


unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MAYRA ROCHA VOLLET

**O SABER E O NÃO REVELAR DA VIOLÊNCIA SEXUAL
DOMÉSTICA INFANTIL NA DINÂMICA DO PROFISSIONAL
ESCOLAR**



Araraquara - SP

2012

MAYRA ROCHA VOLLET

**O SABER E O NÃO REVELAR DA VIOLÊNCIA SEXUAL
DOMÉSTICA INFANTIL NA DINÂMICA DO PROFISSIONAL
ESCOLAR.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Bolsa: CAPES

Araraquara – SP

2012

Vollet, Mayra Rocha

O saber e o não revelar da violência sexual doméstica infantil na
dinâmica do profissional escolar / Mayra Rocha Vollet – 2012

257 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual
Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientador: Paulo Rennes Marçal Ribeiro

1. Psicanálise. 2. Educação sexual. 3. Escola. 4. Sexualidade.
5. Violência sexual doméstica infantil. I. Título.

Folha de aprovação

Mayra Rocha Vollet. **O saber e o não revelar da violência sexual doméstica infantil na dinâmica do profissional escolar.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Bolsa: CAPES

Aprovada em: 30/03/2012

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari

Departamento de Psicologia - Universidade Federal de São Carlos.

Membro Titular: Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça

Departamento de Educação Física - Universidade Federal de Rondônia

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi Maia

Departamento de Psicologia - Faculdade de Ciências de Bauru

Membro Titular: Profa. Dra. Andreza Marques de Castro Leão

Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico esta Tese à Luiza, o projeto maior.

AGRADECIMENTOS

Algumas pessoas foram parte deste processo contribuindo por meio de conhecimentos compartilhados, palavras ou atitudes de incentivo e apoio emocional. Sem essas pessoas, este trabalho seria impensável.

Agradeço ao Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, interlocutor e orientador amoroso e cuidadoso, que numa atitude de profundo respeito por minhas inquietações, ideias e questionamentos ofereceu ambiente fértil para os processos de criação e reflexão, tão necessários na construção de uma tese. Desfrutei de oportunidades de desenvolvimento acadêmico e científico graças à condução generosa e desafiadora do Paulo.

Agradeço aos membros da Banca Examinadora, a Profa. Dra. Andreza Marques de Castro Leão, o Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça, a Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi Maia e a Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari pelo profundo respeito com que ofereceram suas contribuições teórico-metodológicas e sugestões. Agradeço também ao Prof. Dr. Ari Fernando Maia que no exame de qualificação contribuiu significativamente na consolidação do percurso teórico metodológico da tese.

Agradeço aos amigos que, generosos em nutrientes afetivos, deram sustentação e motivo para continuar crescendo. Ao casal Cláudia e Denilson Teixeira, Taísa Borges de Souza, Maria de Fátima, Anne Scallia, Regina e companheiros do NUSEX.

Agradeço à minha família, fonte inesgotável de força e coragem: Luiza, filha querida, hoje com 5 anos, me ensina a amar e brincar com o pensamento e com o não saber. Ao Rodrigo, irmão mais velho, me ensina que crescimento nasce do cuidado. Sei que sempre cuidará de mim. Ao Rodolfo, irmão mais novo, me ensina leveza e carinho. E finalmente, agradeço àqueles que tudo principiaram: meus pais, Maria e Valdemar. Ela me ensina que vida é movimento. Ele me ensina que tem coisas que simplesmente não se tem palavras para descrever, como sua presença. A presença de vocês na minha vida, perto ou longe, me aproxima de mim mesma. Obrigada!

“Ao leitor adulto

Vocês dizem:

- Cansa-nos ter de privar com crianças.

Têm razão.

Vocês dizem ainda:

- Cansa-nos, porque precisamos descer ao seu nível de compreensão.

Descer, rebaixar-se, inclinar-se, ficar curvado.

Estão equivocados.

Não é isso o que nos cansa, e sim o fato de termos de elevar-nos até alcançar o nível dos sentimentos das crianças.

Elevar-nos, subir, ficar na ponta dos pés, estender a mão.

Para não machucá-las”.

(Janusz Korczak, Quando eu voltar a ser criança.)

RESUMO

Pretendeu-se, com o presente estudo, refletir sobre a dinâmica da violência sexual doméstica infantil em suas diversas manifestações no contexto escolar. Buscou-se investigar, por meio de entrevistas semi estruturadas, como profissionais escolares conceituam violência sexual doméstica infantil, se e como identificam estes casos entre seus alunos e como agem diante da suspeita de violência sexual doméstica infantil. Embora a notificação desses casos seja impositiva a toda sociedade, a literatura revela o silêncio da escola diante da violência contra a criança. Refletir sobre quais são os aspectos subjetivos que dificultam a denúncia da violência sexual doméstica infantil por parte de profissionais da educação e mantém este silêncio foi o principal objetivo deste estudo. A partir da análise da fala de cinco profissionais escolares sobre o tema, abordou-se a respeito das dinâmicas envolvidas no enfrentamento, na manutenção e na origem da violência sexual contra crianças no seio familiar (ou relações incestuosas), e seus reflexos na escola e na sociedade. As entrevistas foram gravadas na escola e analisadas conforme referenciais metodológicos provenientes da análise de conteúdo e da psicanálise. Foi possível concluir, a partir das respostas de nossos entrevistados, que o silêncio de profissionais escolares diante da violência sexual contra crianças é uma realidade e mantém-se por meio de mecanismos psicológicos complexos que exercem influência sobre a condução do problema e são mediados por constructos sociais e culturais. Além disso, a realidade institucional descrita pelos entrevistados revela que ainda pouco se investe na vinculação entre as diversas áreas de atendimento à família incestuosa, favorecendo o isolamento e o silêncio de profissionais que estão muito próximos da criança que revela sua vitimização doméstica.

Palavras-Chave: Psicanálise. Violência sexual doméstica infantil. Educação Sexual. Escola. Sexualidade.

ABSTRACT

The aim of this study is to reflect on domestic sexual abuse in childhood and its different manifestation through school context. The intent of it was to investigate, through semi-structured interview of professional school, how they understand domestic sexual abuse in childhood, if and how identify such cases among their students and how they act on suspicion of it. Although the notification of these cases is impose on society as a whole, the literature reveals that the silence in the face of violence against children is a reality in school. Reflecting on what are the subjective aspects that prevented education professionals to report their suspects of domestic sexual abuse in childhood and maintains this silence was the main objective of this study. The concern is to understand why the school professionals keep quiet about their students' problems. Through five different reports of child sexual abuse conducted by five different school professionals we were able to study the problem, its reoccurrence and its roots against children in their own environment (or incestual relations) and its affects on their school environment and society. The research was conducted by semi-structured interviews recorded at school and analysed using Content Analysis and Psychoanalysis approaches. From this study we were able to conclude that silence is still kept after a case of child sexual abuse and there is a high probability of its reoccurrence and again of being no reporting to the authorities because of our social and anthropological environment. In addition to this, the institutions described here are still very quiet towards the problem keeping it isolated and giving no support to the families and victims involved.

Keywords: Domestic sexual abuse in childhood. School. Sexuality.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Descrição da amostra	76
Quadro 01 - Principais motivos que levaram os entrevistados a não denunciarem suas suspeitas de violência sexual doméstica infantil às autoridades competentes	77
Quadro 02- Principais reações emocionais relatadas pelo entrevistado diante suspeita.	78
Quadro 03 – Principais sinais observados nas crianças pelos entrevistados, interpretados como hipótese de violência sexual doméstica infantil	79
Quadro 04 - Encaminhamentos dados pelos entrevistados para os casos sob suspeita de violência sexual doméstica infantil	80
Quadro 05 - Os entrevistados consideram que os profissionais escolares diante da suspeita de violência sexual doméstica assumiram o papel de... ..	81
Quadro 06 - Relação entre a família e a escola, na visão do entrevistado, ao lidarem com a problemática da violência sexual doméstica infantil.	82
Quadro 07 - Vínculos afetivos e de confiança com o profissional escolar: sobre a inversão de papéis entre família e escola no cuidado e na educação sexual da criança vitimizada.	83
Quadro 08 - A visão que os entrevistados revelaram ter da família da criança vítima de violência sexual doméstica é de... ..	84
Quadro 09 - Na visão dos entrevistados, violência sexual doméstica infantil envolve	85
Quadro 10 - Na visão dos entrevistados, as consequências da violência sexual doméstica infantil para a criança são... ..	86
Quadro 11 - A visão que os entrevistados têm das instituições que acolhem as denúncias de violência sexual doméstica infantil (judiciário, conselho tutelar, saúde, delegacias da mulher, etc) é de... ..	88
Quadro 12 - Na visão do entrevistado, sua formação, no sentido de oferecer ferramentas operacionais para lidar com a revelação da violência sexual doméstica infantil na escola... ..	89
Quadro 13 - As ferramentas necessárias para lidar com o problema da violência sexual doméstica infantil na escola, na visão dos entrevistados são... ..	90

SUMÁRIO

1.	Apresentação	13
2.	Introdução	17
	2.1. Questões de pesquisa	32
	2.2. Objetivos da pesquisa	32
3.	Referencial Teórico	33
	3.1. Violência e trauma em psicanálise	33
	3.2. Sexualidade e desenvolvimento infantil	37
	3.3. Incesto e sexualidade: um olhar sobre tabu, cultura e sociedade	43
	3.4. Incesto, violência ou abuso? Por uma conceituação	54
	3.5. Psicanálise e educação escolar	59
4.	Método	66
	4.1. Tipo de pesquisa	66
	4.2. Procedimentos de coleta de dados	66
	4.3. Ferramentas de análise de dados	66
4.	Resultados	75
	4.1. Descrição da amostra	76
	4.2. Dados sobre a suspeita e encaminhamentos decorrentes.....	76
	4.3. Relação entre a família e a escola	82
	4.4. Conceituação de violência sexual doméstica infantil	85
	4.5. Relação entre a escola e as outras instituições	87
	4.6. Formação do profissional escolar	89
5.	Discussão dos resultados	91
	5.1. Descrição da amostra	91
	5.2. Dados sobre a suspeita	91
	5.3. Relação família, escola e as instituições	105
	5.4. Conceituação de violência sexual doméstica infantil na visão dos entrevistados	124

5.5. A rede de atendimento à criança vítima de violência sexual doméstica infantil na visão dos entrevistados	125
6. Considerações finais	137
7. Referências bibliográficas	147
8. Anexo 1: Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	153
9. Anexo 2: Termo de autorização da instituição.....	155
10. Apêndice A: Roteiro de Entrevista	156
11. Apêndice B: Transcrição das Entrevistas	158

1. APRESENTAÇÃO

A tese que se apresenta é resultado de um longo percurso investigativo sobre violência sexual doméstica infantil. Essa trajetória teve início há 12 anos, quando recém-formada no curso de graduação em psicologia (pela Unesp de Bauru), ingressei no serviço público municipal, numa cidade do interior do estado de São Paulo, como psicóloga em um Centro de Saúde Mental Infantil. Desde então, a relação entre criança, família, escola, sexualidade e violência tem sido foco dos meus estudos.

Naquela época, deparei-me com a emergência de significativa demanda para tratamentos psicológicos de crianças e famílias sob suspeitas ou comprovadamente vítimas de violência sexual doméstica infantil (não considero vítima apenas a criança, mas a família como um todo é vítima de um padrão abusivo de interação). Ao mesmo tempo em que estes casos instigavam-me, também me paralisavam. Não sabia o que fazer com eles. O que as instituições que os encaminhavam demonstravam esperar de mim, como profissional, era uma confirmação (ou não) de sua hipótese de violência sexual contra a criança, com quem não conseguiam falar facilmente sobre o assunto. Solicitavam-me um parecer técnico que os subsidiasse em ações e decisões nas esferas judiciária, escolar, social ou médica, visando promover medidas protetivas à infância.

No entanto, a dinâmica da violência sexual doméstica infantil mostrava-se fortemente sustentada por uma complexa rede de forças, obscuras para mim naquele momento, como por exemplo, a “Síndrome do Segredo Familiar”. Por tratar-se de um tema-tabu, as relações sexuais incestuosas raramente são assumidas pela família diante da sociedade. Num complô de silêncio e lealdade familiar, todos os membros calam-se diante da percepção ou suspeita da presença de tais relações em seu ambiente doméstico. As crianças, quando revelavam sua condição de vítimas, logo a negavam e recolhiam-se num profundo e impenetrável silêncio, declarando que haviam mentido. Com isso, instalava-se a grande contradição: o que justificava a indicação para tratamento psicológico da criança e/ou família já não existia mais, objetivamente. As crianças pareciam-me impossibilitadas de falar sobre a violência sexual que supostamente teriam sofrido, o que dificultava em muito meu trabalho. Assim, o primeiro desafio científico a que me propus foi investigar se e como é possível romper esse silêncio da criança sexualmente vitimizada por meio de técnicas projetivas gráficas

e verbais. Esse estudo resultou em minha dissertação de mestrado¹ (2003) e teve como objetivo investigar como este “muro de silêncio” pode ser atravessado por canais comunicacionais subjetivos disponibilizados pelas técnicas projetivas de referencial psicanalítico. Observei respostas que revelaram representações da situação de violência em histórias narradas em 3ª pessoa cujos personagens-crianças eram agredidos pelos personagens-adultos e tinham os papéis familiares invertidos (como por exemplo a figura infantil representada como autoridade e responsável pelo cuidado familiar).

Na minha prática profissional recebo encaminhamentos de casos como estes feitos por instituições escolares, médicas e judiciárias, para tratamento psicológico, com queixas variadas (distúrbios de comportamento, dificuldades de aprendizagem, transtornos de humor, violência, etc). O tratamento psicológico das famílias (encaminhadas por instâncias judiciárias) revelou-se um grande paradoxo. Um exemplo marcante para mim foi o caso em que a situação de violência sexual pareceu comprovada por depoimentos de testemunhas inclusive da polícia que fez um flagrante e que no entanto, a família negou a ocorrência dos abusos², minimizando os supostos prejuízos de tal situação para a vítima³.

É notória a tendência a ocultar ou negar as relações incestuosas, o que parece compreensível uma vez que assumir esta condição pode trazer consequências indesejáveis à família. Primeiro, assumir o incesto significa assumir uma doença social, um tabu ligado à origem da civilização e das organizações sociais. Segundo, traz o risco de várias punições: penas impostas pelas instâncias de direitos de família e da infância, como a reclusão do agressor ou retaliações de natureza moral provenientes do meio social em que a família vive (igreja, escola, família extensiva, etc).

O grande paradoxo dos atendimentos revelava-se em como tratar aquilo que poderia ser um crime. O tratamento imposto seria eficaz? Para que haja um tratamento, uma abordagem mínima das relações incestuosas é necessária, sendo impositivo o reconhecimento da realidade do incesto pela família por parte do paciente. Do ponto de

¹ VOLLET, M. R. “O uso de técnicas expressivas gráficas e verbais em casos de violência sexual doméstica infantil”. Unesp:2002.

² Neste caso houve flagrante por policiais que testemunharam um encontro sexual entre um avô e sua neta, mas a família negava a situação abusiva. Em entrevistas familiares pude observar uma dependência financeira do agressor que impedia a denúncia, o que caracterizou, do meu ponto de vista, a violência sexual como prostituição infantil.

³ As consequências psicológicas das relações sexuais incestuosas na infância foram extensivamente abordadas por diferentes pesquisadores. Segundo Azevedo e Guerra (1993) as dificuldades de adaptação interpessoal, sexual e afetiva são as principais delas.

vista legal isto significaria para a família declarar-se “agressora da infância” e sentar-se no “banco dos réus”. Caso o contrário ocorra, ou seja, a negação da violência, elimina-se a demanda por atendimento psicológico, uma vez que nestes casos normalmente não é a família quem procura pelo atendimento, este decorre de uma imposição da justiça. Criar a demanda para o atendimento psicológico da família e da criança sob suspeita é o primeiro desafio enfrentado pelo psicólogo ou assistente social. Em seguida, temos o desafio de preservar a relação de confiança (terapêutica) num contexto de investigações e apurações.

Num esforço de manter a família unida e protegida, as famílias que atendi ofereciam uma imagem de família sem problemas ou “normal” em seu funcionamento. Não problematizavam suas relações nem assumiam terem dificuldades para educarem seus filhos, aspectos tão comuns numa entrevista familiar. Na maioria dos casos observados, supus que uma dependência emocional e/ou financeira dos agressores levava os membros a desistirem de levar o tratamento e o processo judicial adiante. Pude observar uma complexa rede de relações que mantém um padrão de funcionamento familiar que inclui a violência sexual infantil doméstica. Esse funcionamento complexo e muitas vezes contraditório e incoerente, interfere diretamente no trabalho das instituições que pretendem proteger (uma tarefa difícil, se não impossível, de ser realizada pelas autoridades competentes) ou tratar a criança. Um muro de silêncio alicerçado pelos próprios membros (seja agressor ou vítima, todos participam fielmente na preservação da estrutura familiar abusiva) em torno da família impede tanto o tratamento psicológico quanto outros tipos de intervenções legais.

Diante de tal realidade, o trabalho com estas famílias também mostrou-se de grande complexidade. Na minha experiência profissional, a falta de ações coordenadas e integradas entre as equipes envolvidas no atendimento às famílias parece-me ter favorecido o abandono ou sabotagem do tratamento por parte destas famílias. Estas, quando identificadas pela escola ou por qualquer outra instituição, eram encaminhadas para diferentes instâncias de atendimento, sem que houvesse sequer um encontro entre estas últimas ou entre os profissionais que atenderiam cada família. A escola, a seu modo, conduz inquéritos e atuações diante das revelações. Atuando de forma independente, os profissionais impunham às famílias e crianças entrevistas exaustivas e repetitivas. Os desconfortos gerados poderiam ser minimizados caso houvesse maior integração entre os profissionais. Não raro pude observar nos membros familiares

hostilidade e atitudes de sabotagem do tratamento e da investigação, o que parece compreensível mediante tal desintegração profissional no atendimento familiar. Os profissionais, despreparados para tal situação, acabavam compactuando com a estrutura abusiva e promovendo situações secundárias traumáticas para a criança, que se fechava ainda mais em defesas psicológicas.

Conflitos entre os diferentes interesses profissionais que de um lado, esperavam que a abordagem psicológica da criança conduzisse a uma prova criminal e de outro lado, esperavam que essa abordagem “curasse” ou “tratasse” das feridas emocionais causadas pelas relações incestuosas, usando o falar ou o calar como forma de tratamento, tornaram ainda mais complexo o atendimento a estas famílias. A criança tem o direito a calar-se quando falar pode trazer-lhe danos emocionais e psicológicos, no entanto, laudos, relatórios e pareceres psicológicos que subsidiam uma decisão judicial necessitam de provas objetivas e o estudo da subjetividade não as oferece. A criança teria que verbalizar, objetivamente sua condição de vítima. Isto jamais aconteceria (pelo menos nos casos em que acompanhei). A criança vitimizada parece não conseguir descrever os próprios pais como agressores, ou por serem suas únicas referências de cuidado ou por outros mecanismos sofisticados de defesa psíquica. Tais relatórios revelaram-se promessas da “verdade” que jamais se concretizariam.

Apesar deste silêncio familiar, muitas vezes a escola serviu de esteio para que a realidade da violência sexual doméstica emergisse nas construções infantis. A presente tese segue o mesmo percurso de questionamento e investigação sobre o silêncio diante da violência sexual contra a criança, só que desta vez, discuto o problema do silêncio por parte dos profissionais escolares, normalmente os primeiros a perceberem sinais e alterações comportamentais infantis que sugerem problemas de violência familiar. A temática continua a mostrar relevância científica e social, apresentando brechas na literatura que merecem o devido enfrentamento. A literatura aponta que professores que suspeitam de que seus alunos estejam vivendo em um contexto de violência intrafamiliar não o denunciam. Diante da imposição legal da notificação aos órgãos competentes, como esses profissionais atuam, pensam, refletem e sentem-se diante da suspeita de violência sexual doméstica infantil?

Nos transcorrer do trabalho procuro relacionar teoria e prática, utilizando minhas experiências profissionais neste campo, a experiência dos entrevistados e dados de pesquisas e estudos sobre esta temática.

Na Introdução da tese apresento dados da literatura sobre o assunto, alguns dados estatísticos sobre violência sexual contra a crianças e revelo a problematização a qual me proponho a enfrentar, bem como os objetivos e as questões de pesquisa.

No Capítulo 3 apresento os referenciais teóricos necessários para enfrentar o problema levantado: violência e trauma, sexualidade, desenvolvimento infantil e educação escolar no referencial psicanalítico.

No Capítulo 4 falo especificamente da pesquisa realizada. Apresento o percurso metodológico escolhido, critérios de seleção e exclusão da amostra e as ferramentas de análise, propondo um diálogo entre as técnicas de análise de dados, a psicanálise freudiana e a análise de conteúdo de Bardin.

No Capítulo 5 apresento os recortes de análise escolhidos e as discussões do dados. Nos últimos dois capítulos apresento conclusões e considerações finais.

2. INTRODUÇÃO

O problema da violência intrafamiliar atinge a todas as esferas sociais e econômicas no Brasil e no mundo. Em 2011, no Brasil, a aprovação pela Câmara dos Deputados de uma lei que proíbe os pais de usarem a força física para disciplinar os filhos revela o quanto o problema da violência doméstica contra crianças tem intrigado a sociedade civil. A violência sexual doméstica infantil é uma forma de manifestação da violência cujo caráter privado revela uma condição peculiar de difícil observação e enfrentamento por parte das instituições e autoridades competentes. Estima-se que os casos denunciados às autoridades representem apenas a ponta de um *Iceberg*. (BAZON, 2009; VOLLET, 2003; OMS, 2002).

Um estudo⁴ publicado pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2005) coletou dados de 24.000 mulheres em 10 países e revelou índices importantes. Segundo o relatório, 12 % das brasileiras já sofreram algum tipo de abuso sexual antes dos 15 anos e 14% relataram terem tido uma primeira relação sexual forçada nesta faixa etária. Martins (2010) em um estudo epidemiológico sobre as notificações de violência sexual contra crianças revelou o seguinte perfil dos agressores: sexo masculino (97,3%) de 30 a

⁴ O “Estudo da Organização Mundial da Saúde Multi-países Sobre Saúde da Mulher e Violência Doméstica contra a Mulher” envolveu a distribuição de questionários fechados a mulheres de 10 países que deveriam responder e enviá-los de volta aos pesquisadores.

40 anos (46,9%) parente ou amigo da família (padrasto: 30,1%; pai: 7%; outros parentes: 21,5%). Apenas 7 % dos agressores eram desconhecidos da vítima. Estes índices revelam que o agressor, geralmente, faz parte da família da criança (58%), sendo que uma parcela significativa destas relações é de pai e filha (COHEN, 1993). Segundo as estatísticas observadas, justamente aqueles que as deveriam proteger dos perigos externos é que representam ameaça às crianças (VARGAS, 1999). Em 52,7% dos casos, estudados por Martins (2010), os abusos ocorriam na própria residência da vítima.

Esse quadro revela um fenômeno difícil de ser identificado pelas autoridades e instituições e de fácil ocultação por parte da família. Os sinais desse tipo de violência aparecem de forma nebulosa e incerta nas relações sociais estabelecidas pela criança fora da família. Geralmente, psicólogos, médicos, educadores e assistentes sociais são os únicos adultos externos à família que se aproximam da criança vitimizada. O isolamento social da família normalmente serve de estratégia para a manutenção de um funcionamento familiar abusivo, uma vez que os membros parecem não aceitar os limites impostos pela lei e pela ética exteriores a ela. Em função da falência da lei cultural e da omissão no exercício da função interditora, essa família apresenta resistências em inserir culturalmente seus filhos, levando-os ao empobrecimento das trocas afetivas (FERRARI & VECINA, 2002). Profissionais das áreas da saúde e da educação normalmente são aqueles que quebram a barreira de isolamento social da família e acabam por acolherem queixas e revelações das crianças vitimizadas.

Dossi (2009) em um estudo com profissionais da saúde e da educação conclui, a partir de entrevistas a profissionais e aplicação de inquéritos auto-aplicativos a adolescentes, que a maioria dos adolescentes investigados sofreu violência na infância; que a maior parte dos professores recebeu informação e conhece os sinais da violência, porém não se considera preparada para identificar os casos e que, entre os profissionais da saúde, o ato de notificar esteve associado ao recebimento de informações no local de trabalho, bem como percebem o abuso infantil em seu cotidiano, mas não é comum notificarem-no.

Crepisch (2005), tendo como objetivo principal reconhecer os sentidos e os significados do ponto de vista social, psicológico e cultural, que mulheres vitimadas por violência sexual doméstica atribuem aos fenômenos relativos a este processo e ao tratamento, refere-se ao isolamento da família:

A família é protegida pelo silêncio sobre o que ocorre entre quatro paredes. Longe de ser uma proteção para as mulheres, a família nuclear tradicional tem sido um lugar onde ocorrências de abuso de crianças, de violência doméstica e de estupro são sistematicamente ocultadas e negadas. (CREPISCH, 2005)

O atendimento a esta família é, portanto, de grande complexidade uma vez que o isolamento familiar e o silêncio familiar diante das agressões intrafamiliares são características frequentes. Na literatura, ressalta-se o trabalho de Santos (2010), o qual pontua a prerrogativa da Lei n. 4.126 de 2004: *Depoimentos sem Dano*. O estudo demonstra a trajetória dos debates que nortearam a decisão de se preservar crianças vítimas ou testemunhas de violência sexual ou de maus-tratos de uma possível revitimização ao responder a um inquérito investigativo, fortalecendo a ideia de que falar sobre o incesto é no mínimo muito difícil para a criança vitimizada.

Dentre os profissionais envolvidos, aqueles que trabalham nas escolas ou de alguma forma com o processo educativo das crianças, constituem os maiores responsáveis por encaminhamentos para o tratamento da criança vitimizada dentro das relações familiares. Brino (2006) em sua Tese de Doutorado em Educação Especial verificou que o desenvolvimento de um programa de prevenção de abuso sexual infantil teve importante impacto nas escolas e na comunidade, com o aumento do número de denúncias após sua realização. Aponta também a necessidade de se planejar e avaliar ações preventivas deste tipo.

Cristiani, S. (2008) em sua dissertação de Mestrado em Educação teve como objetivo a análise da proposta de política de educação inclusiva para o atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, no período de 2001 a 2004, na rede municipal de ensino de São Carlos. As vulnerabilidades apresentaram em comum a violação de direitos fundamentais, com múltiplos processos de violência em diferentes graus, como abuso sexual, maus-tratos, risco de evasão escolar, negligência familiar, comportamentos agressivos, entre outros. Constatou que as situações de vulnerabilidade se manifestam nos diferentes contextos, e que o espaço escolar demonstrou ser importante para a proteção e prevenção da violência contra estudantes, desde que estruturado para tal e inserido em uma política de inclusão.

Uma complexa rede de sentimentos é mobilizada no contato com a criança vítima de violência sexual intrafamiliar, podendo levar profissionais da educação altamente qualificados a uma “paralisação” diante do aluno. Posturas antiéticas,

encorajadas por processos subjetivos podem eliminar a possibilidade de tratamento e enfrentamento do problema pelas instituições responsáveis. (GOBETTI, 2006).

Diante de uma revelação por parte de seu aluno ou de uma suspeita de violência sexual doméstica, os profissionais escolares podem proceder das mais diversas formas, já que não existe um modelo ou um protocolo a ser seguido. Podem tomar atitudes extremistas, que oscilam entre a negação⁵ da realidade que o aluno está revelando e o super-envolvimento (por exemplo, pensar em adotar a criança para protegê-la da agressão), oferecendo riscos de levar o enfrentamento do problema a um mau resultado para a criança e para a família. Alguns exemplos desses maus resultados podem ser: o silêncio definitivo da vítima; o aumento da violência (uma vez que a vítima procurou ajuda e não encontrou); o fortalecimento da conduta abusiva do agressor (quando a criança teve coragem de pedir ajuda e não obteve crédito dos adultos); perdas maiores ainda (do que aquelas que já têm) podem atingir a vítima como a perda do seu lar (por fugas ou institucionalização) e isolamento social e familiar; situações de evasão escolar com dificuldades de aprendizagem.

Apesar da quantidade de discussões teóricas no âmbito acadêmico sobre a violência sexual doméstica infantil e suas consequências para a criança, bem como da constante militância dos órgãos de defesa dos direitos da criança no sentido de se impor a necessidade de denúncia junto aos órgãos competentes⁶, ainda notam-se poucos profissionais das instituições escolares, que, suspeitosos de tal situação formalizam uma denúncia. Martins (2010), por exemplo, atribui um índice de apenas 7% das notificações feitas por diretores de escola. Ocorrem situações em que, antes de fazerem uma denúncia, os profissionais da educação encaminham os casos sob suspeita para atendimento psicológico e esperam ou uma confirmação por parte do psicólogo ou que o mesmo faça a denúncia aos órgãos de defesa da criança.

Matias (2004), em seu “Estudo da prevalência de maus tratos em crianças de 0 a 6 anos matriculados em creches e pré-escolas da rede pública e particular na cidade de Ribeirão Preto” (Dissertação de Mestrado em Psicologia) procurou levantar o número de casos de maus tratos contra crianças por tipo de escola, região, sexo, idade, modalidade de maltrato, e os fatores de risco associados, estabelecendo também uma

⁵ Não só no sentido de defesa psicológica que impede que o sujeito se aperceba da realidade, mas a recusa em acreditar naquilo que o aluno expressa.

⁶ O ECA já existe há 21 anos.

projeção da prevalência para esta população. As formas de maus-tratos estudadas seguem as definições empregadas em estudos internacionais, sendo estas 10: maltrato físico, abandono físico, maltrato emocional, abandono emocional, abuso sexual, trabalho infantil, mendicidade, corrupção, participação da criança em ações delituosas e falta de controle parental. Os resultados indicaram a existência de 239 casos de maus-tratos, o que equivale a uma prevalência de 8%, sendo que para a população, estima-se uma prevalência, segundo um intervalo de confiança de 95%, entre 7% e 9%. A maioria dos assinalamentos referem-se a crianças que frequentam pré-escola particular (46%). Em relação ao sexo, 58% referem-se a meninos. Já em relação a idade, a maior concentração de casos corresponde a crianças com 4 anos ou mais (74%). Os tipos de maus-tratos mais assinalados foram: falta de controle parental (28,4%), abandono emocional (23,6%) e físico (19,5%). No que refere-se aos fatores de riscos, o maior assinalamento recaiu sobre dificuldades econômicas (32%), seguido de ansiedade/depressão nos pais (29%).

A literatura aponta o setor educacional como um terreno fértil para a identificação de casos suspeitos de violência sexual infantil. Bazon (2009) revelou em um estudo epidemiológico a discrepância dos dados obtidos junto ao Conselho Tutelar e aqueles contabilizados no seu levantamento no contexto educacional. Procurou-se estimar a prevalência dos maus tratos infantis a partir das informações obtidas junto a professores/educadores de uma cidade do interior de SP. Foram ouvidos 2.350 educadores das redes públicas e privadas, que representaram 56.089 crianças. O número de casos suspeitos de maus-tratos, segundo a avaliação dos educadores, foi de 2.068, o que correspondeu a uma taxa média de 4% (em cada classe de 40 crianças há pelo menos 1 em suspeita de viver sob maus-tratos). Já os dados obtidos junto ao Conselho Tutelar, tendo em vista o número de notificações feitas pela escola da mesma região, fez uma taxa de 0,2%, discrepando significativamente dos 4% encontrados no ambiente escolar pela pesquisadora. Uma das questões que os dados levantam é: “Por que educadores/professores não notificam os casos de que suspeitam, apesar da obrigação legal e ética?” (BAZON, 2009, p. 143). A conclusão do estudo foi de que o setor educacional representa uma importante fonte de informações sobre as situações de violência doméstica e que deve haver investimentos no sentido de aprimorar a capacidade de identificação e manejo adequado dos casos suspeitos por parte de educadores.

Ao se confrontar os dados da pesquisa de Bazon (idem) com aqueles apresentados pela OMS, nota-se uma discrepância interessante. Existem mais casos de violência sexual infantil relatados pela própria vítima do que aqueles que os educadores podem inferir entre seus alunos, revelando ser esta violência um fenômeno de proporções muito maiores do que se pode observar. As notificações apresentam-se em números ainda menores do que o número de suspeitas de professores, reforçando a ideia de serem apenas a ponta de um *Iceberg*.

Outro estudo que considera ser a escola um local privilegiado para a revelação da violência sexual doméstica infantil pela criança é o de Brino (2007). A pesquisadora considera que a maioria dos abusos sexuais é intrafamiliar e aponta às dificuldades que a criança tem em revelar a ocorrência do abuso sexual para os membros da família, o que favoreceria a tendência a recorrerem à ajuda fora da família:

Os professores, em virtude de sua acessibilidade às crianças, de serem melhores instrutores do que outros profissionais que lidam com crianças, e permanecerem pelo menos um ano com a mesma criança podem ser capacitados a serem instrutores de identificação e estratégias de intervenção com crianças vítimas de abuso. (BRINO, 2006, p. 32)

A relação de confiança que pode ser estabelecida entre professores e alunos em situação de violência sexual dentro da própria família favoreceria a criação de um clima de revelação de segredos pela criança, que tem, muitas vezes, o professor como única figura adulta de confiança (já que as outras figuras adultas de seu convívio, as figuras parentais, são justamente aquelas que promovem a violência). Gabel (1997) afirma que:

O único ponto de contato entre o sistema familiar fechado e o exterior é o sistema escolar, sistema de inclusão por definição, suficientemente obrigatório para abrir uma brecha no sistema familiar. Portanto, não é por acaso que a escola atualmente ocupa uma posição estratégica na questão de revelar e comunicar o fato... (GABEL, 1997, p. 177)

O processo de revelação é um momento de grande risco para a integridade emocional da criança, bem como para a condução posterior do caso junto às instituições legais. “A *revelação* é um momento crucial que pode, por si só, apresentar um risco de trauma suplementar para a criança ou adolescente” (GABEL, idem, p.93). O sofrimento e a vergonha decorrentes da consciência da própria situação de violência (adquirida, por exemplo, a partir de campanhas de esclarecimento na escola) tornam o fato muito mais difícil de ser revelado seja para um amigo, um professor ou um médico.

As implicações teórico-metodológicas decorrentes do fato de se dirigir a professoras(es) e agentes escolares a responsabilidade por administrar a revelação da violência sexual na escola são complexas. Num momento claro de crise, no qual se sente oprimido pelas transformações sociais e no interior da escola, o professor tem demonstrado no trabalho docente sinais de desgaste emocional e físico, o que chamou-se de *mal-estar docente* (ESTEVE, 1991). A expressão refere-se a um conjunto de reações do professor como parte de um grupo desajustado às mudanças sociais. Tais mudanças, segundo o autor, advêm de transformações ocorridas nas últimas décadas nos diversos contextos que cercam a escola: as relações familiares; a introdução de saberes psicológicos acerca da infância e desenvolvimento humano; o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola; modificações no consenso social sobre educação e inserção valores transculturais; desvalorização da função docente pela sociedade; mudanças nos conteúdos curriculares; escassez de recursos materiais e condições de trabalho precárias; mudanças na relação professor-aluno e fragmentação do trabalho docente imposta por atividades extraclasse descontinuadas e desconectadas da função docente. Atribuir ao professor mais uma responsabilidade para a qual não está preparado significaria agravar o quadro. No entanto, segundo a literatura referida, a realidade da violência sexual doméstica infantil tem se manifestado na escola de forma representativa. Condições externas à escola, como valores culturais, sociais e familiares, também interferem e podem desestabilizar a função docente no cotidiano escolar.

