento à violação dos Direitos da Criança e do adolescente.

Michelat (1980) apud Ludke e André (2014) afirma que a elaboração das categorias pressupõe uma leitura exaustiva do conteúdo, possibilitando assim a divisão do material, todavia sem que se perca, nessa divisão, a relação entre o conteúdo deste material. Além disso, “é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente “silenciados” (p.57).

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

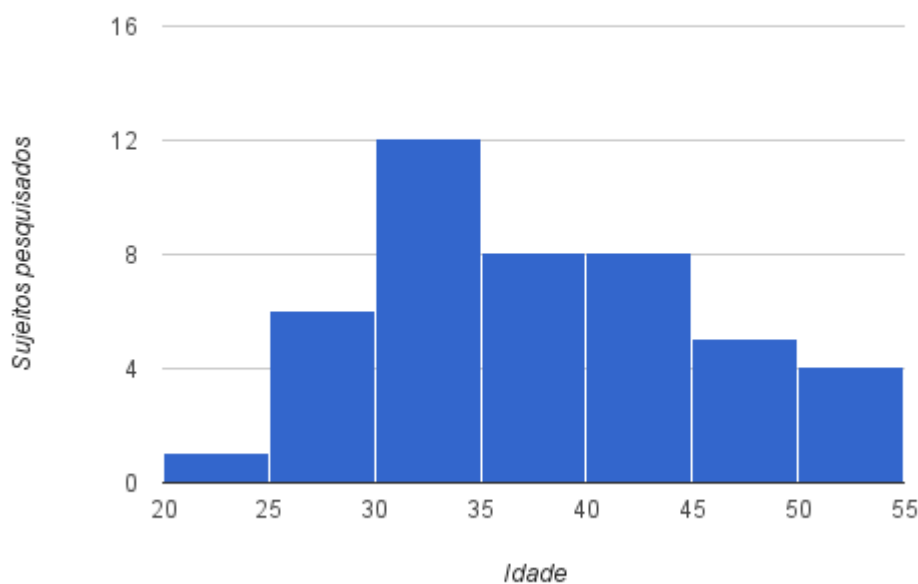
3.1 Violação de Direitos da Criança e do Adolescente na Realidade do IFAP

3.1.1 Perfil Geral dos Participantes

Participaram da pesquisa um total de 45 docentes, 26 do sexo feminino e 21 do sexo masculino, vinculados as diferentes componentes curriculares dos quatro cursos técnicos citados anteriormente, bem como das quatro áreas do conhecimento, consideradas do núcleo comum, quais sejam: linguagens, códigos e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias e ciências da natureza e suas tecnologias.

O perfil identificado por meio dos questionários mostrou que a média de idade dos professores do IFAP é de 37 anos, estando o mais jovem com 23 anos e o mais velho com 55, sendo que 18 deles, correspondente a 40% do total, encontra-se na faixa etária de 31 à 40 anos, conforme demonstra o gráfico1 abaixo.

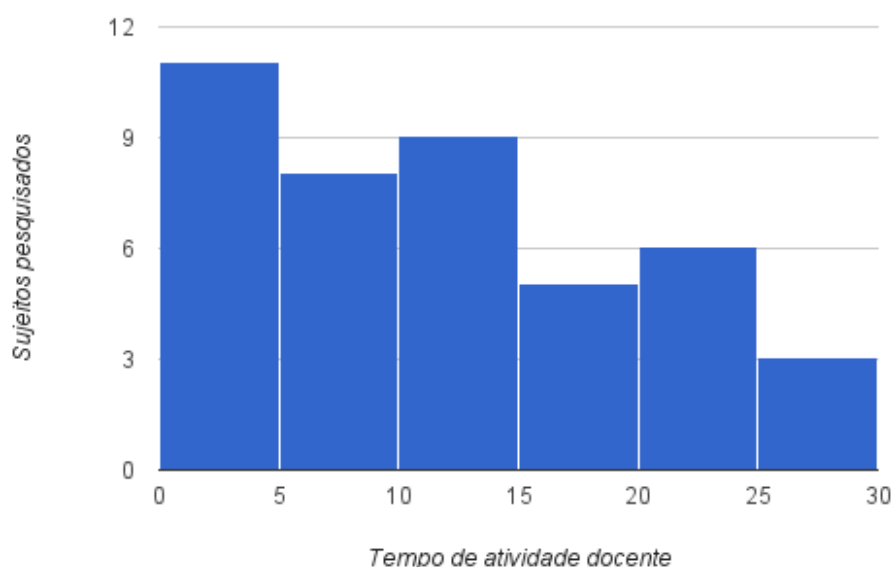
Gráfico 1: Média de idade dos Docentes pesquisados



Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Quanto a formação acadêmica, a amostra contemplou vinte licenciados e vinte e três não licenciados, sendo que apenas dois participantes não responderam este item. Entre os que não possuem curso de Licenciatura há oito engenheiros, seis tecnólogos, além de um administrador, um bacharel em direito, um secretário executivo, entre outros profissionais. A média de tempo de atuação na docência é de 11, 7 anos, conforme demonstra o Gráfico 2. Além disso, os dados apontaram que 33,3% dos sujeitos pesquisados tem até cinco anos de atuação. Em relação pós-graduação 58% dos docentes possuem mestrado.

Gráfico 2: Tempo de exercício na docência

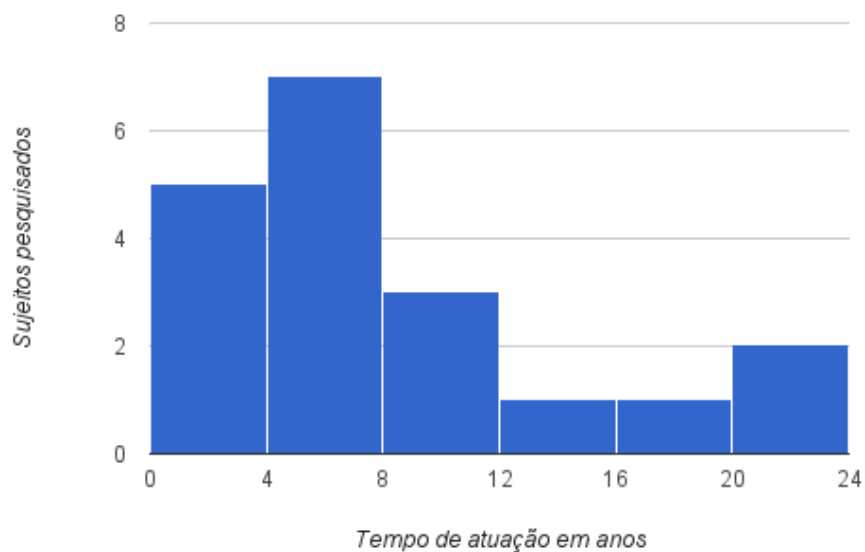


Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Os dezenove técnicos educacionais participantes da pesquisa têm em média 38 anos e são oito do sexo masculino e onze do sexo feminino.

Os mesmos atuam na área da educação há uma média de 7,6 anos conforme podemos ver no Gráfico 3, sendo que três deles não possuem ensino superior, sendo que dez já realizaram especialização, um tem mestrado e três estão cursando.

Gráfico 3: Tempo médio de atuação do Técnicos educacionais na área da educação.



Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Podemos constatar pelo perfil, que o IFAP possui um corpo técnico bastante jovem e com grande potencial acadêmico-científico, o que o torna uma referência no estado na área de educação, tendo sido inclusive o segundo colocado no ranking do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM das Escolas em 2015.

Após levantamento realizado no site oficial do IFAP e nos Livros de Registros dos Setores de atendimento direto ao aluno, e de posse dos questionários devolvidos pelos educadores (docentes e técnicos educacionais), ou seja, após a conclusão da etapa de coleta dos dados, procedeu-se a tabulação dos mesmos, objetivando organizá-los e em seguida analisá-los, a partir do referencial teórico que sustenta a pesquisa.

Gil (2014) afirma que o objetivo da análise é sintetizar e organizar os dados de modo a responder o (s) questionamento(s) que demandaram a realização da pesquisa. A interpretação, por sua vez, busca correlacionar tais dados, a outros obtidos em outros estudos ampliando o significado aos conceitos trabalhados.

Esse processo deve ocorrer, de acordo com Bardin (2011), através de três etapas, quais sejam: (a) pré-análise, na qual o material deve ser organizado por meio de leitura flutuante; (b) exploração do material, que consiste na codificação dos dados a partir das coesões dos fatos; (c) categorização, que consiste na ordenação em classes segundo os padrões de respostas por meio de comparações. É nesta etapa que os dados brutos passam a ter significados.

3.2 A Proposta Institucional do IFAP para a Prevenção e Enfrentamento do Fenômeno da Violência

No levantamento realizado no Portal Oficial da instituição não foi possível identificar a existência de nenhum documento que se refira especificamente aos encaminhamentos a serem tomados para os casos de violência sofridos pelos dos alunos do ensino integrado, nem a ações específicas voltadas para a prevenção e enfrentamento das diversas formas de violência citadas no capítulo dois deste estudo.

Entretanto, a Resolução 01/2012 da instituição, que regulamenta a educação profissional de nível médio na forma integrada estabelece no Capítulo VIII, Dos Direitos e Deveres dos Educando, em seu Art. 48, estabelece como direito dos alunos,

VI - Comunicar aos setores competentes quaisquer irregularidades observadas que possam comprometer qualidade e o bom andamento do seu curso, como: falta e/ou atraso constante de professor; demora na entrega de avaliações e resultados, quando estes extrapolarem os prazos determinados pelo Calendário Acadêmico; **agressão física, verbal, moral e psicológica do professor para com o aluno.(grifo nosso).**

Vale ressaltar que a resolução não deixa claro quais os setores competentes, mas sinaliza uma preocupação com a ocorrência de violência no ambiente escolar.

Esgotadas as possibilidades de existência de normas, portarias ou resoluções específicas, decidiu-se por incluir neste estudo, como fonte de dados, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e como parte dele o Projeto Pedagógico Institucional- PPI, cujos princípios filosóficos contemplam uma “visão do educando como um ser incompleto, dotado assim de necessidades em todas as suas dimensões: física, cognitiva, social, emocional, moral e espiritual.”(Brasil, p.44)

Nesta perspectiva, garantir um projeto educacional que reafirme a formação humana, cidadã e profissional, precede a qualificação para a laborabilidade

haja vista o compromisso de assegurar aos educandos a capacidade de manter-se em desenvolvimento contínuo. O Instituto Federal do Amapá conduz o trabalho pedagógico pautado numa concepção educacional transformadora, com respeito a liberdade, a favor da democracia, considerando o saber viver e conviver com as inúmeras diferenças na promoção de uma educação de qualidade. (Brasil, p. 49)

Os referidos trechos extraídos do PDI apontam para um projeto político institucional comprometido com a oferta de uma educação transformadora e humanizada. São citados no PPI os quatro pilares da educação, de acordo com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sendo um deles, considerado o mais significativo para a temática discutida neste estudo: **Aprender a Viver Juntos** – a viver com os outros. Compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, **da não violência**, administrar conflitos. O PPI aponta também que

Isto implica na elaboração e desenvolvimento de uma proposta curricular voltada para uma formação humana, científica, tecnológica e cidadã, articulada com o atual contexto social, político, econômico e cultural, e que vislumbre a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Esta dimensão de educação deve ser assumida por todos que integram o Instituto Federal. (Brasil, p. 57)

Em relação à Educação Profissional Técnica de nível médio especificamente, o PDI afirma que, ancorado nos pressupostos das Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, a definição de sujeito na qual está pautada a prática pedagógica do IFAP é daquele que “tem uma vida, uma história e cultura, que tem necessidades diferenciadas, mas lutam por direitos universais.” (p.60)

De fato, não podemos afirmar, pelos documentos da Instituição, incluindo o PDI, que o IFAP possua uma política voltada ao enfrentamento da violência de forma geral, tampouco aquela que vitimiza seus alunos adolescentes, todavia percebe-se no PDI, documento que baliza os princípios e ações institucionais uma sinalização de algumas ações nesta direção.

A exemplo, no item do documento que trata da política de inclusão, a instituição se propõe a elaborar projetos nas diversas áreas para atender a grupos considerados vulneráveis, entre estes *menores em risco social* (Brasil, p. 86). Aqui percebe-se que o uso do termo *menor* demonstra resquícios de uma visão pejorativa, anterior ao ECA, quando crianças e adolescentes ainda não eram vistos como sujeitos de direitos e sim como seres por excelência destinados a práticas consideradas inadequadas socialmente, que, portanto, necessitavam de correção.

Todavia não podemos negar que a preocupação com a inclusão deste segmento denota que, por meio destes projetos o IFAP compromete-se a colocar em prática o compromisso social afirmado no PDI, já assegurado por meio da Constituição Cidadã e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como da legislação correlata de atendimento de grupos vulneráveis.

Ainda no que se refere às ações inclusivas, o PDI afirma que “os NAPNES do IFAP buscarão a estruturação da base de apoio por meio de alguns procedimentos”, dentre estes, a implementação da Disciplina Educação em Direitos Humanos, conforme previsto na Resolução 001/2012 CNE/CP. (Brasil, 2014, p. 87)

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção,

defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

Tal resolução estabelece que a Educação em Direitos Humanos deve estar presente na construção dos diversos documentos que subsidiam as ações das instituições de ensino: Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI), Projetos Político Pedagógicos (PPP), Regimentos Escolares, Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior. Além disso deve fazer parte dos materiais didáticos e pedagógicos e subsidiar as ações de ensino, pesquisa e extensão.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

I –pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;

II – como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;

III – de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional.

Sobre a educação em direitos humanos Stelko-Pereira e Willians (2013) ressaltam que a mesma “deva ocorrer não apenas por aprendizagens formais, de cunho acadêmico, mas na vivência cotidiana em grupo, ou, em cada uma das relações interpessoais na escola, de forma a promover a cultura da paz”. (p.155)

Ademais, tendo como pressuposto o Decreto 7.234/2010 que estabelece a Política de Assistência Estudantil, o IFAP desenvolve ações voltadas para o fortalecimento do desempenho acadêmico, bem como para o atendimento dos alunos em situação de vulnerabilidade social, por meio de ações, serviços e projetos, bem como da oferta de auxílios, entre os quais está o “Auxílio emergencial que consiste em fundo financeiro concedido aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que não foram contemplados com outros auxílios e que passam por situações emergenciais, a exemplo de desemprego, problemas de saúde, **violência doméstica**, entre outros (mediante comprovação específica).”(Brasil, 2014, pg. 251)

Ainda em relação a ações de prevenção e enfretamento da violência, o IFAP oferece aos seus discentes, de acordo com o PDI, os serviços de saúde por meio de “assistência médica, odontológica e psicossocial que objetivam prevenir doenças, promover a saúde e reduzir problemas psicossociais vinculados principalmente as drogas e a **violência difusa**”. (Brasil, 2014. p. 253).

De acordo com o exposto, observa-se que alguns trechos do PDI remetem a preocupação com uma política educacional que se propõe a ver o aluno não apenas como receptor de conhecimento, mas como ser histórico e social, e como tal, sujeito a sofrer com as várias formas de violência, não apenas pela falta de acesso a direitos básicos, mas pelas próprias relações que estabelecem diariamente, inclusive na instituição escolar.

3.3 A violência Ocorrida ou Manifestada no Ambiente Escolar do IFAP a partir dos Registros de Atendimentos aos Alunos

Também fizeram parte do estudo documental desta pesquisa, os registros dos atendimentos realizados pelos profissionais nos setores de atendimento direto ao aluno com objetivo identificar situações de violência envolvendo os alunos do ensino médio integrado, bem como dados referentes aos casos e seus encaminhamentos pelos seguintes setores:

- Coordenação de turno (CTUR): O setor é responsável em acompanhar a proposta pedagógica da instituição bem como auxiliar no desenvolvimento e operacionalização de atividades acadêmicas dos diversos níveis e modalidades da educação profissional, atendendo sempre aos princípios da legalidade e da eticidade. Tem por finalidade imediata colaborar para a inovação e aperfeiçoamento do processo educativo e zelar pela correta execução da política educacional do Campus Macapá através do diálogo direto com os discentes.
- Coordenação de Apoio ao Estudante (CAE): A CAE é o setor responsável pela execução das ações da política de assistência estudantil vinculada ao processo de ensino-aprendizagem e como recurso pedagógico direcionado para o acesso, permanência e promoção social do seu corpo discente.
- Núcleo Pedagógico: A Coordenação de Núcleo Pedagógico é o setor responsável por orientar e acompanhar pedagogicamente os docentes, subsidiar, propor, incentivar e participar pedagogicamente das ações de ensino, pesquisa e extensão, bem como colaborar para a inovação e aperfeiçoamento do processo educativo e zelar pela execução da política educacional de acordo com os preceitos legais. Tem como objetivo organizar pedagogicamente as ações de ensino, pesquisa e extensão de forma articulada com a direção de ensino, departamentos, coordenações e demais setores.

Os registros da Coordenação de turno são feitos em Planilha elaborada no Programa Google Docs intitulada “SUPERVISÃO DE ALUNOS”, contendo as seguintes informações: nome do discente, data do fato, palavra-chave, ocorrências, assistência prestada, ocorrência feita pela COOPEDE, e nome do assistente de aluno que realizou o atendimento e registro da situação.

A planilha é compartilhada entre todos profissionais que atuam no referido setor, os assistentes de alunos, bem como com os Coordenadores de Cursos técnicos, Núcleo Pedagógico e Coordenação e Apoio ao Estudante, objetivando tornar a comunicação mais rápida entre os setores. A referida planilha foi criada em 2013 e foi alimentada até o ano de 2014, sendo que em 2014 a quantidade de registros diminuiu significativamente. No ano de 2015 a mesma não foi utilizada, tendo sido retomada em 2016.