A denúncia da violência contra a criança é impositiva a toda a sociedade, inclusive a professores e educadores. Longe de buscar o aumento das tensões desconfortáveis e até insalubres que atingem o trabalho docente, pretende-se com o presente debate uma reflexão mínima acerca dos impasses e desafios que atingem o professor diariamente, inserindo-o num contexto maior de responsabilidade e cidadania. A análise das várias instâncias que afetam o trabalho docente, considerando as mediações (subjetivas, culturais ou institucionais) que dificultam ou impedem o processo de denúncia, impera-se. As ambivalências e contradições em relação à violência sexual infantil presentes na cultura e na sociedade, podem ser vetores responsáveis pelo silêncio diante do problema. O enfrentamento à violência sexual doméstica pode começar na escola e também ali acabar, com o silêncio do professor ou agente escolar. A interrupção ou a continuidade do processo de investigação e tratamento muitas vezes depende das notificações feitas pela escola.

Panúncio-Pinto (2006) realizou um estudo com professores com o objetivo de compreender o que está por trás do “silêncio” dos professores diante da violência física doméstica sofrida por seus alunos. Utilizando-se da análise do discurso presente nas respostas dos professores a uma entrevista, aponta o conceito revelado por professores de que existe uma “separação marcada entre escola-casa” (a escola pertence a uma ordem distinta daquela da família) que admite que os pais de seus alunos, em casa, possam “punir” seus filhos da maneira que acharem melhor, mas na escola não; que como pais, os professores admitem, “infelizmente”, que a violência acaba se configurando em um recurso inevitável; que sentem que foram punidos, quando crianças pelos seus pais e entendem que provocaram a punição, merecendo o castigo. A pesquisadora aponta contradições internas importantes nos discursos dos professores analisados: entre o que se diz como professor e o que se diz como pai; saber identificar os sinais e nunca ter reconhecido casos que justificassem uma denúncia; dificuldade de definir violência. A partir dessas e outras conclusões a pesquisadora se pergunta: como esperar que estes professores, com tais discursos sobre a violência doméstica, façam a denúncia?

No que refere-se às representações que os professores mantém acerca da violência sexual doméstica infantil, pondera-se: se falar sobre violência física é desconfortável, falar sobre a sexualidade infantil violentada é algo ainda mais difícil, talvez até impossível para alguns. O tabu que envolve sexualidade, violência, sexualidade na infância e relações incestuosas torna a presente investigação um grande desafio.

Muitas são as complexidades que profissionais que trabalham com a questão da violência sexual doméstica devem administrar. A rede de profissionais envolvida deve considerar a “dimensão psicológica do abuso sexual da criança como uma síndrome de segredo e adição” (FURNISS, 1993, p.12). Tal mecanismo leva a criança a ocultar sua vitimização ou revelar a violência sexual às autoridades e em seguida negá-la. O uso de uma abordagem multidisciplinar e o abandono da ideia de independência profissional são tendências na literatura atual. Estes profissionais, inclusive professores, estariam sujeitos a “processos de espelhamento e identificação profissional”, mecanismos através dos quais os membros da equipe reagem ao contato com a família abusiva assumindo papéis complementares aos papéis exercidos por membros familiares levando a uma repetição dos padrões de relações abusivas na rede profissional. Furniss (1993)

testemunha: “Nos encontros de pré-intervenção e nas reuniões de caso nós muitas vezes nos percebemos aprisionados no espelhamento dos modos disfuncionais que a família tem de relacionar-se e de sua incapacidade de resolver problemas e solucionar conflitos” (FURNISS, 1993, p.82). A identificação com papéis familiares por parte de membros da equipe promoveria dificuldades importantes no enfrentamento do problema. Segundo o autor, os especialistas reproduziriam no contexto profissional a “má vontade da família em acreditar nas crianças” e a tendência a “evitar assumir responsabilidades” ou “responsabilidades compartilhadas”, gerando em profissionais capacitados e competentes, dificuldades para solução de conflitos, tais como: “Conflitos-procuração” (profissionais lutando uns contra os outros, impossibilitando uma resolução terapêutica para a criança) e “respostas de ação não-terapêutica”. A rede de atendimento multidisciplinar é uma prerrogativa do estudo de Furniss (idem), apontando a necessidade de que setores da educação, saúde mental e judiciário trabalhem de forma integrada.

A ideia de “periculosidade profissional” (AZEVEDO & GUERRA, 1994) refere-se ao potencial causador de dano físico ou psicológico a outrem por profissionais no atendimento na área de violência doméstica. Segundo as autoras, a periculosidade profissional está presente em profissionais que: trabalham sozinhos, sem apoio; se aproximam da família a fim de evitar a discussão dos verdadeiros problemas; não possuem um referencial teórico que respalde suas ações; apresentam um otimismo irreal contra todas as evidências acerca da violência intrafamiliar; evitam contato com a vítima; identificam-se com as famílias, perdendo de vista o significado dos padrões de comportamento familiar; evitam o reconhecimento da situação de violência sexual; se recusam a lidar com os próprios sentimentos e valores pessoais a respeito. O conceito de “periculosidade profissional” revela o risco de que a atuação de profissionais envolvidos no seu trabalho com crianças inseridas em um contexto de violência sexual doméstica pode agravar ainda mais o estado emocional de condutas inadequadas, ou respostas de ação não-terapêutica.

Um levantamento bibliográfico⁷ realizado por meio de consultas aos principais sites⁸ de busca e em visitas pessoais às principais universidades do Estado de São

⁷Realizado em catálogos *on line* de teses e dissertações entre as datas 04/10/2009 e 08/6/2010.

⁸“Biblioteca digital de teses”, disponível em www.teses.usp.br; “Portal da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”, disponível em <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>; Bibliotecas digitais das unidades da Unesp de Araraquara, Bauru e Assis; Biblioteca digital da

Paulo⁹ resultou na observação de 34 teses e dissertações defendidas nos últimos 10 anos, tendo como principais palavras-chave “abuso sexual infantil” ou “violência sexual doméstica infantil”.

Costa (2002) na Tese *Para além do silêncio: Um estudo sobre abuso sexual infantil e resiliência* pretendeu focar questões acerca do abuso sexual infantil vendo o sujeito que o sofreu como alguém que pode se reconstruir, saindo da condição de vítima da sexualidade. Considera que esse fenômeno está sempre envolto num muro de silêncio, que rouba a palavra das crianças e dos adolescentes, mantendo-os em "estado de sítio". Com ilustrações clínicas, trata-se de um trabalho sobre o silêncio em suas múltiplas acepções e sobre a possibilidade de escapar do lugar de vítima. Aponta relações entre mito, tabu e lei na compreensão do abuso sexual infantil.

De Paula (2006) defendeu seu Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade com a dissertação *Violência na escola – opinião dos professores sobre as causas das manifestações de violência entre os alunos do ensino médio*. Versando sobre os argumentos com os quais os professores ajuízam as ações dos alunos que praticam a violência dentro da escola e qual a imagem de “boa sociedade” com a qual estabelecem seus parâmetros de “comportamento civilizado”, considera que esta qualificação colabora com a formação da auto-imagem do infrator. Transforma o diagnóstico em prognóstico: “o infrator deve ser excluído dos demais”, dando coesão aos que excluem.

Faiman (2003), em *Incesto e desenvolvimento humano: considerações a partir de uma abordagem psicanalítica*, sua dissertação de Mestrado em Psicologia, concluiu, a partir de um estudo bibliográfico psicanalítico, que o conceito de violência consiste em impedir que os filhos possam constituir-se como unidades autônomas, como pessoas com investimento narcísico próprio. Apontou, também, que as famílias incestuosas que estudou vivem em um tipo de regime fechado que submete seus membros a um tipo de isolamento social. Assim, chama a coesão familiar de “perversão narcísica”. As compreensões psicanalíticas apresentadas indicam como auxiliar a criança vitimizada em seu desenvolvimento.

UERJ, disponível em http://www.btdt.uerj.br/tde_busca/index.phd; “SciELO Brasil”, disponível em <http://www.scielo.br/?hg=pt>

⁹A pesquisa realizada na Biblioteca da PUC/SP, “Nadir Gouvêa Kfoury” ocorreu no dia 24/03/11, em 25/03/2011 na biblioteca do Instituto de Psicologia da USP, em 01/04/2011, na Biblioteca Central da USP de Ribeirão Preto. Em São Carlos, consultei a Biblioteca da UFSCAR em 08/12/2010. A Biblioteca da UNESP de Araraquara teve várias consultas em vários períodos diferentes.

Gobbetti (2006) na Tese de Doutorado em Ciências *A função da confidencialidade: bioética e incesto* apresenta um estudo teórico que versa sobre a confidencialidade para profissionais da saúde que lidam com pessoas envolvidas em casos de incesto. Há nesse estudo entrevistas sobre a possibilidade de atendimento às crianças e aos adolescentes com suspeitas de abuso sexual e o modo de lidar com tal fato. Com a premissa de que o atendimento é de difícil abordagem pelos profissionais, conclui que não há conflitos entre a quebra do segredo profissional e a manutenção do vínculo de confiança entre profissional da saúde e paciente em situação de incesto. A pesquisadora aponta também a dificuldade dos profissionais em lidarem com tais casos e discriminarem a função de um profissional da saúde, devido ao fato de incesto tratar-se ainda de um tabu estruturante do ser humano.

Gomes (2008) apresentou a Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais *Mulheres e Justiça criminal: vozes (des) consideradas e experiências vivenciadas. As usuárias da casa-abrigo regional de ABC (2001-2004)*. Considera que a lei, bem como sua implementação não corresponde às necessidades reais das entrevistadas (mulheres em situação de abrigo por motivos de violência doméstica) uma vez que permaneciam em situação de risco, continuando a serem ameaçadas pelos maridos/companheiros.

Iossi (2004) a partir da análise dos resultados de entrevistas semi estruturadas e pesquisa documental, observa que o profissional que mais notifica os casos de violência sexual doméstica é o assistente social. As respostas das entrevistas constituem dois pólos: o de “nada a fazer” e o de “medo”. (*O envolvimento dos profissionais da saúde do município de Guarulhos na assistência às crianças vítimas de violência doméstica: um caminho necessário*. Teses de Doutorado, USP/Ribeirão Preto)

Maestrelli (2004), a partir do estudo de um caso de incesto submetido à sessões de psicanálise promovidas pela pesquisadora, pontua que para o sujeito, não se trata de violações da Proibição do Incesto enquanto Lei Universal, mas ele suprime de seu discurso descrições para o ato incestuoso, suprimindo, também, significantes de incesto ou violência sexual. Esses conceitos, impossíveis de serem ditos são substituídos por expressões amenizadoras (ficar com; beijar; passar a mão), numa tentativa de desculpabilização. O autor conclui que a atualização da compreensão do processo de subjetivação do sujeito possibilitou defini-lo, a partir da produção de seu discurso, como sendo resultado dos novos modos de subjetivação. (título da dissertação: *O interdito: da*

metáfora à concretude no incesto pai-filha. Mestrado em Ciências. USP de Ribeirão Preto)

A partir do estudo de um caso clínico atendido em uma instituição devido à denúncia de abuso sexual intrafamiliar, Magalhães (2003) aponta a necessidade de que a situação terapêutica facilite a vivência de novas experiências, possibilitando a internalização de diferentes formas de relacionamento e continuidade da constituição e integração do *self* da criança. Apontou, também, a importância de interação entre psicoterapia e ambiente externo ao *setting* terapêutico para o desenvolvimento do paciente. (*Abuso sexual Intrafamiliar: reflexões sobre um caso clínico sob a perspectiva da Psicanálise do Self*. Mestrado em Psicologia Clínica. USP)

Marques (2006) em *A escuta ao abuso sexual: O psicólogo e o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente sob a visão da psicanálise* conclui que é preciso promover reflexões no interior dos órgãos de classe e das universidades, a fim de que o tratamento psicoterapêutico seja tomado pelo paciente como um direito e não como um dever, e que a ética do psicólogo seja considerada no diálogo com o Direito. (Mestrado em Psicologia Social, PUC/SP).

Os principais resultados da pesquisa de Martins (2010) indicam a importância de processos formativos para a construção/ reconstrução de sentidos e significados sobre violência nas escolas. O autor observou que as professoras participantes estão em processo de reflexão sobre a importância da atuação do professor na sociabilização de crianças e adolescentes, contribuindo para a formação de sujeitos históricos, capazes de participação crítica na sociedade, inclusive por meio de ações que visem à superação da violência nas relações sociais. (*Formação de professores e violência nas escolas*. Doutorado em Psicologia da Educação. PUC/SP)

Por meio de pesquisa documental sobre encaminhamentos, condutas terapêuticas e hipóteses diagnósticas dos atendimentos prestados ao vitimados, Mello (2006) conclui que o fenômeno da violência contra crianças pode ser enfrentado a partir da articulação de uma rede que permita ampliar a inserção social da criança/família, priorizando as políticas públicas do Município de Santos. O título de sua Dissertação de Mestrado em Serviço Social é *O trabalho em rede com crianças vitimizadas: os desafios de tecer a rede de proteção integral*. (PUC/SP).

Mello, R. (2002) em sua Tese de Doutorado em Psicologia Social utiliza-se do referencial construcionista para teorizar sobre a construção do conceito de "abuso

sexual", considerando a participação pioneira do saber médico nas reflexões porém pontua que o saber psicológico o sobrepujou. Dessa forma, o "abuso" constituiu-se como um problema que extrapola as consequências físicas, ou seja, a ênfase no "trauma" provocado pelo "abuso" deixou de ser unicamente física, para se direcionar ao "emocional" ou "psicológico", com a peculiaridade de que o "trauma psicológico" apresente consequências em longo prazo e pode ser potencializado pela memória. A vida familiar privada pôde ser invadida, com o objetivo explícito de proteger a criança (pessoa frágil e com direitos específicos) e, implicitamente, tornar a estrutura familiar ainda mais forte. (*Do Estranhamento à Familiaridade: Estratégias e Contradições na Construção da Noção de "Abuso Sexual Infantil Intrafamiliar"*, PUC/SP).

Oliveira (2009) reflete sobre as relações que se estabelecem entre violência (na sua ambiguidade, como constitutiva do ato de educar) e escola em *Violência escolar: verso e reverso das sociabilidades contemporâneas* (Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, PUC/SP). Enfatizando as consequências das "incivilidades" (manifestações invisíveis, miúdas, ocultas da violência) para o cotidiano escolar, corroendo as relações no seu interior, conclui ser este um tema amplo, sendo seu estudo, apenas uma maneira de abordar a violência escolar e elucidar pistas da complexidade da realidade escolar brasileira permeada também por relações violentas.

Tendo como objetivo geral a avaliação da eficácia de um programa de prevenção primária de abuso sexual realizado em ambiente escolar, Padilha (2007) revelou como resultado de sua pesquisa a possibilidade legítima de se realizar projetos de prevenção de abuso sexual em ambiente escolar. Sua Tese de Doutorado em Educação do Indivíduo Especial intitula-se *Prevenção primária de abuso sexual: avaliação da eficácia de um programa com adolescentes e pré-adolescentes em ambiente escolar* (UFSCAR).

A partir de respostas de 1149 sujeitos que atribuíram graus de constrangimento relacionado a tópicos de sensibilidade e a situações possivelmente constrangedoras em pesquisa, Pessalacia (2009), no estudo *Bioética e pesquisa: percepção dos sujeitos de pesquisa acerca de assuntos e situações constrangedoras em pesquisas com questionamentos* (Doutorado em Enfermagem. USP/ Ribeirão Preto), aponta que abuso sexual é um dos "assuntos potencialmente constrangedores" e que há seu aumento se consideradas as condições nas quais tais assuntos são abordados: sem consentimento, sem esclarecimento prévio, a questão do sigilo e anonimato e o uso de imagens ou

gravador. A pesquisa tende a dar subsídios para os Comitês de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Pereira da Silva Júnior (2006) objetivou em seu trabalho (intitulado *Dano Psíquico em Crianças Vítimas de Abuso Sexual sem comprovação de Ato Libidinoso ou Conjunção Carnal*, Mestrado em Psicologia, UNB) a constatação de dano psíquico (ou psicológico) em crianças que apresentaram notícia-crime (registro de ocorrência policial) informando terem sido vítimas de abuso sexual e que foram submetidas a exame de corpo de delito. Resultou que a) em 80.6% dos integrantes da amostra foi encontrado algum tipo de indicador patológico, indicando um sofrimento psíquico relacionado com a situação do abuso sexual, b) em alguns casos, a repercussão transcendeu o campo intra-psíquico e interferiu negativamente no funcionamento adaptativo da vítima; c) os exames de corpo de delito, atentado violento ao pudor e conjunção carnal, quando realizados isoladamente, não são eficazes na confirmação desta modalidade de crime (abuso sexual) e são prescindíveis para a constatação do dano psíquico; d) foram propostas alternativas para a atual legislação brasileira de modo a permitir a tipificação do abuso sexual como crime e o estabelecimento de critérios específicos para os exames periciais, bem como o reconhecimento de sua consequência para a vítima (reparação do dano).

Por meio de entrevistas, questionários e análise documental, Salina (2007) aponta que os profissionais que monitoram os abrigos utilizam predominantemente a visita à entidade como estratégia de avaliação, no entanto, a mesma é conduzida de forma e frequência variada, bem como os indicadores de qualidade descritos como orientadores de tarefas, são também variados. Sua dissertação de Mestrado em Educação Especial intitula-se *O abrigo como fator de risco e proteção: indicadores e avaliação institucional* (UFSCAR).

Diante da prerrogativa da Lei n. 4.126 de 2004: *Depoimento sem Dano*, Santos (2010) apresenta a trajetória dos debates que nortearam a decisão de se preservar crianças vítimas ou testemunhas de violência sexual ou de maus-tratos de uma possível revitimização ao responder a um inquérito oficial. Reconhece que o projeto de lei acerca da inquirição dessas crianças não foi amplamente discutido no que se refere à metodologia indicada no mesmo, considerando a necessidade de incorporação da opinião democrática de todos os segmentos envolvidos na intenção de proteção da infância.

Sousa (2002) realizou um estudo de caso pautado na análise etnográfica qualitativa. Inseridos numa escola pública de ensino fundamental, localizada no interior e no entorno da maior favela da cidade de Florianópolis-SC, um grupo de crianças de seis a doze anos, vítimas de abuso-exploração sexual, espancamentos, abandono e negligência institucionais são os sujeitos dessa pesquisa, crianças denominadas pela pesquisadora de “silenciadas em suas linguagens corporal, afetiva e cognitiva”. *Infância e violência: o que a escola tem a ver com isto?* (Tese de Doutorado em Educação, UFRS) evidencia que a escola exerce um profundo desprezo cultural e pedagógico pelas crianças e adolescentes das camadas populares, por seus familiares, que, por antecipação, os faz acreditarem que não são dignos de respeito, não aprendem, não vão concluir o Ensino Fundamental e Médio, muito menos chegar à universidade, portanto, não são merecedores de cuidados na sua formação.

Vasconcelos (2009) em *Avanços e desafios na rede de atenção às situações de violência doméstica e sexual contra crianças e adolescentes: a experiência de São José dos Campos* (Dissertação de Mestrado em Psicologia Social pela PUC/SP) conclui que embora tenham acontecido avanços importantes e significativos, há ainda grande dificuldade na rede do município para atender integralmente às situações de violência contra crianças e adolescente, dificuldades essas inerentes à complexidade do tema tratado, que ainda desafia os profissionais do mundo inteiro.

Borges, Dalbosco e Dell'Aglio (2008) estudaram as relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos. A revisão da literatura fortalece a associação entre eventos traumáticos (abuso sexual), TEPT e alterações tanto estruturais quanto funcionais, em áreas cerebrais envolvidas nos sistemas neurais de resposta ao estresse. Finalmente, é discutida a necessidade de pesquisas que investiguem os efeitos do estresse e do trauma no desenvolvimento neurológico infantil.

Algumas teses foram encontradas, porém sem possibilidade de acesso ao seu conteúdo:

- Pietro, A. (2007) *A denúncia de abuso sexual no ambiente escolar: o estudo de uma proposta de intervenção para professores do ensino fundamental*. Fundação Universidade Federal do Rio Grande
- Valladares, K. (2002) *Sexualidade: professor que cala...nem sempre consente*. Mestrado. Universidade Federal Fluminense

- Martins, R (2007) *Abuso sexual e a escola: o público e o privado na gestão democrática das políticas públicas*. Mestrado. Universidade Federal da Bahia.
- Scurciatto, A. (2007) *A construção da verdade e a constituição do sujeito em casos de violência sexual contra adolescentes do sexo feminino*. Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul.

QUESTÕES DE PESQUISA

A partir da realidade apresentada na problematização e das brechas na literatura, questiona-se: Como os profissionais escolares lidam, hoje, com a revelação da violência sexual doméstica infantil na escola? Como eles a identificam? Qual é a sua concepção do problema, consequências e formas de enfrentamento? Podem atuar de maneira a contribuir positivamente (ou não) no manejo e solução do problema da violência doméstica? Como percebem o próprio papel neste processo? Se e como pensam que poderia ser a abordagem dos casos na escola? Qual o preparo que têm ou entendem que deveriam ter para tais enfrentamentos? Qual seria, a seu ver, o profissional mais adequado para lidar com esse problema na escola? Sendo a orientação sexual um dos temas transversais¹⁰ apontados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, como o professor lida com o tema da violência sexual contra crianças que pode surgir em sala de aula, uma vez que sua manifestação ou sua omissão diante da questão são formas de educação sexual?

OBJETIVOS

O Objetivo geral desta pesquisa foi realizar um estudo sobre sexualidade, violência e infância a partir da fala de profissionais escolares sobre o a violência sexual doméstica infantil.

Os objetivos específicos foram:

- Verificar se e como os participantes identificam casos de violência sexual doméstica infantil entre seus alunos.
- Investigar como os entrevistados conceituam violência sexual doméstica infantil e como agem diante destes casos.

¹⁰ Os temas transversais são questões sociais que “atravessam” as diversas áreas de conhecimento do currículo oficial, e que, por sugestão dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil,1998) devem ser abordados na escola pelo professor. São eles: Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Ética, Pluralidade Cultural.

- Refletir sobre quais são as mediações subjetivas que impedem ou dificultam a denúncia da violência sexual doméstica infantil junto aos órgãos oficiais por parte dos profissionais da educação escolar entrevistados.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. VIOLÊNCIA E TRAUMA EM PSICANÁLISE

A conceituação de violência é um desafio na medida em que a abrangência do termo impossibilita uma categorização que se sustente firmemente para todas as suas formas de expressão. Costa (1986), diante de um impasse teórico, não se compromete com uma visão sistemática do fenômeno com definições que permitam isolar a sua essência. O psicanalista acusa os autores filiados à psicanálise de tratar a violência, em um extremo, de forma ambígua e cifrada, dificultando ainda mais a compreensão do fenômeno por meio de uma “retórica vazia”, e em outro extremo, de tratá-lo com trivialidade, como algo que faz parte da natureza humana. Justifica tal conduta na leitura pouco discriminada de certos complexos teóricos da obra de Freud. Sua leitura de Freud, no que se refere à *teoria do trauma*¹¹, revela a noção de violência como fundadora do psiquismo humano.

A introdução dos valores culturais por meio processo educativo (formal ou não) num aparelho psíquico rudimentar pode ser entendida como um ato de violência ao impor um determinado padrão de funcionamento psíquico que não se desenvolveria naturalmente. Da mesma forma, a sexualidade infantil resulta da confluência de três fatores: o estímulo biológico, o estímulo ligado ao exercício das funções vitais e o estímulo exógeno (estimulação pelos pais), sendo este último uma ação externa, antinatural. O psiquismo (as esferas psíquica e sexual, na psicanálise são indissociáveis) surgiria como consequência de uma estimulação externa ao indivíduo, que introduz elementos num sistema rudimentar, pouco desenvolvido. A “estimulação externa” poderia gerar um “afluxo de excitações que é excessivo em relação à tolerância do sujeito e à sua capacidade de dominar e elaborar psiquicamente estas excitações”

¹¹ O início da psicanálise (entre 1890 e 1897), no plano teórico, é caracterizada pelo estudo da etiologia da neurose, que se refere às experiências traumáticas passadas da idade adulta para a infância; no plano técnico, a eficácia do tratamento dependeria de uma elaboração psíquica das experiências traumáticas. (Laplanche e Pontalis, 1998, p. 523)

(LAPLANCHE; PONTALIS, 1998, p.522) o que caracteriza o “traumatismo psíquico”. A concepção psicanalítica sobre o surgimento do psiquismo, da cultura e da sociedade condiciona-se à ideia de trauma, que se define mediante a sua intensidade e a capacidade que o indivíduo tem de responder de forma adequada ao estímulo. A cultura, como o psiquismo, só existiriam, portanto, pela ação da violência (COSTA, 1986, p.15).

O homem, entendido como um ser social, só é possível como sujeito a partir da sua interação social e cultural. Conceber violência como um fenômeno que permeia as primeiras interações sociais na infância tende a naturalizá-la como parte do processo de desenvolvimento humano normal¹². Essa conceituação pode atingir maior complexidade ao se inserir um novo elemento como condição *sine qua non* ao conceito de violência: o desejo de destruição. Para que haja violência, é preciso que a agressividade humana seja instrumento de um desejo de destruição, Costa (idem).

A discussão sobre os vetores da violência é longa e complexa. O foco desta análise pode dirigir-se, dentre muitos outros, para aspectos intrapsíquicos do agressor (desejo de destruição, por exemplo), para os mesmos aspectos da vítima (consequências do trauma para o funcionamento psíquico), ou para as mediações culturais, antropológicas, sociais ou estruturais da violência (valores morais). O presente estudo interessa-se pela contribuição da psicanálise na compreensão das relações humanas atravessadas por aquilo que se define como violência sexual doméstica infantil (definição operacional apresentada em seguida), na abordagem das mediações culturais e antropológicas do fenômeno, bem como na reflexão sobre a relação entre sexualidade, trauma e desenvolvimento infantil.

Dispor à condição interna do sujeito os substratos necessários para se qualificar e definir violência (como por exemplo, entender que o desejo de destruição deve acompanhar a ação para qualificá-la como violenta) não esgota nosso objeto. Tal análise dependeria de critérios de análise subjetivos, que contemplasse características psíquicas individuais e intransferíveis daquele que recebe e daquele que atua numa relação violenta. O outro extremo da discussão (o qual poderíamos classificar como de maior “objetividade”) é o ponto de vista das instituições legais e de direitos humanos, que primam por uma definição de violência que não dependa de valores culturais, nem

¹² Num contexto de direitos humanos em que instituições sociais buscam criminalizar atos de violência que ocorrem dentro da família, a conceituação pouco contribuiria para a preservação de tais direitos, mas muito contribui para a compreensão da subjetividade humana.

intenções subjetivas, mas de categorias objetivas, observáveis pelos sentidos, para que seja passível de normatização e controle pelos aparelhos estatais. Nosso objeto encontra-se transitando entre aspectos subjetivos presentes no processo interno de nomeação e identificação da violência sexual infantil doméstica e sua materialização pelo discurso na relação entre sujeitos, dotados de subjetividades únicas. O encontro entre duas (ou mais) subjetividades é o foco da presente pesquisa, contudo utiliza-se de dados objetivamente coletados por meio do discurso materializado e do conteúdo da fala.

Para contemplarmos os aspectos da subjetividade humana, buscamos referências para o debate sobre violência sexual nas obras iniciais freudianas. Na origem da hipótese traumática, por exemplo, encontramos a ideia de que a experiência de se ter sido alvo da sedução de um adulto na infância é condição para o estabelecimento do trauma psíquico. Posteriormente Freud refutou esta concepção ao suspeitar da objetividade e neutralidade das percepções de suas pacientes sobre a realidade que as condicionava:

Influenciados pelo ponto de vista de Charcot quanto à origem traumática da histeria, estávamos de pronto inclinados a aceitar como verdadeiras e etiologicamente importantes as declarações dos pacientes em que atribuíam seus sintomas a experiências sexuais passivas nos primeiros anos da infância – em outras palavras, à sedução. Quando essa etiologia se desmoronou sob o peso de sua própria improbabilidade e contradição em circunstâncias definitivamente verificáveis, ficamos, de início, desnorteados. A análise nos tinha levado até esses traumas sexuais infantis pelo caminho certo e, no entanto, eles não eram verdadeiros. Deixamos de pisar em terra firme. Nessa época estive a ponto de desistir por completo do trabalho (...). Por fim veio a reflexão de que, afinal de contas, não se tem o direito de desesperar por não ver confirmadas as próprias expectativas; deve-se fazer uma revisão dessas expectativas. Se os pacientes histéricos remontam seus sintomas a traumas que são fictícios, então o fato novo que surge é precisamente que eles criam tais cenas na *fantasia*, e essa realidade psíquica precisa ser levada em conta ao lado da realidade prática. Essa reflexão foi logo seguida pela descoberta de que essas fantasias destinam-se a encobrir a atividade auto-erótica dos primeiros anos de infância, embelezá-la e elevá-la a um plano mais alto. E agora, de detrás das fantasias, toda a gama da vida sexual da criança vinha à luz. (FREUD, 1996a, p.27)

Freud (1996a) contrapõe a ideia de trauma, considerando-o não como consequência de uma vivência concreta e real de um abuso sexual por parte de um adulto, mas desenvolvido a partir de fantasias estabelecidas como forma de se “camuflar” a própria sexualidade infantil. Se observada naquele contexto histórico, a

sexualidade na criança seria uma conceituação fortemente rechaçada pela sociedade e pela cultura (a criança era considerada um ser assexuado). A tentativa, pelo aparelho psíquico, de encobrir a própria sexualidade na infância seria, para Freud, a revelação de sua existência. Mecanismos psicológicos serviram para este fim, criando na fantasia infantil a cena de sedução de um adulto, favorecida pelo mecanismo de projeção¹³. O próprio aparelho psíquico estabeleceria a “situação traumática”, criada a partir do que Freud nomeou de “realidade psíquica” e não mais as vivências reais de abusos sexuais cometidos por parte dos adultos na infância do indivíduo. Essa superação teórica na obra de Freud revela um ponto crucial na consolidação do método psicanalítico. A noção de traumatismo sofre transformações cujas implicações levam o psicanalista a considerar não só os registros dos relatos das pacientes, mas também o caráter traumático (interno) das pulsões e da sexualidade. A instância interna ao sujeito (suas impressões, fantasias, sentimentos, ideias) passa a ser priorizada pela psicanálise na compreensão do fenômeno traumático e suas consequências:

A noção de traumatismo remete primeiramente, como o próprio Freud apontou, para uma concepção econômica: “Chamamos assim a uma vivência que, no espaço de pouco tempo, traz um tal aumento de excitação à vida psíquica, que a sua liquidação ou a sua elaboração pelos meios normais e habituais fracassa, o que não pode deixar de acarretar perturbações duradouras no funcionamento energético.” (1a) O afluxo de excitações é excessivo em relação à tolerância do aparelho psíquico, quer se trate de um só acontecimento muito violento (emoção forte) ou de uma acumulação de excitações cada uma das quais, tomada isoladamente, seria tolerável; o princípio da constância começa por ser posto em xeque, pois o aparelho não é capaz de descarregar a excitação. (LAPLANCHE e PONTALIS, 1998, p. 523, cita [1a] Obras Completas de Freud, vol. XI, p. 284)

A ideia de que uma “debilidade”, ou “imaturidade” do aparelho psíquico impeça a administração eficaz das excitações provocadas pela ação violenta, ou estímulo externo, está nas bases do trauma. Os caminhos do trauma vão depender da forma como o próprio *aparelho psíquico*, nos termos freudianos, lida com a excitação emocional provocada. Assim, estão em jogo tanto estruturas internas que podem fracassar ou não no processamento da estimulação quanto estruturas externas ao sujeito, ou ambientais. O trauma se instalaria na medida em que um aparelho psíquico, carente de recursos emocionais, se sobrecarrega com acúmulos de excitações internas ou externas.

¹³ “Operação pela qual o sujeito expulsa de si e localiza no outro – pessoa ou coisa – qualidades, sentimentos, desejos e mesmo ‘objetos’ que ele desconhece ou recusa nele mesmo” (LAPLANCHE e PONTALIS, 1998).

2.2. SEXUALIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A descoberta da sexualidade infantil pela psicanálise causou espanto e rejeição na comunidade científica contemporânea a Freud. Antes de Freud, a sexualidade era descrita como uma gratificação exclusivamente genital, que ocorria entre adultos de sexos opostos. Hoje a sexualidade humana pode ser entendida como um conjunto de fatos, percepções e sentimentos vinculados ao sexo ou à vida sexual. Estudar sexualidade significa lidar com um conceito amplo que envolve tanto concepções acerca da manifestação de um impulso sexual (algo da ordem da natureza, representado por um desejo, por uma busca de um objeto sexual ou pela elaboração mental para a realização de um desejo) quanto aspectos que influenciam essa manifestação provenientes da subjetividade, da cultura e da sociedade (família, moral, valores, religião, repressão, etc).

A origem essencialmente biológica da sexualidade, pautada em um sentido de manutenção e perpetuação da espécie (instintos) sofre a mediação da razão e de outras faculdades mentais humanas na condução da experiência sexual. Freud ocupou-se essencialmente da relação entre a natureza e a cultura na sexualidade humana, vinculando definitivamente sexualidade (corpo) e psiquismo (mente). A expressão ou vivência da sexualidade humana partiria de um impulso biológico que, mediado pela cultura, o direciona à obtenção de prazer nas infinitas formas de vinculação com seu ambiente, obtendo gratificações eróticas não só na genitalidade. A sexualidade infantil seria “perversa” (sua satisfação não depende apenas da genitalidade, mas é possível satisfazer e manifestar-se em diversas regiões do corpo, nas “zonas erógenas”) e “polimorfa” (satisfaz-se de várias formas, tem plasticidade, pode ser estimulada, satisfeita ou expressa de múltiplas formas, podendo vincular-se a muitas situações: movimentos corporais, oralidade, analidade, etc).

Nos “Três ensaios da sexualidade...” Freud (1997) descreve a sexualidade infantil e sua condição amnésica, que justificaria o esquecimento dos primeiros anos de vida por parte da maioria das pessoas. “Esquecer” as experiências sexuais infantis seria resultado de um impedimento pela consciência (recalque) que protegeria todo o aparelho psíquico de um colapso, ou de conflitos psíquicos advindos da interação social.

Com a ampliação do conceito de sexualidade, o processo de educação sexual assume um papel decisivo, fazendo-se presente a todo o momento, desde o nascimento do sujeito por meio de interferências culturais contínuas que, pela ação ou pela omissão, pelo silêncio ou pela orientação, direciona-o a atitudes e comportamentos ligados à manifestação/vivência da própria sexualidade. Esse é um processo indiscriminado, automático e desprovido de reflexão, pautado em valores sociais e culturais. Qualquer atitude em relação à sexualidade manifestada na infância (ou outra fase do desenvolvimento) pode ser considerada educação sexual.

Sexualidade é um conceito relativamente novo na filosofia e na ciência. Freud articula pela primeira vez de forma sofisticada a relação entre sexualidade e cultura. Antes de Freud, sexualidade era pensada como uma “pulsão” presente na vida adulta e ausente na infância, heterodirecionada (direcionada de um sexo para outro) e tendo como objetivo o encontro genital favorecido pela união sexual.

Nos “Três ensaios sobre sexualidade”, Freud (1905) considera os equívocos presentes na definição. Sugere que “desvios” ou “inversões” podem ocorrer naturalmente na eleição e manutenção daquilo que chamou de *objeto sexual* (“pessoa de que provém à atração sexual”) e de *alvo sexual* (“ação para a qual a pulsão impele”), constituindo, talvez, o primeiro questionamento sistematizado sobre a (im) possibilidade de se definir uma “normalidade sexual”.