Nos registros da Coordenação de turno não foi possível identificar de forma clara casos de violência sofrida pelos alunos do ensino médio integrado, exceto por dois registros de agressões (física e verbal) entre alunos, os quais foram encaminhados a Coordenação Pedagógica, após orientação e advertência dos técnicos da CTUR, segundo a planilha.

As situações mais comumente encontradas foram: atrasos na hora de entrada, em geral justificados pelos alunos em decorrência da precariedade do transporte público em Macapá; falta de uniforme; dispensa para saída antecipadas, na maioria das vezes por questões relacionadas à saúde; e comportamentos indisciplinados, como estar no corredor em horários de aula, ser colocado para fora de sala pelo professor por uso indevido do aparelho celular, entre outros, conforme trechos abaixo:

“O aluno P.S.S. ignorou a orientação do assistente de alunos para entrar em sala de aula e continuou a passear pelos corredores na companhia da aluna B.M.L. (Alim 3º)”. (02/04/2013 - Falta disciplinar)

“Aluna ausentou-se com autorização, por precisar ir ao dentista. Solicitação feita pelo responsável. Saída às 11:56h.” (13/04/2013 – Saída Autorizada)

“A mesma só pode pegar a linha Brasil Novo/São Camilo e o mesmo atrasou bastante, e ao chegar no bairro Brasil Novo não veio até o IFAP. A mesma ainda entrou no 1º horário.” (12/04/2013 – Atraso)

“A aluna veio ao instituto sem uniforme completo (sem sapato fechado) a aluna alegou que seu sapato estava molhado, sendo autorizada pela COOPED, informando-nos como justificativa que está em período de prova.” (28/06/2013 – Uso do Uniforme)

Considera-se a Coordenação de turno – CTUR, um setor estratégico na identificação de situações de violência intra e extraescolar, envolvendo os alunos adolescentes pois os profissionais que lá atuam estão em contato diário com os alunos, nos horários de entrada, permanência, intervalo e saída dos alunos e por vezes estabelecem relação de confiança e chegam a conhecer a história de vida dos alunos.

Entretanto, devido serem estes profissionais responsáveis pela organização dos espaços e manutenção da ordem nos blocos de sala de aula, por meio da fiscalização do cumprimento das normas disciplinares, é comum que sejam vistos pelos alunos como os antigos expectores, ou seja, apenas como “repressores autoritários”, criando muitas vezes um clima de tensão entre ambos, como pode ser exemplificado nos trechos abaixo:

“A aluna, na companhia de sua colega de turma N.K.N., adentrou à Biblioteca em horário de almoço (12 às 14h) e foi orientada pelo coordenador Emerson Marreiros a se retirar devido a Biblioteca não estar em funcionamento naquele momento, pois os servidores estavam almoçando e, de acordo com orientação da Direção Geral, a Biblioteca fechará no horário de almoço até o dia 15/10, quando a bibliotecária retornará das férias. A aluna, descontente com a intervenção do coordenador, esbravejou irritada, protestando contra as normas institucionais. Desrespeitando o servidor e o espaço público, empurrou a porta com violência e saiu da Biblioteca.” (Planilha de Supervisão de Alunos 2013)

“O aluno tentou entrar na aula no decorrer do primeiro horário, após a tolerância prevista para autorização, foi solicitado para que o mesmo justifica-se seu atraso e aguardasse o 2º horário. Contudo, resistiu a orientação, alegando que já estava na sala e que havia saído com a autorização. Porém, o assistente de aluno que acompanha o turno identificou que o mesmo não entrou para a primeira aula, caracterizando-se atraso e a necessidade de apresentar-se a coordenação de turno e aguardando o previsto para o horário posterior. No 2º horário, o aluno não retornou para assistir a aula como havia sido orientado pelo assistente. O mesmo estava na companhia de outros alunos.” (Planilha de Supervisão de Alunos 2013).

Sobre tais conflitos, acredita-se que a formação continuada dos profissionais da Coordenação de Turno seja de fundamental importância para um atendimento humanizado, favorecendo um convívio harmonioso e baseado na cultura da paz. A discussão de temas como mediação de conflitos, direitos humanos e desenvolvimento biopsicossocial do adolescente podem contribuir para uma intervenção mais qualificada, que possibilite um olhar atento a possíveis identificações de alunos vitimizados, dentro e fora do ambiente escolar.

O cotidiano escolar é permeado de relações de poder e estabelecer um clima de diálogo é fundamental, na busca pela resolução de conflitos que nele se originam. (Stelko-Pereira e Willians, 2013) Até mesmo as ações de indisciplina precisam ser avaliadas com cautela, pois podem representar pedido de ajuda. Para as autoras, uma boa relação favorece a prevenção da violência.

Na maioria das vezes, o que os alunos precisam é de alguém que em que possam confiar – que os escute, fiquem ao seu lado e os apoiem, sentindo empatia pelo sofrimento que estão apresentando. Para isso os julgamentos e as respostas prontas devem ser deixados de lado e a solução do problema deve ser construída com o próprio aluno, com familiares e a direção da escola, sempre de maneira mais discreta possível, de modo a não tornar o aluno o centro das atenções e assim envergonhá-lo ainda mais, ou torna-lo um anti-herói, sendo alvo de interesse e curiosidade de todos os colegas. (p.158)

Nos registros do Núcleo Pedagógico, setor que até 2014 era denominado Coordenação Pedagógica - COOPEDE, referentes ao ano de 2013 e 2014 pode-se constatar alguns casos de violência como: “automutilação; aluna se sentiu agredida verbalmente por professor; bullying; tentativa de suicídio; conflitos familiares que causaram sofrimento psicológico; negligência afetiva do pais. entre outros, num total de doze casos atendidos, na maioria das vezes, por técnicos em assuntos educacionais.

Todos os registros mostram que a escuta do(a) aluno(a) foi o primeiro passo. Em sete dos doze casos citados, após a escuta do aluno os pais e/ou responsáveis foram convidados a comparecer ao IFAP para tomar conhecimento do fato, sendo na ocasião advertidos da necessidade de providências, como por exemplo no caso de dois alunos vítimas de negligência e abandono afetivo por parte dos pais, porém os casos não foram encaminhados ao Conselho Tutelar.

Os registros também apontam que quatro alunos foram encaminhados para atendimento psicológico, na própria instituição. As demais situações foram mediadas pela equipe da então Coordenação Pedagógica - COPED, inclusive quando envolviam conflitos entre aluno-aluno ou entre aluno-professor, sendo que todas restringiram-se ao âmbito institucional, o que evidencia novamente que a Instituição ainda não estabeleceu um caminho a ser seguido nos casos de violência que envolvem os alunos.

Muitas vezes, não há falta de boa vontade, interesse e sensibilidade, mas atesta-se uma falta de orientação e formação desses profissionais no que se refere a questões normativas e não normativas do desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes. Infelizmente, é preciso também destacar que existem professores que têm comportamentos de violência para com seus alunos, os agridem verbalmente ou assumem práticas coercitivas, baseados em uma relação hierárquica desigual de poder (Lisboa et al., 2002 apud Lisboa e Ebert, 2012)

Faz-se necessário esclarecer que até final de 2014 a então Coordenação Pedagógica contava com os profissionais denominados Técnicos em Assuntos Educacionais – TAE’s, que faziam o atendimento dos alunos, enquanto os pedagogos estavam voltados para os professores. A partir de outubro de 2014 os TAE’s passaram a integrar a Equipe interdisciplinar da Coordenação de Apoio ao Estudante, atuando em conjunto com assistentes sociais, psicólogo e equipe de saúde. Por esta razão, não foram localizados no Núcleo Pedagógico, livros de registros de atendimentos aos alunos do ensino integrado no ano de 2015.

Quanto aos registros da Coordenação de Apoio ao estudante dos anos de 2013 à 2015, os mesmos apontam ao todo que vinte e quatro alunos do ensino médio integrado, atendidos pela equipe interdisciplinar foram vítimas de um ou mais tipos de violência. Vale ressaltar que tais registros não estão sistematizados e se dão de forma individual por cada profissional da equipe.

O tipo mais recorrente identificado foi a violência estrutural, no total de dezesseis registros, apontando precárias condições de vida dos alunos, com destaque para situação moradia, desemprego e renda familiar insuficientes, constatadas por meio da análise socioeconômica realizada anualmente pelos assistentes sociais para concessão de auxílios da assistência estudantil.

A violência estrutural é aquela que incide sobre a condição de vida das crianças e adolescentes, a partir de decisões histórico-econômicas e sociais, tornando vulneráveis suas condições de crescimento e desenvolvimento. Por ter um caráter de perenidade e se apresentar sem a intervenção imediata dos indivíduos, essa forma de violência aparece naturalizada, como se não houvesse nela a intervenção dos que detêm o poder e a riqueza. (BRASIL, 2006, p. 31)

Além da referida análise, em alguns casos a situação de vulnerabilidade social é identificada também por meio de demanda espontânea, ou seja, quando os alunos ou seus responsáveis procuraram o Setor para solicitar auxílios alegando a impossibilidade de continuar frequentando as aulas pela falta de recursos financeiros, principalmente para o custeio do deslocamento até a instituição. Outra situação comum que ficou evidenciada nos registros é a dificuldade de acesso ao serviço público de saúde, ocasionando muitas vezes a ausência de alunos da rotina escolar.

Considerando as discussões apresentadas no capítulo dois dessa pesquisa e compreendendo a violência como um fenômeno multifacetado e que por vezes manifesta se, em uma mesma situação de formas variadas, foi possível identificar nos registros da CAE, outras trinta e duas situações de violência enumerados na tabela abaixo:

Tabela 2: Tipos de violência identificados nos registros da Coordenação de Apoio ao estudante, Período: 2013 à 2015

Tipo de Violência	Casos identificados
Abandono afetivo/ Negligência	08
Auto mutilação	05
Violência psicológica	05
Bullyng	04
Violência física	03
Trabalho infante-juvenil	03
Abuso sexual	03
Suicídio	01
TOTAL	32

Este quantitativo certamente não revela a quantidade real de casos de violência dos alunos do ensino médio integrado, uma vez que muitos outros podem ter sido omitidos dos registrados pela equipe ou até mesmo, provavelmente, não chegarem ao conhecimento da CAE.

Essa afirmativa baseia-se no contraponto feito, durante o processo de análise da pesquisa, entre os dados levantados nos registros deste Setor e dos outros pesquisados e informações apresentadas nos questionários, acerca do conhecimento dos profissionais, de

alunos que tenham sofrido algum tipo de violência, no qual evidenciou-se uma lacuna neste quantitativo, que pode ter origem na própria falta de um procedimento claro a ser tomado em tais situações.

Outros fatores também podem ter contribuído para que esse número não represente a totalidade de alunos vitimizados, e um deles certamente é o número reduzido, de apenas seis profissionais (dois assistentes sociais, dois técnicos em assuntos educacionais, um psicólogo e um técnico administrativo) nesta coordenação, para dar suporte aos mais de mil e oitocentos alunos que o IFAP possui, nas diversas modalidades de ensino, um terço deles pertencentes ao ensino médio integrado.

Podemos acrescentar ainda, como variável interveniente nesse diagnóstico, a complexidade que cada um desses vinte e quatro casos envolve, pois um mesmo aluno, que inicialmente demande inclusão em algum auxílio, muitas vezes é posteriormente identificado como vítima de violência psicológica e até física.

Também não podemos esquecer que a violência, como descrita na parte teórica do estudo, muitas vezes é mantida em sigilo, porque em alguns casos ocorre no próprio seio familiar, tendo como autores pais, responsáveis ou familiares próximos que deveriam ser os responsáveis pela proteção dos adolescentes, sendo estabelecido o pacto do silêncio.

No que se refere aos atendimentos e encaminhamentos dos casos, além da escuta do aluno e dos pais e/ou responsáveis e orientação de ambos, na maioria das vezes ocorre também a realização de visita domiciliar e quando necessário a articulação e encaminhamento para a Rede de Atendimento Sócio Assistencial e de proteção da criança e do adolescente, com destaque para o Centro de Atendimento Psicossocial Infantil – CAPS-I.

Dentre os vinte e quatro casos citados entre 2013 e 2015, um chamou atenção nos registros da Coordenação de Apoio ao estudante. Uma aluna de dezessete anos, do curso de alimentos vem sendo acompanhada pela equipe desde 2014. A mesma chegou a ser atendida pelo Setor de Saúde mais de seis vezes naquele ano, e encaminhada ao Pronto Atendimento por várias vezes pois apresentava problemas de saúde. Após consulta foi encaminhada pela médica da instituição para avaliação por especialista, em caráter de urgência, e pouco tempo depois passou por cirurgia de emergência, tendo realizado atendimento pedagógico domiciliar no mesmo ano por quarenta e cinco dias. Os responsáveis, que não convivem maritalmente, foram atendidos e orientados individualmente pela equipe interdisciplinar sobre a necessidade de atendimento médico da aluna e apoio afetivo da família, bem como de atendimento psicológico, todavia a situação arrastava-se desde 2014, sem solução pelos responsáveis. A aluna ficava longos períodos apenas na companhia do irmão mais novo de doze anos. A mãe reside em outro município do estado e o pai, tendo constituído nova relação, passava maior parte do tempo na casa da atual companheira.

Os pais foram advertidos pela equipe da CAE quanto a responsabilização destes prevista no ECA, todavia a adolescente continuava a apresentar sintomas físicos e emocionais decorrentes da negligência sofrida. Após exauridas as tentativas de responsabilização dos pais para com a filha, por meio de atendimento da equipe interdisciplinar, foi realizada em maio de 2015 uma notificação ao Conselho Tutelar de Macapá, de negligência por parte dos responsáveis, acompanhada de relatório psicossocial do caso. A aluna chegou a receber acompanhamento psicológico no próprio IFAP por um período de seis meses no ano de 2015. E por alguns meses morou na companhia de uma vizinha, que chegou a ser atendida pela equipe da CAE pois demonstrava interesse em assumir a guarda da adolescente, pois acompanhava a falta de cuidados e carência de afeto sofrida pela mesma. Quanto a denúncia realizada, infelizmente após quase um ano, nenhuma providência foi tomada.

Um segundo caso, este de abuso sexual praticado pelo pai contra uma aluna do curso de redes de computadores também vem sendo acompanhado pela equipe desde novembro de 2015, de acordo com os registros do setor. O abuso, ocorrido desde os dez anos de idade, foi

confessado a uma professora de filosofia da instituição e chegou a ser denunciado à Delegacia da Mulher de Macapá pela aluna e sua mãe. A aluna recebeu medida protetiva e o suposto agressor foi afastado do domicílio.

Porém, o caso não foi averiguado e só foi encaminhado à Delegacia de repressão aos crimes contra a criança e o adolescente – DERCA, em fevereiro de 2016 após a aluna ter comunicado a professora do retorno do genitor para o domicílio e a equipe da CAE ter ido a Delegacia da Mulher saber dos encaminhamentos, munida de relatório do acompanhamento realizado pela escola.

Os registros apontam que a mãe reatou o relacionamento com o agressor e o caso continua em investigação na DERCA. A aluna atualmente está sob os cuidados da avó materna, após denúncia de agressão física sofrida da mãe. Um Conselheiro tutelar foi designado para acompanhar o caso.

Os dois casos demonstram a danosa violação de direitos, provocando risco de vida e sofrimento psíquico as adolescentes, ao mesmo tempo que evidencia falha na Rede de proteção, pela inoperância do Conselho Tutelar e até mesmo de delegacias especializadas do município de Macapá.

Um breve relato de todos os vinte e quatro alunos acompanhados pela Coordenação de Apoio ao Estudante certamente provocariam o mesmo estarrecimento que estes acima descritos, pois representam uma afronta aos direitos desses adolescentes a um desenvolvimento saudável e significam a possibilidade de consequências a longo prazo, conforme sinaliza Luchesi (2013),

“Há muitos estudos que demonstram, por exemplo, como pessoas que sofreram violência durante a infância e adolescência podem ser mais suscetíveis a determinadas doenças físicas (como doenças cardíacas ou depressão). Além disso, vítimas de violência tendem a adotar comportamentos de risco (e.g., consumo excessivo de álcool, uso de drogas ilícitas) e a perpetuar o ciclo da violência, isto é, se foram agressivos comigo, posso me tornar agressivo a outros. Essas evidências reclamam uma resposta conjunta da sociedade a fim de prevenir todos os atos de violência e a interromper o círculo vicioso que se cria em torno dela” (p.49).

Percebe-se com isso que o fenômeno da violência presente nos dados documentais provoca alguns questionamentos: A instituição percebe a necessidade de ações de prevenção e enfrentamento desta realidade? O corpo técnico, incluindo os docentes, se sente preparado para identificar e intervir em situações de violência envolvendo os alunos adolescentes? De que forma a gestão do IFAP pode contribuir com a capacitação continuada de seus profissionais, com vistas a favorecer a interrupção de ciclos de violência vivenciados por seus alunos adolescentes?

Em estudo sobre violência no ambiente escolar, ALMEIDA E AGUIAR (2012) afirmam a importância da compreensão do fenômeno violência

“enquanto um fenômeno histórico, quantitativa e qualitativamente, seja qual for o ângulo pelo qual a examinemos (conteúdo, estruturas, tipos e formas de manifestação). Só pode ser entendida nos marcos de relações socioeconômicas, políticas e culturais específicas, cabendo diferenciá-la, no tempo e no espaço, por tipos de autor, vítimas, local e tecnologia, como fazem Burke (1995), Pinheiro (1982), Farjado (1988) (apud Minayo; Souza, 1998), em seus trabalhos”(p. 146).

Neste sentido, o estudo ora apresentado se propõe a contribuir com a elucidação do fenômeno da violência no IFAP, compreendendo o espaço escolar como propício à construção de uma cultura da não violência, bem como propor algumas ações que favoreçam a prevenção, identificação e enfrentamento do fenômeno, a partir da realidade dos alunos do IFAP.

Para isso, uma terceira fonte de dados foi utilizada na pesquisa, como já mencionado anteriormente, que foram os questionários (anexos 04 e 05), com perguntas abertas e fechadas, aplicados aos professores e técnicos da instituição, como segue no próximo item.

3.4 Conhecimento dos Profissionais a Respeito Instrumentos Legais de Proteção da Criança e do Adolescente

A partir da análise dos questionários, foi possível organizar os dados, agrupando-os em três categorias de análise, a partir dos objetivos da pesquisa:

- a) Conhecimento dos profissionais a respeito dos instrumentos legais de proteção da criança e do adolescente;
- b) Identificação e encaminhamento de casos de violência envolvendo os alunos do ensino médio integrado;
- c) Percepção dos profissionais do IFAP acerca da instituição de ensino na prevenção e enfrentamento da violência contra a criança e o adolescente

Considerando as categorias elencadas, apresentaremos a seguir os dados, descrevendo o olhar dos quarenta e cinco docentes, representados pela letra D e dezenove técnicos, pela letra T, tabulados separadamente, buscando perceber as semelhanças e diferenças na visão dos dois sujeitos pesquisados acerca do fenômeno da violência no Instituto Federal do Amapá.

A pesquisa revelou que 55%, dos professores do IFAP afirmaram conhecer pouco, acerca da legislação referente aos direitos da criança e do adolescente. Evidenciou-se nos dados que as informações que possuem sobre o ECA circunscrevem apenas dois pontos na percepção dos mesmos: no primeiro percebe-se a visão majoritária de que a legislação surgiu para garantir *os direitos fundamentais e a proteção* de crianças e adolescentes, tendo como responsáveis por essa garantia o Estado, a Família e a Sociedade.

Sabemos que foi feito para proteger das diferentes formas de violência na sociedade. No Brasil temos vários instrumentos de proteção como regras, leis e principalmente a própria Constituição. (D17)

Não conheço de forma aprofundada mas sei que o ECA incide na proteção aos direitos legais que protegem a criança e o adolescente no intuito de favorecer a oportunidade de educação, saúde e políticas socioculturais que os agreguem à sociedade. (D31)

O segundo ponto diz respeito aos 20% que afirmaram, que além dos direitos, o ECA prevê também os deveres dessas pessoas, sinalizando uma visão de senso comum a respeito da referida Lei, como instrumento coercitivo, provavelmente como vestígio da doutrina da situação irregular estabelecida no antigo Código de Menores, como podemos identificar nas respostas seguintes:

O ECA preconiza que crianças e adolescentes brasileiros, sem distinção de raça, cor ou classe social, dever ser reconhecidos e considerados como sujeitos de direitos e deveres e que o Estado, sociedade civil devem assegurar esses direitos no âmbito do desenvolvimento pleno e saudável dessas pessoas. (D09)

O estatuto proclama os direitos e deveres das crianças e adolescentes dentro do Brasil, e este integra compromissos que promovam e garantam qualidade de vida a seu público, certo de que a efetivação desse amparo legal faz a conscientização de todos. (D44)

Documento que regulamenta direitos e deveres da criança e do adolescente, servindo de norte para instituições de ensino, saúde e de caráter de atendimento social, na construção de seus planos de ações e metas e onde deve ser pautado sua missão. (D34)

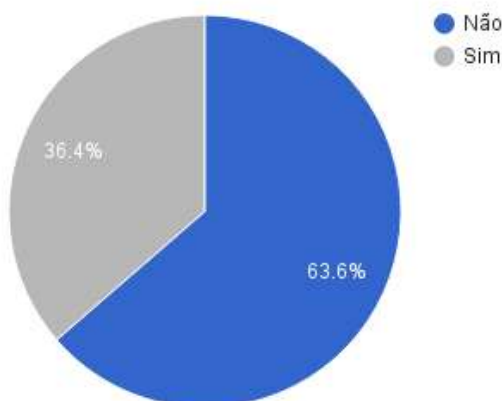
O pouco conhecimento afirmado e demonstrado pelos docentes, pode ser compreendido através do conhecimento superficial relacionado ao ECA, impossibilitando o domínio de informações mais específicas a respeito da sua implementação, como por exemplo sobre alguns direitos fundamentais previstos no Livro I do ECA – Parte Geral (direito à convivência familiar e comunitária, e como parte destes as formas de colocação em família substituta: guarda, tutela e adoção); e especialmente do Livro II - Parte Especial onde estão estabelecidas as Políticas de atendimento e as Medidas de proteção para crianças e adolescentes.

Em relação aos técnicos educacionais, 47% dos participantes também declararam conhecer pouco a legislação, sendo que dez técnicos afirmaram terem tido a oportunidade de discutir, durante a formação acadêmica a temática direitos da criança e do adolescente. A percepção destes profissionais sobre o ECA é semelhante a dos professores, no que se refere a compreensão do Estatuto como “uma legislação que traz garantias e direitos às crianças e adolescentes quanto à saúde, educação, moradia, alimentação e segurança; traz os deveres a serem cumpridos pelas instâncias públicas e sociedade civil.” (T11)

Sei que é uma Lei de 1990 que trata dos direitos da criança e do adolescente, dos órgãos responsáveis pela garantia dos direitos. Assim como também trata da responsabilização dos pais e profissionais em relação às crianças e adolescentes e das sanções possíveis nos casos de adolescentes em conflito com a Lei. (T05)

Quando questionados sobre a discussão da temática Direitos da Criança e do Adolescente na formação acadêmica e profissional, vinte e oito professores afirmaram que sua formação não proporcionou essa discussão, correspondente a 63,6% conforme visualiza-se no gráfico 4

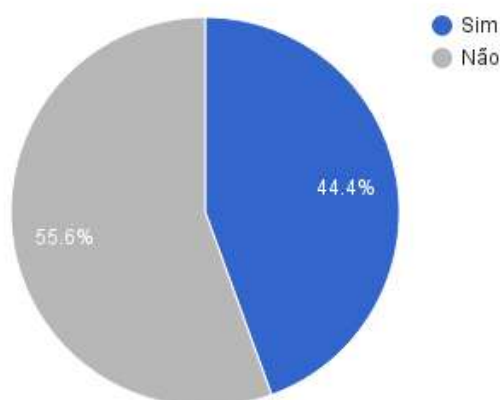
Gráfico 4: Docentes que participaram de discussão de temáticas relacionadas aos direitos da criança e do adolescente na graduação



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Dentre os dezesseis que responderam sim, os três temas mais citados, em ordem decrescente foram: violência contra crianças e adolescentes, medidas socioeducativas e trabalho infantil. Estes também foram os temas que se destacaram entre os técnicos. Já entre os técnicos esse número dos que participaram de discussões de temáticas relacionadas aos direitos da criança e do adolescente é também inferior aos que não participaram, conforme evidenciado no gráfico 5:

Gráfico 5: Técnicos educacionais que participaram de discussão de temáticas relacionadas aos direitos da criança e do adolescente na graduação

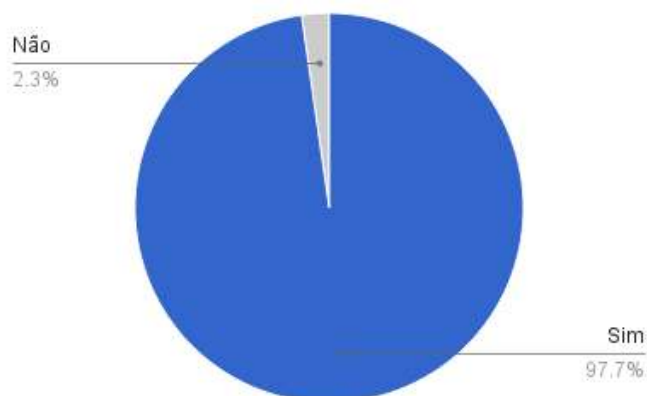


Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Como formação continuada, alguns professores e técnicos educacionais participaram individualmente de cursos ou palestras sobre Inclusão social, gênero e diversidade na escola, violência infantil, benefício de prestação continuada, deveres da família, drogas, entre outros. Observou-se que se trata de casos pontuais, decorrentes da necessidade e iniciativa dos próprios profissionais.

Ainda que 60% dos docentes não tenham aprofundado a temática dos direitos da criança e do adolescente durante sua formação, apenas um docente afirmou que o professor, em sua opinião, não é integrante do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, como vemos no Gráfico 6.

Gráfico 6: Docentes que se consideram integrantes do Sistema de Garantias



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

A maioria, entretanto, justificou que tal pertencimento decorre do fato de atuarem na política pública de educação. Para estes, enquanto mediador do processo de construção do conhecimento e, sendo esta política, a garantia de um direito fundamental previsto na Constituição Federal e no Estatuto da criança e do adolescente, os professores naturalmente são parte do SGDCA, segundo os sujeitos pesquisados.

Todo profissional que atua com crianças e adolescente é integrante do sistema, a partir do momento que enquanto profissional se preocupa e intervém nas discussões que envolvem esse público específico. (D23)

Sem dúvidas, somos formadores e para tanto é necessário que respeitemos nossos alunos na garantia de fazê-los viver em um ambiente melhor e sem violência, seja esta física ou moral e garantir esse respeito também entre eles. (D03)

O professor faz parte do sistema educacional, portanto cabe a ele conhecer, pelo menos um pouco, que esses direitos são de grande relevância aos cidadãos nesta faixa etária. (D40)

A partir do momento que o educador é um facilitador do ensino-aprendizagem, ele também torna-se mediador dos processos de vivência social..(D31)

Além disso, na opinião dos docentes, enquanto parte do sistema de garantias, o espaço educacional é propício para a prática e disseminação de direitos humanos, por meio de ações que coloquem em discussão temas ligados a cidadania, o que pode ocorrer por meio do conteúdo de algumas disciplinas, bem como de projetos interdisciplinares, desenvolvidos por eles.

O Professor é responsável pela integridade física e intelectual da criança enquanto o mesmo estiver sobre sua responsabilidade em sala de aula. Ele também é responsável indiretamente para promover a paz, a harmonia e o bem estar da criança respeitando o aluno em todas as suas limitações e contribuindo para que ele supere esses obstáculos.(D18)

Sem dúvida, o professor é peça não apenas "integrante", mas "fundamental" do referido sistema por questões óbvias. Como representante do Estado, ele deve fazer valer os direitos da criança e do adolescente e, igualmente importante, conscientizá-los de tais direitos e estimulá-los a lutar por eles. (D36)

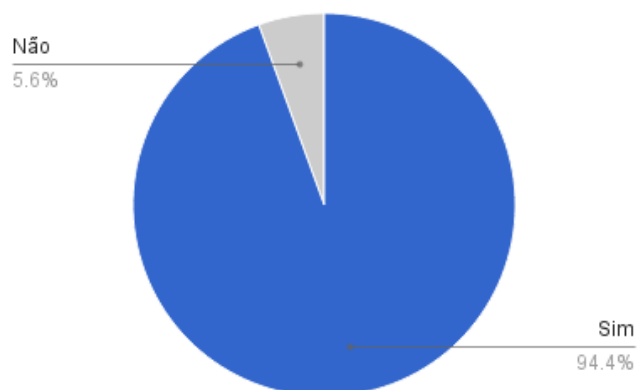
O Gráfico 7 demonstra que entre os técnicos educacionais, com exceção de um, todos também acreditam fazer parte do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, não apenas como membro do sistema educacional, mas também como cidadão, afirmando ser este profissional “um agente responsável, pois caso tenha conhecimento de violação de direitos pode denunciar aos órgãos competentes.”(T18)

Todos, independente do espaço que ocupa na sociedade, temos a obrigação de denunciar o desrespeito a garantia de direitos da criança e do adolescente, na condição de educador esta obrigação torna-se maior. (T14)

Porque cabe ao Estado e todos os cidadãos garantir a aplicação de Direitos da criança e do adolescente.(T08)

Porque a escola também faz parte do Sistema de Garantia, tem o papel de desenvolver atividades educacionais de prevenção à violência, assim, é responsabilidade do técnico educacional intervir para conciliar e mediar conflitos. (T02)

Gráfico 7: Técnicos Educacionais que se consideram integrantes do Sistema de Garantias



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Luchesi (2013) em estudo realizado pelo Laboratório de Prevenção da Violência – LAPREV, da Universidade de Federal de São Carlos, UFSCAR, acerca dos conhecimentos necessários do educador sobre os direitos da criança e do adolescente afirma que

a escola tem outro papel fundamental em relação à prevenção da violência. A inserção do tema em suas atividades educacionais é extremamente importante para que a disseminação da cultura da não violência possa atingir a sociedade como um todo. A escola é palco ideal para a promoção dessas medidas educacionais, pois é na infância e na adolescência que esses valores devem ser primordialmente construídos. Assim, a escola brasileira deve voltar-se, de uma vez por todas, para os temas que fazem parte do cotidiano das pessoas, adaptando-se inclusive às particularidades da violência das diferentes regiões do país. (p.52)

O posicionamento de um docente de forma particular, sobre o ECA se diferencia por chamar a atenção para a importância do atendimento oferecido aos alunos no ambiente escolar, considerando que muitas vezes a violência pode ser praticada pelos profissionais em atitudes desrespeitosas, excludentes ou discriminatórias, exemplificada na fala como bullying. O próprio ato de esquivar-se de tomar providências ao ter conhecimento de que o aluno sofre algum tipo de violência, dentro ou fora do ambiente escolar, também se configura como omissão.

Como o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê direito ao respeito, educação, dentre outras coisas, imagino que o professor faça parte disso. Afinal, os alunos merecem ser respeitados pelos seus professores (e estes pelos alunos). O professor não pode, por exemplo, cometer bullying contra o aluno e nem se omitir em casos de maus-tratos contra a criança e o adolescente, mesmo que isto ocorra no ambiente familiar. Além disso, o professor é um agente indispensável para os aspectos educativos deste público, conforme prevê o referido estatuto.(D03)

O estudo de Ferro (2013) sobre a violência no ambiente escolar, alerta que as relações sociais estabelecidas na escola tendem a refletir aquelas constituídas fora desse espaço. Logo

em alguns casos, a escola deixa de ser um espaço de segurança e torna-se reprodutora da violência produzida socialmente

Nesta perspectiva, a escola é vítima de diversos problemas externos como também protagonista de violência e conflitos. Como vítima, a escola sofre os reflexos da instabilidade social externa, como os crimes, a insegurança, o tráfico de drogas, a violência doméstica, o desemprego, entre outros. E como protagonista, a escola por meio de suas relações e organizações produz diversos conflitos e até mesmo a violência. (p.26)

Em relação à parceria entre escola e família para prevenção de situações de violência todos os docentes acreditam que é necessária para que se possa “*vislumbrar bons frutos*” (D36), todavia ao justificarem a importância, a maioria coloca a escola apenas como auxiliar nesse processo, sendo a família a principal responsável pela transmissão de valores e proteção das crianças e adolescentes, cabendo a ela “*fazer a sua parte no que concerne a harmonia no lar*”. (D40)

A escola apresenta-se como uma formação complementar a vida do aluno, a presença da família na escola faz com que se tenha um conhecimento integrado da vida cotidiana do estudante, seu comportamento em grupo, contribuindo diretamente na sua formação.(D06)

Como citado pelo próprio estatuto é dever da família (1º lugar), comunidade, sociedade e poder público dar prioridade às necessidades dos adolescentes e crianças. A família é a primeira instância a apoiar o aluno envolvido em situações de risco. Se a escola intervir e a família não apoiar, a ação perde força. (D01)

Na verdade o papel de educar é dos pais, e não da escola, a escola para os alunos deve ser um lugar em que se promove o profissionalismo e a cientificidade. (D13)

Sobre a participação da família no cotidiano escolar, Almeida e Aguiar (2012) ressaltam que esta é fundamental para a construção de relações humanizadas

É preciso apontar, também, que o interesse familiar pela escola é fundamental e qualifica seus limites e “pontos cegos”, quando há uma aposição de diálogo, de abertura e de comunicação possível entre pais e professores, acerca de questões que interessam ao processo de ensino aprendizagem e as relações interpessoais, no cotidiano escolar, dentre elas, a da violência, a do desgaste de normas e de valores, e a da civilidade entre os membros da comunidade escolar e social. (p.163)

Além disso temos que considerar que as duas instituições “possuem um identidade própria e desejam formar o cidadão responsável, consciente, crítico, solidário; com objetivos comuns, responsabilidade e união de esforços, construiremos uma sociedade mais justa e humana”. (Ribeiro e Martins, 2011, p. 63)

Quando a violência é praticada dentro do seio familiar do aluno é importante que os profissionais da educação estejam abertos ao diálogo com a família, e entendam a instituição de ensino para além da visão tradicionalista de transmissora do saber científico, buscando um trabalho que vise o fortalecimento das relações do aluno com seu grupo familiar, para superação de ciclos de violência, porém muitas vezes será necessário recorrer a outras instituições para garantir a integridade física e psicológica da vítima.