Freud relativiza o conceito de “normalidade sexual” em “Aberrações sexuais”¹⁴, ao descrever os “desvios sexuais”. Um exemplo é como descreve os desvios relacionados com o objeto sexual, quais sejam: “Inversão” e “Animais e pessoas sexualmente imaturas como objeto sexual”. Os “invertidos” seriam os homo e bissexuais. Freud deixa claro que as “inversões” não são em si patológicas e a rebeldia do indivíduo “invertido” contra a inversão que os condicionaria à possibilidade “de receber a influência de um tratamento...” (FREUD, 1997:15) Embora se utilize do método clínico (pautado num padrão das ciências naturais), Freud não se refere a esses “desvios” como patologias (no sentido de se imperar a necessidade de tratamento médico ou psicanalítico), sugerindo que a necessidade de tratamento dos mesmos depende mais da forma como o “desviado” lida psicologicamente com sua condição do que por uma classificação de “doenças sexuais”. Pode-se compreender a partir desta

¹⁴ Capítulo 1 de “Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade” (Freud, 1997)

concepção, uma tendência a “despatologizar” tais “desvios” ou uma relativização do conceito de normalidade sexual, condicionando-o a determinantes históricos, sociais e culturas. Freud recusa-se a conceber tais “desvios” como uma “degeneração nervosa”, como queria a medicina tradicional. Tendência que se revela como uma ciência à frente de seu tempo, considerando a mutabilidade da pulsão sexual em relação ao seu objeto e em diferentes momentos do desenvolvimento psicosexual do indivíduo. Em nota de rodapé, Freud pondera:

A investigação psicanalítica opõe-se com toda a firmeza à tentativa de separar os homossexuais dos outros seres humanos como um grupo de índole singular. ... ela constata que todos os seres humanos são capazes de fazer uma escolha de objeto homossexual e que de fato a consumaram no inconsciente. As vinculações por sentimentos libidinosos com pessoas do mesmo sexo desempenham, inclusive, um papel nada insignificante como fatores da vida anímica normal. (FREUD, 1997, p. 24)

O autor concebe a pulsão sexual (libido) como tendo frequentemente em sua origem um objeto sexual invertido, o que favorece trocas afetivas homossexuais nas fases iniciais do desenvolvimento psicosexual. A sexualidade começa a configurar-se como algo mutável, livre de padrões definidos por costumes sociais. A pulsão sexual independe de seu objeto, pode ligar e desligar-se a diferentes objetos sexuais em diferentes contextos e fases de desenvolvimento humano. O “normal” e o “pervertido” sexual, para Freud, muitas vezes coincidem:

Por mais infames que possam ser, por mais nítido que se faça o contraste com a atividade normal, uma reflexão tranquila mostrará que um ou outro traço de perversão raramente está ausente da vida sexual das pessoas normais. Pode-se alegar que até mesmo um beijo seria considerado ato pervertido, de vez que consiste na junção de duas zonas erógenas orais em vez dos genitais. (...) O *abismo entre sexualidade normal e pervertida* é, naturalmente, em muito diminuído por fatos desta espécie. É fácil concluir que a sexualidade normal surgiu de algo que existia antes dela, eliminando determinados aspectos desse material como inservíveis e reunindo o restante a fim de subordiná-lo a uma nova finalidade, a da reprodução. (FREUD, 1969, p.377, grifos nossos)

Freud utiliza o termo “perversão” para referir-se às práticas sexuais que excluem a genitalidade, mas acaba por inseri-las no cotidiano da sexualidade normal. Aponta uma tendência das ciências de seu tempo a definir a sexualidade “normal” a partir de práticas que estivessem vinculadas apenas à reprodução humana, mas combate esta classificação, questionando e atenuando os limites entre o “normal” e o “pervertido” em sexualidade humana.

A tendência a buscar uma classificação de “normalidade” sexual manifesta-se também na consolidação do cristianismo como religião oficial por meio da repressão imposta pela Reforma Protestante e a Inquisição Espanhola. O controle religioso sobre a vida sexual dos indivíduos envolveu severas punições, torturas e imposição das confissões dos “pecados sexuais”. O registro das confissões favoreceu à classificação de qualquer prática sexual que não tivesse como finalidade a reprodução, como pecado e revelou-se um minucioso e rico acervo sobre os hábitos sexuais da época (RENNES, 2007). As igrejas do século XIX até hoje mantêm uma atitude anti-sexual, produto das religiões judaico-cristãs (USSEL, 1980). Não se pode perder de vista o contexto histórico no qual Freud produz sua obra: um momento de severa repressão sexual, fruto da Era vitoriana e do Puritanismo (LEITE, 1987), no qual suas ideias pareciam em demasia revolucionárias:

O conceito de “sexualidade” e, ao mesmo tempo, de instinto sexual teve, é verdade, de ser ampliado de modo a abranger muitas coisas que não podiam ser classificadas sob a função reprodutora, e isso provocou não pouco alarido num mundo austero, respeitável, ou simplesmente hipócrita. (FREUD, 1998)

A sexualidade na obra de Freud pode ser analisada mediante dois enfoques diferentes, o quantitativo e o qualitativo. O quantitativo diz respeito a um “quantum” de energia de origem fisiológica que “direciona” para uma ação, um impulso, ou pulsão. Do ponto de vista qualitativo, a sexualidade é um conjunto de funções de desejos e “pulsões parciais” (representantes instintuais) que ao encontrar uma série de “barragens” (da ordem de constructos socioculturais) desemboca numa genitalidade. A qualidade da sexualidade estaria relacionada às influências culturais sobre o indivíduo, aqui entendidas como “barragens”. O “instinto” se revela como “um conceito situado na fronteira entre o mental e o somático, como o representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente” (FREUD, 1987, p.127). O instinto seria um “estímulo” aplicado à mente e está na base da constituição sexual.

Freud não se propõe nos “Três ensaios...” a uma teoria sexual, mas a sondar quanto se pode apurar sobre a biologia da vida sexual humana por meio da investigação psicológica. Há que se considerar que Freud, ao conduzir suas pesquisas, utiliza-se do método clínico ou estudo de casos, coerente com a metodologia científica de seu tempo. Por isto, parte da análise das “aberrações sexuais”, ou dos “transtornos mentais” para, posteriormente, propor um conceito de sexualidade generalizável, universal, “aplicável” a todos os seres humanos.

O conceito de pulsão sexual ocupa significativamente a obra, que, por sua vez, postula que os caminhos percorridos pelas pulsões nos primeiros contatos do indivíduo com seus pares (pais ou cuidadores) servirão de referência para toda a sua vida afetiva e sexual posterior. Ao nascer o bebê apresenta um psiquismo rudimentar, constituído por impulsos e instintos herdados biologicamente. O surgimento do psiquismo se daria a partir da introdução/absorção da cultura no aparelho psíquico de forma a transformar os instintos herdados. Freud, pensando a relação entre cultura e sexualidade, demonstrou que o conteúdo inato das pulsões sofre transformações na medida em que o bebê, ao buscar satisfazer suas necessidades fisiológicas (por meio dos instintos de sobrevivência), interage com seu ambiente. É graças a interação ambiental, com a mãe principalmente, que o aparelho psíquico atribuirá representações (ideias, sentimentos, conceitos, valores culturais) aos impulsos e instintos naturais e esses sofrerão transformações qualitativas, iniciando o processo de desenvolvimento psicosexual.

Afirmar que a sexualidade infantil é “perversa” e “polimorfa” significa dizer, respectivamente, que sua satisfação não se vincula apenas à genitalidade e que se satisfaz de várias formas (tem plasticidade, pode ser estimulada, satisfeita ou expressa de múltiplas formas, podendo vincular-se a muitas situações). Considerar que existe uma sexualidade infantil com características peculiares significa compreender que a manifestação e a erotização da sexualidade infantil assumem caminhos diferentes da sexualidade do adulto. A satisfação sexual infantil deriva de impulsos parciais, ligados ao prazer resultante da estimulação direta dos órgãos do corpo (não só os órgãos genitais). Isto permite à sexualidade infantil vincular-se a uma variedade imensa de situações, sendo satisfeita e expressa de diversas formas. Consequentemente, a sexualidade infantil, por essas características, pode ser facilmente estimulada e envolvida nas relações da criança com o adulto, principalmente na relação com seus pais. O prazer experimentado pela criança na relação com o progenitor do sexo oposto constitui um elemento cujas conseqüências, na dinâmica do abuso sexual, podem ser muito complexas.

Faiman (2003) trata das implicações do prazer sexual despertado pela relação incestuosa como uma ameaça ao funcionamento psíquico. A experiência incestuosa afetaria nocivamente a capacidade de fantasiar da criança. Grande quantidade de ansiedade associar-se-ia às atividades de fantasia e pensamento.

Isto porque, considerando as fantasias inconscientes de caráter incestuoso, comuns às meninas, o fato do pai, protagonista de fantasias sexuais, aproximar-se da menina colocando-se como objeto sexual, é vivido como um desnudamento da fantasia e uma invasão do mundo mental. (FAIMAN, 2003, p.63)

A fantasia, segundo Bollas (1992 *apud* FAIMAN, 2003) seria uma forma segura da pulsão sexual proveniente do desejo natural ter um percurso e um fim seguro. No entanto, quando isto se torna real, constitui-se em uma “reversão topográfica da vida instintual” (p.64). O que deveria ser protegido pela condição de fantasia, é desnudado pela concretização real. Como consequência da impossibilidade de fantasiar de forma segura (uma vez que a experiência mostrou que a fantasia pode tornar-se realidade) toda a função do pensamento permanece comprometida. Uma grande quantidade de ansiedade associa-se às atividades de fantasia e de pensamento a partir do momento em que a criança entende que esteve envolvida numa experiência incestuosa (e tudo o que isto significa culturalmente), que já seja sentida como algo proibido ou recriminável. A grande ameaça da vivência do prazer numa relação incestuosa para o funcionamento psíquico estaria na incapacidade das defesas psicológicas conterem ou reprimir o afluxo de excitação. Uma associação entre erotismo e situações de risco pessoal pode ocorrer, favorecendo o mazoquismo. (FAIMAN, 2003) O trauma do incesto, incapacitaria as atividades de fantasia, tão necessárias para o desenvolvimento simbólico infantil. Bollas (1992 *apud* FAIMAN, 2003) aponta que:

a experiência incestuosa tem efeito extremamente nocivo sobre a capacidade de fantasiar, associando grande ansiedade às atividades de fantasia e pensamento. Isto porque, considerando as fantasias inconscientes de caráter incestuoso, comuns às meninas, o fato do pai, protagonista de fantasias sexuais, se aproximar da menina colocando-se como objeto sexual, é vivido como um desnudamento da fantasia e uma inversão do mundo mental. (FAIMAN, 2003, p.63)

A fantasia perderia, portanto, a função de “término aliviador no percurso da pulsão” (FAIMAN, *idem*) favorecida pela representação e pelos mecanismos inconscientes de deslocamento e condensação. O pai, objeto sexual da fantasia, ao se mostrar disponível à satisfação dos desejos incestuosos, reverte a vida instintual. “O que deveria ser o final da jornada de um impulso transforma-se em um contramovimento de

excitação descontrolado, que se dirige para trás, isto é, a partir da representação simbólica para a representação mental, para o soma” (FAIMAN, idem, p. 64).

2.3. INCESTO E SEXUALIDADE: UM OLHAR SOBRE TABU, CULTURA E SOCIEDADE

A cultura e os valores morais absorvidos pelo aparelho psíquico cotidianamente, possibilitam a estruturação psíquica num jogo de *intersubjetividades*¹⁵ e interferem na forma como serão administradas as *excitações internas*, produtos de estimulações externas. Ao admitirmos o papel da cultura, dos valores morais e da educação no funcionamento psíquico, os tabus e a proibição *do incesto*, exercem um papel privilegiado na administração das “forças”, ou das *excitações internas*.

Em Totem e Tabu (1999), Freud traça um paralelo entre os determinantes psicológicos do tabu nos povos selvagens e seu equivalente na neurose obsessiva observada em seus pacientes “civilizados”, sugerindo um modelo de funcionamento psíquico “infantil” em ambas as condições. Sugere que existem etapas de desenvolvimento psicológico comparáveis às etapas evolutivas da civilização nos diferentes momentos históricos. Freud busca a origem da construção dos tabus, que segundo ele, impõem-se ainda entre nós, no entanto, dirigem-se a outros objetos e manifestam-se de formas diversas, preservando a mesma natureza psicológica daqueles que operavam entre os povos selvagens. A investigação sobre o significado das proibições que concernem à vida sexual do selvagem nas primeiras organizações sociais leva Freud a uma profunda análise de como se sustenta o tabu nas sociedades contemporâneas.

As proibições ligadas aos tabus sujeitariam homens primitivos a restrições de impulsos agressivos e sexuais, sem que haja qualquer imposição moral ou religiosa para tal. Não se baseiam em nenhuma ordem divina, nem se enquadram em nenhum sistema de valores que justifiquem tal proibição. “As proibições dos tabus não têm fundamento e são de origem desconhecida” (FREUD, 1999, p. 28), mas impõem-se por conta própria e são aceitas como naturais por toda a sociedade. Estas proibições carregam a prerrogativa de que sua violação leva automaticamente a mais severa punição. (em alguns exemplos observados por Freud pode ser o assassinato do infrator ou até, de

¹⁵ Construção de conceitos, ideias, valores a partir da interação do sujeito com o Outro. O termo *intersubjetividade* é conceituado e discutido no capítulo “Metodologia”.

forma mágica, o próprio tabu violado pode se “vingar” com o adoecimento e consequente morte do infrator).

Do tabu, sabemos de suas consequências caso violado e podemos considerar que tem funções específicas na organização social, como por exemplo: “proteger pessoas importantes”; “salvaguarda dos fracos – mulheres, crianças e pessoas comuns em geral do poderoso *mana* (influência mágica) de chefes e sacerdotes”, precaução de perigos resultantes do manuseio de cadáveres e da ingestão de alimentos; “guarda dos principais atos da vida – nascimento, iniciação, casamento e funções sexuais”; “à proteção de crianças em gestação e de crianças pequenas que mantêm uma ligação especialmente forte com um ou ambos os pais”; “prevenir contra ladrões a propriedade de um indivíduo” (FREUD, 1999, p.29). Quanto à sua origem, Freud cria para o tabu uma hipótese¹⁶ que, como ele mesmo considera, é de impossível verificação uma vez que para ser tabu, sua origem deve ser inconsciente. A reconstrução da história do tabu segue um modelo de proibições sucessivas, de antiguidade primitiva, que inicialmente foram externamente impostas a uma geração de homens primitivos de forma violenta pela geração anterior. Persistindo de geração a geração, como resultado da transmissão da tradição pela autoridade parental e social até que as sociedades posteriores desenvolvessem um “dom psíquico herdado”¹⁷ (idem, p.41) fixando permanentemente os tabus. A persistência do tabu como lei a ser obedecida incontestavelmente pelas gerações futuras só poderia sustentar-se, segundo Freud, pelo fato de que o desejo original de fazer a coisa proibida ainda persistisse nas sociedades posteriores. Este desejo, considerado universal, está inconsciente e o medo é ainda mais forte do que o desejo de violar o tabu.

O horror ao incesto em povos extremamente primitivos intriga Freud. O autor se surpreende com uma “vida sexual moral” (idem, p.13) em canibais cujos instintos sexuais apresentam-se severamente sujeitos a restrições. Tais restrições têm o propósito de se evitar relações sexuais incestuosas e permeia toda a organização social analisada por Freud: selvagens desprovidos de um sistema de valores morais impediam ostensivamente situações ou encontros que pudessem favorecer a ocorrência de relações incestuosas. O significado da relação incestuosa é tão relevante para os selvagens que

¹⁶ “O assassinato do pai da horda”

¹⁷ Sobre “herança”, Freud não a define como sendo uma ideia inata ou aprendida, mas questiona sobre de qual natureza seria.

estratégias de controle sofisticadas foram criadas e estabelecidas culturalmente. Substituir o parentesco consanguíneo pelo parentesco totêmico (exogamia totêmica e não consanguínea) é uma estratégia adotada por estes povos que permite ao tabu atingir um maior número de relações do que apenas o incesto com a própria mãe e irmãs, restringindo significativamente as possibilidades de casamentos na comunidade, uma vez que descendentes de um mesmo totem¹⁸ formam uma família única e dentro dela, mesmo o mais distante grau de parentesco é impeditivo de relações sexuais. Além disso, ainda que as relações incestuosas não resultem em filhos são passíveis de punição, revelando que a natureza da proibição não é de ordem prática (preocupação com descendência, por exemplo).

Nesses povos, a violação do tabu do incesto é vingada por todos de forma enérgica e severa, como se fosse um perigo que ameaçasse a toda comunidade. Os exemplos foram utilizados por Freud para demonstrar a existência de intensos desejos incestuosos que tornam a violação do tabu uma força iminente, que deve, portanto, ser constantemente vigiada e contida. Uma força contrária ao desejo emerge da sociedade por meio de defesas, proibições e controles sociais que visam à coerção das pulsões pela imposição da cultura sobre a natureza humana. No contexto primitivo, Freud demonstra uma sociedade organizada a partir de estratégias de convivência cuja finalidade exclusiva era impedir a ocorrência das relações incestuosas, ou seja, controlar os impulsos sexuais dos membros.

Para Freud, “não matar o animal totêmico” e “evitar relações sexuais com membros do mesmo clã” são as duas leis básicas mais antigas e importantes ligadas ao tabu totêmico e revelam os desejos humanos mais antigos e poderosos. A primeira lei está diretamente relacionada aos impulsos agressivos e a segunda aos impulsos sexuais. Tais leis são apontadas como ponto central dos desejos da infância e núcleo das neuroses. Pode-se entender que tais impulsos representam forças sobre as quais o tabu vai atuar eficazmente na origem das organizações sociais, funcionando como uma *mediação social* (MEZAN, 1986). O tabu fundamenta os costumes e a vida em sociedade, conforme Freud:

¹⁸ O Totem seria uma classe de objetos materiais (por exemplo: animais, vegetais, elementos ou fenômenos da natureza) tomados pelo selvagem com supersticioso respeito e com o qual acreditam existir uma relação íntima e especial. O totem de um clã é reverenciado e todos chamam a si próprios pelo nome do totem, acreditando possuírem o mesmo sangue e serem descendentes de um ancestral comum. O totem constituiria para estes povos tanto uma religião quanto um sistema social.

Estes devem ser, então, os mais antigos e poderosos dos desejos humanos. Não podemos esperar compreender isso nem testar nossa hipótese com esses dois exemplos, enquanto ignorarmos totalmente o significado e origem do sistema totêmico. Mas a enunciação desses dois tabus e o fato de sua concomitância farão lembrar a qualquer pessoa familiarizada com os achados da pesquisa psicanalítica em indivíduos algo bem definido, que os psicanalistas consideram como sendo o ponto central dos desejos da infância e o núcleo das neuroses. (FREUD, 1999, p.41)

Mais adiante, no IV ensaio da mesma obra, Freud lança a hipótese¹⁹ sobre a origem do tabu do incesto e do totemismo: “O assassinato do pai da horda primitiva”²⁰ conta a história de um pai violento e ciumento que guarda todas as fêmeas para si próprio e expulsa os filhos à medida que crescem. Freud sentencia:

Certo dia, os irmãos que tinham sido expulsos retornaram juntos, mataram e devoraram o pai, colocando assim um fim à horda patriarcal. Unidos, tiveram a coragem de fazê-lo e foram bem sucedidos no que lhes teria sido impossível fazer individualmente. (Algum avanço cultural, talvez o domínio de uma nova arma, proporcionou-lhes um senso de força superior). (...) O violento pai primevo fora sem dúvida temido e invejado modelo de cada um do grupo de irmãos: e, pelo ato de devorá-lo, realizavam a identificação com ele, cada um deles adquirindo uma parte de sua força. (FREUD, idem, p.146)

O grupo de irmãos teria enfrentado posteriormente a imposição de sentimentos contraditórios em relação ao pai assassinado²¹. Odiavam-no por impedir que seus impulsos de poder e desejos sexuais viessem a cabo e ao mesmo tempo o amavam e admiravam como modelo. Após terem satisfeitos o ódio (matando-o) e o desejo de identificação (devorando-o), a afeição fez-se sentir e, conseqüentemente, a culpa pelo feito. O remorso seria tal que o pai tornar-se-ia mais forte após sua morte. “O que até então fora interdito por sua existência real foi doravante proibido pelos próprios filhos” (FREUD, 1999, p.147). No lugar do pai, os irmãos teriam colocado a figura de um animal (totem) destinado à adoração e sagração, cujo assassinato deveria ser proibido de forma a anular o assassinato do pai, bem como renunciaram às mulheres libertadas. Do sentimento de “culpa filial” criaram os dois tabus fundamentais do totemismo, que

¹⁹ Derivada essencialmente da teoria darwiniana sobre as formas de organizações em grupos de animais, a hipótese jamais será confirmada, pois nunca foi objeto de observação, mas Freud sugere que pode ser configuração da origem direta de outros tipos de organização como as sociedades matrilineares totêmicas.

²⁰ Freud lança a hipótese de assassinato do pai da horda para explicar a origem totêmica. Para tal, investiga um ritual totêmico no qual homens de determinado clã realizam a matança de seu animal totêmico e posteriormente o comem cru, vestidos com trajes que os assemelham ao animal sacrificado.

²¹ “Complexos-pai ambivalentes” os quais, Freud diz, estariam presentes nos filhos e pacientes de seu contexto.

segundo Freud, correspondem aos dois desejos reprimidos no complexo de Édipo (matar o pai e desposar a mãe).

A moralidade humana, para Freud, teria início com a imposição dos dois tabus do totemismo. No entanto, ambos estão em níveis psicológicos diferentes. O primeiro deles, que visa proteger o animal totêmico, fundamenta-se em motivos emocionais, de ordem psicodinâmica, já que o ato jamais poderia ser desfeito. Já a proibição do incesto possui fundamento prático: os desejos sexuais viria a tornar os irmãos rivais e embora estivessem em união para derrotar o pai, dividir-se-iam caso disputassem sexualmente as mulheres. Cada um queria o lugar do pai, a exclusividade das mulheres. “A nova organização terminaria numa luta de todos contra todos, pois nenhum deles tinha força tão predominante a ponto de ser capaz de assumir o lugar do pai com êxito” (FREUD, *idem*, p. 148). Os irmãos, para permanecerem juntos, instituem a lei do incesto, por meio da qual todos renunciariam às mulheres que desejavam. Salvar a organização os faria permanecerem fortes diante de outros grupos. Freud entende que existe neste momento o germe da instituição do matriarcado, substituída posteriormente pelo patriarcado.

A psicanálise revelou que o animal totêmico é, na realidade, um substituto do pai e isto entra em acordo com o fato contraditório de que, embora a morte do animal seja em regra proibida, sua matança, no entanto, é uma ocasião festiva – com o fato de que ele é morto e, entretanto, pranteado. A atitude emocional ambivalente, que até hoje caracteriza o complexo-pai em nossos filhos e com tanta frequência persiste na vida adulta, parece estender-se ao animal totêmico em sua capacidade de substituto do pai. (Freud, 1999, p. 145)

Freud considera por fim que a sociedade baseia-se na cumplicidade de um crime comum e a religião no sentimento de culpa e remorso ligado a ele. A moralidade, por sua vez, basear-se-ia em parte nas exigências da sociedade e em parte na penitência exigida pelo sentimento de culpa. Com a evolução, a natureza dos deuses consagrados pelas religiões mudam. Nas sociedades primitivas eram animais, forças da natureza ou vegetais, mais tarde (na antiguidade) passam a seres metade homem metade animal ou ainda um homem (normalmente estrangeiro) que vira um Deus e, por fim, uma divindade paterna única onipotente e onisciente fomentada pela sociedade patriarcal. “A família constituiu uma restauração da antiga horda primeva e devolveu aos pais uma grande parte de seus antigos direitos” (*idem*, p.153).

Deus seria, então, a glorificação de um pai de quem se tem saudade e com quem se estabelece uma relação permeada pela “culpa trágica”, cujo fundamento seria uma rebelião contra alguma autoridade divina ou humana. Freud conclui sua tese se perguntando a respeito dos processos psíquicos através dos quais se transmitem ininterruptamente de geração para geração uma “mente coletiva” que possibilita o processo evolutivo, uma vez que novas gerações não precisam “adquirir novamente sua atitude para com a vida” (idem, p.161). O quanto se pode atribuir à continuidade psíquica na transmissão e quais são os meios empregados pelas gerações para transmitir tais estados mentais à geração seguinte são os problemas levantados por Freud, que arrisca responder em parte com uma herança genética de disposições psíquicas e em parte como dependendo das atitudes do indivíduo.

O caráter protetor do tabu revela-se mediante sua severidade e rigor diante da intensidade do desejo que pretende afastar ou conter. Existe uma dimensão positiva do tabu que Freud não enuncia: o fato de servir como uma *mediação social* entre o indivíduo e o objeto ou “ação-tabu”. Assim, Freud volta-se para a restrição proveniente do tabu e não para a obrigação que ele acarreta “já que a proibição de tomar mulher no seio do clã obriga o indivíduo a procurá-la alhures. Lévi-Strauss partirá desta constatação para dela deduzir o sentido positivo da lei da exogamia...” (MEZAN,1986, p. 325), ao possibilitar trocas de diferentes níveis entre sociedades isoladas. Freud, numa análise psicanalítica e não etnológica, mantém seu foco sobre as restrições do tabu e sua relação com o ritual obsessivo presente nas neuroses.

O modelo freudiano que explica a origem os tabus (assassinato do pai da horda) não pode ser confirmado pela ciência. No entanto, as imposições psicológicas advindas do tabu podem ser observadas na relação do indivíduo com sua cultura. Os mecanismos psicológicos que constituem a formação e a manutenção dos tabus demonstrados por Freud são fenômenos da nossa cultura e merecem destaque. Os principais mecanismos psicológicos observados por Freud na obra analisada e que podem ser úteis para uma observação das mediações intrapsíquicas do tabu, são os conceitos de: ambivalência emocional, deslocamento, transmissibilidade do tabu e determinantes da proibição aleatórias devido a transmissibilidade; expiação; repressão, projeção; lealdade, cerimoniais e rituais no comportamento obsessivo; luto; fobia de contato; animismo; onipotência de pensamentos; culpabilização e delírio persecutório e identificação.

Ambivalência emocional e deslocamento são processos psíquicos observados por Freud na administração do tabu: O significado do termo *tabu* revela por si só sentidos contrários e divergentes. Pode ser entendido como “sagrado” ou “consagrado”, mas também carrega o significado de “misterioso”, “perigoso”, “proibido”, “impuro”. Ao mesmo tempo em que é sagrado, é impuro, por isto ambivalente. Freud o define como algo “inabordável”, que se expressa apenas por meio das proibições e restrições. O unabordável é aquilo sobre o qual não se tem palavras para descrever ou conceituar, aquilo que se cala diante da intenção de falar. O silêncio talvez revele a incapacidade de se identificar sentimentos contraditórios e ambivalentes que ao mesmo tempo motivam e desencorajam ações. Encontrar as “palavras adequadas” para comunicar o que se expressa pela proibição e pelo silêncio parece algo impossível. A comunicação só é possível por meio do silêncio ou interdição silenciosa.

O unabordável atinge também a esfera física, uma vez que o tabu pode transitar fisicamente (para Freud, pessoas-tabu são comparáveis a objetos carregados de eletricidade, e têm poder transmissível pelo contato) entre pessoas, objeto e representações-tabu. A transmissibilidade da ação-tabu para o indivíduo que a pratica é condição observada nos costumes tribais e nas elaborações de pacientes obsessivos. À transferência da proibição de um objeto-tabu para outro não-tabu até então, Freud chamou de *deslocamento*, para o qual sugeriu dois exemplos: um de sua observação clínica (paciente obsessiva) e outro dos costumes de uma sociedade tribal (*maoris*). O último se refere a um chefe que evitava soprar o fogo com sua boca uma vez que seu hálito *sagrado* transmitiria ao fogo a informação sagrada, que seria, então, transferida para a carne na panela e por fim contaminaria o homem que a comesse, levando-o a morte. Comparada ao caso clínico, a elaboração parece simplista: o marido da paciente comprara um objeto doméstico e o levava para casa. Ela proibiu a permanência do objeto na residência alegando que se o mesmo ali permanecesse, sua vida ali seria “impossível”. Alegou para tal que o objeto havia sido comprado em determinada rua cujo nome era o mesmo de uma amiga sua que morava em cidade distante e que se encontrava em um “momento-tabu”. O objeto comprado, então, se tornou tão tabu quanto a situação da amiga.

O mesmo raciocínio poderia aplicar-se a uma situação na qual um indivíduo entre em contato com uma criança que tenha se envolvido numa relação incestuosa, portanto representante de um tabu extremamente forte (uma situação proibida, ou

impossível nos termos freudianos). Os mecanismos psicológicos despertados pela situação processar-se-iam da mesma forma, levando os indivíduos envolvidos a evitarem entrar em contato com tal criança, uma vez que “qualquer um que viole um tabu pela entrada em contato com algo que seja tabu se torna tabu ele próprio e que, então, ninguém poderá entrar em contato com ele” (FREUD, 1999, p.37). O isolamento decorrente da contaminação pelo tabu é algo do qual o indivíduo naturalmente deve furtar-se, tendo em vista a dependência emocional que normalmente tem do grupo. A pessoa-tabu é que será destinada ao isolamento. Freud aponta que:

Somos lembrados de quantos desses fenômenos de dependência fazem parte da constituição normal da sociedade humana, de quão pouca originalidade e coragem pessoal podem encontrar-se nela, de quanto cada indivíduo é governado por essas atitudes da mente grupal que se apresentam sob formas tais como características raciais, preconceitos de classe, opinião pública, etc. A influência da sugestão torna-se um grande enigma para nós quando admitimos que ela não é exercida apenas pelo líder, mas por cada indivíduo sobre o outro... (FREUD, 1996, v.XVIII, p. 127. *Psicologia de grupo e análise do ego.*)

Freud (1996) relaciona a transmissibilidade do tabu à possibilidade de que a ação-tabu “lembra” alguém de seus próprios desejos proibidos, levando-o a transgredir a proibição, atendendo àqueles desejos, levando a uma “propagação da desobediência”, como um contágio.

A violação do tabu pode ser reparada pelo processo psíquico chamado por Freud de “expição”. Freud (1996) considera que o infrator repara o seu feito por meio da renúncia a alguma liberdade, firmando sua obediência ao tabu quando renuncia a algo desejável, levando a um reequilíbrio das forças envolvidas nas negociações entre o indivíduo e a sociedade. “O desejo proibido no inconsciente desloca-se de uma coisa para outra” (idem, p.44) assim a renúncia de um desejo fundamenta a obediência a tabu.

O mecanismo de Repressão também opera na administração do tabu. Tendo em vista que todos os meninos, para Freud, teriam como primeira escolha objetual um amor incestuoso (pela mãe e irmã), da qual posteriormente se libertariam e procurariam apagar da memória, o mecanismo de defesa do ego chamado de “repressão” tem um papel relevante. Seria responsável pela dominação de tais desejos incestuosos, sendo a rejeição aos assuntos relacionados ao incesto um produto da aversão que os indivíduos sentem pelos próprios desejos incestuosos reprimidos.

A questão incestuosa é antiga, presente explícita ou implicitamente desde as sociedades mais primitivas que se têm registros. Para Cohen (1993) o incesto, na medida em que é combatido pela cultura revela seu caráter universal, um desejo natural, presente em todos os indivíduos. Historicamente (após o período neolítico), o conhecimento sobre a paternidade como evento que interfere na geração de novos seres, transforma bruscamente os costumes das sociedades. Antes existiam estruturas “protofamiliares” centradas nas mães e a vida sexual era dominada pelo *princípio do prazer*. Com a introdução do “pai” estabelecem-se novos conceitos de família e a satisfação dos desejos passam a responder pelo *princípio de realidade*.²²

Cohen (1993) aponta que o incesto nasce com o surgimento da família biparental, contrariando a ideia de Freud que defende a presença da proibição do incesto muito antes que se pudesse falar em organização familiar, mas já presente nas primeiras estruturas sociais. Para este, o incesto não seria apenas coisa de família, como quer o primeiro. Na tratativa do fenômeno “incesto”, Cohen (idem) subdivide didaticamente as teorias explicativas do fenômeno em: Teorias biológicas; Teorias psicológicas; Teorias sociológicas; Teorias Ecléticas. No entanto, conclui que nenhuma das teorias é satisfatória o bastante e considera que “o importante é aceitar que a proibição do incesto é universal e que tem por finalidade organizar o indivíduo e a sociedade como afirmam, entre outros, McLennan, Spencer, Lubbock, Freud, Malinovski, Persons, Levi-Strauss” (COHEN, 1993, p.36). Ele também se utiliza da elaboração freudiana de que a interdição do incesto permite ao ser humano ultrapassar um estado de total submissão às excitações e impulsos internos (da natureza) para um estágio de maior controle de si (pela cultura):

A “barreira do incesto” torna possível ao ser humano ultrapassar a fase em que toda excitação é fantasiada para um estado no qual existe uma excitação objetual, e é neste momento que a pulsão pode tornar efetivo o seu desejo. Esta repressão é estruturante para o indivíduo, pois organiza a sua vida afetiva e cognitiva, conduzindo-o à maturidade e permitindo, desta forma, que ele alcance a cultura e a exogamia. (COHEN, 1993, p.36)

A definição de incesto adotada pelo médico é de “um abuso sexual intrafamiliar, com ou sem violência explícita, caracterizado pela estimulação sexual intencional por parte de algum dos membros do grupo, que possui um vínculo parental pelo qual é

²² Os conceitos de “Princípio do Prazer” e “Princípio da Realidade” são aprofundados adiante, no item 2.5. desta tese.

proibido o matrimônio” (COHEN, 1993, p. 161). Sua finalidade seria a satisfação de desejos “primitivos pré-edípicos”, o que chamou de “perverso-polimorfos” e o autor estaria desprovido da capacidade de postergar uma satisfação, modificando o objeto da pulsão. “O indivíduo que comete o incesto não tem a capacidade de adiar a realização de um prazer, confrontando-a com a realidade” (idem). Entende ser o incesto um “jogo de poder”, não uma ambiguidade de Eros, pois o autor (do incesto) se utiliza da relação para descarregar um desejo e o dirige para algum membro da família hierarquicamente inferior a ele. A vítima “aceita” o incesto de forma confusa e submissa à autoridade, “numa tentativa de satisfazer o seu ‘ídolo’” (Idem).

Saffioti (2000), sobre o mito de que a sexualidade do homem é incontrolável, argumenta que em seus estudos a maioria das relações incestuosas (neste caso, 100%) são promovidas pelo homem e são minimamente calculadas as situações em que ocorrem, para que o ato possa ser encoberto, demonstrando total controle sobre sua sexualidade.

Azevedo (1991), em sua tese de Livre Docência faz um estudo multicultural sobre as relações incestuosas ao longo do tempo, buscando defender a ideia de que o incesto pai-filha é um “tabu-menor” em relação ao tabu mãe-filho. Justifica sua argumentação na ideia de que o primeiro tipo recebe menos sanções e punições sociais do que o segundo, além de não observar registros significativos no material pesquisado de incesto mãe-filho, como existentes do outro tipo. O incesto pai-filha reforçaria a “Lei do Pai” ou o patriarcado. Sendo a mulher propriedade do homem, ela será utilizada socialmente, oferecida em troca de outras mulheres e servirá como ponte para o estabelecimento do parentesco e filiações entre os homens. Assim, desposar a mãe é um “tabu-maior”, uma vez que a mãe é mulher do pai. Já no incesto pai-filha, há a manutenção da condição de propriedade do poder masculino. Azevedo (1991) estabelece a questão de gênero no processamento pela cultura e pela sociedade das relações incestuosas, revelando a desigualdade entre os sexos na imposição e controle da proibição do incesto.

Ambos, Cohen e Azevedo, operam o conceito de incesto mais como uma relação de poder, envolvendo hierarquias, do que consequência exclusiva da imposição de um desejo nato.

Cohen generaliza o conceito de incesto para outras formas de organização social, dividindo-o em três possíveis categorias: incesto propriamente dito (incesto entre

consanguíneos, no núcleo familiar); *paraincesto* - é aquele entre pessoas que poderiam ser consideradas parentes (padrasto, madrasta com o filho do parceiro(a) -; *incesto polimorfo* (considerado o equivalente incestuoso em relações sexuais entre pessoas que se aproveitam de cargos ou funções sociais que exercem autoridade para satisfazerem-se sexualmente com seus subalternos. Chefe-secretária; médico-paciente, professor-aluno são exemplos de relações nas quais pode ocorrer o incesto polimorfo, ou seja, relações em que existe uma relação de poder estabelecida por papéis sociais.