Safiotti (2007) na introdução da obra Crianças Vitimizadas: A Síndrome do Pequeno Poder, resalta a necessidade de enfrentamento do que denomina *simbiose patriarcado-racismo-capitalismo*, responsável por relações que colocam a criança e o adolescente envoltos

em ciclos de abusos e violência de uma sociedade na qual o poder se apresenta macho, branco e economicamente favorável, sendo o poder do adulto sobre a criança inquestionável.

Laços de consanguinidade não asseguram o amor. Há momentos em que outros sentimentos o esmagam no seio da família. Mais uma vez, não se pode imputar responsabilidades a fatores de natureza individual, porquanto a sociedade fornece o caldo de cultura propício ao desenvolvimento do desamor. (2007, p. 21)

O histórico da infância nos mostra que a visão sobre este segmento vem mudando, mas ainda há muitas conquistas a serem galgadas, porque culturalmente nossa sociedade compreende como inferiores, aqueles que contraditoriamente considera seu futuro, e para os quais educação é quase sinônimo de punição.

É relevante refletirmos sobre qual a referência de família permeia o imaginário dos docentes? Arriscamos afirmar que, se considerarmos que apenas um docente mencionou que a parceria é relevante porque *“muitas situações particulares da vivência dos discentes são descobertas no ambiente escolar[...]” (D31)*, é muito provável que o modelo de referência seja da família nuclear burguesa, dita “estruturada”, vivendo em condições econômicas e sociais dignas, o que pode inclusive dificultar a identificação de possíveis situações de violência, ou ainda escamoteá-las em casos de indisciplina e falta de limites.

Não é o objetivo aqui desresponsabilizar a família com a proteção de seus adolescentes, tampouco justificar a prática de violência pela situação de vulnerabilidade social, todavia, se voltarmos aos dados dos casos atendidos no IFAP envolvendo violência, podemos constatar que a família de muitos alunos é vítima da fragilidade das políticas públicas que garantam seus direitos fundamentais, vivenciando a exclusão social e a luta cotidiana pela sobrevivência. Mais uma vez ressaltamos que a violência não está presente apenas nestas condições socioeconômicas, entretanto é natural que seja agravada por elas.

Concordamos com a concepção de Lisboa e Koller, 2004 apud Lisboa e Ebert, 2012 quando afirmam que

A escola atua como “passaporte ou ponte de entrada” da família para a sociedade, ou mesmo como proteção às crianças e aos jovens nessa transição. Se essa instituição cumpre as funções a que formalmente se propõe, pode garantir condições que possibilitem às pessoas uma adequada qualidade de vida e bem-estar subjetivo. (p.190)

Todos os técnicos educacionais também compreendem como relevante a parceria entre escola e família no que se refere a prevenção de situações de violência, sugerindo que *as reuniões de pais e mestres poderiam ser uma ocasião para se discutir sobre essas situações e buscar medidas preventivas.*(T06)

Porque a própria legislação estabelece que a educação é dever do estado e da família. Portanto, essas duas instituições têm um papel muito importante no processo educacional, desta forma precisam ser parceiras no sentido de, juntas, buscarem soluções para prevenir qualquer situação de violência. (T02)

Segunda a LDB educação é papel da família e dever do Estado, assim o trabalho em "parceria" - escola/família - é fundamental para a proteção das crianças e adolescentes, para a garantia dos atendimentos dos seus direitos e principalmente para sua formação enquanto cidadãos conscientes. (T14)

É de fundamental importância que haja interação entre escola e família para prevenir a violência. A escola pode ser o suporte que a família necessita para mudar situações de violência em casa e vice versa.(T17)

Koller e Mayer (2012) ao discutirem sobre as Redes de apoio social em casos de crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica afirmam que para compreender e interferir de modo a interromper o ciclo de violência

é necessário compreender quais fatores ameaçam a relação familiar e o desenvolvimento da relação de apego pais/criança por meio da identificação de pessoas e ambientes na referida Rede, visando à prevenção de repetição do quadro de violência domésticas, bem como as consequências da mesma, faz-se necessário o reconhecimento de fatores de risco. (p.27)

Conhecer com propriedade o arcabouço jurídico de proteção e a Rede de atendimento do município é fundamental para que os profissionais busquem alternativas de modo a garantir a proteção prevista na Lei. No caso dos alunos do IFAP, por serem adolescentes, o diálogo é uma ferramenta favorável para o estabelecimento de vínculo e da confiança entre o aluno e os profissionais.

Ademais, o estudo de Almeida e Aguiar (2012) sobre Violência na escola, ao discorrer sobre como o fenômeno vem sendo tratado em alguns países, aponta que o enfrentamento da problemática no Brasil teve início no Ministério da Justiça e não no MEC, e ressalta que sua complexidade demanda estudos mais aprofundados.

É importante notar que, para Sposito (2001), a violência em meio escolar, no Brasil, tanto decorre da situação de violência social que atinge as pessoas nos estabelecimentos de ensino, sobretudo públicos, como também expressa modalidades de ação que nascem no ambiente pedagógico. Para a autora a intensidade e complexidade do fenômeno demandam um intenso trabalho de investigação, pois considera a produção de conhecimento ainda incipiente e aponta que somente nos últimos anos tem mobilizado de forma mais nítida, os pesquisadores de algumas instituições de ensino superior e organizações não governamentais (Almeida e Aguiar; p. 151)

3.5 Identificação e Encaminhamento de Casos de Violência Envolvendo os Alunos do Ensino Médio Integrado

Um dos objetivos propostos nesta pesquisa foi o de realizar o mapeamento da existência de casos de alunos adolescentes, vítimas de violência ocorridas dentro ou fora do ambiente escolar, identificados pelos docentes e técnicos no período de 2013 à 2015, caracterizando também os tipos de violência encontrados e quais os encaminhamentos realizados pelos profissionais do IFAP. Percebemos no levantamento documental alguns casos identificados que foram corroborados pelas informações apresentadas nos questionários.

Entendeu-se que inicialmente era necessário compreender a percepção dos profissionais a respeito do fenômeno da violência, discutida e classificada no capítulo dois desta pesquisa e referenciadas em pesquisadores de larga experiência na temática.

Entre os sujeitos participantes, segundo os dados, podemos definir violência como toda ação agressiva que provoque dano e/ou sofrimento e interfira no bem estar da pessoa, seja ela de cunho físico, psicológico/moral, estrutural ou sexual. Notou-se nas respostas que a maioria dos professores mencionou a violência física e psicológica como exemplos dos tipos que conhecem, ou seja, a violência praticada de forma explícita, conforme trechos baixo

Violência é um ato físico e moral que rouba a tua subjetividade, rouba a tua individualidade e te expõe ao outro de forma fragilizada. Violência contra mulher, violência moral, psicológica. (D07)

A violência pode ser caracterizada de várias formas, inicialmente a mais grave é a física e a violência sexual, aí vem o bullying e por fim o desrespeito aos seus direitos amparados na legislação vigente. (D12)

Mas algumas respostas apontam a visão da violência como um fenômeno mais abrangente, que não se resume na relação interpessoal, tratando-se de “um fenômeno social multiforme, favorecido por circunstâncias como a ambiência de pobreza e miséria, ausência da família e do Estado” (D36) ou por fatores como uso de substâncias psicoativas. A própria ausência de direitos, incluindo uma educação de qualidade se configura como violência para alguns docentes.

Toda e qualquer agressão (de caráter moral, psicológico, físico, sexual). Violência intencional ou não, é cometida sempre que existe uma invasão: de espaço, de direitos. Num sentido lato, violência se refere ao verbo "violar". (D38)

A ausência de direitos da cidadania. Trabalho Infantil, violência doméstica. (D30)

Na percepção dos técnicos, a violência também está associada à agressividade e atos que coloquem em risco a vida da pessoa. Logo, a definição que melhor descreve a opinião deste grupo é a violência sendo “*todo desrespeito à pessoa, aos seus valores, ao seu modo de ser e pensar. Pode ser física, psicológica, emocional, e pode causar traumas difíceis de superar, principalmente em crianças e adolescentes.*” (T16)

A visão de um técnico educacional chamou atenção por relacionar a violência e o processo educacional mais amplo, enquanto direito da criança e do adolescente.

Todo ato que viola direitos da pessoa humana é violência, Violar a integridade física, mental, emocional é violência. Deixar de educar e corrigir a criança também é um ato que viola não só o direito que ela tem à educação, mas viola ainda o dever que toda família e toda sociedade tem. (T06)

Vale ressaltar que entre os técnicos educacionais percebe-se um maior esclarecimento dos tipos de violência mais comuns de serem praticados contra crianças e adolescentes, pois foram citados como tipos: a síndrome do bebê sacudido, a criança em vulnerabilidade social, a exploração sexual, entre outros, possivelmente por haver neste grupo profissionais especializados, que costumam atuar nesta problemática como psicólogo, assistente social, pedagogo e técnico de enfermagem.

Isso também pode explicitar o fato de 68% dos técnicos educacionais afirmarem já terem sido procurados por alunos vitimizados, sendo que o tipo mais frequente citado foi a violência psicológica. Os autores mais frequentes foram *amigos ou colegas de turma*, seguidos *de pais e outros familiares*. Destes dados chamamos atenção para escola como ambiente onde comumente se manifesta um tipo de violência: *o Bullying*

então definido como *bullying* é caracterizado por ser uma agressão sistematizada, protagonizada por um ou mais agressores que expõe a vítima, implicando abuso de poder sobre a mesma. A mesma geralmente possui pouco ou nenhum recurso de defesa para evitar, parar ou até mesmo se defender da agressão (Almeida et.al., 2007; Brofenbrenner, 1996/1979; Olweus, 1993; Salmivalliet el, 1998 apud Ebert e Lisboa, 2012)

Concordamos com o pensamento de Minayo e Souza (1998) ao definirem que

a violência consiste na ação de indivíduos, grupos, classes e nações, que ocasionam a morte de outros seres humanos ou que afetam a sua integridade física, moral, mental ou espiritual. Na verdade, para as autoras, só se pode falar em “violências”, já que se trata de uma realidade plural, diferenciada, cujas especificidades necessitam ser conhecidas. (p. 146)

Embora metade dos professores tenha afirmado que nunca foram procurados por alunos que tenham sofrido algum tipo de violência, consideramos significativo o fato de que, dentre os vinte e um professores que foram procurados, treze, afirmaram que isso ocorreu mais de três vezes. Deste dado concluímos que pelo menos cinquenta e dois alunos buscaram ajuda junto aos professores.

Conforme já mencionado, este dado corrobora para aferirmos que muitos deles não foram comunicados à Coordenação de Apoio ao Estudante, onde o levantamento apontou vinte e quatro alunos vítimas de violação de direitos registrados e acompanhados pela equipe interdisciplinar da instituição.

Considerando a gravidade do fato e as consequências trágicas para as vítimas, mais uma vez surgem questionamentos que devem ser refletidos a partir dos dados levantados nessa pesquisa: 1. Os professores que foram procurados, se mostraram mais sensibilizados e disponíveis, possibilitando uma relação de aproximação e preocupação quanto a fatores intra e extra escolares que por ventura causem danos ou sofrimentos aos seus alunos? 2. Os docentes do IFAP buscam uma visão do aluno de maneira integral, atentando para comportamentos que possam indicar um processo de vitimização? 3. São realizadas atividades que proporcionem o conhecimento da história de vida de seus alunos de modo a tentar entender o perfil e necessidades dos mesmos, compreendendo o processo de ensino aprendizagem como um conjunto de fatores que suplantam o ambiente da sala de aula?

É preciso, primeiramente, conhecer suas realidades, seus anseios e dificuldades, para que estes possam ser compreendidos, e os alunos sintam-se importantes para a escola, não sendo vistos apenas como um número na chamada, ou um indivíduo a ocupar um espaço na sala de aula. Essa interação entre aluno e escola contribui para o equilíbrio das relações de poder e para o respeito mútuo, amortecendo as rejeições. (FERRO, 2013, p.44)

Um estudo de Lisboa e Ebert (2012) sobre a Violência na Escola aponta que fatores relacionados às condições de trabalho dos professores como excesso de tarefas burocráticas, falta de autonomia e participação das decisões da política de ensino, entre outros, podem torná-los mais vulneráveis a práticas violentas ou omissas

Pode-se supor que os professores estão se sentindo responsabilizados de forma excessiva por não conseguir solucionar os problemas da escola, dentre eles a violência. Em muitos casos, entretanto, os docentes talvez por não saber como lidar, ignoram ou negam aspectos emocionais do desenvolvimento dos jovens e o impacto destes no desempenho acadêmico e na socialização. (p.196)

Quando questionados sobre o encaminhamento realizado, apenas onze docentes afirmaram que encaminharam à CAE a situação, mesmo número correspondente ao quantitativo que afirmou sempre acompanhar o desfecho dos casos encaminhados. Além deste

procedimento, a orientação do aluno também foi a que mais se destacou entre os professores, sendo que apenas dois afirmaram que ao serem procurados, escutam o aluno, mas não sabem que providências tomar.

Esses dados são semelhantes aos dos técnicos educacionais, onde a orientação e encaminhamento à CAE foram as providências que mais se sobressaíram, havendo dois casos onde houve o *encaminhamento ao Conselho Tutelar e à Rede de Proteção* para providências.

Entre os tipos de violência, os três mais citados pelos professores foram: física (10), psicológica (07) e sexual (06); cujos autores foram: pais, outros familiares, colegas de turma ou profissionais da escola. A autoria da violência por profissionais da escola foi descrita por seis professores, o que chama atenção novamente para a importância de estratégias voltadas para uma cultura da paz, que inicie nas próprias relações intra escolares.

A escola tem hoje um papel ampliado para além da construção do conhecimento. Ela tem recebido a função de formar cidadãos conscientes e críticos, mas também sociáveis. Conhecer o contexto da produção da violência no espaço escolar é fundamental para a construção da solução do problema. O entendimento dos diversos tipos de violência percebido no espaço escolar contribui para conhecer os determinantes do fenômeno. A preocupação em criar um ambiente seguro e saudável na escola tem sido prioridade em todo o mundo. (Conceição e Reis, p.123)

Alguns relatos de professores e técnicos, descritos abaixo, sobre casos de violência envolvendo os alunos do ensino integrado, podem corroborar para ilustrar a complexidade do fenômeno na realidade do IFAP

“Recentemente soube, por uma professora (que foi procurada pela aluna), que uma aluna da tarde estava sendo abusada sexualmente pelo seu pai biológico. Foi feita a denúncia, porém a mãe da menina tem dependência afetiva a este homem e fez com que a Adolescente retirasse a medida protetiva e hoje a menina voltou a conviver com este pai.”(D01)

“Uma aluna do Ifap do curso de alimentos foi esfaqueada dentro de casa por um amigo da família que frequentava a sua casa e que tentou abusar dela mais ela brigou com ele e foi esfaqueada.”(D11)

“Um moça de 14 anos foi espancada pelo seu tio pelo fato de a mesma ter sido pega namorando. O agressor, depois de espancá-la na rua, puxou a jovem pelos cabelos até a casa dela. Conheço o tio dela. Ele é uma pessoa muito difícil, não se dá bem com muita gente e demonstra ser violento.” (D40)

“Certo dia no IFAP, alunos de um determinado curso pegaram um aluno de outra turma e agrediram o mesmo com ofensas e até mesmo colocando pasta de dente dentro da boca, os mesmos justificaram que o aluno que sofreu era bagunceiro e merecia os tratos que levou”.(T12)

“Relato aqui um fato de que uma aluna me procurou na Central de Atendimento ao aluno, querendo fazer uma reclamação contra o professor; pois segundo ela o mesmo tinha lhe constrangido em sala, encaminhei a mesma para a CAE.”(T10)

Logo, a percepção que os educadores possuem acerca da responsabilidade da escola na prevenção e intervenção em situações de violência, que é o cerne desta pesquisa, juntamente com as falhas identificadas, ao longo do estudo, no processo de registros e encaminhamentos dos casos já conhecidos, são relevantes para que sejam estabelecidas estratégias e

procedimentos metodológicos que garantam uma atuação eficaz da instituição, condizente com o que prevê a legislação no que se refere a proteção dos direitos da criança e do adolescente.

3.6 Percepção dos Profissionais do IFAP Acerca da Instituição de ensino na Prevenção e Enfrentamento da Violência contra a Criança e o Adolescente

Ao logo da discussão teórica deste estudo pode se perceber que a mudança de paradigma e o avanço na legislação e políticas públicas voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes em nosso país denotam uma preocupação em garantir um salutar desenvolvimento biopsicossocial nesta fase tão peculiar e significativa, ao mesmo tempo que também chamou atenção para o quanto ainda é necessário avançar.

Assim, a política de educação também vem sendo (re) pensada com vistas a ser instrumento de formação humana e cidadã, na medida em que tenhamos modelos educativos capazes de alcançar o aluno enquanto sujeito histórico e social, o que exige dos educadores, aqui entendidos como docentes e técnicos educacionais, uma postura comprometida moral e eticamente com a causa da infância e adolescência.

Alguns questionamentos emanam dessa visão de escola como espaço de proteção e enfrentamento da violência: 1. Os profissionais do IFAP estão cientes da relevância de sua atuação em situações de violação de direitos envolvendo os alunos adolescentes? 2. Que responsabilidade acreditam ter na prevenção e enfrentamento do fenômeno da violência no IFAP? 3. Como membros do SGDCA, sentem se preparados para intervir e buscar alternativas de rompimento de ciclos de violência, bem como disseminar uma Cultura de paz?

Os dados revelaram que para quatro dos quarenta e cinco docentes participantes, a escola não deve intervir em situações de violação de direitos dos alunos adolescentes, sendo que três não justificaram o porquê e o quarto acredita que *“isto é função do Conselho Tutelar.”* (D20)

Para todos os demais quarenta e um professores a escola não pode negligenciar o fato, pois a proteção e preservação da integridade de seus alunos são compreendidas como parte do processo educativo. Além disso,

“Às vezes, a escola pode ser a única esperança de crianças e adolescentes que sofrem maus-tratos. Afinal, muitos alunos confiam em seus professores e alguns dos demais profissionais da instituição. A escola geralmente tem profissionais capacitados para lidar com esses casos. Então, é a alternativa mais próxima da maioria dos alunos. Muitos deles veem a escola como uma segunda casa. Além disso, o próprio ECA prevê que nós, das escolas, devemos comunicar as autoridades casos de maus-tratos contra crianças e adolescentes. Isto é uma forma de intervenção também. Mas, acho que a escola também deve intervir diretamente.” (D03)

“Muitas vezes quem sofre um ato violento não consegue tomar a atitude visando solucionar a situação, vários podem ser os motivos. E tendo a escola profissionais qualificados para orientar pais e alunos quanto as medidas a serem tomadas, na minha opinião, a escola deve sim intervir nem que seja no esclarecendo de que medidas tomar.” (D01)

“A escola deve intervir, acionar o Conselho Tutelar, dar apoio ao discente e não negligenciar a existência do fenômeno, pois isso é também ser cúmplice da violência.” (D38)

“Não pode nem deve ser omissa. Faz parte do processo educacional preservar a integridade física e psicológica do aluno.” (D34)

Ficou evidenciado que os docentes ao demonstrarem preocupação e disponibilidade para uma prática que valorize a formação crítica e emancipatória de seus alunos e para colaborar na construção de um espaço educacional acolhedor e protetivo.

Ao discutir as políticas públicas de atenção integral à criança e ao adolescente Ribeiro e Martins (2001) afirmam que

no contexto atual, a educação visa promover a participação coletiva da sociedade, a construção de capacidades individuais, a consolidação dos direitos humanos, a sustentabilidade e a paz. Busca também formar indivíduos com valores baseados na cidadania democrática, proporcionando perspectivas críticas e independentes, e fortalecendo o desenvolvimento contínuo e harmonioso do indivíduo. (p.63)

Para as autoras, não se trata de uma tarefa simples, ao contrário, exige um trabalho integrado junto à família e a Rede de Atendimento, além de preparo dos profissionais para lidar com tais situações, via de regra desafiadoras e em geral provocam revolta e indignação, principalmente quando a violência ocorre no seio familiar.

a intervenção dos educadores não é uma tarefa fácil, pois requer coragem, sensibilidade, habilidade e alguns conhecimentos específicos. Quando a violência ocorre dentro da família, significa que os pais ou responsáveis não estão conseguindo cuidar de suas crianças e protegê-las. Nesses casos, a intervenção dos profissionais e dos órgãos de atendimento à criança e ao adolescente, que trabalham com violência doméstica, é de extrema necessidade. (Ribeiro e Martins, 2011, p. 102)

A exposição provocada pela formalização da denúncia é um dos fatores que pode prejudicar o processo de proteção do aluno, como vemos na fala de um docente de que *“muitas vezes você pensa em não se expor ou expor a escola, mas e se esse aluno só pode contar com você para ajudá-lo?”* (D07)

Além disso, não se pode ignorar que ao intervir, a escola e os profissionais podem sofrer retaliações ou intimidação por parte dos agressores e é preciso estar preparado para isso. Por esta razão um dos objetivos desse estudo foi o estabelecimento do Fluxo de encaminhamentos nos casos de violência, de modo que quando for considerada necessária, a notificação ao Conselho Tutelar seja realizada em nome da Instituição IFAP, sem que haja uma personificação do profissional que identificou ou procedeu o acompanhamento do caso, além da padronização dos encaminhamentos nos casos identificados.

Outro ponto deve ser observado: na visão de alguns docentes essa intervenção é de responsabilidade de um Setor Específico, a Coordenação de Apoio ao Estudante, como vemos em duas respostas

“A partir do momento que a escola possui um Setor responsável ela se torna a ponte para que muitas situações extra classe, mas que interferem na aprendizagem do aluno, sejam exteriorizadas e por isso pode de alguma forma intervir.” (D23)

“Quando ocorre de se repetir a agressão e o aluno não denuncia a CAE pode interferir.” (D17)

Também surgem outros responsáveis, mas na visão dos educadores, como secundários, são eles: os coordenadores de curso, pedagogos, psicólogos e a própria Direção de ensino do Campus Macapá, sinalizando que para maioria dos docentes fica subentendida a visão de um trabalho relevante, mas a ser executado por outras pessoas. Essa transferência de

responsabilidade pode ser prejudicial e precisa ser refletida com todo corpo técnico, buscando sanar as fragilidades e capacitando todos os profissionais para agirem de forma qualificada e hábil.

Acredita-se que a justificativa para esse entendimento esteja no fato de que quase 70% dos professores afirmaram não se sentirem preparados para intervir em situações de violência

“A intervenção tem de ser feita por um profissional capacitado para tal, como um psicólogo.” (D11)

“Acho que os docentes deveriam passar por treinamentos para saber enfrentar determinadas situações de violência.” (D35)

“Mesmo tendo experiência de sala de aula e como mãe, não tenho formação suficiente na área, prefiro acompanhar a questão junto de profissionais devidamente capacitados.”(D40)

Entretanto, quando questionados a quem compete essa intervenção, quase 50% dos professores, acreditam que essa responsabilidade é de todos os profissionais do IFAP, e podemos ter isso como indicativo positivo para a elaboração de uma política própria de prevenção e enfrentamento da violência na Instituição, que busque discutir o problema coletivamente, construindo estratégias que favoreçam a participação e o engajamento de todos, e que inicie pela formação continuada dos profissionais.

“Acredito que deva ter uma maior orientação aos professores.” (D17)

“Sei o que devo fazer principalmente por senso comum. Sinto que faltam conhecimentos técnicos e científicos, sobre o tema.” (D03)

Entre os técnicos a reponsabilidade da escola em prevenir e intervir nos casos de violação de direitos foi unânime, porém quase 50% também declarou que não se sente preparado para intervir nestas questões.

“Penso que ainda preciso de capacitações para intervir de forma rápida, acertada e segura para criança e adolescente”. (T05)

“Entendo que os conhecimentos que possuo e a formação que tenho, assim como a função que ocupo na instituição não me habilitam para ações dessa natureza.” (T15)

Uma das respostas chamou atenção, pois, denota uma intervenção limitada ao ambiente intra escolar, ao afirmar que *“a escola interfere dentro do limite físico e de suas competências pelo trabalho dos docentes, técnicos educacionais, diretores, psicólogos, pedagogos” (T06)*. Esse pensamento parece refletir a ideia do ambiente familiar como espaço privado e inviolável, no qual a escola não deve interferir.

Quando questionados sobre qual seria sua participação nas ações relacionadas à prevenção e intervenção em situações de violência, o posicionamento de técnicos e docentes são semelhantes e a maioria mencionou três pontos principais: 1. orientação dos alunos; 2. informação sobre os direitos dos adolescentes e 3. o olhar atento do profissional para comportamentos considerados “anormais” e/ou “suspeitos”.

“Orientar a respeito do que é violência, discutir o assunto entre todos em sala, ouvir e avaliar o que queremos e podemos fazer para vivermos bem com os outros, o respeito é fundamental” (D18).

“Relacionar assuntos abordados em sala de aula com as situações sociais vivenciadas na atualidade e tentar repassar aos alunos os fatores que tornam a sociedade desigual e de exclusão” (D23).

“Ao perceber ou tomar conhecimento de qualquer tipo de violência se aproximar do aluno, ganhar sua confiança, a fim de poder descobrir o que está acontecendo e com isso fazer os encaminhamentos necessários” (D12).

“Como professor, acredito que meu papel, neste caso seja investigar, junto ao aluno, situações que me façam suspeitar de maus-tratos; Orientar o aluno; Criar meios para evitar ou minimizar maus-tratos contra crianças e adolescentes”(D03).

“O profissional tem o papel muito importante, deve ter um olhar atencioso a qualquer comportamento diferente ou até mesmo um aluno muito calado em sala de aula e motivo de preocupação” (T18).

“Abordar estes adolescentes com o diálogo como forma de saber se está sendo violado seus direitos, caso negativo, que o educando tenha liberdade e confiança caso isso ocorra” (T04).

Alguns professores também afirmaram o seu papel enquanto “mediador, orientador e pacificador” em processos de conflitos. O diálogo com o aluno também foi referido como importante estratégia, assim como a “realização de palestras ou elaboração de cartilhas, sobre a temática, por profissionais especializados.” (D15).

Ao mesmo tempo foi pontuada a necessidade de sempre comunicar aos pais sobre o fato e a grande maioria dos docentes, bem como alguns técnicos novamente ratificou que “o enfrentamento deve ser feito com encaminhamento ao Setor responsável” (D20).

“Após ter conhecimento do problema, comunicar a CAE para que a equipe possa criar estratégias para solucionar o problema. ” (D45)

“Orientação, aconselhamento, encaminhamento ao Setor competente para tomada de providências cabíveis e acompanhamento. ” (T06)

O entendimento de um docente sobre o enfrentamento da violência chamou atenção pois, denota uma percepção de que a relação professor-aluno não deve transcender da responsabilidade de repasse de conhecimento científico, e qualquer outra ação que exceda essa prática, não estaria dentro de sua responsabilidade, conforme resposta abaixo:

“Difícil dizer porque meu conceito de ‘enfrentar’ é ‘ir ao combate’, mas para isso terei que ter envolvimento e o aluno não é meu parente/filho. ” (D24)

Concordamos com parte da afirmativa acima, pois o enfrentamento, de fato exige envolvimento e empatia, todavia acreditamos que não necessariamente pressupõe vínculos sanguíneos ou relações de parentescos, como citado pelo docente, no entanto implica indignação diante de abusos, negligências, agressões que violam direitos inerentes à pessoa humana e, de acordo com os dados levantados nessa pesquisa, estão presentes no IFAP.

Um estudo de Ferro (2013) sobre a violência escolar aponta que o crescimento exacerbado do fenômeno social da violência somado ao grande volume de notícias que diariamente recebemos pelos veículos de comunicação tem provocado uma certa banalização da problemática, podendo nos levar a indiferença

O fato é que mesmo tendo a violência se tornado um fenômeno corriqueiro na sociedade, noticiada constantemente na mídia televisiva e na imprensa escrita, suscitando uma série de indagações, esta ainda nos provoca um duplo sentimento, por um lado o medo, a revolta e a indignação e por outro a indiferença, a conformidade, em que o terrível se sustenta em nossa memória quando as vítimas desse fenômeno somos nós. (p.19)

Assim, “como testemunhas da violência acabamos nos tornando cúmplices dela, pois apesar de condená-la moralmente e eticamente, convivemos com ela sem questioná-la e acomodando-nos aos fatos” (ABRAMOVAY & CASTRO, 2006 apud Ferro, 2013, p. 20).

O ECA é claro ao determinar em seu Artigo 70 que “é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente”(BRASIL, 1990).

Portanto, embora a obrigatoriedade prevista no ECA, de comunicação ao Conselho Tutelar, nos casos de maus tratos, faltas injustificadas, evasão e elevados níveis de repetência, pelos dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental, não contemple as instituições de ensino médio, como é o caso do Instituto Federal do Amapá, esse estudo está ancorado no “dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento **desumano, violento**, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”(Art. 18) e na escola como instituição primordial nesse processo, por meio de ações que visem “*apoiar e discutir direitos e deveres, formar opinião positiva sobre o aspecto formativo e coletivo. Apoiar iniciativas que reforcem o controle da violência na escola e em família.*”(D34)

Ainda sobre a previsão legal, o trabalho de DIAS (2014) sobre a interação entre os professores e a Rede de proteção para o efetivo funcionamento do Sistema e Garantias da criança e do adolescente afirma que

Os dispositivos citados deixam evidentes que a todos incumbe a responsabilidade por zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes, deixando-os a salvo de qualquer forma de violência. Nesse diapasão, em seu trabalho regular, qualquer educador ou outro profissional da escola, que tenha contato com a mera suspeita de que um aluno esteja sendo submetido à violação de direitos, tem a obrigação de realizar a comunicação, fazendo funcionar o sistema de garantias. (p.91)

Concordamos com o autor quando diz que a escola é espaço privilegiado para a identificação de sinais de violência e considerando o novo paradigma legal que compreende crianças e adolescentes “como sujeitos plenos e especiais de direitos que demandam proteção, por conseguinte de forma integral”, é necessário que os profissionais percebam a importância da comunicação, prevista juridicamente para que o Sistema de garantias possa atuar (DIAS, 2014, p. 90).

O autor afirma também que os educadores devem estar cientes que sua responsabilidade não se esgota na denúncia. É necessário garantir o atendimento a vítima, “em cooperação com as demais instâncias” (Dias, 2014, p.93).

Disto entendemos não apenas o acompanhamento pela equipe interdisciplinar da instituição, como também um trabalho que envolva a coordenação de curso, o núcleo pedagógico e os docentes na construção de alternativas para minimização dos danos, incluindo ações pedagógicas, que contemplem a realidade vivenciada pelo aluno vitimizado.

Ademais, os dados levantados nos questionários permitem inferir que não há nos profissionais do IFAP dúvidas quanto à responsabilidade da escola na prevenção e intervenção em situações de violação de direitos, embora possa haver, por parte de alguns, resistência quanto a atuação em tais situações. Não atribui-se tal resistência à uma falta de sensibilização para a problemática, mas ao desconhecimento detalhado do ECA e legislações

correlatas, principalmente no que se refere aos encaminhamentos necessários nesses casos, e até mesmo ao processo de escuta do aluno, como foi afirmado pelos sujeitos pesquisados.

Concordamos com Pedroza (2012) ao afirmar que a escola não é capaz de por si mesma mudar o mundo, entretanto, pode e deve ser lugar de acolhimento, respeito recíproco, onde sejam ensinadas regras que favoreçam a convivência naquele local [e também fora dele], ao invés de ensinarem apenas a submissão das crianças e adolescentes aos adultos, portanto de pessoas que possam mudar o mundo. Para a autora

É preciso, pois, definir condições de uma verdadeira construção da cidadania nas escolas, a partir de um trabalho permanente de humanização desses espaços voltados para o aprendizado. Faz-se necessário o investimento em políticas educacionais de qualidade que garantam os direitos dos adolescentes. Por isso, há que se denunciar as situações que ferem a dignidade humana ou as situações de “ofensas que nos destroem o ser” (FREIRE, 1996, p.78) (PEDROZA, 2014. P. 174).

Fundamentando-se nos dados levantados na pesquisa, nas reflexões e inquietações emergidas ao longo da construção deste trabalho, bem como na própria experiência vivenciada pela pesquisadora no cotidiano profissional, após a análise dos dados, surgiu a necessidade de elaboração de um outro capítulo, que indicasse alguns subsídios a serem avaliados pela gestão do IFAP e discutidos pelos profissionais, para o estabelecimento de ações, programas e/ou projetos ou até mesmo de uma Política própria de Prevenção e enfrentamento da Violência.

4 PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROTETIVA NO IFAP

Certamente o objetivo deste capítulo não é apontar respostas, muito menos garantir a eliminação de um fenômeno tão complexo e multifacetado como a violência, mas se propõe a problematizar algumas questões, por meio da apresentação de pontos que consideramos cruciais para iniciativas de enfrentamento da problemática da violência no ambiente escolar do IFAP acreditando que “as escolas estão inseridas no sistema de garantia devendo, pois, articularem-se com as demais instâncias, no intuito de aplicar os diplomas legais e de fazer funcionar os mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente.” (DIAS, 2014, p. 90)

Como visto ao longo deste trabalho, a escola é a representação da sociedade e, portanto, constituída de sujeitos pertencentes a diferentes classes, etnias, crenças e que vivenciam múltiplas realidades sociais, econômicas e culturais, congregando assim histórias de vida muitas vezes marcadas pela dor e sofrimento na adolescência.

Tal fato revela que na escola se manifestam não só os conceitos e vivências próprios de contextos sociais específicos, mas também, violências presentes em determinadas comunidades, como por exemplo advinda do tráfico de drogas, da exploração sexual infanto-juvenil e da brigas entre gangues, ou seja, na escola, conforme Charlot (2002m aquela que ocorre no ambiente escolar, mas não está ligada à natureza das atividades em ambiente escolar. (MIRANDA, 2012, P. 336)

As heranças históricas de uma política de atendimento voltada a higienização da sociedade, livrando-a dos menores pobres, desvalidos e irregulares, associada a uma herança cultural que supervaloriza a figura masculina e adultocêntrica fragilizam a compreensão estabelecida pelo ECA, e juntamente com as relações sociais desiguais, reforçam muitas vezes a violência como problema privado, familiar.

Como abordado no capítulo que trata das mudanças na função social da escola, estas tonaram na um local profícuo para a prevenção, identificação e enfrentamento de situações de violência contra a criança e o adolescente, que ocorram interna ou externamente, desde que seus profissionais tenham compromisso com a proteção e defesa daqueles que estão em busca de conhecimento, formação humana e possibilidade de inserção no mundo do trabalho.

O Instituto Federal do Amapá, criado em 2007 e ofertando educação neste Estado desde 2011, é uma instituição que ainda vive a “primeira infância”, e como toda criança tem muito a desenvolver-se, a aprender. Certamente o IFAP vem provocando mudanças significativas na realidade política e social dos espaços geográficos onde está instalado, incluindo o Campus Macapá, lócus dessa pesquisa, através das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelo corpo técnico e discente que o compõe.