O que era tabu passa a ser lei. O tabu exerce influência inclusive na definição do que se deve ser legislado por um grupo de pessoas. O incesto, abordado ao longo da história por meio dos mitos (Édipo), fábulas e religiões, na atualidade é vetado pela legislação oficial nos códigos da justiça. O Código Civil Brasileiro proíbe o casamento entre consanguíneos e não consanguíneos, basta que tenham uma relação de parentesco, ainda que seja por adoção, ou por famílias reconstituídas por novos casamentos. O Art. 1.521 do Novo Código Civil Brasileiro (Lei n. 10.406 de 10 de janeiro de 2002) orienta que :

Não podem casar:

I - os ascendentes com os descendentes, seja o parentesco natural ou civil;

II - os afins em linha reta;

III – adotantes com quem foi conjugue do adotado e o adotado com quem foi adotante;

IV – os irmãos, unilaterais ou bilaterais e demais colaterais, até o 3º grau inclusive;

V – o adotado com o filho do adotante. (NOVO CÓDIGO CIVIL BRASILEIRO, Lei n. 10.406 de 10 de janeiro de 2002)

Mais do que uma imposição pela linhagem materna (consanguinidade) a proibição da relação sexual entre parentes procura preservar a estrutura e os papéis familiares. Como Levi Strauss, na *ideologia do dom* pontuou, a concepção de casamento como uma distribuição das mulheres na sociedade, a partir da imposição da exogamia (condição para que não ocorram as relações incestuosas) teria como finalidade maior o estabelecimento de parentescos entre os homens:

A proibição do incesto é menos uma regra que proíbe casar-se com a mãe, a irmã ou a filha do que uma regra que obriga a dar a outrem a mãe, a irmã ou a filha. É a regra do dom por excelência. É realmente este aspecto frequentemente demasiado desconhecido que permite

compreender o caráter dela. Todos os erros de interpretação da proibição do incesto derivam da tendência a ver no casamento um processo descontínuo, que tira de si próprio, em cada caso individual, seus limites e possibilidades. Assim é que se procura numa qualidade intrínseca da mãe, da filha ou da irmã, as razões que podem impedir o casamento com elas. Quem assim procede é então infalivelmente arrastado a considerações biológicas, porque somente de um ponto de vista biológico e não certamente de um ponto de vista social, é que a maternidade, a sororalidade (*sic*) ou a filialidade... são propriedades dos indivíduos isolados e não relações entre estes indivíduos e todos os outros. A maternidade é uma relação não somente de uma mulher com seus filhos, mas desta mulher com todos os outros membros do grupo para os quais não é mãe, mas irmã, esposa, prima, ou simplesmente estranha no que respeita ao parentesco. (LEVI-STRAUSS, 1982, p. 522 *apud* AZEVEDO 1991, p. 195)

O antropólogo rechaça a explicação biológica para o incesto, fortalecendo a importância do mesmo para a estruturação social e familiar.

3.2. INCESTO, VIOLÊNCIA OU ABUSO? POR UMA CONCEITUAÇÃO

Outra nomenclatura utilizada pela literatura para se referir às relações incestuosas é *abuso sexual infantil*. O termo é utilizado para definir uma relação em que existe um excesso de erotização da criança:

Esta definição de abuso vai além da noção de contato corporal, ou seja, a exposição de uma criança a atos sexuais, mesmo que não diretamente com ela, pode ser considerada abusiva. Isto quer dizer que uma criança ser exposta a uma relação sexual de dois adultos pode ser uma situação extremamente abusiva e não dá para quantificar, por dados concretos, o que é mais ou menos abusivo. (GOBBETTI, 2000).

O termo “abuso”, neste caso, refere-se a danos de ordem subjetiva, os quais seriam impossíveis de serem dimensionados de forma objetiva, uma vez que depende de estruturas internas da criança e do abusador, bem como de aspectos culturais. Um abuso sexual infantil pode ser incestuoso (*abuso sexual intrafamiliar*) ou não (quando a criança é vitimizada em ambiente externo à família), sendo a nomenclatura responsável pela diferenciação entre ambos.

Outra forma de nomenclatura encontrada na literatura para designar relações incestuosas é a utilização do termo “violência sexual doméstica”, que diz respeito às agressões que acontecem no ambiente familiar, privado e que, teoricamente, estabelece vínculo com a “violência estrutural” (GUERRA, 1998). Essa é um tipo de violência que pode ser compreendida como resultado das relações entre classes sociais, inerente ao

modo de produção das sociedades desiguais, com vários desdobramentos possíveis: violência de gênero, violência contra a criança, violência racial e qualquer outro tipo de violência baseada em desigualdades sociais.

Saffioti (1995) afirma que é desnecessária a separação entre “violência estrutural” e “violência conjuntural”, por exemplo, na medida em que o gênero constitutivo tanto das relações sociais quanto da relação conjugal é de ordem falocrática:

Não faz sentido, por via de consequência, separar violência estrutural de outras que, por oposição, se poderiam denominar conjunturais, ou como querem Azevedo e Guerra (1989), resultantes de relações interpessoais, como se estas independessem da estrutura social. (SAFFIOTI, 1995, p. 29).

A violência sexual se reportaria, nessa visão, diretamente aos valores da cultura da supremacia masculina que atinge a todas as esferas de relacionamento social, não só no contexto familiar. A ideologia machista encorajaria a violência contra a menina-mulher perpetrada tanto por homens quanto por mulheres e nos mais variados contextos. Inclusive podemos observar a imposição do gênero (ou da ideologia machista) inclusive em relações homoafetivas, nas quais os papéis de gênero podem ser rigidamente reproduzidos em cada um dos parceiros.

A conceituação de Azevedo e Guerra (1989) de “abuso-vitimização” de crianças considera tanto a violência estrutural favorecida pelo modo de produção capitalista que gera a desigualdade social, quanto a violência inerente às relações interpessoais adulto-criança. A violência doméstica contra crianças configurar-se-ia como uma violência “interpessoal” e “intersubjetiva”, na qual há o *abuso* de poder disciplinador por parte dos pais (“pressupõe necessariamente o *abuso*, enquanto ação ou omissão de um adulto, capaz de criar dano físico ou psicológico à criança”, p.35) bem como a imposição de leis do patriarcado que subjagam mulheres, crianças e sujeitos desprovidos de poder econômico.

Nesse referencial, as crianças são encaradas como sendo sempre vítimas de um processo de “objetalização” e “sujeição”, deixando de ser “sujeito” e passa a ser “objeto de uso” dos pais. “Enquanto *violência interpessoal*, a vitimização é uma forma de aprisionar a *vontade* e o *desejo* da criança, de submetê-la, portanto, ao poder do adulto, a fim de coagi-la a satisfazer os interesses, as expectativas ou as paixões deste”

(AZEVEDO e GUERRA, 1989, p.35). Essa compreensão aborda tanto as questões de relações de poder (ou abuso do poder disciplinador do adulto), quanto de aspectos intrapsíquicos, como a condição da criança de ser - em formação psicológica e física - hierarquicamente e fisiologicamente diferente do adulto. Na medida em que um adulto impõe à criança que ela seja cúmplice, ou que participe de um ato sexual para o qual não tem maturidade física e emocional para avaliar, não lhe dá oportunidade de escolha (uma vez que esta seria uma falácia). As autoras referem-se à condição das vítimas, por terem não somente suas ações restringidas, mas também suas palavras e vontades, levando-as ao que chamam de “estado de sítio”. “O abuso-vitimização de crianças consiste, pois, num processo de completa *objetalização* da infância, isto é, de redução de crianças à condição de *objetos de maus tratos*” (idem).

Guerra (1998) afirma que violência doméstica contra crianças é:

todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que - sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima - implica, de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro, uma coisificação da infância...” (GUERRA, 1998, p.32)

A violência doméstica contra a criança pode se manifestar em diferentes modalidades, tais como: *violência física, violência sexual, violência psicológica e negligência*. Mello (1999) em sua tese utiliza a conceituação de Azevedo & Guerra de *abuso-vitimização sexual* para descrever *violência sexual doméstica*. Isto revela a dificuldade em se nomear nosso objeto teórico. Violência sexual doméstica infantil pode ser entendida como:

Todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual, entre um ou mais adultos e uma criança menor de 18 anos, tendo por finalidade estimular sexualmente a criança ou utilizá-la para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa. (MYRE²³ *apud* AZEVEDO e GUERRA, 1989, p.42)

Na atualidade, a conceituação acima não se sustenta se considerarmos os comportamentos sexuais de jovens e pré-adolescentes segundo a definição do Estatuto da Criança e do Adolescente (crianças são sujeitos com idades entre 0 e 12 anos e adolescentes estão entre 12 e 18 anos). Ainda se considerarmos a infância não apenas como consequência da imposição de mais ou menos anos de vida sobre o sujeito, mas

²³ Myre, M. Jean-Guy – *Les enfants mal aimés. Guide à l'intention des professionnels ET des adultes em contact frequente avec les enfants*. Quebec, Comité de La protection de La jeunesse, 1986 (conforme citado por Azevedo & Guerra, 1989)

como uma condição de realidade psíquica, a discussão sobre o que seria então abuso sexual revelar-se-ia um grande labirinto, na medida em que experiências de contato sexual entre indivíduos de 15 a 18 anos e adultos mostra-se frequente na sociedade.

No entanto, a violência sexual doméstica contra crianças e adolescentes é um duplo tabu, devido a seu caráter incestuoso e de sexualidade infantil (indivíduos menores de 12 anos). Impõe-se como um “escândalo familiar”. A violência sexual doméstica, para Azevedo (1995) é favorecida por um certo tipo de família: as famílias *incestogênicas*. A pesquisadora explica que são “um subtipo do gênero famílias conflitivas onde, ao contrário das famílias alimentadoras, a estrutura e dinâmica dificultarão o desenvolvimento de seus membros.” (AZEVEDO, 1995, p.55). A autora define características proeminentes das famílias incestogênicas: afeto passado de forma erotizada; a comunicação não é aberta, possibilitando um "pacto de silêncio" cômodo ao agressor; as regras e práticas familiares específicas de respeito incontestes à autoridade do pai de família, obediência necessária do filho, discriminação entre papéis e gênero, e identidade da mulher-criança como objeto sexual do poder masculino. Seria uma família com poucos limites ou total ausência deles, tanto nas relações intergeracionais, quanto nas intrageracionais, demandando estrutura e funcionamento específicos.

Scodelario (2002) utiliza o termo *família abusiva* para falar sobre essas famílias. Para a autora, uma organização familiar sadia é aquela na qual seus membros podem desenvolver experiências de realização ou fracasso, levando-os a um crescimento e maior integração. Na dinâmica da família abusiva existem algumas características emocionais, sendo a violência um de seus componentes. Um membro é “eleito” pela família para expressar e carregar a violência familiar; no entanto, toda a família compactua com esta dinâmica de violência, sendo o agressor apenas um “depositário” da mesma. A pesquisadora questiona os conceitos de vitimizador e vitimizado na família abusiva, uma vez que, para ela, a relação violenta é promovida por todos os membros. Assim, mais do que um ato em si, a violência é um padrão familiar e todos os membros da família abusiva vão manifestá-la a seu modo, dentro de suas possibilidades: a mãe, que não conseguindo (ou não querendo) impor limites adequados ao filho durante o dia ou logo após a ocorrência da transgressão, espera seu marido chegar e relata-lhe o episódio, sabendo que o modo do marido de “resolver” o problema é com violência e agressão. Quem é o agressor neste caso? Ou a mulher que sabendo do abuso sexual do qual a filha é objeto, permite que haja uma inversão dos papéis

familiares, deixando a filha no lugar de esposa e se escondendo atrás de uma doença, como por exemplo, a depressão. Existe uma dinâmica familiar nesses casos que favorece a continuidade da violência nas relações familiares. Essa forma de compreender a família considera que não basta retirar dela aquele que é o representante da violência (na nossa discussão, o agressor sexual) para que o ciclo da violência seja interrompido.

Na prática, não basta colocar um pai na prisão por ter molestado a filha, pois a família vai continuar “abusando” da infância de outras formas: agressões físicas, psicológicas, abandono, negligência. É preciso que seja mudada a cultura da violência naquela família, daí a necessidade de tratamento psicológico adequado.

São característica do padrão familiar abusivo, segundo Scodelário (2002): dificuldade de comunicação entre os membros, principalmente, em relação às vivências emocionais; o “complô do silêncio”, sendo o silêncio mantido tanto pelos agentes da agressão quanto pelas pessoas vitimizadas, o que conduz à perpetuação do abuso por várias gerações; mecanismos de defesa do ego, em especial os mecanismos de cisão, de negação e de identificação projetiva; é comum o agente da agressão depreciar a pessoa que foi vitimizada, fazendo-a duvidar das próprias percepções, o que identificando outra característica nas famílias: a rebaixada autoestima dos membros; dificuldade com o reconhecimento, aceitação e respeito aos limites; dificuldade de socializar-se e inserir seus filhos culturalmente.

O funcionamento familiar da *família abusiva* promove a violência em suas mais diversas formas de manifestação. Não existe apenas um agressor e uma vítima, mas todos os membros são corresponsáveis pela dinâmica da violência. A mãe (ou o pai) que não denuncia uma agressão sexual ou não faz nada para evitar que ela se perpetue são tão responsáveis pela manutenção da relação de violência (por demonstrarem conivência) quanto o autor da agressão.

Optamos por utilizar na presente pesquisa o termo “violência sexual doméstica infantil” por abranger a possibilidade tanto de leituras estruturais, sociais, culturais e de relações familiares, quanto de aspectos intrapsíquicos, ferramentas necessárias para se compreender a relação da violência privada com a instituição escolar. Não se pretende, com isto, circunscrever o fenômeno em determinantes sociais, mas compreendê-lo em sua complexidade, como uma realidade multicausal.

2.5. PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Freud em sua obra estabelece relações entre sexualidade, recordações infantis reprimidas e aparecimento de enfermidades psíquicas. Postula que a sexualidade está na gênese das “doenças nervosas” e que o processo educativo é responsável pelo favorecimento da construção de “diques” que bloqueiam a livre evolução da libido. No entanto essa seria uma falsa supressão, uma tentativa frustrada de supressão dos instintos, pois eles deverão expressar-se através de outras formas nocivas (neuroses) ao sujeito, que o tornam tão inútil à sociedade tanto quanto o teria inutilizado a satisfação de seus instintos suprimidos (agressivos ou sexuais). As neuroses são “associais” por natureza, tendem a excluir o sujeito da sociedade, levando-o ao isolamento total em função da doença mental. Freud considera a importância do papel da educação orientada pelos conhecimentos psicanalíticos na prevenção das psiconeuroses. (COUTINHO, 2007)

Para Coutinho (2007), com a superação da teoria da sedução, Freud introduz o conceito de realidade psíquica e inverte totalmente o problema da etiologia das neuroses, lançando luz sobre o processo educacional. O conflito, a partir de então, revela-se não mais como sendo da relação entre cultura e natureza, mas entre pulsões do “eu” (de autoconservação ou narcisista) e pulsões sexuais (instinto de vida, eros, relação objetal), uma vez que a psicanálise descobriu que sujeito e cultura surgem concomitantemente. A psicose não mais explicar-se-ia pela repressão que a civilização exerce sobre a sexualidade, mas sim pela cisão no próprio aparelho psíquico, gerando sujeitos divididos em duas partes, teoricamente opostas: a mente (razão, cognição e as funções de pensamento, etc.) e o corpo (sexualidade, prazer, sensações, soma, etc). Ou nos termos psicanalíticos, uma oposição conflituosa entre instintos da vida e instinto de morte.

Em “Além do Princípio do Prazer”, Freud (1998) postula que os eventos mentais são colocados em movimento a partir da tensão (oriunda de impulsos que buscam a satisfação) que gera desprazer e dirigem-se de tal modo que o resultado final seja a redução desta tensão, evitando ao máximo o desprazer e buscando o prazer resultante da satisfação dos impulsos (gerando uma descarga para esta tensão).

Freud (1998), nesse momento, não se preocupa com os significados dos sentimentos que geram prazer ou desprazer (qualidade), mas apenas relaciona prazer à

quantidades baixas de excitação e desprazer à quantidades altas de excitação (*quantum*). O aparelho psíquico inicialmente funciona conforme o “Princípio do Prazer”, uma tendência a manter a quantidade de excitação nele presente tão baixa quanto possível, ou pelo menos, estável (princípio da constância). A forte tendência da mente ao “Princípio do prazer” não garante que se obtenha prazer, uma vez que tal princípio funciona segundo o método primário de pensamento. Freud (1998, p. 80) postula que:

os processos primários são os mais antigos no tempo; no começo da vida mental não existem outros e podemos inferir que, se o princípio do prazer não tivesse sido operante *neles*, jamais se poderia ter estabelecido para os posteriores.

O pensamento (ou processo) primário, próprio (mas não só) do funcionamento psíquico do bebê e de crianças pequenas, consiste numa formação, no plano imaginário, do objeto que deverá satisfazer um desejo (instintos), de forma que a imagem criada pelo aparelho psíquico gere a satisfação alucinatória. “O processo primário é sua tentativa alucinatória de satisfação imediata” (RAPPAPORT; FIORO; DAVIS, 1981, p. 22-3) levando o ego a tentar construir caminhos que possibilitem a satisfação do desejo. O Processo Primário é ineficaz e perigoso do ponto de vista da preservação do organismo, uma vez que busca o prazer a qualquer custo, ainda que rompendo com a realidade ou desconsiderando mecanismos perceptivos importantes para o reconhecimento de situações ambientais arriscadas ou inadequadas para a atuação do sujeito. Sob influência dos instintos de autopreservação, o “Princípio do Prazer” tende a ser substituído pelo “Princípio da Realidade”, que busca distinguir o que é alucinação do que é processo de percepção do real, ou distinguir o que é “representado” do que é “percebido”, diferenciando mundo interno de mundo externo. Portanto, o “Princípio da Realidade” tende a superar o “Princípio do Prazer” no processo evolutivo do sujeito.

O “Princípio da Realidade” orienta-se conforme comandos do “pensamento secundário” (que surge mais tardiamente) e, embora ainda buscando o prazer, consegue adiar sua satisfação. Abandona possibilidades de obter satisfação que colocam em risco a integridade do sujeito e tolera temporariamente o desprazer, como um caminho para um prazer maior, mais duradouro. Freud atenta para se observar a importância e a necessidade de que a criança seja privada, em alguns momentos, da satisfação irrestrita de seus impulsos e desejos. “A substituição do princípio do prazer pelo princípio de

realidade só pode ser responsabilizada por um pequeno número – e de modo algum as mais intensas – das experiências desagradáveis” (FREUD, 1998, p. 13).

O que significa dizer que pequenas restrições impostas à criança em momentos de “tirania dos desejos infantis” podem funcionar de forma a criar recursos mentais para a consolidação de mecanismos como a repressão e o recalque, tão importantes para que o sujeito administre os conflitos internos gerados entre instintos (agressivos ou sexuais) e exigências sociais ou culturais, conduzindo-o à adaptações necessária à vida em sociedade.

Freud (1998, p.13) continua sua reflexão pontuando que o resultado da contensão deste instintos individuais, quando obtém êxito em satisfazer-se por caminhos outros, esse acontecimento ao invés de gerar prazer, é sentido como desprazer.

Em consequência do velho conflito que terminou pela repressão, uma nova ruptura ocorreu no princípio do prazer no exato momento em que certos instintos estavam esforçando-se, de acordo com o princípio, por obter novo prazer. Os pormenores do processo pelo qual a repressão transforma uma possibilidade de prazer numa fonte de desprazer ainda não estão claramente compreendidos [...] não há dúvida, porém, de que todo desprazer neurótico é dessa espécie, ou seja, um prazer que não pode ser sentido como tal.

Coutinho (2007) pontua que: a causa das doenças nervosas estaria no conflito psíquico contra o qual o sujeito defende-se por meio do afastamento de representações incompatíveis com seu “ideal de pureza”. A dinâmica entre os princípios de prazer e da realidade aponta para a necessidade de um tanto de recalque (repressão dos impulsos) para um bom desenvolvimento do aparelho psíquico. Freud (1998) concluiu que existe algo de desprazer na sexualidade, uma vez que viver sob total domínio das pulsões seria impossível, até mesmo mortal e que o recalque da sexualidade deve operar, num certo nível, em todos os sujeitos (neuróticos ou não) para seu desenvolvimento. A contribuição da psicanálise freudiana para a educação parece humilde diante da promessa que vem da descoberta do papel da repressão no desenvolvimento da neurose: seu papel (na educação) **estaria na busca de um meio termo entre permissividade e autoridade no ato educativo.**

Sobre a aplicabilidade da psicanálise no campo educacional, Kupfer (2001) recorre aos estudos de Catherine Millot. Esta, conforme Kupfer, tenta responder

basicamente a três questões: Pode haver uma “educação analítica” no sentido de a educação oferecer uma profilaxia das neuroses? Pode haver uma “educação analítica” no sentido de visar aos mesmos fins do tratamento psicanalítico (superação do complexo edípico e da castração)? Pode haver uma educação psicanalítica que se inspire no método psicanalítico e transponha para a relação pedagógica? Millot responderia negativamente a todas estas perguntas. Para a primeira pergunta, Kupfer diz que Freud (em *Análise terminável e interminável*) apontou a inevitabilidade dos conflitos psíquicos, sendo impossível não passar pelo complexo edípico e pela castração. A neurose, nestes termos seria universal. A primeira pergunta se remete à educação pré-escolar, normalmente mais a cargo dos pais e a educação regular não teria grande influência sobre este processo de formação inicial infantil antes dos 4 anos (idade em que a educação escolar no Brasil, a partir de 2016, tende a tornar-se obrigatória). Kupfer (2001) conclui que a educação não pode ter a mesma finalidade de um tratamento psicanalítico e que não é possível construir um método pedagógico a partir do saber psicanalítico sobre o inconsciente, uma vez que não existe método de controle sobre o inconsciente:

nenhuma teoria pedagógica permite que se calculem os efeitos dos métodos postos em ação, pois o que interpõe entre a medida pedagógica e os resultados que se obtém é o inconsciente do pedagogo e o do seu educando (...) Quando o pedagogo acredita estar se dirigindo ao **eu** da criança, é, à sua revelia, o inconsciente dessa criança que está na verdade sendo atingido. (KUPFER, 2001, p.74, grifos da autora)

No entanto, Kupfer (2001) não esgota a questão, e sugere que, apesar de professores e analistas terem posições antagônicas entre si (“o professor precisa trabalhar com o recalque a seu serviço, enquanto o analista precisa levantá-lo ali onde ele está provocando a neurose”, KUPFER, 2001, p. 76) ainda assim a transmissão da psicanálise ao educador impõe-se, mas não com o objetivo de aplicar este conhecimento no trato com o aluno, mas para “produzir efeitos de natureza diversa na postura do educador.”(KUPFER, 2001, p. 76)

Sendo a pulsão sexual maleável e flexível quanto aos seus fins e objetos, ela pode ser conduzida ou encaminhada, por meio de uma relação afetiva e prazerosa entre educador e educando, para fins culturais “mais elevados” do ponto de vista dos valores sociais e culturais de cada época. O que equivale dizer, introduzir prazer na rotina de imposição dos limites necessários. Coutinho (2007) argumenta que “a sexualidade

humana é capaz de se satisfazer em atividades socialmente valorizadas precisamente por não estar fixada a nenhum fim e a nenhum objeto determinado”.

Um ato educativo psicanaliticamente esclarecido passaria por alguns caminhos conceituais sobre o desenvolvimento infantil, considerando a teoria do sujeito proposta pela psicanálise. Esse referencial considera o sujeito essencialmente dividido por demandas puncionais opostas. O conceito de pulsão de morte, descoberto na clínica psicanalítica, é introduzido por Freud em “Além do Princípio do Prazer”, em 1920. De acordo com o conceito, a pulsão de morte conduz o aparelho psíquico a fenômenos psíquicos que se destinam a repetir experiências desagradáveis (neurose da repetição) e que não comportam nenhuma forma de satisfação. A repetição seria uma atividade psíquica que funcionaria mais em função da manutenção de um sofrimento do que em nome do prazer e da satisfação. Para Coutinho (2007), a constatação da influência de uma pulsão de morte sobre o indivíduo, retira da educação qualquer possibilidade de influenciar sobre o sofrimento humano, sendo sua aplicabilidade no campo da educação a consideração do caráter frágil e dicotômico do desejo, procurando diferenciar o que o educador julga adequado para seu aluno e a verdade de seu desejo. Começa-se, então, a se configurar no pensamento freudiano, segundo o mesmo autor, a ideia de uma educação para a realidade, que não submetesse os homens à ilusão e ao consolo das religiões, como um sinônimo de adaptação, ou seja, um dos fins aos quais se dedica a educação.

O conceito de pulsão de morte ainda é muito discutível entre os psicanalistas pós-freudianos, e merece um tratamento mais profundo para se estabelecer relações com as práticas pedagógicas, que não foi o objetivo da presente tese. O estudo referendado serve como ilustração de um primeiro passo nas aproximações entre psicanálise e educação.

O método de análise psicanalítico possui como premissa básica a ideia de que o sujeito é regido por forças do inconsciente, sendo que a forma e o conteúdo das objetivações (as representações linguísticas verbais ou não, comportamentos, atitudes, escolhas, etc) de sua subjetividade são definidas por processos inconscientes, ou seja, processos sobre os quais o indivíduo não tem controle nem poder de escolha consciente. Do inconsciente sabemos apenas aquilo que escapa da repressão do psiquismo. Isto traz consequências imperiosas para a definição do objeto teórico da psicanálise. Não

podendo apreender o conteúdo do inconsciente por sua inacessibilidade. A psicanálise busca interpretar as representações linguísticas (verbais ou não) do inconsciente, por isto tem como objeto teórico a interpretação.

Numa retomada do *paradigma freudiano* Birman (1993) apresenta sua leitura dos conceitos de metapsicologia, da experiência psicanalítica e do diálogo da psicanálise com outros saberes. Ao refletir sobre o objeto da psicanálise e a pesquisa psicanalítica, aponta a necessidade de se articular o objeto teórico com os pressupostos metodológicos que norteiam a pesquisa em psicanálise. O autor atribui um caráter histórico à delimitação do objeto teórico da psicanálise e reflete sobre suas condições de delineamento. Aponta, também, limitações históricas ao desenvolvimento da psicanálise freudiana como ciência tendo em vista o paradigma científico predominante em seu momento histórico, bem como a tendência a romper com os padrões das ciências naturais. Num esforço para sustentar sua teoria como uma ciência e não uma filosofia, ou uma “visão de mundo totalizante” que encerraria um “saber totalizante sobre a realidade” Freud (cf. BIRMAN, 1983) inaugura uma metodologia que busca compreender o universal e o individual nos processos psicológicos. Por não se validar por meio dos procedimentos da ciência experimental, a psicanálise foi questionada quanto a sua cientificidade por décadas:

A introdução de procedimentos de verificação experimental que não se coadunam com a metodologia psicanalítica não confere por isso mesmo cientificidade a este tipo de investigação, já que a cientificidade não é um emblema abstrato, mas algo rigorosamente referido ao contexto de um objeto científico particular e às condições de possibilidade de sua regulação metodológica. (BIRMAN, 1983, p.15)

A construção da teoria psicanalítica revela a evolução conceitual do objeto de estudo da psicanálise, permitindo que formas discursivas sejam perfeitamente enquadradas não só como produtos de uma relação intersubjetiva, mas como uma formação linguística que sofre influências de estruturas psicológicas (internas ao sujeito) e da cultura (advindas do contexto social, externo ao sujeito).

Ao utilizar o termo *metapsicologia*, Freud rompe com as ciências naturais, do observável, da objetividade da ciência positiva e parte em direção à construção de um objeto teórico marcado pela singularidade do sujeito e pela particularidade da interpretação psicanalítica. Assim, pretende-se uma ciência que vai além da psicologia,

vai além da consciência, em direção ao conceito de psiquismo como sendo fundado no inconsciente. Birman (1983) pondera:

Ir além da psicologia, portanto, é realizar um percurso que transcende o comportamento, a consciência e o ego, para encontrar o *funcionamento pulsional do sujeito e as marcas de suas identificações*. Então, seria preciso superar a identidade que o indivíduo se atribui através de seu ego e em sua relação com outros egos, para que se pudesse apreender a dinâmica pulsional e seus destinos identificatórios. O objeto da psicanálise se configura em torno das *inscrições pulsionais*, com seus impasses e impossibilidades, e nas *marcas identificantes* que caracterizam o percurso pulsional em sua relação com os objetos de satisfação e em sua relação com o Outro. (BIRMAN, 1983, p.18-19)

A psicanálise, nessa leitura, configurar-se-ia como um “saber da interpretação” ao considerar o conceito de pulsão como algo que não se limita ao aspecto psíquico, bem como não se reduz à sua apresentação somática, mas encontra-se na *transição* entre o psíquico e o somático, no encontro com *O Outro*. Birman (idem) define o objeto conceitual da psicanálise não como sendo o inconsciente ou o id, mas como estando “no momento mítico em que a energia corporal se inscreve no universo da representação, através de um representante que pode ser interpretado, pois ocupa um lugar no universo da representação e adquire materialidade semântica”. (BIRMAN, 1993, p.19).

A interpretação é um processo essencialmente *intersubjetivo*. Mais do que uma ciência que trata da subjetividade, trata da relação entre subjetividades e as representações possíveis neste encontro. Por isto psicanalistas contemporâneos darem tanta importância aos fenômenos linguísticos. Jacques Lacan é citado por Birman (1983) como sendo um representante da tendência a considerar a constituição do sujeito essencialmente intersubjetiva. A *intersubjetividade*, na linguagem freudiana, diz respeito à “inscrição pulsional como estreitamente ligada às identificações do sujeito” (BIRMAN, idem) atribuindo à relação com o “Outro” a condição de constituição do sujeito. Para sustentar a transposição do objeto teórico do inconsciente/id (ao qual se tem pouco acesso) para a dimensão intersubjetiva da interpretação, o autor utiliza ideias do próprio Freud em diferentes obras:

Desde o *Projeto de uma psicologia científica*, Freud assinalava a absoluta necessidade de uma figura materna como intérprete das demandas do infante, sem o que a pulsionalidade infantil não se inscreveria como representante-representação no universo da representação. *Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade* insistem no lugar da mãe como Outro, condição *sine qua non* para a constituição do corpo erógeno. Assim, se Freud superou a teoria traumática dando destaque ao campo fantasmático, a noção de trauma

permaneceu como dimensão básica de investimento materno do infante, “pervertendo” seu corpo e constituindo a sexualidade infantil. (BIRMAN, 1983, p. 20, grifos do autor)

A partir dos constructos freudianos, Birman (idem) evidencia que o deciframento psicanalítico é fundamentalmente intersubjetivo e que a transferência não é um “acidente de percurso” na metodologia psicanalítica. O processo de transferência remeteria o sujeito a sua condição essencialmente intersubjetiva.

Sobre o fenômeno da transferência, Freud (1976) já o considerava imprescindível para a condução do trabalho psicanalítico, bem como sendo um “traço humano”, uma característica universal, (“Transferência”, In: Freud, 1976) uma tendência a transferir sentimentos que não se originam na situação atual à figura do “Outro”. A transferência é uma repetição infundada de sentimentos originalmente destinados a figuras parentais ou de grande significado afetivo na história do indivíduo.

4. MÉTODO

3.1. TIPO DE PESQUISA

Foi realizado um estudo analítico-descritivo da fala de um grupo de profissionais escolares sobre violência sexual infantil doméstica. Os resultados brutos da entrevista semi-estruturada foram tratados de maneira a serem significados por meio de uma análise temática qualitativa, bem como receberam um tratamento quantitativo, com operações estatísticas simples que possibilitaram estabelecer quadros de resultados que condensam as informações fornecidas. A análise qualitativa permitiu que os conceitos psicanalíticos fossem aplicados aos mecanismos de compreensão e reflexão sobre o tema de estudo proposto, bem como identificar aspectos únicos de cada entrevistado. A análise quantitativa permitiu observar as respostas e ideias mais frequentes possibilitando inferências sobre as influências culturais nos discursos. A partir desta sistematização, propôs-se inferências e interpretações a propósito dos objetivos delineados.

3.2. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

3.2.1. Critérios de seleção da amostra

Por meio de um contato telefônico com a diretora de uma escola pública do interior de São Paulo, com a qual a pesquisadora já havia tido experiências profissionais em outros contextos, foi agendada uma conversa que conduziu à escolha dos participantes por parte da diretora. Outros contatos aleatórios a outras escolas ocorreram

anteriormente, porém não houve interesse por parte das mesmas em agendar uma conversa comigo. A escolha da escola onde os participantes atuam não foi aleatória, teve como critério o fato de sua diretora fazer parte da rede de contatos profissionais.

O segundo critério de composição da amostra foi estabelecido juntamente com a diretora da escola. A seleção dos participantes segundo critérios objetivos de disponibilidade de tempo na data das entrevistas (determinada pela mesma) e critérios subjetivos de características pessoais que a diretora julgava ser mais favorável à conversa sobre o tema da sexualidade. Dessa forma, temos na amostra professores que trabalham com o tema na escola. Além disto, foi critério sugerido pela pesquisadora que os entrevistados fossem profissionais que, na visão da diretora, já tivessem suspeitado de que seu aluno/a estivesse vivendo em um contexto de violência sexual doméstica. Esse é um viés da pesquisa que traz consequências relevantes para a análise dos dados.

A escola participante é uma escola municipal fundada há 30 anos que recebe alunos dos ensinos fundamental, médio e profissionalizante em química e matemática. Estavam matriculados na ocasião da pesquisa 1.559 alunos nos períodos matutino, vespertino e noturno. Conta com 113 professores e 17 funcionários.

3.2.2. Critérios de exclusão de sujeitos

Os participantes selecionados pela diretora que se recusassem a participar da pesquisa seriam excluídos da amostra.

3.2.3. Entrevistas

As entrevistas foram realizadas nas dependências da escola (na sala de recursos), em períodos nos quais os entrevistados estariam ociosos, entre uma atividade e outra.

A técnica de pesquisa utilizada para a coleta de dados foi entrevista semi-estruturada (MANZINI, 2003). A entrevista foi previamente planejada com questões abertas que nortearam as perguntas, a partir de grupos temáticos de questões. Apesar de assumir uma postura que influenciasse a produção das respostas o menos possível, algumas intervenções ocorreram com o objetivo de elucidar uma questão incompreendida. Em alguns momentos, as intervenções, de minha parte, acabariam por conduzir de certa maneira o caminho da reflexão. Sabendo ser a isenção total do entrevistador impossível - uma vez que ele se manifesta inclusive inconscientemente nas reações e nas perguntas esclarecedoras que revelam valores e preconceitos em

relação ao assunto abordado -as “influências” serão, na medida do possível, abordadas no tratamento e análise dos dados.

O roteiro de entrevista (Apêndice B) utilizado está dividido em três grupos de informações que constituem três diferentes blocos temáticos de análise, quais sejam:

- I. Identificação e informações sobre os participantes
- II. Dados sobre a suspeita de violência e encaminhamentos.
- III. Dados sobre considerações sobre violência sexual.

Como os entrevistados possuem diferentes profissões e formações, o roteiro foi utilizado de forma diferente para cada função. Foi mantido o mesmo roteiro para as diferentes ocupações, porém as perguntas abaixo sofreram alterações mediante a mudança da profissão do entrevistado. Durante a entrevista, nas questões de n. 22 e 23, o termo “professor” foi substituído por “diretor” e “inspetor de alunos” quando necessário. A questão de n. 25 foi substituída pela questão apresentada entre parênteses no final do enunciado, quando a ocupação do entrevistado era de inspetor de alunos.

3.2.4 Aspectos Éticos

O problema de pesquisa aqui apresentado revela a necessidade e urgência em se pesquisar as formas de enfrentamento da violência sexual doméstica contra crianças. Não há dúvidas de que é um problema de relevância social e científica e pode produzir resultados que tragam contribuições tanto para práticas educativas e de políticas públicas de prevenção à violência contra crianças, quanto influenciar a ideia que profissionais da educação têm sobre o papel que desempenham diante da imposição da denúncia. Kidder (1987) considera que uma pesquisa merece ser desenvolvida sempre que exista a probabilidade de que seus resultados “superem os possíveis custos para os participantes” (KIDDER, 1987, p. 37).

A presente pesquisa não apresenta riscos de gerar custos para os participantes, mas ainda que as perguntas gerem estresse mental ou um estado emocional desagradável (uma vez que a forma como o entrevistado recebe as perguntas é imprevisível), a pesquisa traz ainda mais benefícios, incalculáveis do ponto de vista de direitos humanos e de proteção à infância. Ao trazer à tona um debate sobre o papel da sociedade no enfrentamento da violência contra a criança (que traz consequências para a sociedade como um todo quando a criança, ao crescer, insere-se em outros contextos) e ao tentar revelar quais são as práticas e os ideais que impedem o processo de revelação e

denúncia, a presente pesquisa trará benefícios que superam em muito qualquer risco imprevisível aos participantes. Preocupada em minimizar “danos” provenientes de desconfortos emocionais despertados pela investigação, busquei informar minimamente os participantes sobre o conteúdo e os objetivos da pesquisa e pedir seu consentimento formalmente antes de realizar as entrevistas.

Todos foram convidados a participar por livre vontade, sem qualquer coação da pesquisadora ou da diretora da escola (com a qual há uma relação hierárquica, mas em nenhum momento abusou-se da relação de poder para convencer a aderência dos participantes ao projeto de pesquisa). Foram informados que poderiam desistir da sua participação na pesquisa a qualquer momento. Não foram expostos a situações de constrangimento (a entrevista foi aplicada individual e isoladamente dos outros colegas de trabalho), sendo respeitadas peculiaridades, recusas ou silêncio ao responder uma questão. Caso percebesse, durante a aplicação da entrevista, algum risco ou dano à saúde do participante da pesquisa, o processo seria imediatamente interrompido.

Foram observadas e respeitadas as condições estabelecidas pelo CONEP (Resolução 196/96) no que se refere ao desenvolvimento de pesquisas com seres humanos. Os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido cujo modelo encontra-se no apêndice.

3.2. FERRAMENTAS DE ANÁLISE DOS DADOS.

O objeto teórico da pesquisa é a subjetividade humana, manifestada em sua singularidade numa situação de entrevista semi-dirigida, na qual a linguagem representa o encontro entre a subjetividade da pesquisadora (com suas questões de pesquisa) e a do entrevistado (provocado pelas perguntas do questionário). A psicanálise, escolhida como ferramenta de análise e interpretação de dados, fornece elementos úteis para a análise do encontro e das concepções que profissionais escolares constroem sobre a violência sexual infantil doméstica em situação de entrevista. Contempla também as especificidades de cada participante, acolhendo os aspectos verbais e não verbais das respostas (silêncios, recusas, atitudes dialógicas presentes neste encontro): “a universalidade do deciframento psicanalítico deve pressupor fundamentalmente a abertura para a infinidade de singularidades existentes, que vão se inscrever com as especificidades de suas histórias” (BIRMAN, 1983, p.17).

A análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) é:

... um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p.42)

A análise de conteúdo permite ainda que se tenha uma atitude interpretativa, diante dos dados, porém deve sustentar-se a partir de processos técnicos de validação, coerentes com o objeto de pesquisa. “É dizer não à leitura simples do real” (idem, p.28) buscando compreender para além dos significados imediatos. Os métodos de análise de conteúdo, segundo Bardin (1977) permitem que se atinja os seguintes objetivos sutis: 1. superar incertezas, permitindo que a visão de uma pessoa sobre determinada mensagem seja partilhada por outras e 2. enriquecimento da leitura por meio de uma leitura atenta, podendo descobrir conteúdos e estruturas que confirme ou não o que se procura demonstrar (hipóteses) ou esclarecer elementos de significações que permitam a descrição de mecanismos que na leitura espontânea, *a priorística*, não se tinha a compreensão.

A análise de conteúdo é aplicável a vários campos do conhecimento: sociologia, psicologia, história, literatura, etc. Para todas elas, o instrumento oferecido nas ciências humanas é a análise de conteúdo de comunicações. O conjunto de técnicas implica uma análise exaustiva com cálculos e aperfeiçoamentos, na qual o pesquisador deve mergulhar para superar a “ilusão das aparências (BARDIN, idem, p.28). Bachelar (1934) ao conjecturar sobre a construção e evolução de um conceito científico, revela a condição ambígua e dual da realidade, e não do processo de conhecimento. As revoluções que ocorrem no interior de um único conceito são, segundo o filósofo, sincrônicas de revoluções maiores, de ordem histórica, que influenciam o espírito científico de cada época, promovendo mudanças tanto no foco da pesquisa científica, quanto na relevância de seu objeto. Bachelar (1934) argumenta que:

Anda tudo ligado, os conceitos e a conceptualização; não se trata de palavras que mudam de sentido enquanto a sintaxe se manteria invariável; tão pouco de uma sintaxe móvel e livre que encontrasse sempre as mesmas ideias para organizar. As relações teóricas entre as noções modificam a definição das noções tanto quanto uma modificação na definição das noções modifica as suas relações mútuas. ... pode-se assegurar que o pensamento muda na sua forma se se mudar no seu objeto. (BACHELAR, 1934, p.42)

Bachelar (1934) afirma o caráter dialético da construção dos pensamentos e conceitos científicos. Na medida em que o sujeito envolve-se com seu objeto,

transforma a si mesmo e ao mesmo tempo redefine seu objeto. Sobre a aparente imutabilidade de certos conhecimentos, Bachelar supõe que a “imobilidade do conteúdo é devida à estabilidade do continente” (idem, p.42), criando-se a ilusão de impossibilidade de um novo método de pensamento. A estrutura, portanto, não é a acumulação de conhecimentos imutáveis, mas para se concluir que o pensamento científico é uma objetivação, deve-se concluir que as correções e as extensões são “as verdadeiras molas. É aí que está escrita a história dinâmica do pensamento. *É no momento em que um conceito muda de sentido que ele tem mais sentido*, é então que ele é, com toda a verdade, um acontecimento da conceptualização” (BACHELAR, 1934, p.42, grifos do autor).

O pensamento, sendo histórico e dinâmico, requer um desenvolvimento psicológico do pesquisador (ou observador), um envolvimento entre estrutura e acontecimento na construção do conhecimento científico. A racionalidade, na visão de Bachelar (1934, p.42), é posta em cheque e o processo de pensamento revela-se uma instância superior à razão, ou a “superioridade do pensamento completo sobre o pensamento elementar.”

O espírito científico nas novas doutrinas (em detrimento às cartesianas) tornou-se mais homogêneo, inteiramente presente no esforço científico, sendo em si um instrumento de pesquisa, “como o microscópio cria a microbiologia” (BACHELAR, 1934, p. 43). O pesquisador, ao empreender sua pesquisa, transforma-se como sujeito, modificando, em consequência, os conceitos sobre os quais se debruça.

A análise de conteúdo corresponde a dois objetivos que o pesquisador, na visão de Bachelar (1934), almeja. O primeiro é a “ultrapassagem da incerteza: o que eu julgo ver na mensagem está efetivamente contido, podendo esta visão muito especial ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?” (BARDIN, 1977, p. 29). Esse objetivo permite a construção de um conhecimento “vivo”, dinâmico, exposto à observação de outros sujeitos que terão condições de alterar o dado quando o analisa, ou não, compactuando com o segundo objetivo da técnica, o enriquecimento da leitura.

Se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta, aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significação susceptíveis de conduzir

a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não detínhamos a compreensão. (BARDIN, 1977, p. 29)

O segundo objetivo refere-se ao processo de desenvolvimento de determinada percepção ou conceito a partir na análise sistemática de conteúdo, favorecendo não só a construção e reconstrução do conceito, mas também o desenvolvimento psicológico do pesquisador.

A análise de conteúdo é atravessada por ideais estruturalistas, na medida em que

... o que se procura estabelecer quando se realiza uma análise conscientemente ou não, é uma correspondência entre as estruturas semânticas ou linguísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas (por exemplo: condutas, ideologias e atitudes) dos enunciados. (BARDIN, 1977, p. 29)

A autora pontua que a análise de conteúdo é um processo dedutivo ou inferencial que parte de índices ou indicadores, em busca do sentido que se encontra em segundo plano.

A Análise de Conteúdo proposta por Bardin, estruturada na década de 1970, buscou nas ciências linguística âncoras teóricas para sua investigação. No entanto, a ciência linguística na modernidade passou por uma crise epistemológica que acompanhou as transformações histórico-sociais, sendo atravessada tanto por ideais estruturalistas (Saussure, Jakobson, Levi-Strauss, Barthes) quanto pós estruturalistas (Foucault, Deleuze, Derrida, Althusser). Uma teoria não se faz fora da historicidade e a análise de conteúdo, embora não tenha sido superada pela ciência linguística moderna, abriu espaço para o desenvolvimento de novos recursos metodológicos para a análise dos enunciados, como por exemplo a Análise do Discurso (AD). A AD francesa nasceu no final dos anos 60, num momento de grande crise política e social, por meio das obras de Jean Dubois e Michel Pêcheux, ambos ligados ao marxismo e à política. Nesse momento, a AD tinha como objeto principal de análise o discurso político e foi uma teoria pensada para intervir no social. A inauguração da AD foi pela publicação de *Analyse Automatique Du Discours*²⁴ de Pêcheux, por meio da qual propôs uma abordagem da transdisciplinar da AD, que reunisse teoria linguística, teoria da história e teoria do sujeito (GREGOLIN, 2003). Hoje, as questões fundamentais que sustentam o projeto teórico da AD desde sua formação nos anos 1960 são: Como se produzem os efeitos de sentido que circulam, em determinado contexto sócio-histórico? De que é feita a materialidade das ideias que produzem as “verdades”? Quem são os sujeitos a

²⁴ Paris:Dunod, 1969.

quem é permitido o direito de falar, de entrar na ordem do discurso? Assim, assenta-se na investigação da materialidade e da historicidade dos enunciados e propõe uma “tríplice aliança” entre Sausurre, Marx e Freud.

Pêcheux, numa proposta transdisciplinar, aponta a necessidade de articulação entre três áreas do conhecimento científico: o materialismo histórico (no que se refere à teoria das formações sociais e transformações, ou teoria das ideologias); a linguística (ao referendar-se na teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação); e a teoria do discurso (teoria da determinação histórica dos processos semânticos). Além disso, aponta que as três áreas são atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade de natureza psicanalítica (PÊCHEUX & FUCHS, 1975).

Pêcheux (PÊCHEUX e FUCHS, 1975) considera uma questão central o “efeito leitor como constitutivo da subjetividade”, caracterizado pelo fato de que, para que este processo aconteça, necessita-se que “as condições de existência deste fenômeno, estejam dissimuladas para o próprio sujeito” (Idem, p. 164). O linguista procura se debruçar sobre o que é do domínio linguístico neste esquecimento, as regiões não ou pré-linguísticas. Pretende uma “revolução” metodológica, avisando sobre a responsabilidade teórica de se preparar o terreno para se efetuar um “deslocamento-substituição” visando a superação da “análise de conteúdo”.

A modalidade particular do funcionamento da instância ideológica quanto à reprodução das relações de produção consiste no que se convencionou chamar de *interpelação* ou assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja *conduzido*, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo sua livre vontade, a *ocupar seu lugar* em uma ou outra das duas classes sociais antagonistas de modo de produção (ou naquela categoria, camada ou fração de classe ligada a uma delas). (PÊCHEUX e FUCHS, 1975, p.166), grifos do autor

O fenômeno de *assujeitamento* revela uma tendência a *negar* ou *tornar impossível* a capacidade do sujeito de tomar decisões ou fazer escolhas de forma consciente e com clareza dos aspectos que encontram-se na origem ou na base destas escolhas. A ideologia, para Pêcheux (idem), assume papel central na medida em que atua como um mecanismo de automatização de condutas ou uma formatação de atitudes desprovidas de reflexão ou intenção. Embora não tenha sido foco de análise do autor, a ideia de inconsciente como um mecanismo segundo o qual o indivíduo atua sem ter consciência dos processos mentais, está presente quando se refere ao conceito de *assujeitamento*. A ideia de Pêcheux (idem) sobre a influência ideológica na formação discursiva se

aproxima do conceito freudiano de inconsciente, na medida em que retira do sujeito o lugar de “senhor de si” e coloca-o como sendo gerenciado por forças inconscientes, das quais não tem controle.

Se a Análise de Conteúdo ou a Análise do Discurso, como ferramentas linguísticas, poderiam servir como instrumento de tomada de consciência dos processos inconscientes é uma questão a ser pontuada. Embora a influência da subjetividade do pesquisador sobre a leitura de seu dado seja um fato, a possibilidade de generalização (ou não) do conhecimento por meio da análise de conteúdo de um enunciado revela uma direção no caminho à consciência em oposição ao inconsciente. Aspectos estruturais do sujeito e elementos da história, juntos, constituem um enunciado (GREGOLIN, 2011).

As condições de produção de um enunciado podem ser compreendidas a partir da leitura psicanalítica da cultura e sua relação com o indivíduo. Nenhum conteúdo nasce do nada, sempre recupera uma memória anterior. Analisar o enunciado é analisar a materialidade dos sentidos produzidos pelo discurso a partir de uma teoria do sujeito.

O método de análise psicanalítico possui como premissa básica a ideia de que o sujeito é regido por forças do inconsciente, sendo que a forma e o conteúdo das objetivações (as representações linguísticas verbais ou não, comportamentos, atitudes, escolhas, etc.) de sua subjetividade são definidas por processos inconscientes, sobre os quais o indivíduo não tem controle nem escolha.

4. RESULTADOS

A organização dos resultados tem por objetivo sistematizar e operacionalizar dados de análise. Esta primeira fase busca escolher os recortes de análise, a formulação de hipóteses e objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação posterior dos dados. As categorias referentes à dimensão I (descrição da amostra) visa estabelecer um perfil do profissional escolar entrevistado, com a distribuição de características pessoais objetivas que permitem um tratamento quantitativo.

Mais adiante, apresentam-se as unidades de registro e de contexto, com seus recortes temáticos. Bardin (1977) pontua que a “noção de tema” é característica principal da análise de conteúdo, “a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (BARDIN, 1977, p. 105). A elaboração textual das respostas dos entrevistados sofreu recortes em ideias, em enunciados e proposições constituintes de significados isoláveis.

A análise temática desvenda “núcleos de sentido” que permeiam a comunicação. Sua presença e frequência nas respostas podem significar algo para nosso objetivo analítico. “O recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas” (BARDIN, 1977, p.106), por isto não existe uma pré-definição de análise temática. O tema como unidade de registro permite a análise de motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. Bardin (1977) ressalta:

As respostas a questões abertas, a entrevistas (não diretivas ou mais estruturadas) individuais ou em grupo, de inquérito ou de psicoterapia, os protocolos de testes, as reuniões de grupos, os psicodramas, as comunicações de massa, etc., podem ser, e são, frequentemente, analisados tendo o tema por base. (BARDIN, 1977, p. 106)

4.1. DIMENSÃO I - DESCRIÇÃO DA AMOSTRA.

Participante	Sexo	Idade	Função	Formação	Tempo de atuação na área da educação	Tempo de formação
Karen²⁵	Feminino	39	Diretora	Graduação em Pedagogia e Ciências	20 anos	18 anos
Eva	Feminino	39	Inspetora de alunos	Ensino médio, curso técnico em secretariado	18 anos	14 anos
Cristina	Feminino	42	Professora nos ensinos fundamental e médio (história)	Magistério, Graduação em História e Pós graduação em Deficiências Múltiplas e Libras	20 anos	20 anos
Tadeu	Masculino	24	Professor nos ensinos fundamental (física e matemática) e médio (química).	Graduação em Química	4 anos	1 ano
Maria		47	Professora no ensino fundamental.	Pedagogia	20 anos	12 anos

Tabela1: Descrição da amostra

A tabela mostra a distribuição das características de sexo, ocupação, idade e tempo de formação entre os cinco entrevistados.

4.2. DIMENSÃO II: DADOS SOBRE A SUSPEITA DE VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL DOMÉSTICA E ENCAMINHAMENTOS DECORRENTES

4.2.1. Presença ou não da suspeita de violência sexual infantil doméstica entre seus alunos.

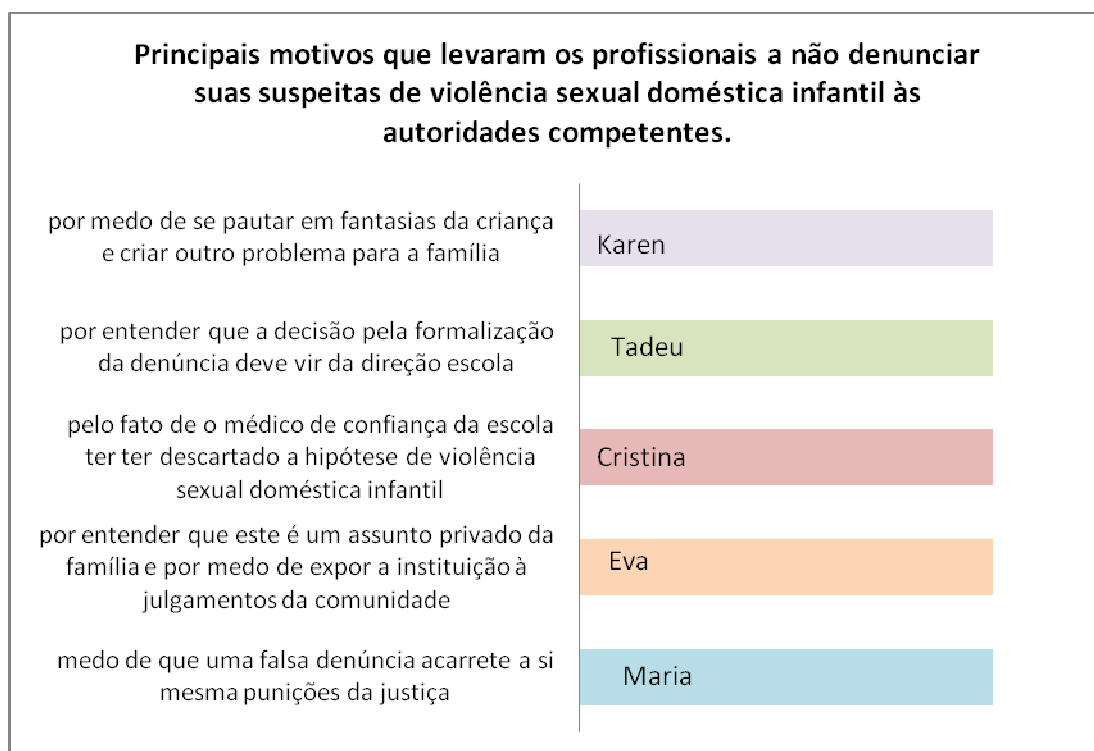
Todos os entrevistados tiveram pelo menos uma suspeita de violência sexual doméstica infantil em seus alunos em toda a sua carreira como profissional escolar. Este

²⁵ Nomes fictícios

resultado era previsível, tendo em vista que o método de seleção da amostra favoreceu este viés.

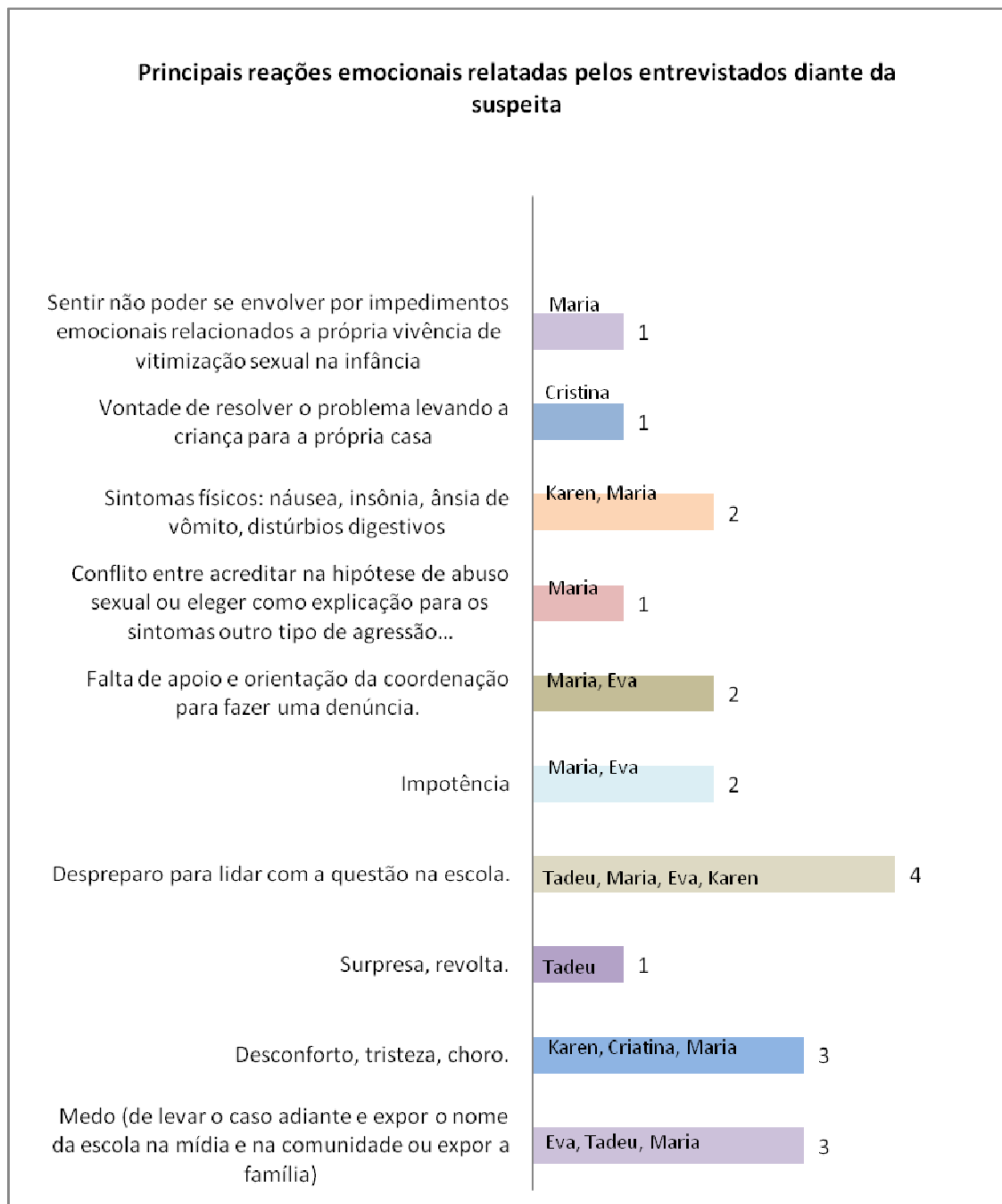
4.2.2. Encaminhamentos dados às suspeitas

Todos os entrevistados deram encaminhamentos às suas suspeitas diversos da notificação ou denúncia junto ao conselho tutelar ou autoridade competente. O principais motivos alegados pelos entrevistados para não utilizarem a notificação como um dos procedimentos decorrentes de suas suspeitas encontram-se no gráfico abaixo.



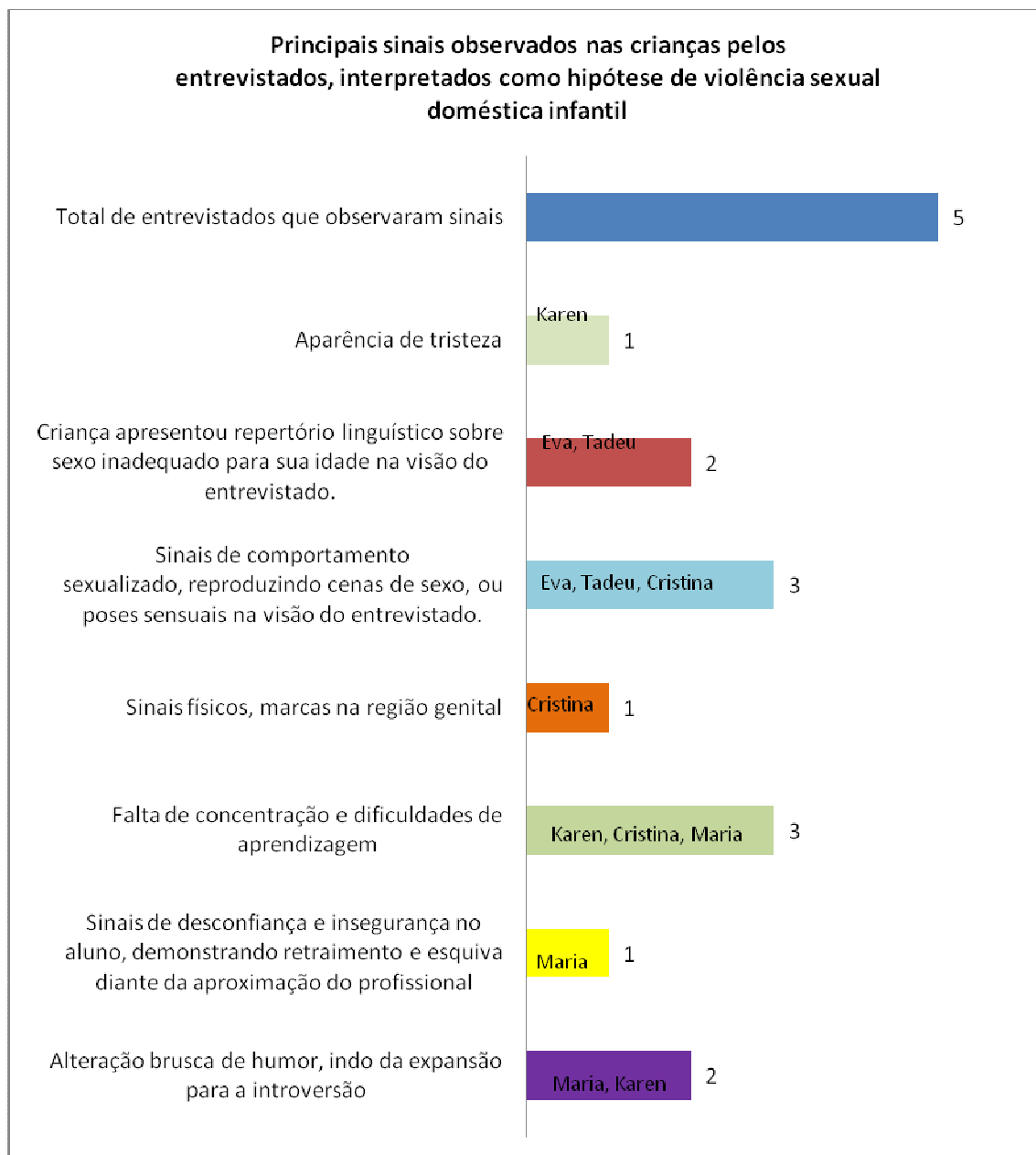
Quadro 1 – Motivos

4.2.3. Principais reações emocionais relatadas pelo entrevistado diante da suspeita de violência sexual doméstica infantil entre seus alunos



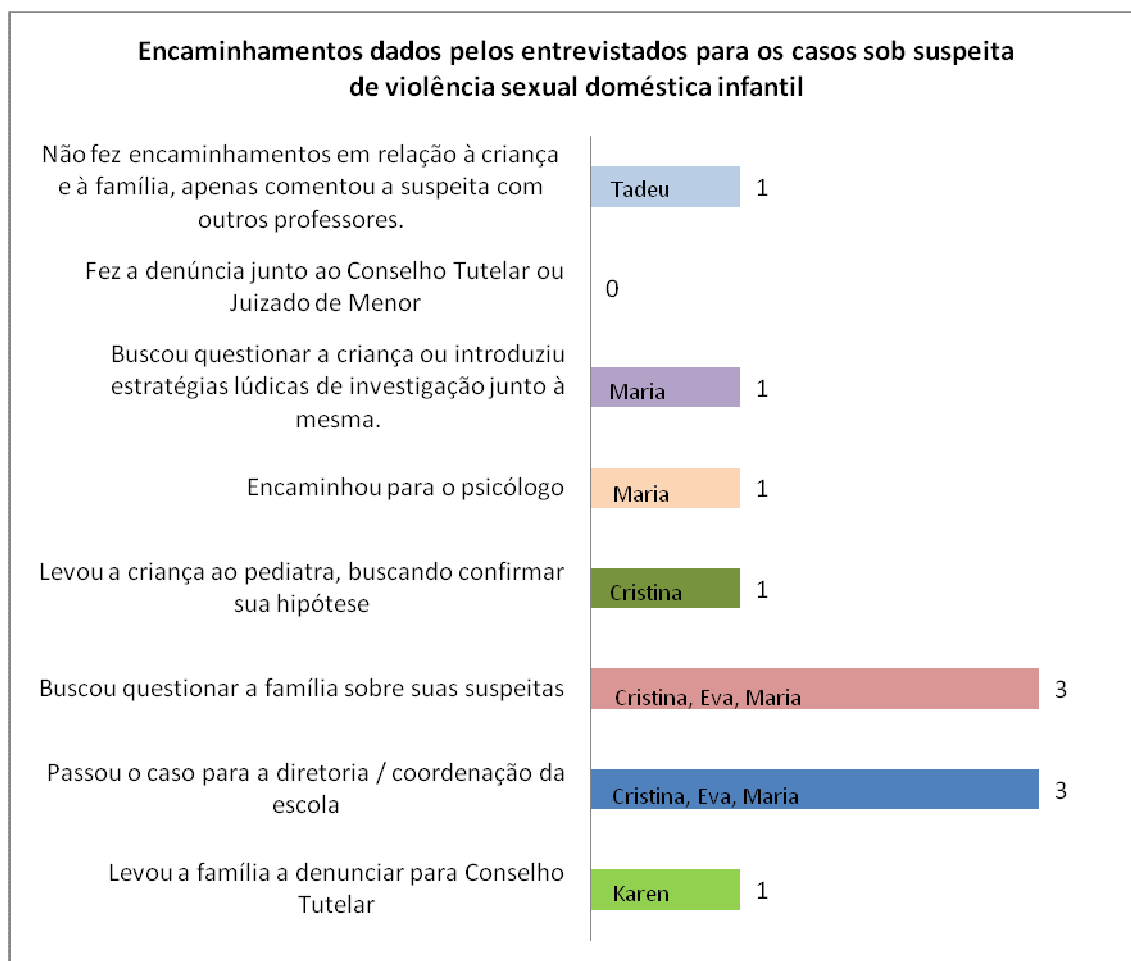
Quadro 2 – Reações Emocionais

4.2.4. Como os profissionais identificam a criança vítima de violência sexual doméstica: indicadores ou sinais observados pelos profissionais escolares que os fizeram suspeitar de que seu aluno (a) estivesse sendo vítima de violência sexual doméstica infantil.



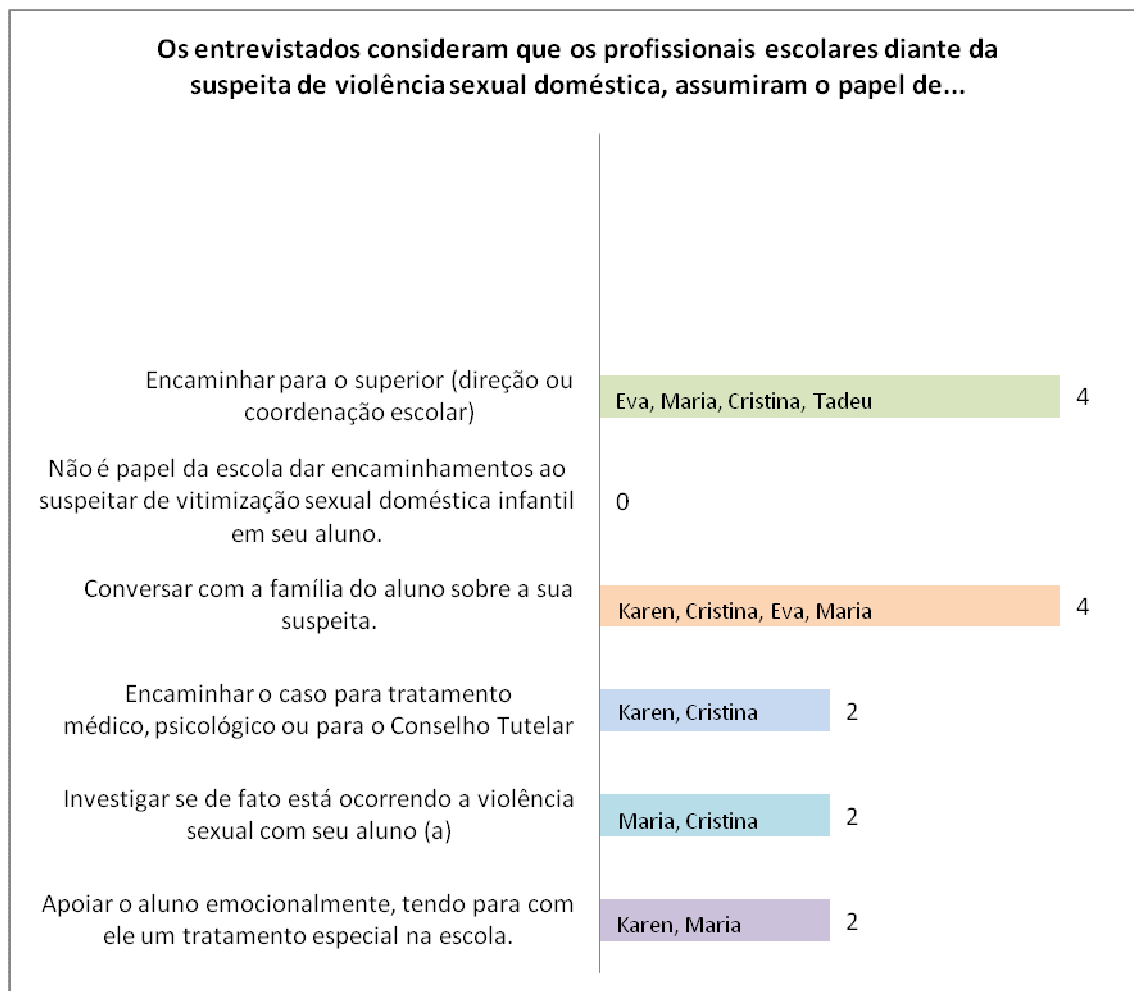
Quadro 3 – Sinais observados

4.2.5. Encaminhamentos feitos pelos entrevistados a partir da sua suspeita de violência sexual doméstica infantil e frequência que aparecem entre as condutas tomadas pelos participantes.