Nesta perspectiva, diante das discussões teóricas suscitadas neste estudo, somadas aos dados levantados, que apontam a vitimização de mais de cinquenta alunos adolescentes do *Campus* Macapá no triênio 2013/2015 pelas mais diversas e desastrosas formas de violência, é que acreditamos na necessidade de fazer deste tema uma pauta necessária e urgente entre a comunidade escolar (profissionais, alunos, responsáveis e comunidade externa).

O IFAP, por meio de ações, projetos e quiçá de uma política própria de enfrentamento à violência deve focar em três pontos considerados principais: 1) Articulação com a Rede de proteção do município; 2) Formação continuada dos profissionais como fator de proteção e 3)

Trabalho conjunto escola-família. Não entendemos uma hierarquia, pois todos três são imprescindíveis compreendendo a complexidade do fenômeno, mas sim uma interdependência entre os pontos.

A escola é o outro espaço fundamental para detecção de abuso, por sua capacitação única para ajudar crianças: professores são muitas vezes os primeiros alertados para os sintomas físicos e emocionais provenientes dos maus-tratos. O professor frequentemente é subutilizado na atenção aos maus-tratos, uma vez que ele tem acesso mais fácil às crianças, aos jovens e a suas famílias. É fundamental ainda que as ações de proteção alcancem uma dimensão intersetorial, envolvendo esforços para tornar os professores mais e melhor informados sobre o problema, melhorando, por conseguinte, o diagnóstico e o relato do caso, especialmente em crianças pequenas. Em posição análoga, estão, por exemplo, os agentes comunitários de saúde, outros membros das equipes do Programa Saúde da Família e o assistente social. (BRASIL, 2006, p.91)

Mesmo reconhecendo a fragilidade das instituições que compõe o SGDCA, pela ausência de investimentos nas políticas destinadas a garantir os direitos sociais básicos, acredita-se que atuação isolada tende a agravar a situação e muitas vezes a revitimizar crianças e adolescentes, por falta de integração e até mesmo de concepções equivocadas dos profissionais.

Assim, cabe ao IFAP, Campus Macapá conhecer e dialogar com outras instituições do município, pertencentes aos eixos de defesa, promoção e controle do SGDCA, para ações preventivas e interventivas.

Um mapeamento realizado em 2010 pela Rede de Enfrentamento a Violência Sexual Infanto Juvenil de Macapá – *Rede Abraça-me* apontou os seguintes órgãos, como os primordiais em casos de atendimento e denúncias de violência contra crianças e adolescentes:

Tabela 3: Rede de Atendimento a criança e ao adolescente em Macapá

ÁREA	INSTITUIÇÃO	ENDEREÇO	TELEFONE
SAÚDE	Pronto Atendimento Infantil	Endereço: Avenida Machado de Assis, 347, Centro. CEP: 68.900-066	(96) 3312-1600
	Hospital da Mulher Mãe Luzia	Endereço: Av. FAB, nº 81, Centro CEP: 68.900-073	(96) 3225-8700
	Hospital de Emergências	Endereço: Rua Hamilton Silva, 139, Centro CEP: 68908-130	(96) 3312-1650 / 3312-1651
Conselho Tutelar	Conselho Tutelar Zona Norte	Rua General Rondon, nº 577, Laguinho, CEP: 68.900-082	(96) 9188-1399/8811-6057
	Conselho Tutelar Zona Sul	Rua Hildemar Maia, 2.444 - Bairro: Buritizal CEP: 68902-870	(96) 9145-2016/8807-3654
	Delegacia Especializada	Avenida FAB, 1.849 (altos) - Bairro:	(96) 2101-2714

Segurança e Justiça	na Repressão de Crimes Contra Crianças e Adolescentes -DERCCA	Santa Rita- Macapá/AP CEP: 68900-073	
	Delegacia Especializada na Investigação de Atos Infracionais - DEIAI	Endereço: Avenida FAB, 1.849 - Bairro: Santa Rita - Macapá/AP CEP: 68900-073	(96) 2101-2704, 2101-2705, 2101-2707 (sala da Delegada/o) e 2101-2711 (24h)
	Promotoria de Justiça da Infância e Juventude	Av. Pe. Júlio Maria Lombard, 1.585. Bairro: Central. Macapá/AP CEP: 68900-030	(96) 3198-1719/3198-1720
	Juizado da Infância e da Juventude-JIJ/Comarca de Macapá	Endereço: Av. FAB, 1.737, 2º andar. Bairro: Central - Macapá/AP CEP: 8900-073	(96) 3312-4540 / 4512 (Vara Cível) (96) 3312-3575 e 3312-3576 (Vara de Atos Infracionais)
	Defensoria Pública/ Núcleo de Atendimento Especializado a Criança e ao Adolescente – NAECA	Av. Fab, 1.849 – Bairro: Santa Rita - Macapá/AP CEP: 68900-073	(96) 3223- 5695

Fonte: Cartilha da Rede Abraça-me (2015)

Além destas, outras instituições das áreas de educação, assistência social, segurança pública, meio ambiente, entre outras, também integram a Rede Abraça-me e “além de ações preventivas, a rede busca agilizar e melhorar o atendimento à criança e ao adolescente vítima de violência sexual no município de Macapá, através da articulação e melhoria de serviços, utilizando um fluxograma de atendimento”. (MACAPÁ, 2010)

A desinformação é certamente um dos grandes entraves no enfrentamento à violação de direitos da criança e do adolescente, por parte dos responsáveis pela sua proteção, especialmente a família e escola, e por este motivo se entende a formação continuada dos profissionais como um dos pontos determinantes para que o IFAP possa desenvolver uma política protetiva.

O Conselho Nacional da Criança e do Adolescente – CONANDA, ao criar a Resolução 113/2006 ressaltou a importância de capacitar os membros do sistema de garantia de direitos, pois o êxito em seu funcionamento ainda enfrentava à época, e certamente não é diferente dez anos depois, “dificuldades, inadequações e incompreensões de papéis e funções dos atores” que o compõe. (BRASIL, 2006)

O estudo de Martins e Ribeiro, também voltado para a compreensão da violência no espaço escolar ressalta

o quanto é necessária a capacitação dos educadores, para estarem preparados, pois as diversas situações que contemplam as relações do cotidiano escolar, envolvem conhecimento que vão além do aprendizado da graduação. As ofensas proferidas, por leves que sejam, poderão marcar para

toda vida. Principalmente quando vêm daqueles (pais ou responsáveis) de quem as crianças e jovens esperam carinho e atenção. (2011, p.92)

Os dados da realidade do IFAP apontaram que a maioria dos profissionais não se sente preparada para intervir em situações de violência e alguns temas foram propostos, que podem ser inclusos em futuras capacitações, com vistas a amenizar essa dificuldade, estando entre os mais citados:

- Entendendo o adolescente e seus enfrentamentos (neste item tentando mostrar que o adolescente, maior público do IFAP, passa por diversas modificações que faz com que tenham o "jeito" deles;
- Bullying;
- Violência Sexual, Psicológica e física;
- Estatuto da Criança e do Adolescente e o Papel do Educador;
- Violência contra Mulher;
- Prevenção ao Uso de Drogas;
- Preconceito e Discriminação;
- A relação Escola e Família;
- Relações de Gênero;
- S.G.D.: maneiras de intervenção em situação de violência;
- Instituição de uma cultura da Paz nas escolas.

De uma forma geral, os educadores do IFAP sentem a necessidade de *“abordar e aprofundar o ECA com os servidores; apresentar a Rede de atendimento e como encaminhar os alunos, quais os procedimentos corretos. Abordar assuntos que nos ajudem a compreender melhor os adolescentes.”*(T16), o que consideramos bastante positivo para a consolidação de um projeto educativo cidadão.

Concordamos com Miranda (2012) que

É por meio da educação que a Cultura da Paz pode se estabelecer, uma vez que por seu intermédio os indivíduos pertencentes às mais diversas culturas podem reconhecer-se na diversidade como seres humanos aprendendo a respeitar as diferenças, a dialogar, a incluir, a cuidar do ambiente, sendo que a mola propulsora deste aprendizado é a ação de conhecermos, fazermos, vivermos juntos e sermos (p.332)

A partir da capacitação, os profissionais poderão tornar-se multiplicadores elaborando estratégias de levar as temáticas e reflexões para os demais sujeitos da comunidade escolar: alunos e responsáveis, que muitas vezes não sabem a quem recorrer em situações de violência, ou quando não, sentem-se envergonhados pelo fato, principalmente quando envolvem membros da família como agressores. Tal capacitação poderia ser executada pelos próprios profissionais da Coordenação de Apoio ao Estudante, ou mesmo por profissionais habilitados do Município.

Como exposto na parte teórica deste trabalho a violência, particularmente a praticada contra crianças e adolescentes ainda é um fenômeno recorrente e infelizmente, muitas vezes naturalizado e banalizado, exigindo assim, de todos, compromisso com a interrupção de ciclos que marcam negativamente a infância e adolescência de nosso país e colaboram para a formação de adultos, que por motivos pessoais, psicológicos, culturais e sociais continuam a reproduzi-la.

Assim, o terceiro ponto refere-se ao trabalho conjunto escola-família, pois sendo responsável pelo acompanhamento escolar, transmissão dos valores morais e éticos, cuidados

e afeto com as crianças e adolescentes a família é integrante fundamental da política educacional, porém como já mencionado, muitas vezes a família também está desprotegida e vulnerável, o que fragiliza o cumprimento de sua responsabilidade para com suas crianças e adolescentes.

O aluno, antes de ingressar no sistema educacional, já pertence a um núcleo familiar e comunitário que precisa ser potencializado a colaborar na formação cidadã, e os quais a escola não pode desconsiderar. O desafio aqui proposto ao IFAP é de ampliar cada vez mais a aproximação com as famílias, independentemente de sua configuração, principalmente dos alunos do ensino médio integrado, oportunizando momentos de discussões e reflexões sobre temas que envolvem o bem estar e desenvolvimento saudável dos adolescentes, contribuindo para que os responsáveis legais e afetivos dos estudantes desempenhem a árdua tarefa de educar sem violência.

A Instituição já realiza ações nesse sentido, como por exemplo o Projeto Boas Vindas, que anualmente acolhe os alunos novos e seus familiares no primeiro dia de aula com um momento de orientações sobre a organização e funcionamento da instituição, setores, equipe de profissionais, entre outros. Além deste primeiro dia, ao longo da semana alguns setores como secretaria escolar, núcleo pedagógico, coordenação de turno, núcleo de atendimento as pessoas com necessidades específicas, coordenação de apoio ao estudante fazem, revezamento entre os quatro cursos técnicos na forma integrada para uma apresentação do trabalho desenvolvido.

Além deste Projeto, são realizados ao longo do ano os plantões pedagógicos, nos quais a instituição informa os pais de ações administrativas e pedagógicas e possibilita uma interação entre a família e os docentes para dúvidas referentes ao cotidiano dos alunos.

Reiteramos novamente que a prevenção, por meio de ações e projetos, com temáticas relacionadas à violência ocorrida dentro e fora do ambiente escolar é fundamental e precisa se dar de forma contínua. Não apenas o espaço da sala de aula é profícuo para a discussão desta problemática, mas toda dinâmica que envolve o processo educativo, incluindo projetos de pesquisa e extensão e ações de diversos setores da Instituição.

A exemplo dessas ações, e considerando o grande número de suicídios entre os jovens no Amapá, a coordenação de apoio ao estudante realizou em setembro de 2015 uma programação alusiva ao movimento mundial realizado há alguns anos no Brasil e no mundo, estimulado por entidades médicas e pela Associação Internacional para Prevenção do Suicídio e ações de valorização da vida. A atividade contou com a exibição de um curta metragem “*Agora já foi*” produzido no Estado do Amapá, seguida da discussão sobre a temática, contando com a participação de instituições não governamentais do município. Também foram distribuídos aos alunos e servidores o laço amarelo como símbolo da Campanha.

Em 2016, tendo em vista o crescimento da identificação de casos de violência contra mulher envolvendo alunas ou familiares das mesmas, no mês de março, em parceria com o Abrigo para mulher Fátima Diniz, a temática foi discutida com turmas dos primeiros anos dos cursos técnicos forma integrada de redes de computadores e edificações, contando com a participação de aproximadamente 80 alunos. Após a palestra, realizada pela equipe psicossocial do Abrigo municipal de mulheres Leila Diniz, e caloroso debate quatro alunos procuraram a equipe da CAE para relatar e pedir orientações sobre como ajudar familiares que sofrem violência doméstica.

Por esta razão, baseado nas reflexões teóricas, nos dados levantados nesta pesquisa e também na prática durante os três anos de atuação no IFAP, *Campus* Macapá, acreditamos que em alguns casos será necessária a intervenção, sendo essencial o processo de identificação e tentativa de interrupção.

4.1 Fluxo Institucional de Encaminhamento para Casos de Alunos Adolescentes Vitimizados no IFAP Campus Macapá

Um dos objetivos indicados nesta pesquisa, voltada para o conhecimento da percepção dos educadores do IFAP em relação ao papel da escola no enfrentamento à violação de direitos da criança e do adolescente, foi o de elaborar uma proposta de fluxo de encaminhamento para os casos de violação de direitos identificados pelos profissionais (Figura 03), entendendo que não é possível admitir apatia diante do fenômeno e que tal fluxo poderá contribuir na garantia da interrupção, responsabilização dos agressores e principalmente atendimento à vítima.

O fluxo de atendimento proposto tem como porta de entrada a suspeita ou identificação de que o(a) aluno(a)adolescente seja vítima de algum tipo de violência, o que deve ocorrer por qualquer profissional do IFAP, com destaque para os docentes pelo tempo de convivência com os alunos.

Além dos profissionais, de todos os setores da instituição, também podem ser considerados como sujeitos ativos desse processo os próprios alunos, pois os vínculos estabelecidos na convivência diária podem favorecer a revelação de situações de violência. Assim, por meio da formação ocorrida pela orientação em sala de aula ou capacitação de pares, os próprios alunos também podem sinalizar aos professores ou equipe da CAE comportamentos dos colegas que precisem ser investigados e acompanhados. Aqui também destacamos a figura do representante de turma, como fundamental na relação entre os alunos e profissionais, sejam docentes ou técnicos.

A suspeita ou identificação poderá surgir mediante a observação de alguns sinais que podem indicar a vitimização, quais sejam: faltas excessivas injustificadas, isolamento, apatia, dificuldade no estabelecimento de vínculos, mudança repentina de comportamento, entre outros. Como já mencionado na discussão teórica deste trabalho, as consequências da violência são inúmeras e cada pessoa tem uma forma individual de vivenciá-las. O aluno que não costuma tumultuar as aulas, mas que também não interage, não participa, é apático, também pode estar vivenciando alguma situação de violência. Por outro lado, outros podem agir de forma agressiva com os colegas ou profissionais, em comportamentos de enfrentamento as regras institucionais em atos de indisciplina. Nem sempre as marcas físicas estarão presentes, mas outros indícios mencionados devem alertar os profissionais.

Assim, mediante a observação destes indicativos o profissional precisa estar aberto a criar um vínculo com o aluno, por meio do qual consiga estabelecer um diálogo que permita perceber se os comportamentos e/ou relatos confirmam a suspeita, para então seguir a próxima etapa do fluxo, definida como *Acolhimento e Escuta Qualificada*.

Nessa etapa é fundamental para a vítima sentir que o profissional busca conhecer o fato em atitude de respeito ao direito de ser protegido(a), portanto sem julgamentos, de forma ética e sigilosa. Ouvir com atenção e tentando compreender os pontos mais significativos ajudará a equipe interdisciplinar da CAE a posteriormente pensar nas ações necessárias a cada situação.

Dispor de um ambiente acolhedor para esse momento de escuta também é fundamental porque em alguns casos serão relatos permeados de dolorosas lembranças, desabafos e pedido de ajuda, portanto sugerimos aqui o uso da Sala de atendimento da CAE, que além da privacidade favorece também o acolhimento.

Após a confirmação, que nem sempre ocorrerá na primeira conversa com o aluno, o profissional que identificou deve conversar com a vítima sobre a importância de que a equipe interdisciplinar tome conhecimento e possa assim acompanhar o caso, propondo medidas internas junto aos demais setores da instituição e, se necessário, também externas, que garantam a integridade física e psicológica do aluno.

Nesse momento deve ocorrer a comunicação do fato ao **Departamento de Assistência Estudantil - DAES**, ao qual estão vinculados a Coordenação de apoio ao Estudante e a Coordenação de Turno. De posse da informação, o DAES informa concomitantemente a **CAE e à Coordenação de Curso do aluno**.

À equipe da CAE cabe proceder a **análise do caso e avaliação dos riscos** que o aluno possa estar correndo mediante variáveis como: tipo de violência, tempo decorrido, vínculo com agressor, entre outros. Caso verifique a necessidade de notificação ao Conselho Tutelar, a equipe da CAE faz a devolutiva para o DAES, mediante relatório psicossocial, o qual por sua vez, deve solicitar à **Direção de Ensino** que envie a solicitação de notificação à **Direção Geral do Campus Macapá**. Se por algum motivo a notificação não for encaminhada pela Direção geral do Campus, o DAES deve encaminhar cópia do relatório psicossocial ao Conselho Tutelar pedindo providências.

À Coordenação de apoio ao Estudante compete ainda o **acompanhamento psicossocial** do caso; a elaboração, com a participação do adolescente e sempre que possível, da família de um **plano de atendimento individualizado**; a articulação com a **Coordenação de Turno – CTUR** para acompanhamento do(a) aluno(a); o **encaminhamento ao Serviço de Saúde** do IFAP, e quando necessário à **Rede de Atendimento** do município.