Quadro 4 – Encaminhamentos dados

4.2.6. Papel que a escola assume diante da violência sexual doméstica infantil.

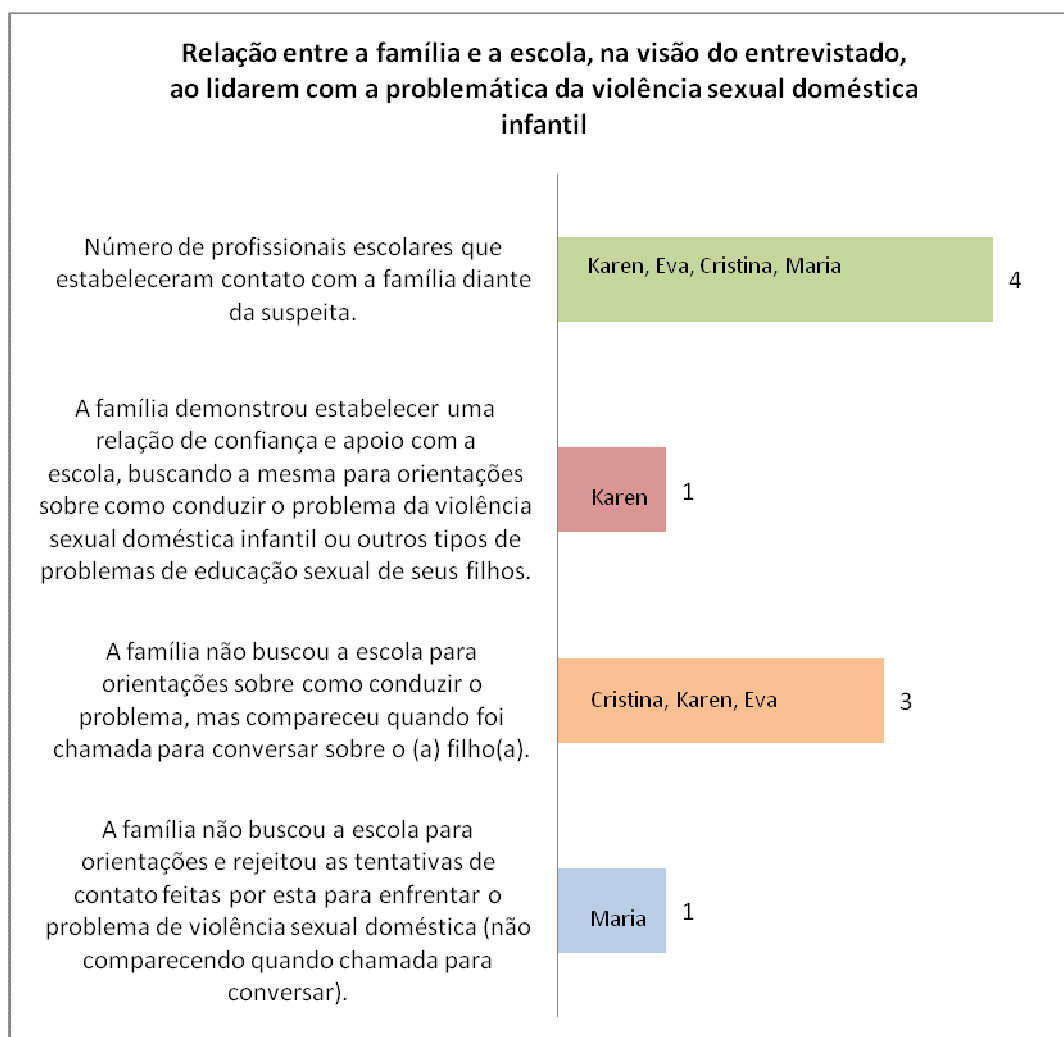


Quadro 5– Papéis assumidos

4.3. DIMENSÃO III: A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA.

4.3.1. Formas de vinculação entre família e escola

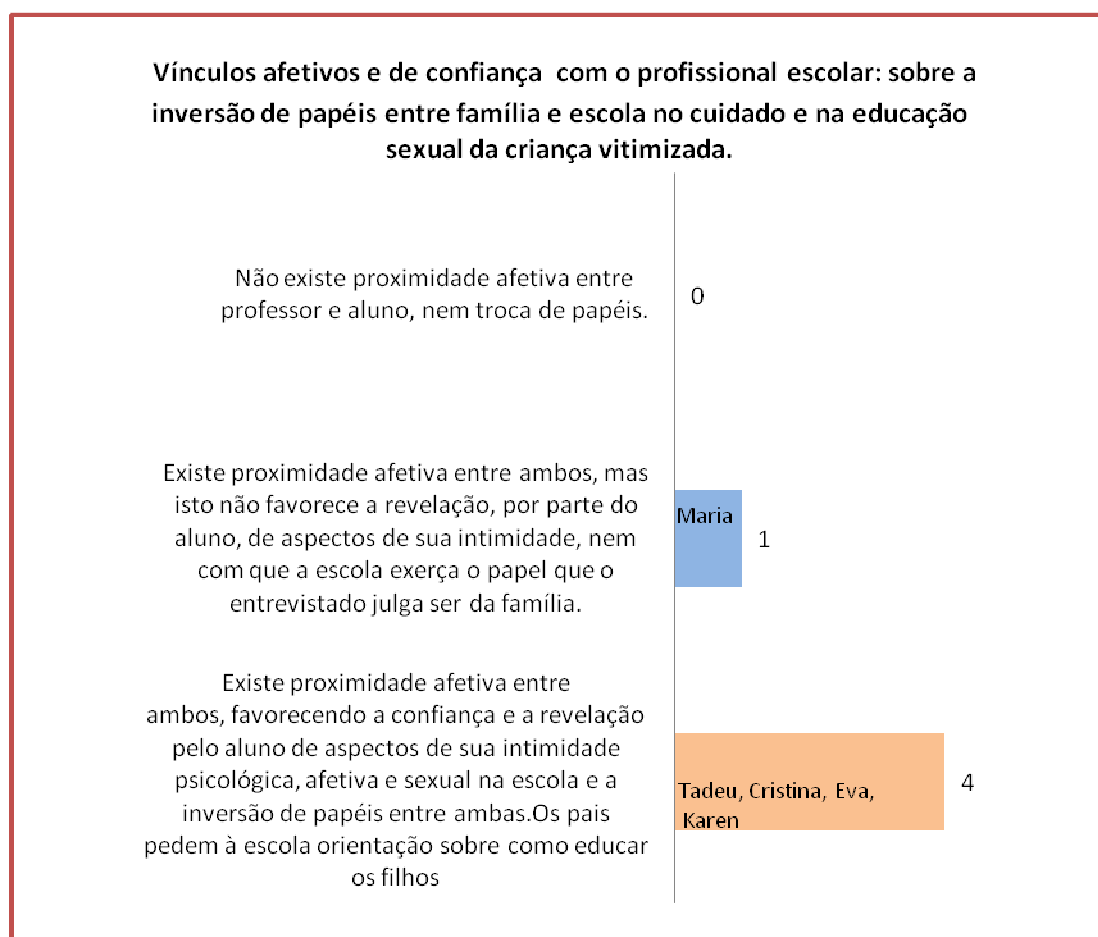
Ao lidarem com a problemática da violência sexual doméstica infantil, os profissionais escolares aproximaram-se da família sob suspeita e estabeleceram formas de vinculação que dependeram de como família mostrou-se diante da tentativa de inserção escolar neste contexto. No relato dos entrevistados, a família sob suspeita não buscou a escola para orientações, mas compareceu ao ser chamada.



Quadro 6 – Relação entre a família e a escola

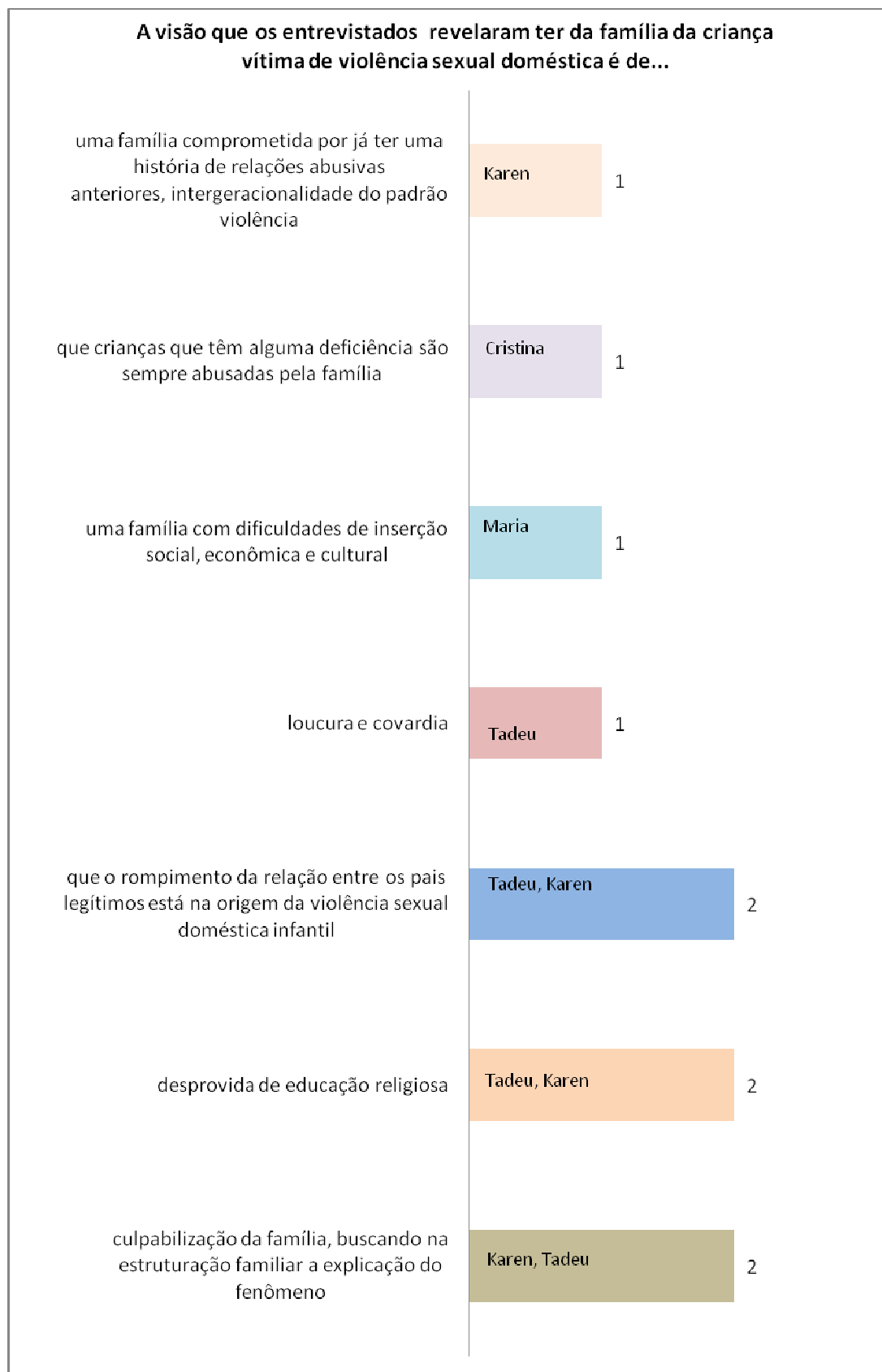
4.3.2. O papel da escola e o papel da família no processo educativo da criança

O papel da escola e o papel da família no processo educativo da criança é foco neste recorte. Pergunta-se sobre qual é a visão que os entrevistados revelam sobre o espaço afetivo que o profissional escolar ocupa na vida do aluno, tendo em vista a aproximação e a relação de confiança entre o profissional escolar e a criança no processo de educação e/ou orientação sexual. A maioria dos entrevistados considera que a família normalmente busca na escola orientações de como educar seus filhos, embora observe que a família sob suspeita de violência sexual infantil doméstica comporta-se de forma diferente.



Quadro 7 – Vínculos educativos

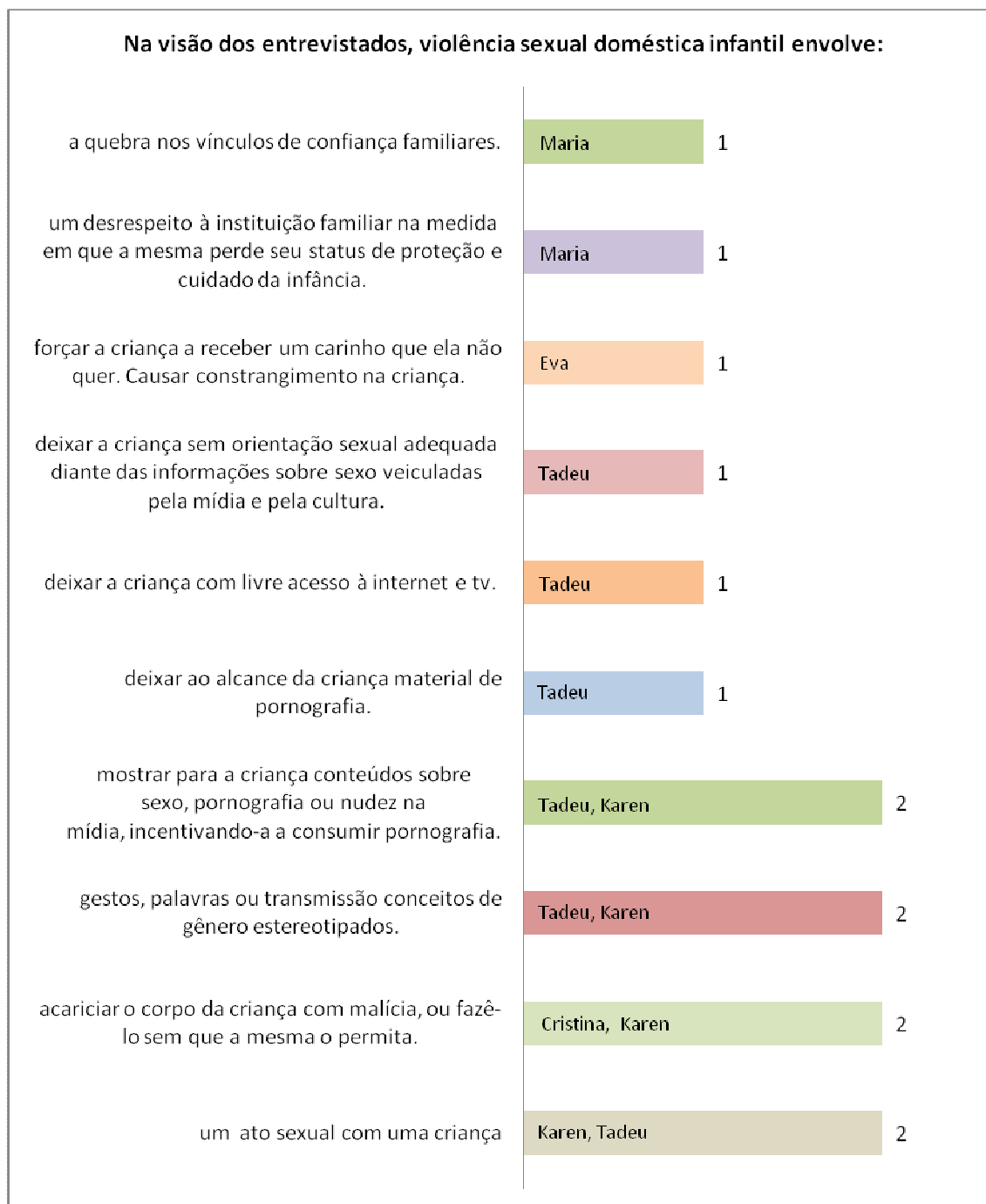
4.3.3. Visão que os entrevistados possuem da família onde as relações se dão por meio da violência sexual doméstica infantil.



Quadro 8 – Visão da família

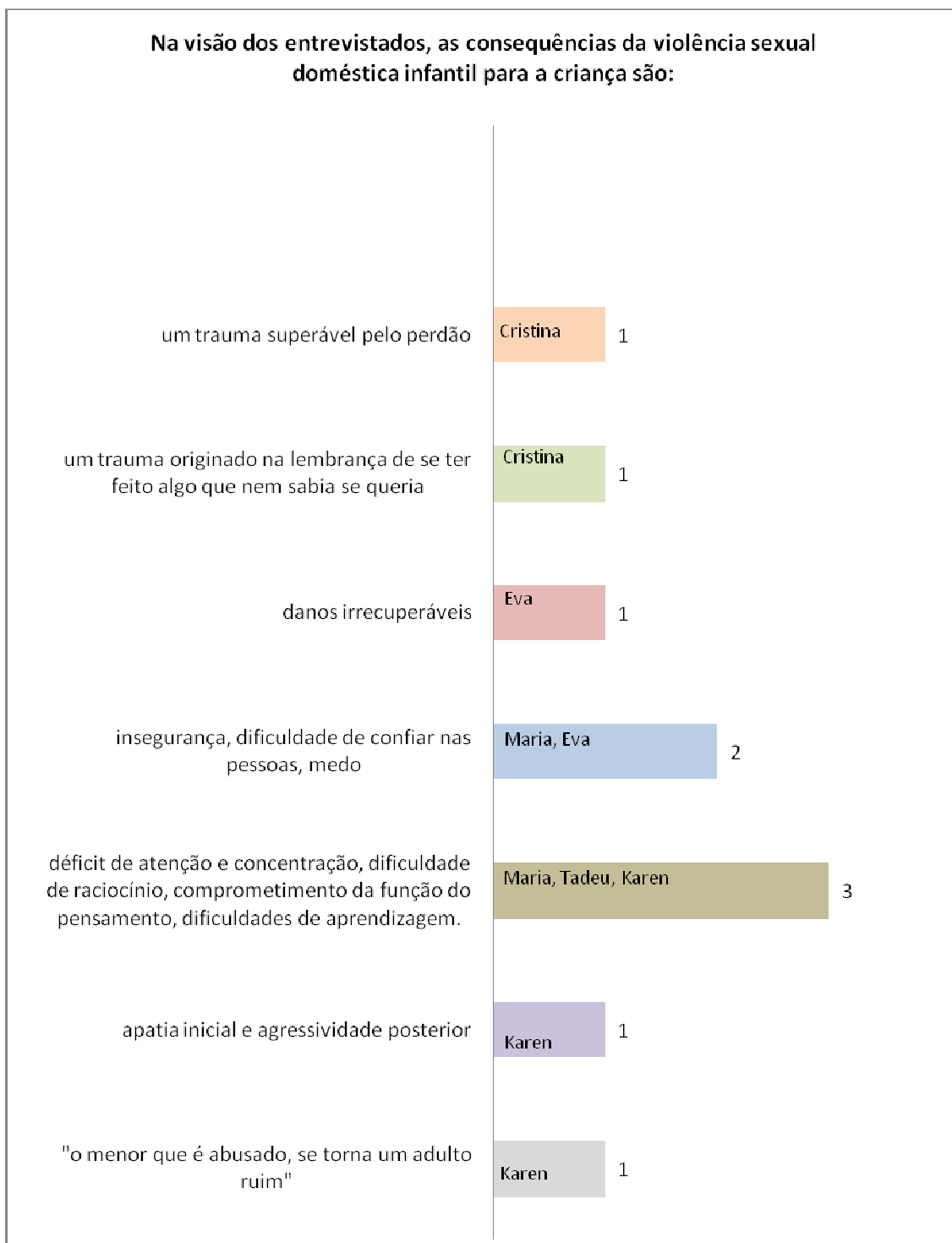
4.4. DIMENSÃO IV: CONCEITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL DOMÉSTICA INFANTIL

4.4.1. Conceito de violência sexual doméstica infantil



Quadro 9 – Conceituação de Violência Sexual Doméstica Infantil

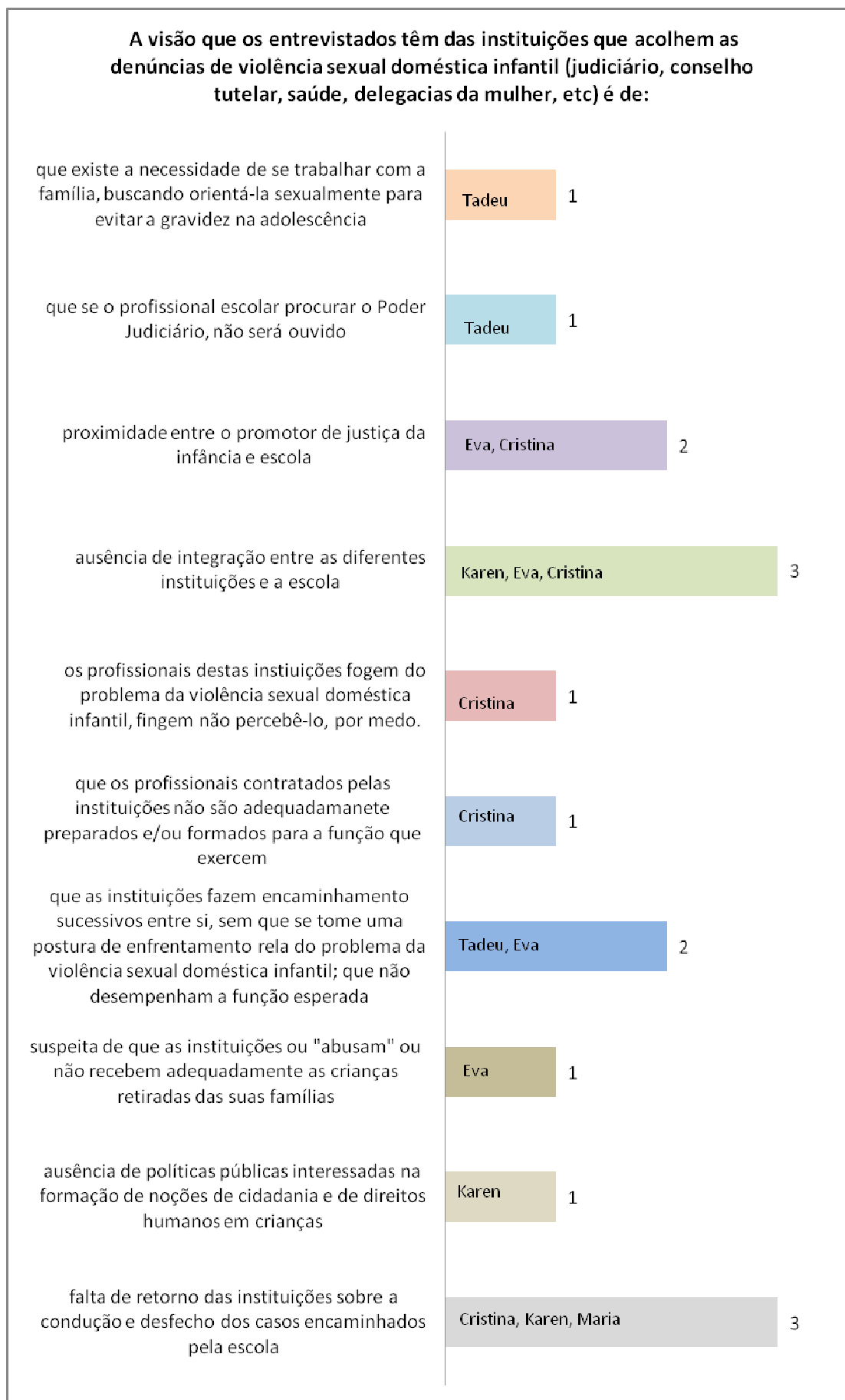
4.4.2. Consequências da violência sexual doméstica infantil para a criança na visão dos entrevistados



Quadro 10 – Consequências da violência sexual

4.5. DIMENSÃO V: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E AS OUTRAS INSTITUIÇÕES

A forma como se relacionam as diferentes instâncias de atendimento à criança vitimizada sexualmente em sua família revela dados sobre a incorporação (ou não) da multidisciplinariedade pelas instituições municipais, tendência apontada pela literatura especializada como sendo imprescindível para uma abordagem eficaz da violência doméstica. Devido a sua extensão, o Gráfico 15 apresenta-se na próxima página, sintetizando as principais leituras dos entrevistados sobre como se dá esta relação no seu cotidiano escolar.

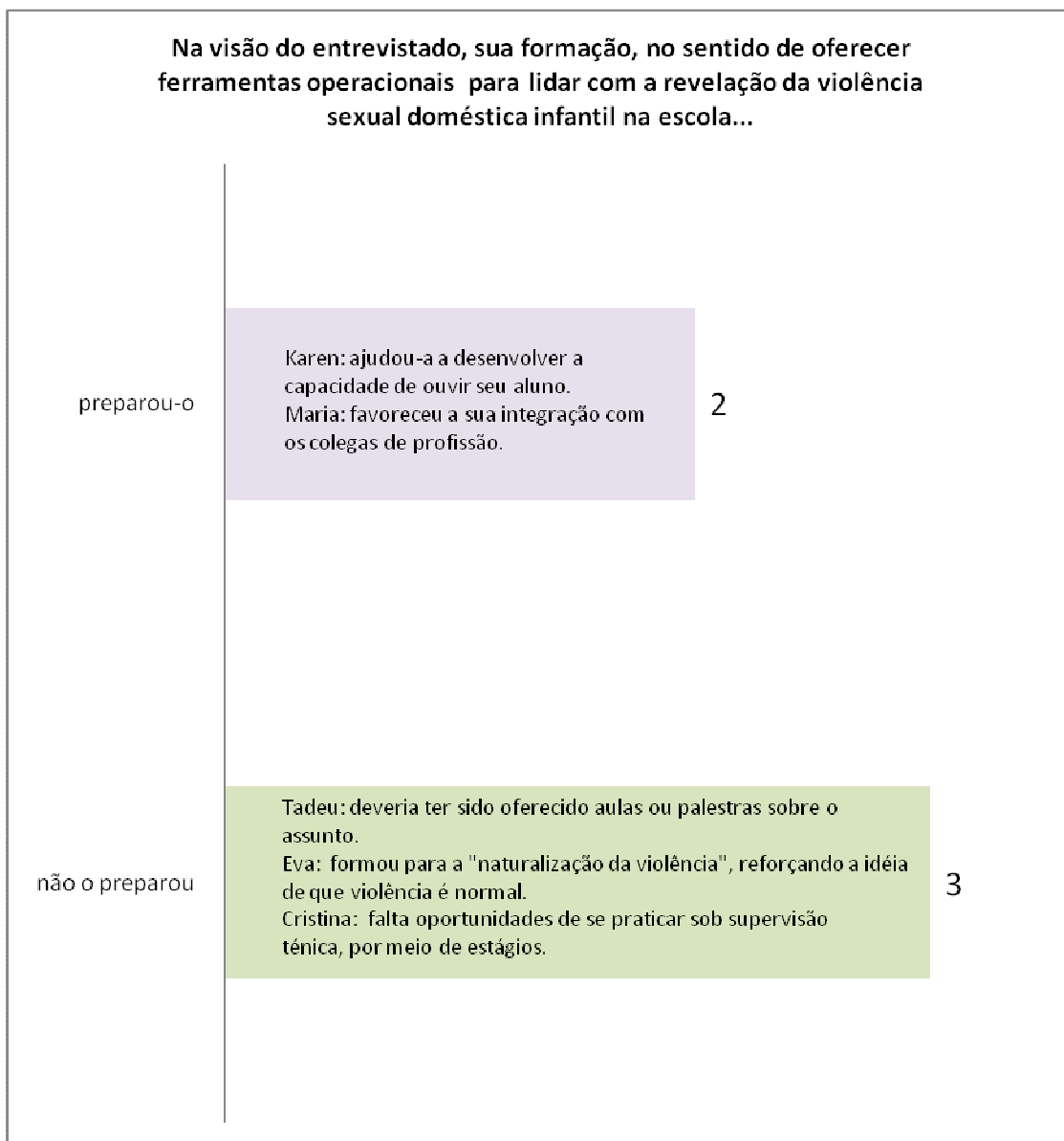


Quadro 11– Relação entre as instituições

4.6. DIMENSÃO VI: FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL ESCOLAR

4.6.1. Visão dos entrevistados sobre a própria formação

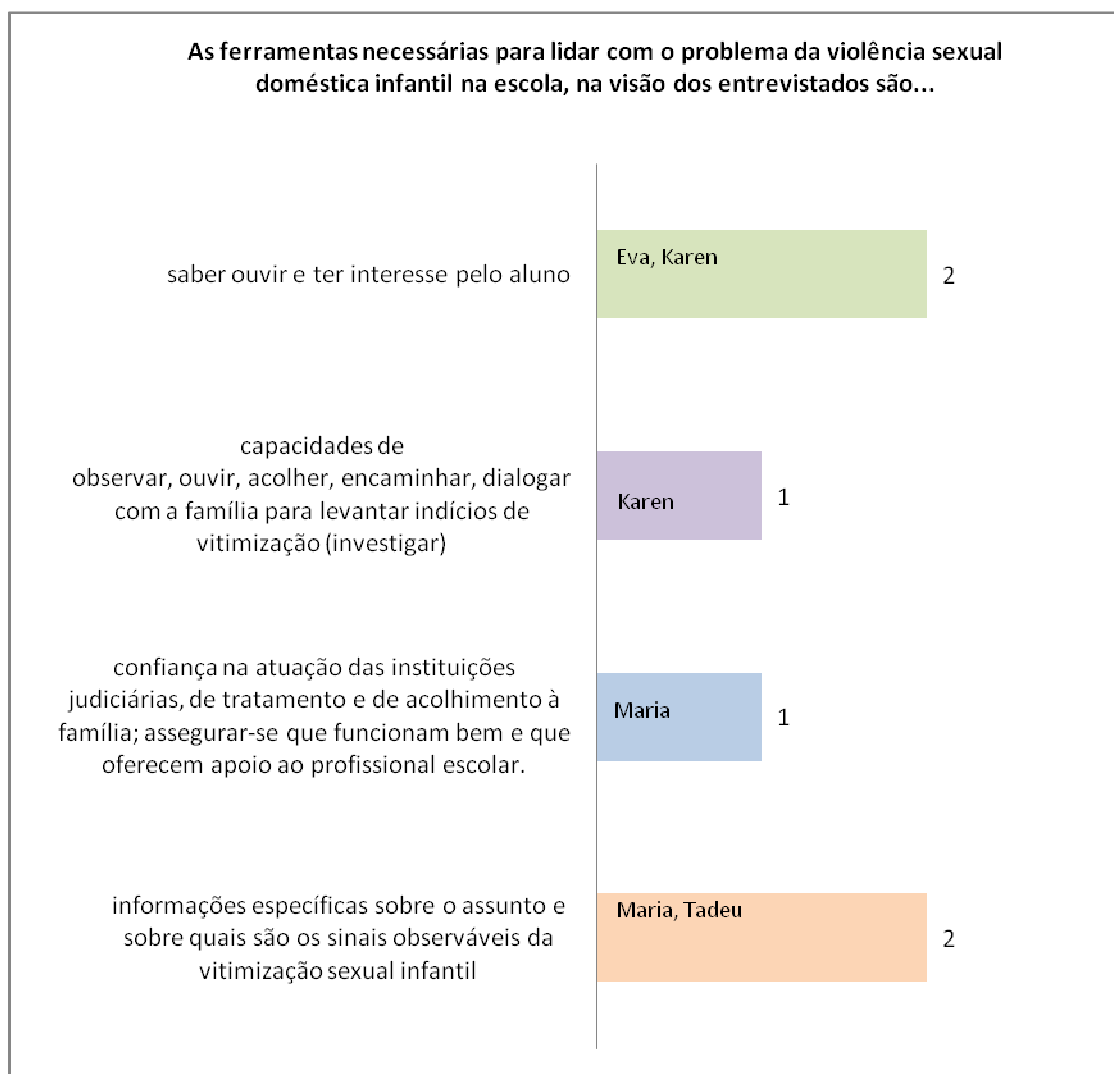
A visão dos entrevistados sobre a própria formação no aspecto de preparo técnico para lidar com questões sobre violência sexual doméstica infantil na escolar pode ser dividida em duas categorias: preparou-o e não preparou-o para o enfrentamento da revelação/manifestação da violência sexual doméstica infantil na escola.



Quadro 12 – Formação

4.6.3. Habilidades necessárias para lidar com a revelação da violência sexual doméstica infantil na escola

As habilidades necessárias para lidar com a revelação da violência sexual doméstica infantil na escola na compreensão dos entrevistados variam de ferramentas técnicas (informações) a emocionais (saber ouvir e sentir interesse).



Quadro 13 – Ferramentas necessárias ao profissional escolar

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. DIMENSÃO I: DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

A maioria dos entrevistados é do sexo feminino, professores e possui de 12 a 20 anos de formados. As idades dos entrevistados variam de 24 a 47 anos. Dois possuem graduação em pedagogia, um entrevistado não possui nível superior, mas o ensino médio e curso técnico em secretariado e 3 profissionais possuem graduação em Ciências (e Pedagogia), História e Química. Apenas um entrevistado possui pós-graduação em Deficiências Múltiplas e Libras. A maioria dos profissionais atua na área da educação anteriormente à sua formação (de 2 a 8 anos antes de serem formados já estava na escola). O menor tempo de formado entre os entrevistados foi de 1 ano (graduação em química) e o maior tempo de formação revelado foi de 20 anos (graduação em História). Além dos três professores, temos na amostra uma diretora e uma inspetora de alunos. Todos trabalham na mesma escola.

A média de duração das entrevistas foi de 51 minutos, sendo a mais curta de 40 minutos e a mais longa de 1 hora e 5 minutos. Interessante apontar que a entrevista mais rápida foi de Maria, a única que relatou ter sido vítima de violência sexual na sua infância e a mais longa foi de Cristina, a única com estudos pós-graduados.

5.2. DIMENSÃO II: DADOS SOBRE A SUSPEITA

Os dados sobre a suspeita revelam uma totalidade de respostas positivas para a pergunta: “Você já suspeitou de que algum aluno seu estivesse sendo vítima de violência sexual doméstica?”. Este resultado era esperado, uma vez que a composição da amostra teve como critério que a diretora escolhesse profissionais que pudessem ter passado por esta suspeita, na sua concepção. Em última instância, os participantes foram escolhidos pela diretora. E esta, por sua vez, foi escolhida pela pesquisadora por ter sido apontada, em reuniões técnicas entre profissionais da educação e da saúde do município em que trabalhou, como alguém que demonstrou iniciativa e comprometimento com a causa contrária à violência doméstica, fazendo encaminhamentos de casos de suspeita de violência sexual doméstica infantil para órgãos judiciários e de tratamento médico e psicológico. Este dado não revela a realidade de uma amostra aleatória, pois o que pretendeu-se com este critério foi poder analisar a forma como profissionais escolares conduzem suas suspeitas de vitimização sexual doméstica infantil entre seus alunos, bem como o que os leva a supor tal condição.

A partir do problema de pesquisa apresentando trabalhamos com algumas hipóteses provisórias sobre a relação entre os profissionais da educação escolar e o fenômeno da violência sexual doméstica infantil, que serviram para fomentar a discussão dos dados. Cada uma delas é apresentada na sua dimensão de análise, em itálico, como segue:

Hipótese provisória: O profissional escolar percebe a situação de violência sexual doméstica em seu aluno e não denuncia.

A literatura aponta que a escola é um lugar privilegiado para a revelação da violência sexual doméstica infantil e que, no entanto, apesar de professores suspeitarem que seus alunos vivam em maus tratos, a maioria deles não faz a denúncia. (Bazon, 2009)

Todos os entrevistados revelaram terem passado por uma experiência de suspeitarem que seu (sua) aluno (a) estivesse em situação de violência sexual doméstica e não denunciaram. Apenas um dos entrevistados conduziu ações que levaram a família a denunciar. Uma outra entrevistada contou que uma colega sua de profissão fez a denúncia quando sua aluna revelou estar sendo molestada pelo pai, mas ela própria, quando suspeitou de uma aluna sua, não o fez. Na entrevista esta participante considera a postura do profissional diante da violência sexual infantil doméstica:

“... Não sei se estou fazendo certo, sei que você está numa pesquisa, mas os profissionais não querem se envolver. E nenhum deles.” (Cristina)

Outro professor revela a mesma tendência de evitar se envolver com o problema da violência sexual infantil doméstica:

“P: Você faria uma denúncia?”

R: Eu, particularmente, eu professor... (pausa)

P: Você como alguém que ouviu a criança revelando isto.

R: No ambiente escolar, não. No ambiente escolar eu passaria para a direção e veria o quê que ela decidiria. Talvez se a direção quisesse pôr panos quentes e tal, e dependendo do meu grau de envolvimento, talvez até (pensasse) ‘não isto aí tem que ser levado adiante’. Mas é difícil na escola. Na escola a gente segue uma hierarquia na verdade, né?” (Tadeu, grifos pesquisadora)

Hipótese Provisória: O profissional escolar não denuncia por medo de fazer uma falsa denúncia de violência sexual doméstica infantil

Dois entrevistados verbalizaram não terem denunciado à justiça suas suspeitas de violência sexual doméstica infantil por medo de levantar um falso testemunho, por não ter provas suficientes. Maria diz:

“... Porque eu poderia falar na época: eu vou dar minha cara a tapa e vou batalhar para conseguir descobrir se isto é realmente verdade. Mas eu não, eu temi. Eu fiquei... eu fiquei...eu temi mesmo. Eu falei: não...”