Essas ações já ocorrem nos casos que chegam até o Setor, comumente por demanda espontânea, algumas vezes por outros colegas da turma que percebem os sinais e buscam ajuda ou ainda por docentes que, como visto nos dados da pesquisa, quase sempre não sabem como agir diante da situação. Entretanto, a implementação do fluxo poderá contribuir na sistematização dos dados referentes aos tipos mais comuns de violência, ao perfil das vítimas e agressores, permitindo que a prevenção e intervenção sejam cada vez mais organizadas no cotidiano escolar do IFAP.

A **Coordenação do Curso** por sua vez terá a responsabilidade de comunicar aos professores do colegiado de curso que o aluno está sendo atendido e acompanhado pela CAE, e com apoio do Núcleo pedagógico, proceder a orientação de demandas específicas em cada caso.

O funcionamento do Fluxo compreende primordialmente a capacitação de todos os profissionais nas temáticas citadas anteriormente, e a sensibilização para com o comprometimento diante de casos de violação de direitos, principalmente dos gestores para que estimulem a formação continuada dos servidores e se comprometam com a formalização das notificações ao Conselho Tutelar para os casos que a equipe interdisciplinar avaliar como necessário.

Aos docentes sugere-se como primordiais ações pedagógicas que contribuam para o conhecimento da realidade vivenciada e da história de vida de seus alunos, de modo a subsidiar práticas condizentes com essa tal realidade.

Quanto aos demais profissionais, especialmente dos setores de atendimento direto como biblioteca, registro escolar, coordenação de turno, coordenação de apoio ao estudante, todos precisam estar atentos a falas (verbais ou não verbais) que indiquem a necessidade de atuação em uma possível situação de violência.

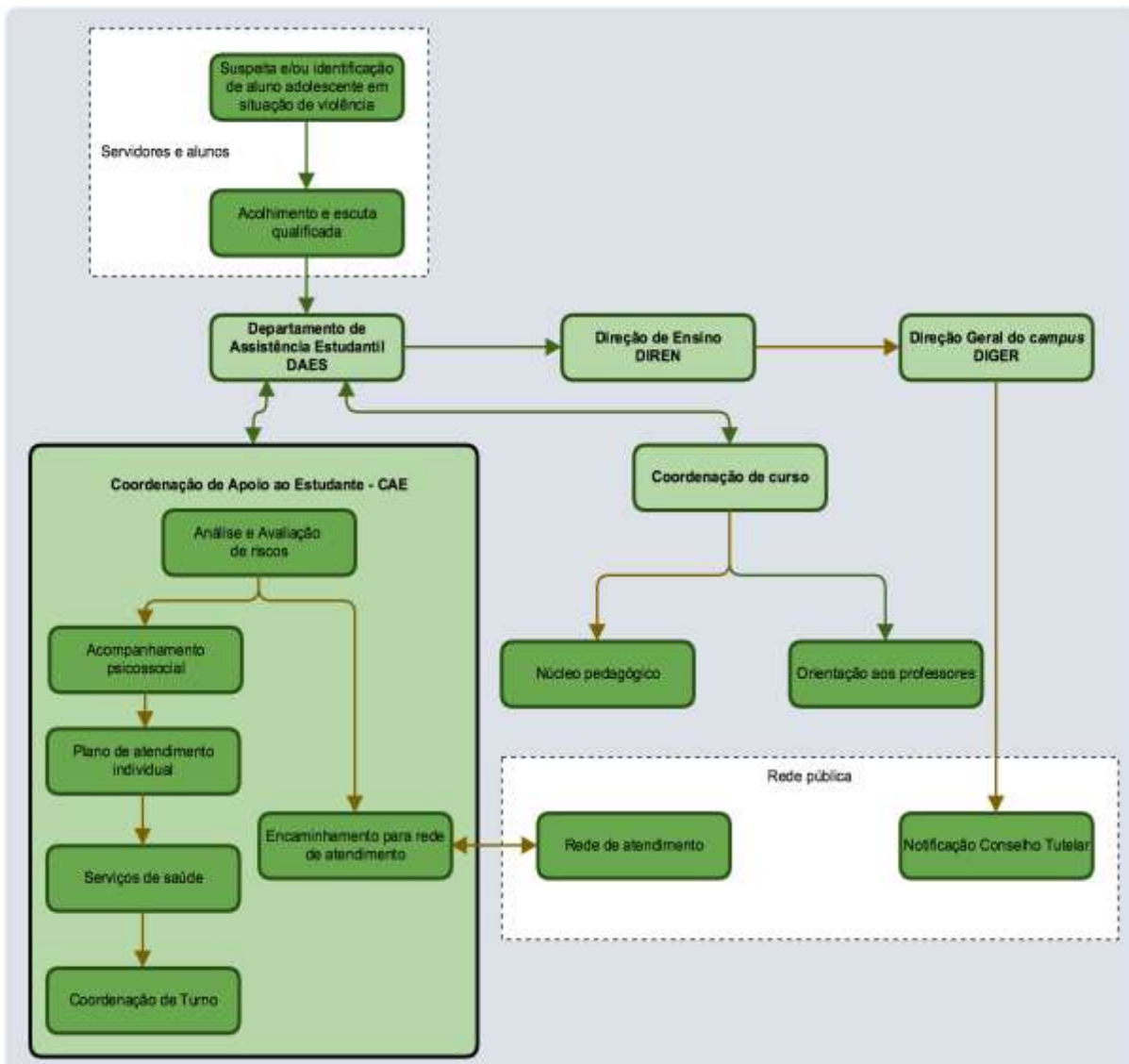


Figura 1: fluxo de encaminhamento para casos de violência envolvendo alunos adolescentes do IFAP

4.2 Devolutiva aos Sujeitos Pesquisados

A oportunidade de apresentar os dados da pesquisa para comunidade escolar surgiu por ocasião da participação da pesquisadora no planejamento do Encontro Pedagógico, com objetivo de devolver aos sujeitos pesquisados os dados coletados, bem como acolher sugestões para o que se intitulou neste capítulo como *Proposta de uma educação protetiva no IFAP*. Além disso, acredita-se que este momento também se configurou como espaço de formação para os profissionais da Instituição, acerca da importância de um olhar atento dos profissionais e do compromisso do IFAP com o enfrentamento da violação de direitos de seus alunos adolescentes.

O encontro foi realizado no dia 01/08/2016, no espaço da Biblioteca do Campus Macapá e contou com a participação de 60 profissionais sendo 45 docentes e 15 técnicos educacionais, a apresentação dos dados teve duração de aproximadamente vinte minutos.

Após a apresentação algumas contribuições relevantes dos participantes surgiram, quais sejam: que o Fluxo de Encaminhamento em casos de violência seja apresentado aos gestores do IFAP de modo que possa ser implementado o quanto antes, facilitando a intervenção dos educadores em casos de alunos vítimas de violência, considerando que muitos profissionais ao se depararem com situações desse tipo não sabem a quem recorrer, sugestão de uma técnica em assuntos educacionais. Também foi sugerido por uma professora do núcleo comum, que na página oficial do IFAP houvesse um link para denúncias anônimas, considerando que muitos alunos podem não sentir se a vontade para buscar ajuda de profissionais da instituição para situações vivenciadas por si mesmos ou por colegas. Uma terceira sugestão, oferecido por um docente foi sobre a possibilidade da impressão de banners com Fluxo de encaminhamento para serem deixados em locais de maior circulação de pessoas, como Biblioteca, Cantina, Sala dos Professores, entre outros.

Além dessas observações, alguns dias após a apresentação, um servidor que atua na biblioteca procurou a Coordenação de Apoio ao estudante para relatar a respeito de uma aluna do ensino integrado que apresenta marcas de automutilação. Esse mesmo técnico educacional também propôs que pudesse haver algum canal de comunicação entre os alunos e a Equipe interdisciplinar, de forma anônima.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso trilhado na elaboração deste trabalho traz para essa etapa a certeza de que não é possível encerrar a caminhada diante de uma temática tão inquietante e desafiadora, fazamos então as considerações que sinalizam uma breve parada.

O arcabouço sócio jurídico voltado para a proteção da infância brasileira ainda enfrenta percalços em uma sociedade sustentada por relações de poder na qual o fenômeno da violência possui interligação direta com a estrutura econômica e social, bem como com as arraigadas heranças culturais, muitas vezes naturalizadas por práticas desumanas e/ou encobertas pela dor e silêncio de suas vítimas.

Não podemos negar todo avanço que o ECA representa na história das políticas relacionadas da infância brasileira, significando um divisor na proteção a este segmento. Todavia, se considerarmos as discussões de renomados autores da área apresentados na parte teórica deste trabalho, e principalmente os dados coletados na pesquisa de campo realizada no Campus Macapá, fica evidenciado que sem investimentos nas políticas que subsidiam a implementação do Estatuto (educação, saúde, segurança pública, lazer, entre outras), na prática não teremos mais que uma lei avançada, porém inaplicável, pois encontra limitações na realidade das instituições e até inconsistências nos fazeres profissionais.

Neste sentido, potencializar o sistema de garantia de direitos, nesta ocasião representado pela figura da escola, surge como alternativa para o enfrentamento de violações praticadas contra crianças e adolescentes, razão pela qual este estudo se propôs a conhecer a percepção dos profissionais do IFAP acerca do papel da educação, compreendida como parte do SGDCA e, portanto, legalmente comprometida com a prevenção e enfrentamento desta problemática.

A omissão é uma grande aliada na violência contra a criança e o adolescente, e no espaço escolar não é diferente. Muitas vezes, diante das inúmeras responsabilidades que os profissionais tem, como docente ou técnico educacional, somado ao medo de envolver-se emocionalmente, do receio da reação do(a) agressor(a) e até mesmo da vergonha em admitir que sua formação não preparou-lhe para intervir nesta problemática, estes podem esquivar-se de buscar maiores informações ao se depararem com comportamentos e até falas que pedem ajuda para romper com ciclos violentos.

Na pesquisa foram levantados dados a respeito da existência de casos de alunos adolescentes vítimas de violência identificados pelos docentes e técnicos que apontaram vinte e quatro alunos acompanhados pela equipe interdisciplinar da Coordenação de apoio ao estudante no triênio de 2013 à 2015. Depois da violência estrutural, que apareceu em primeiro lugar, o que demonstra a escola como uma representação da sociedade, se considerarmos as desigualdades sociais de nossos país, os adolescentes que frequentam o IFAP também sofreram negligência, agressões físicas, abuso sexual, entre outros tipos de violência. Além destes, a pesquisa identificou que muitos outros foram comunicados em algum momento pelos alunos a profissionais, entretanto não foram registrados e encaminhados. Algumas situações também foram registradas na Coordenação Pedagógica nos anos de 2013 e 2014, cuja intervenção ficou restrita a instituição IFAP.

Em relação aos encaminhamentos, a maioria das situações não foi notificada ao Conselho Tutelar, todavia ocorreu a intervenção da equipe da CAE, por meio de orientações às vítimas e seus responsáveis, por meio de atendimentos individuais e coletivos, visitas domiciliares e articulação com Rede de atendimento do município. Entretanto acredita-se que a ausência de um protocolo para tais casos, tenha dificultado a tentativa de interrupção da violência.

A formação acadêmica, principalmente dos licenciados, é uma variável que também

interfere nestes encaminhamentos, pois, sendo estabelecido em lei a corresponsabilidade da educação na proteção das crianças e adolescentes, nos parece imprescindível que fosse melhor discutido com os futuros docentes a referida temática, o que segundo os dados da pesquisa, de forma geral não ocorre na graduação.

Entretanto, vemos como positivo o fato do corpo docente e técnico ter se mostrado sensibilizado para a importância da escola atuar na prevenção e enfrentamento da violência, todavia admitiram que lhes faltam conhecimento da legislação que preconiza a proteção social da criança e do adolescente e dos encaminhamentos a serem tomados nesses casos, indicando a necessidade de formação continuada para os profissionais, já estabelecida pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente por meio da Resolução 112/2006.

O estudo documental por sua vez constatou que o PDI, documento balizador das ações do Instituto Federal indicam uma visão da política educacional comprometida com o atendimento humanizado, inclusivo e cidadão, que compreende a escola como espaço das diferenças, buscando alternativas por meio da política de assistência estudantil para aqueles alunos em situação de vulnerabilidade. Além da oferta de auxílios (alimentação, transporte, uniforme e material didático), a instituição conta com uma equipe interdisciplinar que desenvolve ações e projetos de orientação para os alunos e familiares, além do atendimento às vítimas de violência. Tendo em vista o quantitativo de alunos matriculados na instituição e a complexidade envolvida nos casos de violência, a ampliação da equipe poderá contribuir para um acompanhamento mais sistemático e qualitativo intra e extra IFAP.

Também consideramos uma importante iniciativa com vistas à garantia de uma educação inclusiva no IFAP, a implantação do Núcleo de atendimento as pessoas com necessidades específicas – NAPNE, ocorrida em 2012. O núcleo atua no suporte aos alunos público alvo da educação especial e seus familiares, bem como na orientação dos docentes para o dia a dia em sala de aula e ainda no fomento de espaços para o debate da educação na diversidade.

Portanto, acreditamos que o compromisso com uma educação voltada para a formação humana e cidadã faz do IFAP um espaço profícuo de discussão, prevenção e enfrentamento da violação de direitos da criança e do adolescente no município de Macapá, razão pela qual este estudo culminou na proposição de um fluxo de encaminhamento para os casos de violação de direitos identificados pelos profissionais do IFAP que visa contribuir para que os alunos vitimizados tenham na escola um local de proteção.

O Fluxo pretende primeiramente ressaltar a importância de envolvimento de toda comunidade escolar no enfrentamento de situações danosas física e emocionalmente que vitimizam os adolescentes. Nele, mesmo havendo uma equipe especializada que fará o acompanhamento do caso, todos os sujeitos cooperam para a identificação do fato por meio do acolhimento do adolescente, desprovido de julgamentos ou juízos de valores, mas atento às necessidades do mesmo.

Fazer com que a luta contra violência seja encampada no cotidiano da comunidade escolar Ifapiana, pelos diferentes sujeitos que dela fazem parte, se torna ainda mais urgente pelos dados que a pesquisa permitiu conhecer, reiterando o compromisso social da instituição comum a educação protetiva e avessa a qualquer forma de violação de direitos dos adolescentes.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.F.C; AGUIAR, R.M.R. Adolescência e Violência na Escola: Dispositivos de Reconstrução dos Laços Sociais no cotidiano escolar. In: Adolescência e Violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais. Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2012

ÀRIES, P. História Social da Criança e da Família. Tradução: Dora Flaksman. Segunda Edição. Editora LTC. Rio de Janeiro, 1981.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V.N. de A. (Org), Crianças Vitimizadas: a síndrome do pequeno poder. 2ª ed., São Paulo : Iglu, 2007.

AMAPÁ. Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI. Instituto Federal do Amapá -IFAP, 2014-2018. Disponível em: <http://www.ifap.edu.br> Acesso em 15 fev. 2015.

ANDRADE, L.B.P. Tecendo os fios da Infância

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2011.

BAZÍLIO, L.C. Avaliando a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente. In Infância, Educação e Direitos Humanos. BAZÍLIO, L.C. E KAMER, S. 4ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988.

_____, Decreto nº 99.710/1990, Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.

_____, *Decreto nº 113/2006, de 19 de abril de 2006* Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente

_____, *Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990*, Estatuto da criança e do Adolescente - ECA.

_____, *Lei Federal nº 9.394, de 20 dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB

_____, *Lei Federal 11.892/2008, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

_____, *Lei Federal nº 13.010, de 26 de junho de 2014*. Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes. Brasília, 2007.

_____, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Impacto da Violência na Saúde dos Brasileiros. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

_____, *Relatório da Infância e Juventude – Resolução nº 71/2011*: Um olhar mais atento aos serviços de acolhimento de crianças e adolescentes no País. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013

_____, *Resolução nº 112, de 27 de março de 2006*, Dispõe sobre os parâmetros para a formação continuada dos operadores do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente.

_____, *Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006*, Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

_____, *Resolução Nº 1 CNE/CP, de 30 de maio de 2012*, Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

BRUSCHINI, C. Teoria Crítica da família. In *Infância e Violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. AZEVEDO, M.A. e GUERRA, V.N. de A. (Org). 6ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Caso Bernardo: menino foi dopado antes de ser assassinado. *Veja*, Rio Grande do Sul, disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/caso-bernardo-menino-teria-sido-morto-com-dose-letal-de-analgico> Acesso em 20/05/2014

CIAVATTA (2012)

CONANDA. Parâmetros para formação continuada de atores do sistema de garantias dos direitos da criança e do adolescente. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

CORRÊA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*, p. 129-148, São Paulo, 2012.

COSTA, S. R. da Silva. Concepções e práticas de profissionais de educação sobre os maus-tratos contra crianças. *Presidente Prudente* : [s.n], 2008

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225.. Editora UFPR: 2004

DIAS, R.R. Efetivação do Sistema de Garantias: uma abordagem interativa e necessária entre educadores e a rede de proteção no combate à violência infanto-juvenil. In *Violência e Educação: em busca de novos olhares*. Organização Vilmar Malacarne [et.al]. 1 ed. Curitiba, PR: CRV 2014

EYNG, A.M. Direitos Humanos e violência das escolas: desafios do trabalho em rede. *Revista Portuguesa de Educação*, 2013, 26(2), p.245-266.