P:-O que causou medo?

R:-O que causou medo? O que causou medo... Acho que talvez aquela questão de você como profissional, você falar: Não, vai, eu vou correr o risco de, de repente, sofrer uma punição da justiça por ter levantado um falso testemunho. Uma coisa que eu talvez, que eu pensei e não foi.”

Maria revela o medo que sente de ser acusada pela justiça de levantar um falso testemunho, no entanto a suspeita de violência sexual doméstica traz em si a possibilidade de estar errada. Os operadores do direito e as instituições investigativas é que têm o papel de confirmar ou descartar as suspeitas que parentes, professores, médicos e outros adultos tenham de que uma criança esteja em situação de vitimização. Alguns medos parecem fortalecer-se exatamente na ausência de informações e formações específicas para a abordagem da suspeita de violência sexual doméstica na escola, com esclarecimentos sobre como se dão os trabalhos de todas as instâncias envolvidas, bem como qual é o papel de cada um destes atores.

A lei n. 10498, promulgada em 5 de janeiro de 2000 pelo Governo do Estado de São Paulo dispõe sobre a obrigatoriedade da notificação compulsória de maus-tratos em crianças e adolescentes para estabelecimento de educação, saúde e segurança pública, ressaltando que a mesma deve ser feita ainda que seja uma suspeita. (SANTOS, 2010) Compõe a lei os seguintes artigos:

Artigo 1º - A notificação compulsória de maus-tratos é obrigatória nos casos que envolvam crianças e adolescentes até 18 (dezoito) anos incompletos e portadores de deficiência.

§ 1º - A notificação será emitida pelos órgãos públicos das áreas de saúde, educação e segurança pública; pelo médico, professor, responsável pelo estabelecimento de saúde, de ensino fundamental, pré-escola ou creche e delegacia de polícia.

§ 2º - A emissão da notificação ocorrerá do conhecimento de ato, suspeito ou confirmado, de violência contra criança ou adolescente.

§ 3º - A ficha de notificação, modelo anexo, passará a ser utilizada imediatamente após a promulgação desta lei, configurando-se como única maneira de registro dos casos, suspeitos ou confirmados, de maus-tratos contra criança ou adolescente.

Artigo 2º - A notificação será encaminhada através dos responsáveis pelas unidades de educação, saúde e segurança pública ao Conselho Tutelar ou, na falta deste, à Vara da Infância e Juventude ou ao Ministério Público. (DOE, seq I de 6.1.2000, republicada em 11.1.2000, p.1 e em 12.1.2000 p.1, disponível em www.pge.sp.gov.br, em 20/02/2012)

A lei oferece inclusive um modelo de ficha de notificação que já está sendo utilizada pelos estabelecimentos do Sistema Único de Saúde (SUS). Assim, pode-se esclarecer que oferecer provas da suspeita não é papel do denunciante, nos casos em que se trate de violência contra crianças.

Santos (2010) acentua a importância de cinco artigos dos mais de 260 do Estatuto da Criança e do Adolescente, quais sejam:

- Artigo 5º que versa sobre o dever de todos de zelar para que a criança esteja protegida de “qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade, opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado por ação **ou omissão** aos seus direitos fundamentais;
- Artigo 18: “É dever de todos zelar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-o a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”
- Artigo 56 que versa sobre a obrigatoriedade de comunicações feitas por dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental ao conselho tutelar, entre os quais maus-tratos envolvendo seus alunos.
- Artigo 87, inciso III, pontua exemplos de medidas de proteção especial, voltadas para a identificação e solução dos problemas que envolvem crianças em situação de risco, determinando “serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão.”
- Artigo 201, inciso VIII, atribui ao Ministério Público a função de aplicar e fiscalizar o cumprimento do ECA.

O artigo 87 prevê a necessidade de se estruturar serviços especializados de atendimento à vítima, retirando do profissional escolar qualquer responsabilidade em

identificar os problemas ou oferecer-lhes solução. Já o artigo 201 atribui ao Ministério Público a função de fiscalizar o trabalho do conselho tutelar no cumprimento da lei do ECA. O Artigo 137 dispõe ainda sobre a possibilidade de que as decisões do conselho tutelar possam ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

Karen, por sua vez, também revela seu medo de criar um problema onde não existe: *“... Por mais que a gente fique muito à vontade, a gente se toca e fica cheia de dedos com algumas situações porque a gente não é especialista. Imaginou se a gente faz, fala alguma coisa que a criança fantasie e a gente toma uma proporção deste tamanho?”*

Hipótese Provisória: O profissional escolar sente que pode resolver o problema de seu aluno em situação de violência sexual doméstica infantil sozinho, sem ter que fazer uma denúncia.

Os profissionais escolares, por estarem numa posição social privilegiada para receber as revelações de violência doméstica contra a criança, podem sentir-se compelidos a “ajudar” seu aluno que compartilha um sofrimento advindo de sua condição familiar. No entanto, uma visão limitada do problema, que não dimensiona as ramificações sociais e as consequências para a própria criança de uma abordagem inadequada pode significar expor a criança a mais risco do que aquele que já vem correndo. Considerar e refletir sobre os riscos e os benefícios de cada ação do profissional escolar (falar, calar, acolher, repelir, rejeitar, ignorar, encaminhar, etc) em cada momento de enfrentamento do fenômeno da violência sexual doméstica infantil (suspeita, revelação, denúncia, encaminhamentos) impera-se.

Cristina ao falar sobre a atitude de uma colega diante da suspeita de uma aluna estar sendo vitimizada na família, revela o desejo de proteger a criança e de “resolver” o problema sozinha, numa fantasia onipotente:

“... A professora tomou muita coragem, porque eu não sei se eu faria isto (denúncia). Pela menina, eu acho que faria algo ilegal, e não faria isto. Capaz que eu pegasse a menina e levava pra minha casa.” (parênteses meus)

Hipótese provisória: Os profissionais escolares possuem um referencial estruturado para identificar os casos de violência sexual doméstica infantil.

Podemos notar no gráfico “Principais sinais observados nas crianças pelos entrevistados, interpretados como hipótese de violência sexual doméstica infantil” (p.71) que todos os entrevistados observaram sinais que consideraram relacionados com a experiência de vitimização sexual doméstica em seus alunos. A maioria (60%) considerou “comportamento sexualizado” (descrito como reprodução de cenas de sexo e poses sensuais) e “falta de concentração com dificuldades de aprendizagem” como indícios de vitimização sexual doméstica. Aparecem em menor proporção “sinais de desconfiança” (retraimento e esquivas ao contato) e “insegurança no aluno” (20%) e “sinais físicos na região genital” (20%).

Todos os entrevistados associaram mais de um sinal, compondo um quadro sintomatológico complexo. Tomados isoladamente, estes sinais seriam desqualificáveis na medida em que revelam comportamentos que podem se manifestar em momentos isolados da vida infantil, sem necessariamente estar relacionado com uma situação de violência sexual doméstica infantil. Reproduzir cenas sexuais faz parte do jogo lúdico infantil e serve para que a criança promova elaborações e representações mentais para conteúdos observados em seu cotidiano. A sexualidade infantil manifesta-se de forma peculiar, com caminhos pulsionais diversos dos do adulto. A exploração do próprio corpo faz parte do conhecimento sexual de todo indivíduo, porém o resultado é um prazer auto-erótico na infância. Por isto não dá para considerar como consequência de violência ou abuso sexual o brincar com o próprio corpo e com o corpo do outro, quando estão envolvidas apenas crianças da mesma faixa etária, ainda que haja exploração e manipulação das áreas genitais. Esta brincadeira serve para conhecer o próprio corpo e explorar as diferenças sexuais, saudável do ponto de vista do desenvolvimento psicosexual infantil. Isto torna-se um ato de abuso sexual infantil quando é explorado por um adulto ou adolescente, tendo como finalidade o prazer sexual do adulto. Filmar estas brincadeiras ou mostrar para a criança cenas de sexo explícito como “modelos” de educação sexual expõem a criança à humilhação de estar sendo usada para fins de satisfação sexual de um adulto (na tentativa de satisfação de desejos vinculados ao exibicionismo ou voyerismo, por exemplo). Enquanto a brincadeira é “coisa de criança”, não há relação de poder, nem abuso de relações hierárquicas. Parte do desenvolvimento psicosexual normal, tais explorações sexuais na infância devem permanecer na intimidade das crianças que as praticam, jamais serem usadas pelo adulto para satisfazer suas fantasias sexuais.

A psicanálise pondera que existe na sexualidade infantil uma “disposição perversa polimorfa”, sugerindo que a criança obterá prazer sexual quando conduzida por um adulto sedutor, por ainda não ter as barreiras sociais contra os excessos sexuais (a vergonha, o asco e a moral):

É instrutivo que a criança, sob influência da sedução, possa tornar-se perversa polimorfa e ser induzida a todas as transgressões possíveis. Isso mostra que traz em sua disposição a aptidão para elas: por isso sua execução encontra pouca resistência, já que, conforme a idade da criança, os diques anímicos contra os excessos sexuais – a vergonha, o asco e a moral – ainda não foram erigidos ou estão em processo de construção. (FREUD, 1997, p. 68)

Facilmente envolvida pelo jogo da sedução, porém ainda sob a predominância do auto-erotismo e dos zonas erógenas (sexualidade pré genital), a criança exhibe componentes sexuais que incluem outras pessoas, como o exibicionismo e o prazer em olhar (voyerismo). A curiosidade em ver a genitália de outras pessoas é considerada por Freud como natural, sendo uma manifestação sexual espontânea. Além disto, a curiosidade sexual infantil inscreve-se na pulsão de saber e investigar, atitudes naturais que, caso subvertidas (uma vez que não possuem característica de genitalidade), podem ser usadas para a satisfação sexual do adulto. A criança poderia, segundo Freud, ser despertada num jogo de impulsos sexuais de natureza diversa da sua, a sexualidade erógena (de vinculação a um objeto externo) :

De resto, a influência da sedução de um adulto não ajuda a revelar as circunstâncias iniciais da pulsão sexual, mas antes confunde nossa visão dela, uma vez que apresenta prematuramente à criança um objeto sexual de que, a princípio, a pulsão sexual infantil não mostra nenhuma necessidade. Contudo, devemos admitir que também a vida sexual infantil, apesar da dominação predominante das zonas erógenas, exhibe componentes que desde o início envolvem outras pessoas como objetos sexuais. Dessa natureza são as pulsões do prazer de olhar e de exhibir, bem como a de crueldade, que aparecem com certa independência das zonas erógenas e só mais tarde entram em relações estreitas com a vida genital, mas que já na infância se fazem notar como aspirações autônomas, inicialmente separadas da atividade sexual erógenas. (FREUD, 1997, P.69)

Da curiosidade sexual infantil deriva a curiosidade intelectual, para Freud. Práticas moralistas e repressoras educacionais poderia prejudicar o desenvolvimento das faculdades intelectuais, especialmente na recusa em esclarecer a curiosidade sexual da criança. Freud (*apud* COUTINHO, 2007) demonstra em “O esclarecimento sexual das crianças”, de 1907, ser adepto da educação sexual das crianças, uma vez que o silêncio diante de seu questionamento contribui para que conteúdos sexuais não sejam pensados

conscientemente e, em função disto, sejam alvo de recalque, retornando posteriormente como um sintoma.

Características internas do abusador podem levá-lo a observar na criança um alvo sexual e interpretar a sua curiosidade sexual natural como desejo de contato sexual. O incesto pode ser entendido como uma atuação dos desejos perverso-polimorfos do indivíduo. Um ato incestuoso pode ser visto como a descarga, através da atuação sexual sem que se possa conter a pulsão. Com o processo de socialização (construção de barragens para a sexualidade) o sujeito constrói ferramentas que o auxiliam na transformação deste desejo, por vezes irresistível, em alguma outra realização. Isto significa retardar o prazer para obtê-lo posteriormente de forma mais satisfatória e integrada (princípio da realidade). Ao conter o impulso (ou impulsividade) surge a possibilidade de adquirir a própria subjetividade e poder simbolizar.

Em termos mais práticos, a proibição do incesto é responsável pelo estabelecimento no indivíduo de seu papel na sociedade, nas instituições e na família, uma vez que oferece limites à satisfação irrestrita dos desejos sexuais. Seria como dizer: “não, você não pode fazer tudo”. Exatamente este “não” é que, na constituição psíquica, estrutura o indivíduo e estabelece as vinculações necessárias entre indivíduo, sociedade e instituições. Só então, o sujeito incorporaria, compreendendo a nível subjetivo, qual é sua função na sociedade, acarretando as consequências (desejáveis ou não) advindas da vida em comunidade. Por isto a proibição do incesto seria mais do que um mero costume familiar para preservar o parentesco ou um tabu incompreensível. Ele serve para estruturar indivíduo e sociedade. Para Cohen (2000), a proibição do incesto é justamente a representação de uma questão de internalização do que é certo e do que é errado em determinada sociedade.

Entender a relação sexual incestuosa como um sintoma familiar de disfunção de limites e fronteiras (uma vez que não está claro o que é certo e o que é errado), como um fenômeno maior de que um ato sexual pontual e inadequado significa entender que não existiria, portanto, apenas um agressor e uma vítima. Todos atuariam de forma a manter a confusão de fronteiras, uns de forma mais passiva, outros de forma mais ativa, mas as relações sexuais incestuosas e outras formas de abuso de relações hierárquicas acontecem sob o olhar consentido dos adultos da família. Independentemente de ser mulher, homem, avós ou tios, a “lei” deve ser imposta pelos mais velhos, sob pena de conflitos psíquicos insustentáveis para o sujeito. Este processo é responsável pela

“estruturação familiar”. No entanto, não podemos dizer que determinadas estruturas familiares são “disfuncionais”, porque a família continua unida e funcionando, ao seu modo, mediante suas leis, que não coadunam com as leis maiores. Ela é disfuncional para o sistema maior de leis. É como se houvesse uma ruptura, de origem transgeracional, na imposição das leis civilizatórias. A família abusiva não é “desestruturada”. Ela tem uma estrutura que permite as relações abusivas, subvertendo as leis de controle dos impulsos.

Deve-se desconfiar do adulto que justifica a exploração sexual de uma criança por desejos de contato genital da mesma. Ainda que isto ocorra, numa possibilidade de reversão do desenvolvimento psicosexual normal infantil, ainda que haja tal desejo por parte da criança, o mesmo deve ser barrado pelo adulto (como responsável pela transmissão da “lei familiar”) cuja sexualidade, teoricamente, na condição de adulto, deva ter sofrido a ação de barragens sociais e culturais. O sexo vinculado a um objeto humano, vivo e adulto seria fruto de um desenvolvimento psicosexual que tenha superado formas infantis de satisfação e prazer. Vincular-se com objeto incapaz de se posicionar na relação de forma consciente e adulta, de fazer escolhas e formar um casal com todas as complexidades presentes na relação entre adultos, revela a fragilidade egóica permeada por medo da crítica de um adulto (complexo de castração), culminando numa sexualidade infantil.

Também deve-se desconfiar do cônjuge que permanece “observando” as atuações abusivas de seu parceiro com as crianças da família. Este adulto também apresenta disfunções estruturais importantes, que o permitem, a nível subjetivo, conviver com tal realidade. Se transpusermos esta discussão para as instituições de ensino, cujo papel social configura-se no âmbito da educação infantil, o mesmo raciocínio se aplica ao adulto que observa os abusos advindos de relações hierárquicas (pai-filho, mãe-filho, professor-aluno, etc) e não promove, minimamente, discussões e reflexões sobre o que é certo e o que é errado naquela sociedade. Nossos entrevistados demonstraram que sentiram necessidade de compartilhar com colegas de profissão suas impressões e suspeitas sobre a violência sexual infantil doméstica. Apesar disto, nenhum fez a denúncia aos órgãos competentes. O profissional escolar representado nesta pesquisa não se cala diante da violência. Ele questiona, reflete, compartilha com seus pares, mas parece incapaz de levar as reflexões para a esfera das ações, da prática

que, em última instância é o que produz efeitos sobre a subjetividade do abusador e da família abusiva.

A principal reação emocional relatada pela maioria dos entrevistados (4) foi a sensação de despreparo para lidar com a questão na escola. O segundo maior índice de respostas (3) revelou o medo, a tristeza e o desconforto como os principais sentimentos resultantes da suspeita. Em menor proporção (2) temos respostas que apontaram sintomas físicos (náusea, ânsia de vômito, insônia, distúrbios digestivos), fragilidade (sentimento de falta de apoio e orientação da coordenação escolar) e impotência como resultantes da ideia de que seu aluno poderia estar sendo vitimizado sexualmente. Uma professora relatou ter sentido um conflito entre acreditar na hipótese de violência sexual e desejar que seja sinal outro tipo de agressão, revelando a tendência a fugir do tabu da sexualidade infantil. Esta mesma professora também relatou sentir impedimentos em se envolver devido à própria história de vitimização sexual infantil. Outras respostas isoladas se referem a sentimentos que interpretei como de revolta, surpresa e onipotência representada pelo desejo de adotar a criança para protegê-la da violência.

Hipótese provisória: Mecanismos psicológicos de negação da realidade (por exemplo, minimizar as consequências da violência sexual doméstica infantil para a infância ou atribuir causas inconsistentes aos sinais observados) e de identificação com a posição da vítima (medo do agressor, de ser perseguido por ele caso faça a denúncia) atuam de forma a impedir o processo de denúncia por parte do profissional escolar.

Ao lidar com a infância violentada, o profissional pode encontrar resistências e dificuldades de ordem subjetiva, relacionadas com os conteúdos emocionais despertados pelo tema. A suspeita é de que defesas psicológicas poderiam atuar de forma a afastar da mente os conteúdos que provoquem desconforto emocional, evitando tensões e sensações de desprazer. A resposta de Maria revela a tendência a negar a existência de relações sexuais incestuosas próximas a sua realidade, ou atribuir contingências não sexuais à suspeita violência:

“... Eu achava que estava acontecendo alguma coisa, mas eu não sabia o quê. E passou pela minha cabeça, inclusive, será que ela não está sendo molestada? Aí eu falei: Ah, mas isso não é possível. Então eu sempre tentava tirar da minha cabeça... Que não era isso. Talvez uma separação. Algo que eu tentava tirar da minha cabeça mesmo.” (Maria, professora)

Cristina critica a atuação de uma colega que diz abertamente evitar aproximação, ainda que seja sua função profissional, com casos de suspeita de relações familiares abusivas:

“... Uma professora foi conselheira, trabalhou comigo, ela falava: ‘Ai, a gente fingia que não via. Por que você vai se envolver? É traficante, o pai não sei o que lá...’ Então as pessoas não... Têm medo. E não querem. Não estou dizendo que tem que ter um diploma, nem sempre um diploma vai resolver, mas a pessoa tem que ser uma coisa melhor, mais treinada. Eu acho que ninguém treina, simplesmente...”

O medo diante do poder da família de criminosos, neste relato estaria na origem de atitudes de ocultação de dados reais observados, ou de suspeitas por parte de profissionais que deveriam justamente promover investigações e estratégias de proteção da criança em situação de risco. Cristina por sua vez, ao desqualificar o trabalho prestado pelo conselho tutelar favorece uma pseudo-justificativa para não notificar suas suspeitas de violência sexual contra seu aluno. Se observarmos o Artigo 137 do ECA, observamos, como já pontuei, a possibilidade de que as decisões do conselho tutelar possam ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse. Penso que é legítimo o interesse de quem faz uma denúncia, cumprindo o papel que a lei lhe impõe, e espera sua confirmação ou desqualificação. Caso o profissional escolar suspeite que o trabalho do conselho tutelar esteja “revitimizando” a criança, devido a atitudes contrárias ao que prega a lei, ele pode recorrer ao Ministério Público e pedir a devida fiscalização. O medo relatado pelos entrevistados desconhece a importância de seu papel na consolidação do ECA e na estruturação de mecanismos de enfrentamento à violência doméstica sexual infantil. Santos (2010) argumenta sobre que:

Pode-se dizer que a lei de implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente, é uma lei ainda construção, bem como a política de atendimento às vítimas de violência. Cabe à sociedade civil fazer valer a Proteção Integral e o princípio de melhor interesse da criança. (SANTOS, 2010, p. 33)

Hipótese provisória: O profissional escolar se relaciona com o tema da violência sexual doméstica como um tema-tabu, encarando-o como um assunto proibido, intratável (sem palavras) ou desconfortável, como algo do qual se deve manter distância.

Segundo Freud, as relações incestuosas despertam repulsa e reprovação no ser humano pois é um desejo e sua concretização contraria a uma lei estrutural civilizatória primeva. A proibição do incesto é lei universal e seu desejo (inconsciente) é firmemente combatido pela cultura. A necessidade de se impor uma lei contra o incesto revela, para Freud, a existência natural de um impulso a realizá-lo.

O tabu atuaria de forma a impedir que tais relações ocorram, impondo normas de conduta incoerentes do ponto de vista lógico. A imposição desta proibição a milhares de gerações anteriores criou mecanismos civilizatórios necessários para o desenvolvimento das primeiras organizações sociais e hoje permanece apenas como uma proibição inconsciente, da qual temos consciência apenas por meio de sua consequência: o tabu a ela relacionado. Este manifesta-se através de proibições sem fundamentos, cuja violação é passível da mais severa punição (ainda que inconsciente). O tabu possui ainda característica de transmissibilidade, ou seja, aproximar-se de alguém que esteja numa situação-tabu significa correr o risco de ser “contaminado”. O mecanismo psicológico de “deslocamento” transfere à pessoa que se aproxima do tabu, uma condição-tabu. Daí a impossibilidade de se abordar um tema-tabu, neste caso, o incesto. Silêncios, paralisações e outras manifestações não verbais ao se tentar responder a uma questão sobre relações incestuosas podem indicar a atuação do tabu do incesto e todos os mecanismos psicológicos que o acompanham. Uma entrevistada, ao discorrer sobre um caso de violência física em que uma aluna foi espancada, não completa a frase, omitindo a palavra “sexual” ao fazer a comparação entre os dois tipos de violência:

“Aí o quê que eu penso? Se fosse um caso de violência... eu acho que muito mais. Ou ela não falaria ou ela ia negar até morrer, né?” (Eva, inspetora de alunos)

A impossibilidade de concluir a frase, omitindo exatamente a palavra “sexual” revela que este pode ser um tema “proibido” ou um tabu para a inspetora.

O tabu, para Mezan (1986), possui uma dimensão positiva na medida em que serve de mediação social entre o indivíduo e o objeto ou ação-tabu. As proibições do tabu, para o psicanalista, estão contidas nas instituições fundamentais da civilização: respeitar a vida e evitar o incesto, protegendo as relações de parentesco da família.

O silêncio diante da violência sexual contra a criança revela um adulto paralisado, imobilizado pelos sentimentos, emoções e pensamentos despertados pela imposição de uma informação, notícia ou revelação-tabu. Cristina aborda de forma clara

e honesta os seus sentimentos e explicita a fuga com reação imediata aos assuntos relacionados à infância sexualmente violentada:

“P: E você costuma ler textos sobre abuso sexual ou artigos?”

R: Não. É um assunto do qual eu fujo. Eu não consigo. Diante das minhas convicções, eu mudo de canal. Eu pulo aquela parte da revista, porque eu não aceito. Eu sei que estou errada, mas eu também acho que isto não vai agregar nada para mim, ver mais violência. Eu acho que eu estou cansada (enfática). É muita violência.

P: Você acha que o termo é pesado, para você? Você pega um texto, está escrito lá: “violência sexual...”, o que sente?

R: Pára para pensar. Quando você pensa: ‘Uma criança de cinco anos foi violentada pelo pai’ quando eu penso, talvez eu não aceite isto no meu próprio corpo, sei lá! Eu não consigo entender. Eu acho que o ato sexual é tão agradável, precisa de estímulo, é preciso querer, precisa de uma porção de coisas, e para tudo se encaixar, e de repente você pega um corpo tão pequeno e coloca um pênis tão grande! Pra quê? Eu não consigo entender! Isso para mim é uma viol... Eu pensar nisto é uma violência. Eu não consigo entender, você me desculpe. E... Eu peço a Deus que afaste tudo isto de mim, porque não sei o que sou capaz de fazer, mesmo com a criança que eu não tenha conhecimento. Porque eu não posso, é isto que eu não me conformo, como é que eu posso ser insensível? Porque se até a cachorra, quando está no cio, ela escolhe com qual cachorro ela vai cruzar. Andam dez cachorros atrás dela, mas ela vai escolher. E a criança de cinco anos escolheu para ser violentada? Eu não consigo entender.”
(Cristina, professora)

A atitude diante do tema da violência sexual contra a criança descrita pela entrevistada revela a impossibilidade de anestesiarse, ou de não sentir nada. Os processos psicológicos desencadeados provocam tamanho desconforto, que Cristina caracteriza o próprio ato de pensar sobre o assunto como uma violência voltada contra si mesma.

Podemos observar o mecanismo psicológico da *projeção* na resposta de Cristina. Para tentar compreender/conhecer um fenômeno observado na realidade externa, projeta-se as percepções internas para fora, de forma a se tentar explicar/compreender o mundo exterior. A fala de Cristina revela a facilidade com que se coloca no lugar da criança vitimizada anunciando sentir-se violentada pelos pensamentos (ou sentimentos?)

desencadeados pela pergunta. Chega a pedir desculpas à pesquisadora enquanto revela a força com que é tomada pelos sentimentos. O mecanismo de *projeção*, segundo Freud (Totem e Tabu), não serve somente como defesa, mas também como forma de se construir o mundo externo, embora seja parte do mundo interno. Embora Cristina verbalize não ter sido vitimizada sexualmente na sua infância, sente-se violentada pelos próprios pensamentos despertados por uma pergunta. Pensamentos por si só podem carregar conteúdos para os quais o aparelho psíquico encontra-se desprovido de recursos de elaboração, de difícil compreensão.

Freud, ao abandonar a teoria da sedução e considerar que a fantasia de sedução de um adulto está na origem da sexualidade infantil, considerando ser o trauma consequência de uma realidade psíquica, e não de uma vivência de abuso sexual real na infância, lança uma hipótese universal sobre a origem da sexualidade: como forma de negar a sexualidade infantil, a criança projetaria um desejo sexual que é seu para um adulto, e assim a fantasia da sedução surgiria com um papel de administrar forças psíquicas em conflito.

A violência da qual Cristina sente-se objeto tem origem no seu mundo interno, provavelmente em fantasias inconscientes de sedução na infância. É impossível atribuir a origem deste desconforto a dados de realidade ou à vivência da entrevistada. A violência se dá, neste caso, no âmbito simbólico, como uma carga emocional despertada de forma inesperada, cuja origem, desconhecemos. Do inconsciente pode-se observar apenas suas consequências. O fato é que todo este mecanismo psicológico, desencadeado pelo “assunto violência sexual infantil”, leva o sujeito à paralisações que o impedem de conhecer a realidade do fenômeno (pois acaba fugindo desta discussão) e apoderar-se de formas de enfrentamento eficazes e coerentes com o contexto histórico e social. Se existe, na origem desta complexa rede de sentimentos, uma “fantasia da sedução” de um adulto na própria infância, então a possibilidade de identificação com o papel de vítima em uma relação abusiva é considerável. Ao identificar-se com a vítima, o adulto vê-se desprovido de força, enfraquecido, levando à crença de que não há recursos internos ou preparo técnico ou pessoal para lidar com a violência sexual doméstica infantil.

Nos dias de hoje, ainda lidamos frequentemente com a ideia de que a criança é assexuada. Sentimentos ainda mais intensos podem ser despertados ao se considerar sobre as relações incestuosas com as crianças, uma vez que parte do conteúdo reprimido

na infância (o desejo ao incesto) permanece no inconsciente e atua nestes complexos mecanismos psicológicos despertados pelo tema em questão. “A primeira escolha objetal de um ser humano é regularmente incestuosa, dirigida, no caso do homem, à sua mãe e à sua irmã; e necessita das mais severas proibições para impedir que essa tendência infantil persistente se realize.” (Freud, 1976, vol. XVI, p 391)

5.3. DIMENSÃO III: RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E AS INSTITUIÇÕES

Ao serem questionados sobre a visão que têm da família onde ocorrem as relações sexuais incestuosas, dois entrevistados explicaram que tal fenômeno deve-se a comprometimentos estruturais familiares e individuais dos pais, sendo utilizados termos como “loucura” e “covardia” para descrever este contexto. Cabe discutir sobre o que a literatura revela enquanto fatores orgânicos e psicossociais associados à Pedofilia e como diferencia um transtorno de um ato abusivo.

As ciências médicas buscaram uma normatização sexual, classificando os transtornos sexuais de modo que possa ser referendada ao se buscar proteger o aparelho psicosexual em formação da criança. Baltieri (In: ABDO, 2000) apresenta os Transtornos de Preferência Sexual (Parafilias ou Perversões Sexuais). Segundo esta conceituação, o Transtorno de Preferência Sexual é uma anomalia do comportamento sexual²⁶ e se divide em duas classes: os que se relacionam à escolha do objeto sexual ou estímulo sexual (pedofilia, fetichismo, zoofilia, etc.) e os que se referem ao ato sexual, quando o orgasmo é obtido por meios derivados ou substitutivos do ato sexual (exibicionismo, voyerismo, sadomazoquismo, frotteurismo, etc.). Esta classificação só é possível, nos meios médicos, se a “anomalia” em questão atender aos três seguintes critérios: 1. Que persista na vida do sujeito há pelo menos seis meses; 2. Que ocorra em pessoas com dificuldade de formação de vínculos, sendo esta a única forma de satisfação sexual que possuem; e 3. Que utilizem-se de parceiros que não consentem na realização dessas fantasias ou práticas.

O sujeito que prefere como parceiro sexual um objeto que não seja adulto, ou que não seja humano, ou que não seja um ser vivo, apresenta um Transtorno de Preferência Sexual. No entanto, para que se faça um diagnóstico é preciso que tais

²⁶ São anomalias do comportamento sexual, segundo Abdo (2000) Transtornos de Preferência Sexual e Transtornos de Identidade.

escolhas sejam exclusivas na vida sexual do sujeito, não sendo somente um sintoma dentro de um quadro de diagnóstico maior, como por exemplo, psicopatas com um comportamento necrófilo. Para se fechar um diagnóstico de Transtorno de Preferência Sexual, o portador tem de ser incapaz de obter satisfação sexual por outros fins, ou por meio de outras parcerias sexuais, diversas daquela eleita pelo transtorno. Ou seja, se há pelo menos seis meses ininterruptos o sujeito só consegue obter prazer sexual com um parceiro não adulto, ou sem vida, ou não humano, então ele é portador do distúrbio. Se ele tem relações sexuais eventualmente com parceiros adultos, vivos e humanos, então não é portador deste transtorno (ABDO, 2000). Esta classificação pode servir para que médicos tomem decisões acerca da condução de um possível tratamento medicamentoso adequado e reconsidere aspectos de criminalização do ato.

A Pedofilia, como um Transtorno de Preferência, para que seja classificada como tal, necessita que tenha ocorrido repetitiva e exclusivamente na vida do sujeito no período dos últimos seis meses. Os transtornos sexuais tendem a alterar o ciclo de resposta sexual completo, de forma que, se o sujeito mantém uma relação sexual completa (que passe por todas as fases de resposta sexual: desejo, excitação, orgasmo, resolução) com sua esposa e no mesmo período de tempo, mantém relação sexual com uma criança, ele não é Pedófilo nos termos médicos, mas abusador. O abusador é diferente do Pedófilo, pois normalmente é casado, se relaciona com outras mulheres e com crianças, não tem exclusividade de objeto sexual. Este critério é importante quando se pensa em um tratamento para Pedofilia, bem como na condução de casos que já estejam em julgamento na esfera judiciária. Quando o médico mantém o tratamento da Pedofilia e considera que o sujeito não a está praticando, não há obrigatoriedade de denúncia aos órgãos de proteção à infância, considerando que a situação de violência sexual foi suprimida pela medicalização (castração química). Esta é uma forma encontrada pelo Conselho de Medicina para conduzir o tratamento (drogas) destes casos. A Pedofilia constitui 95% dos casos de Transtorno de Preferência Sexual. (ABDO, 2000)

Níveis alterados hormonais, retardo mental, anomalias cromossômicas, transtornos depressivos, epilepsia e lesões do lobo temporal são relacionados como fatores orgânicos na etiologia dos Parafílicos. Além disto, cogita-se que este transtorno faça parte do espectro dos transtornos obsessivos compulsivos (T.O.C.), uma vez que os indivíduos apresentam pensamentos intrusivos, repetitivos e intensos e realizam suas

fantasias para alívio dos sintomas de ansiedade. Além disto, obtém-se remissão dos sintomas com o uso de inibidores seletivos de recaptção da serotonina, usado no tratamento do T.O.C. (BALTIERI, In: ABDO 2000)

O estudo acima discute também a etiologia dos Transtornos de Preferência Sexual do ponto de vista psicodinâmico. Considera que o portador de Transtorno de Preferência Sexual seria um sujeito cujo desenvolvimento sexual está regredido, fixado em fases anteriores do desenvolvimento. A origem deste transtorno estaria no fracasso da resolução edípica. Aponta também a presença do medo do sexo normal e a busca de um substitutivo para a atividade sexual, revelando uma sexualidade infantilizada, atravessada pelo receio de ser “castrado” numa relação com um adulto suficientemente maduro para fazer escolhas. O estudo também considera que experiências sexuais precoces condicionam a criança a praticar o ato parafílico.

Esta discussão médica revela mais uma peça do complexo mosaico da violência sexual contra crianças: as características intrapsíquicas do agressor ou do pedófilo. Aponta a necessidade de se fazer o diagnóstico diferencial do agressor, principalmente quando se faz o encaminhamento para as instâncias investigativas ou judiciárias, podendo diferenciar o portador de uma doença tratável do criminoso. Acentua também a necessidade de uma abordagem interdisciplinar no enfrentamento do problema, desencorajando tratativas isoladas e solitárias pelos profissionais que recebem as revelações iniciais de uma criança, ou suspeitem do abuso.

Saliento que os entrevistados revelaram conceitos sobre a origem das relações sexuais violentas que coadunam com algumas considerações dos especialistas, por exemplo a ideia de repetição da violência sexual através das gerações familiares, a transgeracionalidade, abordando padrões aprendidos pela história familiar e pela forma como se estruturam os membros em relação às leis de interação entre os membros. Karen faz a seguinte reflexão:

“P: Como você vê a família da criança vítima de violência sexual doméstica infantil?”

R: Na maioria das vezes ela já é uma família comprometida. Apesar da gente escutar relatos assim: ‘Ah, era acima de qualquer suspeita e teve caso de abuso sexual em casa!’ Mas a grande maioria das crianças abusadas sexualmente vem de famílias que já têm toda uma história, um histórico triste já. Às vezes o pai já passou por um

trauma deste, a mãe.... Então na maioria das vezes são crianças assim, que têm dificuldades de... De aceitar certas coisas. Cresceu, tornou-se adulto, casou e não soube lidar com isto.

P: Você está falando de uma estrutura de família que favorece a violência sexual?

P: Tem. Sabe, eu acho que tem algumas situações, é... É que nem a prostituição. A filha de prostituta vai ser prostituta também? Não, não vai. Se ela não quiser, mas se ela achou que aquele é o caminho mas fácil, vai ser. Então, assim, a família que já vem desestruturada, foi lá, teve namoro, casou, não deu certo, já foi com outro, quer dizer, ela não está construindo uma base sólida. A coisa é frágil, as instituições que ela está firmando...É muito frágil” (Karen, diretora)

Considerar a violência sexual como um fenômeno transgeracional é uma explicação que extrapola os limites intrapsíquicos do abusador/pedófilo, e lança luz sobre as relações familiares, considerando o viés educativo na perpetuação da violência sexual doméstica infantil.