FARAJ, S.P. A notificação da violência, o atendimento psicológico e a rede de proteção da criança e do adolescente: o olhar de profissionais do sistema de garantia de direitos. Santa Maria, RS: UFSM, 2014.

FALEIROS, V.P.; Faleiros, E.S. ESCOLA QUE PROTEGE: enfrentando a violência contra crianças. Coleção Educação para Todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2ª edição, 2008..

FERRO, J. P. Violência escolar em foco: percepções e encaminhamentos de professores e gestores. Paranaíba, MS: UEMS, 2013.

FRANCISCHINI, R. Direitos da Criança e do Adolescente: a legislação e a educação. Revista Educação em foco. v.15, n.1, p.29-36. Juiz de Fora, 2010.

FRANCISCHINI, R. ; SOUZA NETO, M. O. . Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: Projeto Escola que Protege. Revista do Departamento de Psicologia da UFF (Impresso), v. 19, p. 243-251, 2007.

FRIGOTO (2012)

GIL, A.C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6.ed. São Paulo, Talas, 2014.

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

MARCILIO, M.L. A Roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In História Social da Infância no Brasil. FREITAS (org.) 5 ed. São Paulo. Cortez: 2003.

MINAYO, M. C. de S., Impactos da Violência na Saúde, Londrina, 2013. Disponível em http://www1.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_mulher/capacitacao_rede%20/modulo_2/205631-conceitos_teorias_tipologias_violencia.pdf. Acesso em 07/12/2014

MINAYO, M. C. de S. (org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29.ed., Petrópolis, 2010.

MIRANDA, A.C. Escola espaço de promoção da cultura de paz. In: Adolescência e Violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais. Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2012

MOURA, H.D. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. In: Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades, p. 59-79, Porto Alegre, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Convenção sobre os direitos da criança, 1989. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm, Acesso em 07/12/2014.

_____, Declaração universal dos direitos humanos, 1948. Disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm . Acesso em 07/12/2014.

PEDROZA, R.L.S. Escola, Adolescência e Violência: construções sociais. In: Adolescência e Violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais. Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2012

POLETTI, L.B. . A (des) qualificação da infância: a história do Brasil na Assistência dos Jovens. In: IX ANPED Sul, 2012, Caxias do Sul. ANPED Sul, 2012.

POSTMAN, N. O desaparecimento da infância; tradução de CARVALHO S.M.A. e MELO, J.L. Rio de Janeiro,.Graphia, 2012.

REIS, T.T; CONCEIÇÃO, A.I.G. Violência nas escolas: Tendências mundiais. In: Adolescência e Violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais. Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2012

RIBEIRO, M.M : MARTINS, R.B. Violência Doméstica contra a criança e o adolescente: a realidade velada e desvelada no ambiente escolar.7ª impressão, Curitiba, 2011.

RIZZINI, I : RIZZINI, I. A Institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro. Ed. Puc-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SIQUEIRA, A.C. : ALVES, C.F. : LEÃO, F.E. A violação dos direitos da criança e do adolescente na perspectiva de professores. Revista Psicologia: teoria e prática, v.14, n.3, p.62-71, 2012.

WASELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012: Crianças e Adolescentes do Brasil. 1ed. Rio de Janeiro, FLACSO BRASIL, 2012

WASELFISZ, J. J. Os Jovens do Brasil. Mapa da Violência 2014. Brasília, 2014

WILLIAMS, L.C. A.: STELKO-PEREIRA, A.C. Violência nota zero: como aprimorar as relações na escola. São Paulo: EDUFSCAR, 2013.

7 ANEXOS

Anexo 01 - Carta de Anuência para realização da Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA



Carta de Anuência

Prezada Sra. Diretora Marialva do Socorro Ramalho de Oliveira de Almeida

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada *Enfrentamento à violação de Direitos Humanos dos adolescentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá* a ser realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP, câmpus Macapá, pela aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola Maria Lúcia Fernandes Barroso, sob orientação da Profª Drª Ana Cláudia de Azevedo Peixoto, com o objetivo de investigar as percepções dos educadores do Instituto Federal do Amapá em relação ao papel da escola no enfrentamento à violação de direitos de crianças e adolescentes, utilizando-se da Pesquisa Documental e Aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas para Professores e Técnicos.

Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome e imagens desta instituição possa constar na dissertação desse mestrado bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão tratados de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 466/12 que versa sobre a Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Seropédica, 10 de agosto de 2015.

Maria Lúcia Fernandes Barroso
Pesquisadora Responsável pelo Projeto

Concordamos com a solicitação () Não concordamos com a solicitação

Marialva do Socorro Ramalho de Oliveira de Almeida
Diretora Geral do Câmpus Macapá
Portaria nº 441/2014/GR/IFAP

Anexo 02 - Parecer da Comissão de ética



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMISSÃO DE ÉTICA NA PESQUISA DA UFRRJ / COMEP

Protocolo N° 662/2015

PARECER

O Projeto de Pesquisa intitulado “*Enfrentamento à violação de direitos humanos dos adolescentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá*” sob a responsabilidade da Profa. Sílvia Maria Melo Gonçalves, do Departamento de Psicologia, do Instituto de Educação, processo 23083.005251/2015-06, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

UFRRJ, 09/10/2015.

Prof. Dr. Jairo Pinheiro da Silva
Pró-Reitor Adjunto de Pesquisa e Pós-Graduação

Jairo Pinheiro da Silva
Pró-Reitor Adjunto de
Pesquisa e Pós-Graduação
Matr. SIAPE 1109555
UFRRJ

Anexo 03 - Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PARA DOCENTES OU TÉCNICOS

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: **Enfrentamento à violação de direitos humanos dos adolescentes no Instituto Federal do Amapá**, que tem como pesquisadora responsável Maria Lúcia Fernandes Barroso, Matrícula 2014231500555-5.

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, realizada sob orientação da professora Dra. Ana Claudia de Azevedo Peixoto (UFRRJ), que tem como objetivo investigar as percepções dos educadores do Instituto Federal do Amapá em relação ao papel da escola no enfrentamento à violação de direitos de crianças e adolescentes.

A importância do presente estudo justifica-se pois sendo a escola um espaço onde a violência vivenciada pelos adolescentes se apresenta através de comportamentos, verbalização, entre outras formas, é fundamental que os profissionais estejam preparados para a identificação de tais situações e saibam quais caminhos percorrer de forma a garantir a proteção desses adolescentes/alunos, bem como na responsabilização dos agressores.

A sua participação nesta pesquisa envolve uma previsão de riscos mínimos, pois concerne apenas em responder um questionário, sendo tomadas precauções quanto a identidade dos profissionais. Os dados do presente estudo serão guardados e analisados em sigilo. Tais dados não serão disponibilizados para terceiros. A divulgação dos resultados ocorrerá em eventos e publicações científicas e será feita de forma a não identificar os voluntários.

Ao término da pesquisa pretende-se propor a elaboração de um fluxo de encaminhamento para os casos de violação de direitos identificados pelos profissionais do IFAP, contribuindo no combate à violação de direitos, no qual a escola é ator importante.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer etapa do estudo, sem nenhum prejuízo para você ou para a pesquisa. Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido(a), caso solicite.

Toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente a Maria Lúcia Barroso (endereço para contato no fim da página). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que entendi os objetivos desta pesquisa, sua forma de realização e divulgação, os riscos e benefícios envolvidos, bem como, os meus direitos. Sendo assim, eu concordo em participar voluntariamente da pesquisa: **Enfrentamento à violação de direitos humanos dos adolescentes no Instituto Federal do Amapá**

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

CONTATOS

Pesquisadora responsável: Maria Lúcia Fernandes Barroso

Endereço: Av. Diógenes Silva, 1117, apto 05 Macapá-AP CEP: 69.901-090 Telefone: (96) 981097074. E-mail: maria.barroso@ifap.edu.br

Comitê de Ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Anexo 04 - Questionário para docentes



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

PESQUISA:

**ENFRENTAMENTO À VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS DOS
ADOLESCENTES NO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

**ORIENTANDA: Maria Lúcia Fernandes Barroso
ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Ana Claudia de Azevedo Peixoto (UFRRJ)
Questionário para Docentes**

Sr(a) Professor(a):

O presente questionário objetiva coletar informações que possibilite a caracterização da percepção dos profissionais do IFAP acerca do papel da instituição de educação no enfrentamento à violação de direitos da criança e do adolescente. O mesmo refere-se a coleta de dados referente a pesquisa de Mestrado em Ciências, no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola, realizado por mim.

Solicitamos o preenchimento das questões abaixo, que contribuirão para a exequibilidade do estudo.

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade: _____
2. Sexo () Feminino () Masculino
3. Naturalidade: _____
4. Há quanto tempo você iniciou suas atividades docentes? _____

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5. Ensino Superior:

() Bacharelado. Qual? _____

() Licenciatura. Qual? _____

Instituição onde se formou: _____

Tempo de formação: _____

6 . Pós-Graduação:

() Especialização. Qual? _____

() Mestrado. Qual? _____

() Doutorado. Qual? _____

DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

7. Sobre a Legislação referente aos Direitos da criança e do adolescente?

() conheço bastante () conheço razoavelmente () conheço pouco

() não conheço o assunto

8. Sua formação acadêmica e profissional proporcionou a discussão da temática sobre os Direitos da Criança e do Adolescente? () sim () não

9. Em caso positivo, qual (is) o(s) tema(s) abordado(s)?

() trabalho infantil () violência contra crianças e adolescentes () direito a convivência familiar e comunitária () família () medidas socioeducativas () Conselho Tutelar Outro(s) Qual (is)? _____

10. Você já participou de cursos, seminários, congressos ou eventos que discutem os direitos da criança e do adolescente?

() Não.

() Sim. Qual ou quais? _____

11. O que você sabe sobre a respeito do Estatuto da Criança e do adolescente?

12. Na sua opinião o professor é integrante do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente? () sim () não Justifique

13. Você acredita que escola e família precisam se unir para prevenir situações de violência envolvendo os alunos adolescentes?

() sim () não Justifique

VIOLAÇÃO DE DIREITOS DOS ALUNOS ADOLESCENTES

14. Como você definiria a violência? Cite alguns tipos que você conhece.

15. Você já foi procurado por algum aluno que tenha sofrido violência?

() sim, uma única vez () sim, até três vezes () sim, mais de três vezes () não

16. Em caso positivo, qual(is) o tipo de violência sofrida por ele(s)?

17. Quem foi o agressor?

- Pais outros familiares vizinhos amigos ou colegas de turma
 profissionais da escola outro _____

18. Qual (is) sua(s) atitude(s) quando toma conhecimento de uma situação de violência sofrida por seu aluno adolescente?

- orienta o aluno comunica os pais encaminha para o NAPNE
 encaminha para a CAE encaminha para Coordenação de Curso
 Comunica a DIREN escuta o aluno, mas não sabe qual providenciar tomar
 outro procedimento Qual? _____

19. Caso você encaminhe a situação para algum Setor e/ou responsável, costuma acompanhar o desfecho da situação?

- sempre a maioria das vezes algumas vezes não acompanho

20. Você tem conhecimento de outros docentes que tenham sido procurados por alunos com relatos de serem vítimas de algum tipo de violência?

- não sim

PAPEL DA ESCOLA NO ENFRENTAMENTO E COMBATE DA VIOLAÇÃO DE DIREITOS DOS ALUNOS ADOLESCENTES

21. Na sua opinião a escola deve intervir em situações de violação de direitos dos alunos adolescentes? sim não Justifique.

22. E no IFAP, a quem compete esta responsabilidade?

- Direção Geral DIREN Coordenadores de Curso NAPNE CAE
 Equipe Pedagógica Professores CTUR Todos os profissionais
 outro: _____

23. Como docente, qual deve ser seu papel na prevenção à violação de direitos dos alunos adolescentes?

24. Como docente, qual deve ser seu papel no enfrentamento à violação de direitos dos alunos adolescentes?

25. Você se sente capacitado para intervir em situações de violência sofrida pelos alunos? () sim () não Justifique?

26. Na sua opinião o IFAP deve oferecer cursos de aperfeiçoamento sobre a promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente?

() Sim () Não

Em caso positivo, quais temas você considera relevantes de serem abordados, cite três:

27 . Quais profissionais deveriam participar destes cursos?

() Equipe da CAE () Equipe do NAPNE () Gestores () Professores e Técnicos
() todos os profissionais

28. Utilize o espaço abaixo para registrar algum fato que tenha vivenciado ou sabido por terceiros, relacionado a algum aluno (a) que tenha sofrido algum tipo de violência.

Agradeço sua participação!

Anexo 05 - Questionário para Técnicos educacionais



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

PESQUISA:

ENFRENTAMENTO À VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS DOS ADOLESCENTES NO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ

ORIENTANDA: Maria Lúcia Fernandes Barroso
ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Ana Claudia de Azevedo Peixoto (UFRRJ)
Questionário para Técnicos Educacionais

Sr(a) Técnico Educacional:

O presente questionário objetiva coletar informações que possibilite a caracterização da percepção dos profissionais do IFAP acerca do papel da instituição de educação no enfrentamento à violação de direitos da criança e do adolescente. O mesmo refere-se a coleta de dados referente a pesquisa de Mestrado em Ciências, no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola, realizado por mim.

Solicitamos o preenchimento das questões abaixo, que contribuirão para a exequibilidade do estudo.

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade: _____
2. Sexo () Feminino () Masculino
3. Naturalidade: _____
4. Há quanto tempo você iniciou suas atividades na área da educação?
_____ e no IFAP? _____

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5. Escolaridade:
() Ensino Médio Completo

- () Curso Técnico Formação: _____
- () Ensino Superior Incompleto Curso: _____
- () Ensino Superior Completo Formação: _____

6. Instituição onde se formou: _____

Tempo de formação: _____

Pós-Graduação:

- () Especialização. Qual? _____
- () Mestrado. Qual? _____
- () Doutorado. Qual? _____

DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

7. Sobre a Legislação referente aos Direitos da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)?

- () conheço bastante () conheço razoavelmente () conheço pouco
() não conheço o assunto

8. Sua formação acadêmica e profissional proporcionou a discussão da temática sobre os Direitos da Criança e do Adolescente? () Sim () Não

9. Em caso positivo, qual (is) o(s) tema(s) abordado(s)?

- () trabalho infantil () violência contra crianças e adolescentes () direito a convivência familiar e comunitária () deveres da família () medidas socioeducativas () conselho tutelar () adoção

Outro(s) Qual (is)? _____

10. Você já participou de cursos, seminários, congressos ou eventos que discutiram os direitos da criança e do adolescente ou temáticas afim?

- () Não.
() Sim. Qual ou quais? _____

11. O que você sabe sobre a respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente?

12. Na sua opinião o técnico educacional é integrante do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente? () Sim () Não Justifique:

13. Você acredita que escola e família precisam se unir para prevenir situações de violência envolvendo os alunos adolescentes?

() Sim () Não Justifique:

VIOLAÇÃO DE DIREITOS DOS ALUNOS ADOLESCENTES

14. Como você define a violência? Cite alguns tipos que conhece.

15. Você já foi procurado por algum aluno (a) que tenha sofrido algum tipo de violência?

Sim, uma única vez Sim, até três vezes Sim, mais de três vezes Não

16. Em caso positivo, qual (is) o tipo (s) de violência sofrida por ele (s)?

17. Quem foi o agressor?

Pai Mãe Irmão Primo (a) Tio (a) Vizinhos Amigos ou colegas de turma Profissionais da escola Outro

18. Qual (is) sua(s) atitude(s) quando você toma conhecimento de uma situação de violência sofrida por seu aluno(a) adolescente? Obs. Pode marcar mais de uma opção sequencial, se necessário. Ex. 1º, 2º, 3º...

orienta o aluno(a) comunica os pais encaminha para o NAPNE

encaminha para a CAE encaminha para Coordenação de Curso

Comunica a DIREN escuta o aluno, mas não sabe qual providenciar tomar

outro procedimento _____

19. Caso você encaminhe a situação para algum Setor e/ou responsável, costuma acompanhar o desfecho da situação?

sempre a maioria das vezes algumas vezes não acompanho

20. Você tem conhecimento de outros técnicos que tenham sido procurados por alunos com relatos de terem sido vítimas de algum tipo de violência?

não sim

PAPEL DA ESCOLA NO ENFRENTAMENTO E COMBATE DA VIOLAÇÃO DE DIREITOS DOS ALUNOS ADOLESCENTES

21. Na sua opinião a escola deve intervir em situações de violação de direitos dos alunos adolescentes? () sim () não Justifique:

22. E no IFAP, a quem compete esta responsabilidade?

- () Direção Geral () DIREN () Coordenadores de Curso () NAPNE () CAE
() Equipe Pedagógica () Professores () CTUR () Todos os profissionais
() outro:_____

23. Como técnico educacional, qual deve ser seu papel na prevenção à violação de direitos dos alunos adolescentes?

24. Como técnico educacional, qual deve ser seu papel no enfrentamento à violação de direitos dos alunos adolescentes?

25. Você se sente capacitado para intervir em situações de violência sofrida pelos aluno(a)s?

- () Sim () Não Justifique?

26. Na sua opinião o IFAP deve oferecer cursos de aperfeiçoamento sobre a promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente?

Sim Não

Em caso positivo, quais temas você considera relevantes de serem abordados, cite três:

27 . Quais profissionais deveriam participar destes cursos?

Equipe da CAE Equipe do NAPNE Gestores Professores e Técnicos
 todos os profissionais

28. Utilize o espaço abaixo para registrar algum fato que tenha vivenciado ou sabido por terceiros, relacionado a algum aluno (a) que tenha sofrido algum tipo de violência.

Agradeço sua participação!