Conforme apontado na introdução da tese, os padrões de relacionamento da família abusiva são vetores importantes na manutenção do ciclo da violência, entretanto, existe a possibilidade de que enfermidades individuais, tratáveis pela medicina, coexistam com o problema. A interação destes fatores na manutenção do problema não soluciona a sua origem e a pergunta sobre o que se manifesta primeiro na construção de uma família violenta, se a doença do indivíduo ou os padrões de relacionamento familiar revela-se de pouca utilidade. A interação, ao longo do tempo, de ambas as variáveis, bem como as mediações culturais, econômicas e sociais que promovem as relações humanas desiguais entre os gêneros, raças e etnias parece responder a pergunta, de maior utilidade, sobre como interromper o ciclo da violência familiar. Os danos das relações violentas para o aparelho psíquico do indivíduo são minimamente abordados pela psicanálise, porém outras frentes de abordagem merecem a atenção dos profissionais que buscam enfrentar o problema da violência sexual doméstica infantil.

Macedo (2004) aponta que os mitos culturalmente transmitidos através de gerações tendem a diminuir a responsabilidade do agressor ou atribuir-lhe uma legitimidade historicamente fundamentada: mitos de características internas do agressor, mitos relacionados à ideologia patriarcal e mitos sobre a família idealizada como fonte

de amor incondicional estão na base desta transmissão cultural. O primeiro mito baseia-se na crença de que os agressores normalmente são pessoas rudes, doentes mentais, alcoólatras ou provenientes das camadas mais pobres da população; que padrastos ou madrastas são mais provavelmente agressores do que pais biológicos; e que escolhem uma única vítima, sendo o uso da violência uma exceção. Isto não é uma realidade se observarmos as estatísticas sobre o perfil do abusador.

O segundo mito diz respeito às influências históricas, de natureza social, econômica e política, que a ideologia patriarcal exerce sobre as relações familiares ainda nos dias atuais. Um exemplo são ideias que atribuem ao homem o direito de bater nos filhos e na esposa, uma vez que detém o papel de “chefe” da família, mantendo-se na esfera privada os abusos que advém desta autoridade concedida por esta cultura. O último mito coloca a família como “A” instituição responsável pela proteção e educação de seus membros, mantendo um ideal de “família unida e feliz”, sede de amor e carinho incontestes, baseia-se em outro mito, o “mito do amor materno” (Badinter, 1980), colocando o “amor materno” e o “amor familiar” acima de qualquer suspeita quando se fala em violência. As relações sexuais abusivas com a criança, nas estatísticas, são mais representativas nas relações familiares do que nas relações externas à família e esta não se configura, na nossa sociedade, como única instituição responsável pela educação infantil. A obrigatoriedade de que a família matricule e conduza seus filhos à escola e o acesso normal da criança a outros contextos é prova disto.

Por outro lado, da mesma forma que a família, outras instituições podem oferecer modelos saudáveis que favoreçam a estruturação do psiquismo infantil ou podem promover relações incestuosas (incesto polimorfo, conforme já citado na introdução) nas quais relações hierárquicas e desiguais subvertem os papéis sociais estabelecidos pela interação entre as instituições. Estas subversões de papéis podem colocar a criança numa posição de autoridade (na medida em que considera-se que “ela quis isto”, “ela seduziu”, “ela me fez ser violento”, “ela me provocou”) e o adulto na posição de vítima das vontades e caprichos da criança. Nesta crise de autoridade, a criança perde suas referências e seus pilares de sustentação afetiva e emocional, e pode posicionar-se de forma a sentir que de fato tem poder sobre o adulto e as circunstâncias, levando-a ao sentimento de culpa pelos problemas familiares a estágios insuportáveis do ponto de vista psicodinâmico.

A tendência egocêntrica infantil de explicar todos os eventos pela auto-referencialidade agrava em muito os danos favorecidos pela inversão de papéis. O professor, como o médico, o pai ou a mãe, mesmo que não escolham, representam, diante da criança, figuras de autoridade e referências de valores morais e sociais. Por isto a forma como o profissional escolar lida com a revelação da violência sexual doméstica na escola o coloca automaticamente num papel de responsabilidade, mesmo que não queira. Este papel quando configura-se como um observador passivo, revela-o condescendente com a violência. Observar a (possibilidade) dinâmica abusiva familiar e se abster, o aproxima do cônjuge que observa o agressor atuar e nada faz para interromper a violência. Neste sentido, somos todos agressores da infância quando não estranhamos os atos de violência promovidos pela família contra as “nossas” crianças.

Desmistificar a “família feliz”, o “instinto materno” e o “poder masculino” são passos necessários no processo de reconhecimento da violência sexual doméstica infantil por parte de profissionais escolares. Leituras baseadas em argumentos como “uma família acima de qualquer suspeita” não sustentam mais atitudes de alienação e afastamento do problema. Apesar dos esforços em se estabelecerem um perfil para o abusador sexual (a partir de pesquisas estatísticas documentais sobre notificações realizadas em serviços de atendimento à vítima), os autores consideram que a incidência e a caracterização real da violência sexual ainda é desconhecida. Por ocorrer na infância e a criança só conseguir relatá-lo na fase adulta, por se tratar de uma relação que promove um pacto de silêncio familiar, por envolver tabus e pela dificuldade de se estabelecer um sistema de vigilância a informações adequadas, a violência sexual doméstica infantil é subestimada pelas autoridades. Estima-se que 36 % das meninas e 29% dos meninos em todo o mundo sofram abuso sexual e que pelo menos uma em cada cinco mulheres tenham sofrido abuso sexual em algum momento na vida (Martins, 2010).

A ideia de que o agressor é normalmente um estranho da criança aparece no enunciado de Maria:

*“De repente, numa conversa assim com a classe, tipo assim: Olha, ham... de repente nós contávamos uma historinha: Olha, quem só pode cuidar do corpinho de vocês é o papai e a mamãe. Se vocês precisarem de alguma coisa, **nada de estranho**. Então na hora da historinha a gente envolvia alguma coisa pra ver se ela dava essa abertura.” (Maria, professora)*

Considerar que, para que a criança esteja sendo vitimizada, é necessário que se observe determinadas características no abusador ou na família é uma forma de simplificar e mascarar o fenômeno. Entendendo relações sexuais incestuosas como quer Koller & Habigzang (2005), ou seja, como relações não necessariamente de laços de consanguinidade, mas envolvendo uma criança e um adulto responsável (tutor, cuidador, membro da família ou familiar à criança), a incidência deste tipo de violência sexual pode ser ainda mais nebulosa e representativa ao mesmo tempo. A impossibilidade de se definir um perfil do agressor ou vítima, ou ainda da família abusiva é real se operarmos uma reflexão mínima sobre as estatísticas observadas. Se a estimativa acima (de que 36 % das meninas e 29% dos meninos em todo o mundo sofrem abuso sexual) estiver correta, estes números ultrapassam qualquer índice de prevalência de transtornos mentais, sexuais ou padrões comportamentais.

Segundo Abdo (2002) 28,5% das mulheres e 18,2% dos homens referem ter alguma dificuldade sexual. Apenas 1% da população possui Transtorno de Preferência Sexual (e Pedofilia é apenas um destes transtornos). Uma parcela muito pequena da porcentagem atribuída à incidência da violência sexual infantil acima estimada pode ser atribuída aos transtornos sexuais. O mesmo se aplica às prevalências de transtornos mentais. De forma que os mitos da “família feliz” e do “poder indiscriminado do homem sobre a mulher e a criança” estabelecido pela cultura patriarcal, podem constituir pilares fortes na manutenção da violência sexual doméstica infantil, mais do que fatores de ordem interna ao sujeito com doenças e transtornos físicos. Valores e crenças baseadas em “estrutura familiar” determinante ou ideias de que pertencer a determinadas camadas sociais e econômicas pode prevenir ou induzir à violência contra a infância são um engodo. A violência sexual doméstica infantil manifesta-se em todas as classes sociais e econômicas, e não discrimina estrutura familiar (presença ou não de figuras parentais ou outros membros).

Algumas respostas dos entrevistados revelam a ação destes mitos sobre a leitura que fazem das relações sexuais incestuosas. Uma das entrevistadas considerou que pertencer a uma “família estruturada” desqualificara a hipótese de que sua aluna estivesse sendo vitimizada:

“P:-Você na época suspeitou de que algum parente da menina que pudesse a estar agredindo?”

R:-Não.

P:-Você suspeitou de algum agressor, alguém da família?

R: Não, não. Não suspeitei até porque ela tinha **uma família assim, bem estruturada. Pai, mãe**, então sempre quem trazia ou era o pai ou era a mãe, era a mãe ou era o pai. Então você não tinha como pensar. Eu achava que estava acontecendo alguma coisa, mas eu não sabia o quê. E passou pela minha cabeça, inclusive, será que ela não está sendo molestada? Aí eu falei: Ah, mas isso não é possível! (...)

P:-E como você vê a família da criança que sofre violência sexual doméstica?

R:- Dependendo assim, eu não vou falar assim, o pobre, a família pobre e a família média, classe média. Por que isso acontece em todos os níveis. Tanto na classe baixa, como na classe média, alta e assim por diante. Isso acontece, tá? Mas eu vejo uma desestruturação nas famílias menos favorecidas. Que é a família, vamos dizer assim, que é a família menos culta, que não teve estudo, então não teve assim, aquele conhecimento. Ela acha que... quase que é natural, e que se está acontecendo, foi erro da criança que deu abertura, aquela coisa toda. Então a gente, tem essa dificuldade por esse motivo. Dependendo da família é um passo lidar com a situação. A mãe que não trabalha, a mãe que depende do pai, do marido. Então a gente vê mais a questão social. Aí entra a questão social, porque ela não tem uma formação, ela não estuda, ela trabalha, ela depende daquele homem. Aquele homem abusando da criança, às vezes é um padrasto, às vezes é um pai que bebe, então é uma situação mesmo quase que... quase não, eu tenho certeza que é social.”(Maria, professora)

Nesta resposta, ressalto a ideia de que um conhecimento formal (*família menos culta, que não teve estudo*) poderia interferir no controle dos impulsos sexuais por parte do aparelho psíquico (*ela acha que natural, que a criança deu abertura*) e ao mesmo tempo a ideia quase contrária de que a violência sexual infantil doméstica é determinada pela realidade social da família. Também podemos observar a mitificação da estrutura familiar, considerando suas características como impeditivo ou não da ação por parte da professora.

Os mitos, como os tabus, servem para que o sujeito ofereça respostas para perguntas que não consegue responder a si mesmo. Cria-se explicações desconectadas

com as realidade, utilizando-se do mecanismo de racionalização²⁷ como forma de “acalmar” seus conflitos internos. O desconforto despertado pela possibilidade de concretização de relações sexuais incestuosas (medo estrutural, devido à proibição dos desejos incestuosos naturais) pode ser afastado com explicações e justificativas pautadas nos mitos socialmente estabelecidos. Em *Toten e Tabu*, Freud aproxima antropologia social, filologia e folclore da psicanálise. Sugere uma analogia entre a evolução (desde os selvagens até as civilizações contemporâneas) da maneira do homem visualizar o mundo e as fases evolutivas de desenvolvimento humano (desde o nascimento até a morte). Batizados por Freud de “onipotência de pensamentos”, “animismo” e “magia”, estes processos servem para que o homem conduza a uma compreensão da natureza observada tanto nos povos primitivos quanto no pensamento mágico infantil. O “animismo” tende a indicar uma teoria do caráter vivo para coisas que parecem ser inanimadas, atribuindo, tanto na história passada, como na época atual, quando se é criança (ou *neurótico*), características humanas (espiritualidade, benevolência ou malignidade) a fenômenos naturais. Conduzidos a uma “animação”, seres inanimados recebem atributos humanos. Freud diz: “Na época animista, o reflexo do mundo interno está fadado a obscurecer a outra representação do mundo, aquela que *nós* parecemos perceber.” (Freud, 1999, p. 92) A “onipotência de pensamentos” seria uma técnica pautada na modalidade animista de pensamento e manifesta-se em um homem que, por exemplo, sofre de ideias obsessivas que são destruídas por provas de realidade favorecidas pelo tratamento psicanalítico. Freud diz: “No decurso do tratamento, ele próprio (*o paciente com ideias obsessivas*) pôde contar-me como a aparência enganadora surgia na maioria dos casos, e por meio de que artifícios ele mesmo ajudara a fortalecer suas próprias crenças supersticiosas.” (idem)

Freud utilizou-se das neuroses obsessivas para dar visibilidade à “onipotência dos pensamentos” e a severidade de suas consequências na vida prática do sujeito, sem, contudo excluí-lo do desenvolvimento normal do ser humano. A leitura que o “neurótico” freudiano faz da experiência passa pela realidade do seu pensamento, não tendo, necessariamente, concordância com a realidade externa. O que significa dizer que

²⁷ Racionalização é o “processo pelo qual o sujeito procura apresentar uma explicação coerente de ponto de vista lógico, ou aceitável do ponto de vista moral, para uma atitude, uma ação, uma ideia, um sentimento, etc., cujos motivos verdadeiros não percebe; fala-se mais especificamente da racionalização de um sintoma, de uma compulsão defensiva, de uma formação reativa. A racionalização intervém também no delírio, resultando numa sistematização mais ou menos acentuada” (LAPLANCHE & PONTALIS, 1992, p. 423)

a explicação da realidade atravessada por mitos e outros engodos criados pela cultura, com a finalidade de manutenção de uma determinada ordem social, pode ser entendida como uma racionalização à serviço da manutenção do equilíbrio interno do aparelho psíquico (princípio do prazer), uma solução mágica, pautada em explicações simplistas, que elimina conflitos de natureza moral. O pensamento primário satisfaz-se com resoluções no âmbito da fantasia ou na alucinação, sem contato com a realidade. O mito sobre a origem e as formas de manifestação da violência sexual doméstica infantil oferece uma pseudo-solução para o problema que o adulto enfrenta ao testemunhar relação sexuais incestuosas.

O que levaria os homens ao pensamento mágico, para Freud, seria a tentativa de realização dos desejos humanos. O homem primitivo teria uma crença inabalável no poder de seus desejos e a criança encontra-se em situação psíquica análoga. A apatia diante da violência sexual doméstica infantil basear-se-ia numa pseudo-explicação, que tem por finalidade a supressão de conflitos psíquicos, sem contudo, encobrir as contradições presentes nos discursos dos entrevistados.

Hipótese provisória: O profissional escolar entende que é seu papel investigar se a vitimização sexual de seu aluno está ocorrendo.

Contrariando o enunciado do ECA sobre o papel de identificação e solução de problemas de maus-tratos infantis dos especialistas, Karen apesar de verbalizar ser papel do professor observar e acolher o aluno sob suspeita, diz posteriormente que é seu papel orientar, questionar familiares e buscar dados na fala destes que corroborem suas suspeitas:

*”...Mas que o primeiro momento, na sala de aula, e depois até, é a observação e a conversa, **para tirar alguma coisa mesmo deles**. Pra ver o que está acontecendo. E se não está acontecendo, se a gente já viu que a coisa não é tão importante, (?) ver o que pode fazer...*

P: Você falou que então o papel do professor seria ir lá, conversar com estes alunos...

R: Tem mesmo, ver o que está acontecendo...

P: ... Tentar tirar o máximo de informações?...

R: É...” (Karen, diretora)

A diretora argumenta em seguida que o que está por trás desta conduta é justamente o medo de levantar um falso testemunho.

Hipótese provisória: As famílias onde ocorre a violência doméstica sexual infantil tendem a isolar-se da comunidade, da escola e de outros contextos sociais. A escola pode servir de ponte entre a criança vitimizada e a lei social por meio da relação entre profissional escolar e aluno.

A falência das leis sociais e a necessidade de manter o funcionamento abusivo familiar podem levar a família ao isolamento, segundo a literatura (Scodelário, 2002). A escola, devido ao seu caráter obrigatório, é a instância capaz de romper com o isolamento da criança, porém os pais podem resistir a esta inserção, recusando-se a comparecer em reuniões, festas e entrevistas escolares quando chamados.

Uma professora entrevistada revelou o quanto, na sua experiência, a família se distancia de seus filhos portadores de deficiência auditiva por não aprenderem a linguagem de sinais ou outras formas de comunicação. Além de relatar a situação de vulnerabilidade ao abuso sexual intrafamiliar que crianças portadoras de alguma deficiência física ou mental encontram-se. A mesma acaba sendo mediadora de conflitos familiares por conseguir se comunicar com seu aluno portador de deficiência auditiva e a família dele não. Cristina diz:

... Tem inúmeras histórias na Apae, de crianças que geraram outros filhos de avô, de pai, de tio e pelo grau de parentesco acaba tendo uma deficiência... e por conta disto, eles são bem fragilizados, porque tudo o que eles falam, ninguém leva a sério, só a gente mesmo. Assim, quem está com eles, a gente acredita. Não é que a gente acredita. Você aprende a ver o deficiente de outro jeito. Não daquele jeito: “ah, isto é mentira”, não, alguma coisa tem! Nem tudo é verdade, nem tudo é mentira. É lógico, né, que uma criança tipo normal, que não seja deficiente, ela também vai contar ou não dependendo do grau de medo dela. Mas o deficiente, ele conta sim... eu tenho mais contato com surdo, faz 14 anos que trabalho com surdo e eles contam: “papai bateu”, ham, “irmão bateu”, “namorado”... eles contam tudo. A gente serve até de ponte para algumas situações que tem que chamar a família: “olha, por que brigou?” Porque muitas vezes a família acaba brigando, batendo, por não entender. Então é o outro probleema. (Cristina, professora)

A psicanálise abordou exaustivamente a relação mãe-bebê. A ideia da mãe como uma intérprete das dos sinais emitidos pelo bebê num esforço de ter suas necessidades básicas atendidas, revelou a necessidade de se buscar compreender a função desta comunicação elementar entre a criança e a mãe no desenvolvimento infantil, considerando inclusive os transtornos mentais e somáticos que podem originar-se dos déficits comunicacionais neste momento.

Freud ao considerar a natureza e os caminhos do instinto (“Os instintos e suas vicissitudes”, Vol XIV), define-o como um estímulo interno ao organismo aplicado à mente (que recebe também outros estímulos provenientes de fora do organismo). Freud pontua do ponto de vista fisiológico as características do instinto: sua pressão (quantidade de força do instinto exerce), sua origem (fontes de estimulação dentro do organismo), sua finalidade (satisfação) e seu objeto (ao qual a pulsão se destina para satisfazer-se). O quantum de energia psíquica, originada pelo instinto, percorre o aparelho psíquico e desencadeia os eventos mentais (pensamento, emoções, sentimentos). “O aparelho mental se esforça por manter a quantidade de excitação nele presente tão baixa quanto possível.” (Freud, 1996, vol III, p.70), assegurando o princípio do prazer-desprazer, aprendendo as formas de diminuir tais pressões, a princípio por meio da alucinação e da fantasia, posteriormente por meio da relação com o ambiente.

A atividade mental direciona-se a afastar os eventos movidos por intensidades grande de energia que geram desprazer. O equilíbrio psíquico é perturbado pelas exigências das necessidades internas, desestabilizando-o. “Quando isto aconteceu, tudo o que havia sido pensado (desejado) foi simplesmente apresentado de forma alucinatória, tal como ainda acontece hoje com nossos pensamentos oníricos à noite” (Freud, 1996, vol XII, p. 238). Os impulsos relacionados com as necessidades fisiológicas, por exemplo, recebem inicialmente um tratamento no plano da fantasia. Não obtendo a eliminação das pressões instituais, o aparelho psíquico abandona a tentativa de satisfação por meio da alucinação e volta-se para o mundo real, estabelecendo um novo princípio de funcionamento mental pautado na realidade externa, interessado em formas adaptadas de se conseguir a satisfação de suas necessidades primitivas. Este seria o princípio do esforço humano em estabelecer estratégias comunicacionais eficazes, e envolve não só tendências internas do bebê, mas disponibilidades perceptivas da mãe, num complexo jogo de transmissão de sinais e legitimação de informação.

Quando a alucinação já não traz sensações agradáveis diante das novas exigências, o aparelho psíquico efetua adaptações que elevariam a importâncias dos órgãos sensoriais, possibilitando o contato com a realidade externa. Surgem as funções de atenção, memória e cognição. Assim, o desenvolvimento das funções de atenção, discriminação e memória tem por finalidade inicial atender às necessidades internas impostas pelos instintos, ou seja, a sobrevivência.

Assis (1990) defende que esta transformação no aparelho mental ocorre para que o mesmo possa operar estratégias de busca e assimilação de elementos necessários a sua sobrevivência física e psíquica. Filogeneticamente o homem teria desenvolvido um aparelho mental mais sofisticado, que estivesse atento e apto a reconhecer as próprias necessidades e objetos capazes de satisfazê-la, conhecimento necessário para a sobrevivência da espécie: “A luta pela sobrevivência passou a incluir a busca de conhecimento” (Assis, 1990, p.39). Em termos ontogenéticos, o interesse pelo conhecimento origina-se na relação do bebê com a mãe, que será a responsável por viabilizar a nutrição e os elementos necessários à sobrevivência do bebê. Assis (1990) defende a importância destas primeiras relações entre a mãe e o bebê para o conhecimento de conteúdos escolares, por exemplo. Estabeleceu relação direta entre as fantasias inconscientes sobre o alimento observadas nas respostas de crianças a um teste projetivo (teste de apercepção temática) e o desempenho escolar. Uma representação negativa da alimentação (angústia, temas de morte e negligência) esteve presentes em todas as respostas dos alunos que tinham desempenho escolar abaixo da média na visão dos professores. A relação inversa foi estabelecida com os alunos com desempenho escolar favorável.

Neste relato, a professora mostrou-se intérprete das necessidades da criança, inclusive traduzindo e ajudando no processo comunicativo intrafamiliar. Esta mesma professora, que posteriormente se diz “desanimada”, revela a ideia de que a família tem demonstrado sinais de ser incapaz de interagir minimamente com seus filhos de modo a atender suas necessidades básicas de proteção e cuidado. Uma família incapaz de compreender o que seus filhos comunicam, dificilmente conseguirá atender às suas necessidades emocionais, fisiológicas e sociais. O desinteresse dos familiares (pai e mãe) em aprender a linguagem de sinais para se comunicar com seus filhos surdos, explicita a problemática envolvida com estas primeiras experiências do bebê com seu

ambiente incapazes de gerar a satisfação de suas necessidades, principalmente a necessidade de vinculação.

A escola, neste exemplo, acaba por influenciar significativamente as relações familiares, oferecendo recursos de comunicação e interpretação sem os quais o entendimento entre pais e filhos seria nulo. A dinâmica presente nas relações entre esta professora e a família de seu aluno revela que a escola, além de transmitir conteúdos formais, acaba por envolver-se intimamente com os problemas familiares e sociais que atravessam a escola. O professor que se disponibiliza a ensinar libras aos pais de seus alunos está interessado não só na realidade encontrada em sua sala de aula, na relação com seu aluno. Está interessado também em favorecer, de alguma forma, a interação entre pais e filhos, incentivado por ideais educacionais que levam em consideração os aspectos subjetivos presentes no processo de aquisição do conhecimento, tais como a indissociação entre desenvolvimento afetivo e cognitivo. A ponte estabelecida por recursos comunicacionais entre a criança e a família, neste caso, teve a escola como agente. Apesar de não ser este o papel oficial da escola, ela acabou envolvendo-se na solução de problemas familiares de seus alunos. Desconsiderar que a instituição é constantemente atravessada por problemas morais, sociais e psicológicos é negar a complexidade das relações estabelecidas no interior da escola entre profissional escolar e aluno. Uma relação essencialmente intersubjetiva como a de professor-aluno não pode ser entendida apenas por meio da concretude dos fatos e das regulamentações, é preciso ir além do óbvio. Esta professora percebeu que seu papel está além da transmissão de conteúdos.

Barone (1995) defende o caráter indissociável da relação entre cognição e desejo pontuando-se no ensinamento freudiano de que “o pensamento inteligente nada mais é do que o substituto do desejo alucinatório” (p. 57). Num primeiro momento o aparelho psíquico alucina, posteriormente, aprende a pensar, relacionando o que está sentindo com algum aspecto da realidade. A patologia seria o desconhecimento da alucinação. A análise permite o conhecimento de si para a superação da patologia. A indissociação entre desejo e afeto manifesta-se, segundo a psicanalista, nos problemas de aprendizagem, “onde muitas vezes a criança ‘emburrece’ para não enlouquecer.”

Para Sandor Firenczi (apud BARONE, 1995), a relação entre adulto-criança, professor-aluno, psicanalista-paciente (teoria de filiação, ou relação transferencial), numa dinâmica inter-subjetiva entre os elementos envolvidos, possui caráter traumático.

Barone pontua que estas referem-se a relações entre duas pessoas com diferenças fundamentais na quantidade de experiência, no grau de integração egóica e no tipo de linguagem, ou seja, há uma assimetria entre estes pares. Quando não se estabelece de forma clara os limites entre ambos, os efeitos de um sobre o outro tornam-se complexos e desconhecidos, abrindo caminho ao trauma. Reconhecendo o poder que o adulto tem sobre a criança, Firenczi (apud BARONE, 1995) conclui ser este poder normalmente usado para imprimir regras rígidas e desmedidas à criança. Diante do trauma a criança reage pela paralisia de sua espontaneidade e pensamento. Barone pontua que a dimensão traumática da relação entre criança e adulto deve-se à incompreensão ou impossibilidade de compreensão da desigualdade entre ambos. O *duplo vínculo* seria exatamente a atitude do adulto, num jogo paradoxal de mensagens contraditórias, que faz com que a criança, percebendo tal diferença, seja levada pelo mesmo a negá-la, desconfirmado sua percepção. Um exemplo de duplo vínculo entre professor e aluno seria a relação de aprendizagem caracterizada pelo *laisser-faire*, na qual cria-se uma igualdade mentirosa entre ambos, negando suas diferenças e usando a autoridade de forma disfarçada.

Na medida em que professores como Cristina atuam no sentido de criar condições de entendimento mínimo entre adulto e crianças portadoras de deficiência auditiva, por exemplo, sinaliza uma atitude pedagógica interessada no desenvolvimento da autonomia do aluno, de forma a superar a relação inicial de dependência e de identificação com o professor como detentor do conhecimento. Ferenczi (apud BARONE, 1995) argumenta que “os pais e os adultos deveriam... reconhecer... por trás do amor de transferência, submissão ou adoração de nossos filhos, pacientes e alunos o desejo nostálgico de libertação”.

As duas versões de filiação apresentam-se na forma de identificação e de desejo da criança no sentido de autonomia e independência. “... o aluno, ao tomar o professor como modelo gratifica seus desejos narcísicos, ao passo que o movimento de autonomia pode ser percebido pelo professor como um ataque ou desautorização de seu papel ou de sua auto-imagem” (Barone, 1995) A autora conclui pontuando a necessidade de que os fenômenos subjetivos favorecidos pela relação transferencial entre professor e aluno (amor, identificação, desejo de superação da autoridade, inveja do desenvolvimento da criança, abuso de poder) possam ser administrados pelo professor, de forma a facilitar “o processo de autonomia do aluno, desistindo de mantê-lo atado ao modelo do mestre”.

Em termos estruturais, a família acaba por receber da escola modelos interacionais importantes, que podem servir na construção de relações familiares coerentes com as necessidades, responsabilidades e papéis de cada membro. Uma comunicação clara, objetiva, está a serviço da eliminação de mensagens dúbias e contraditórias, uma vez que pode revelar a realidade da palavra.

A autoridade da escola não deve substituir a autoridade dos pais sobre os filhos, mas como instituição responsável pela aquisição de conhecimentos, pode fornecer modelos de entendimento interpessoal, negociação e consenso, como o exemplo da professora Cristina. Esta posiciona-se claramente a respeito deste debate:

“Porque assim, tudo de errado, tudo o que não dá certo, ah, recai sobre a escola. Quando algo dá certo, é porque a criança é super capaz. Mas quando a criança não está bem, a família não está bem, todo mundo recorre à escola. E eu acho que a escola também é para isto. É um lugar que orienta, ajuda, apoia. É para isto que é a escola. Não é só o erudito, vamos aprender a ler e escrever. Só que muitas vezes não tem um retorno” (Cristina, professora)

Talvez o retorno que Cristina espera esteja na possibilidade de esclarecer qual é o papel real da escola no desenvolvimento da criança, tendo clareza de seu papel como professora que integra emoção e cognição na prática pedagógica. O exemplo citado pela professora refere-se a uma família em que não há suspeita de abuso sexual infantil. Os relatos demonstraram uma contradição entre os comportamentos da família sem suspeita e a família sob suspeita que relações sexuais incestuosas. Os entrevistados demonstraram que as primeiras tendem a procurar a escola para orientações periódicas sobre como orientar/educar seus filhos e as famílias sobre as quais tinham suspeita, normalmente não recorriam à escola, como faziam as outras. Este dado confirma a hipótese de isolamento social da família abusiva.

Hipótese provisória: o aluno procura os profissionais escolares para pedir conselhos e falar da própria intimidade afetivo-sexual.

A inspetora de alunos relata a visão que tem da relação de proximidade e confiança entre os profissionais escolares e os alunos:

“...Eu, eu particularmente tenho muito esta amizade que você falou aí, tenho muito esta amizade desta com os meninos, com as meninas, sabe? Se tem problema, se

tem qualquer namoradinho, se brigou, elas vêm me contar. Sabe? Eu tenho isto. E eu... Não sei se porque eu sou velha, mas eu não pareço muito velha, porque eu sou muito brincalhona (sorri, pesquisadora sorri também) então eles se identificam muito comigo. Então eles vêm. Tanto os pequenininhos quanto... tipo de segunda-feira. De segunda-feira eles têm uma vontade de chegar e contar o que aconteceu em casa. Se é do bem, é do bem. Se é barraco também, é barraco.

P: Eles contam também?

R: Eles contam. Eles contam. Então eu acredito que se tivesse havendo alguma coisa assim, é ... Não declaradamente, mas teriam falado alguma coisa que eu poderia achar que poderia ser isto..." (Eva, inspetora de alunos)

Cristina também relata sua experiência de contato íntimo com seus alunos:

"... Mas quando a criança não está bem, a família não está bem, todo mundo recorre à escola." (Cristina, professora)

Tadeu também oferece exemplos deste tipo de relação:

"... as crianças era muito carentes, faltava muito afeto, muito apegados à gente, de querer brigar para pegar a mão, de querer abraçar.

P: Ainda mais um professor homem, que é raro...

R: As meninas... é as menininhas, eu chegava, assim, elas queriam abraçar, não sentia até nenhuma malícia, de certa parte, mas elas falavam: "Ah, você é bonito". Perguntavam se eu era casado. Isto não me causava estranheza para falar a verdade. Mas aí você vai juntando tudo, dá para imaginar o tipo de ambiente familiar que ela tem em casa, né?" (Tadeu, professor)

Karen fala diretamente sobre esta relação de confiança, na sua escola, entre profissionais escolares e alunos:

Os pai vêm, confessam certas coisas pra gente, porque confiam na gente. Acho que este é o grande diferencial dos nossos professores aqui. Tanto a coordenação, quanto a direção. Tem um aluno à noite, para você ter uma ideia, um fato rápido. O Edson, à noite, ele toma conta do noturno. Eu venho à noite e só brinco com os meninos e ele não. Ele tem um jeito de tratar a molecada que é um espetáculo! Semana passada, na sexta-feira, um aluno veio e falou: 'Eu tenho um segredo pra te contar.' Ele disse: 'Ah, pelo amor de Deus, o que você aprontou?' - 'Pelo amor de Deus, Edson, me dá uma luz. Você precisa conversar com meu pai.' - 'Com o seu pai?' - 'Alguém precisa

conversar com meu pai, eu estou confiando em você. Eu engravidei minha namorada, eu tenho 16 anos e ela tem 17. Alguém precisa me ajudar!’ – ‘Mas, eu vou ter que ajudar agora? Depois que você já fez, que você abriu a porteira, eu que vou ter agora que recolher o gado?’ (engrossa a voz, como a do homem) – ‘Você tem que me ajudar, pelo amor de Deus!’. Então quer dizer, eles confiam na gente.

P: E o quê que o professor fez?

R: O professor? (sorrindo): ‘Fala pro seu pai vir aqui conversar comigo!’ (pesquisadora e entrevistada sorriem). Ele vai falar hoje à tarde. O pai desconfia, porque o pai achou meio estranho, né? Mas eu achei bonitinho do aluno vir procurar a gente.

P: Nossa, e contar mesmo, né?

*R: E contar. Eu acho que esta relação de amizade, a gente consegue ter isto com nossos alunos. Tem este distanciamento, tem aquela questão de professor prá cá e aluno prá lá? Tem. Tem muito professor que só fica nesta situação. Mas a gente tem alguns que são mais solidários, **que ficam sabendo de muita coisa dos alunos**” (Karen, diretora)*

Karen argumenta também que é papel das instituições orientar e apoiar a família:

“P: Existe aí um projeto de lei que proíbe o pai de bater no filho...

R: É. Ao mesmo tempo, o Estado não pode fazer isto. O governo não pode fazer isto. Porque... E a questão do educar? Hoje estas famílias que estão se formando, elas não sabem como educar, então elas vão pra agressão física, palmada que é uma coisa errado, castigo mais enérgico que, porque ela não sabe como confrontar isto. Não sabe como conversar, não sabe dialogar. Então, neste sentido, é que as instituições deveriam servir de apoio, solidariedade, tem gente que quer montar uns conselhos, aí. Tá, mas na prática a gente sabe que é diferente.”

Apesar de considerar ser papel da escola orientar pais na condução de problemas familiares, pondera sobre os riscos de a escola assumir mais uma atribuição que desvirtuaria sua identidade primordial de instituição de ensino de conteúdos:

“P: Você acha que a escola poderia participar mais deste processo? Ou não?”

R: Eu acho que se ela começar a participar deste processo, porque ela já faz isto, de certa forma ela já faz, mas se ela assumir esta realidade ela vai perder a função dela que é a de ensinar. Realmente, vamos pensar só que a escola é um lugar que se passa conteúdos, mas a dela primordial ela vai perder. Porque ela vai virar centro mesmo de referência de família ou de adolescente.”

Outra fala de Karen que permite uma compreensão de que, na sua visão, a relação de proximidade entre profissional escolar e aluno favorece a revelação da vitimização sexual infantil por parte da criança e que por isto a escola desempenha papel fundamental no processo de identificação e condução dos casos de violência sexual doméstica é a seguinte:

“P: Qual é o papel do professor no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?”

R: É o primeiro a ficar sabendo porque querendo ou não ele percebe a mudança no comportamento do aluno. Uma coisa assim: ‘Você era tão bonzinho, agora você está malcriado, o que ta acontecendo?’ – ‘Ah...’ E ele acaba contando as histórias, o professor acaba percebendo alteração de humor, de realização de tarefas, comprometimento com algumas realizações em sala de aula, mas acho que é neste sentido mesmo.

P: Você falou que então o papel do professor seria ir lá, conversar com estes alunos...

R: Tem mesmo, ver o que está acontecendo...

P: ... Tentar tirar o máximo de informações?...

R: É...” (Karen, diretora)

Observo que os entrevistados pontuam tanto a tendência no aluno a buscar o profissional escolar para conversar sobre sua intimidade afetivo-sexual, quanto o papel do profissional escolar de escutar, acolher e se possível, orientar seu aluno nestes aspectos. O processo de educação sexual pode conduzir-se espontânea e assistematicamente no interior da escola, como uma conversa natural entre um adulto e uma criança, ou entre uma pessoa tida como autoridade no assunto e um adulto que a consulta por estar neste papel.

5.4. Dimensão IV: Conceituação de violência sexual doméstica infantil na visão dos entrevistados.

Hipótese Provisória: O profissional escolar não consegue falar sobre violência sexual doméstica infantil, nem mesmo a conceituar, resultando numa incapacidade de abordar o assunto com seu aluno.

O tabu envolvendo a sexualidade infantil pode levar o educador a silenciar-se diante deste tema. A sexualidade infantil ainda é negada pela maioria das pessoas e as relações incestuosas simplesmente não foram mencionadas pelos entrevistados aos serem questionados sobre o conceito do fenômeno em observação. Ao tentar conceituar “violência sexual doméstica infantil”, Eva explicitou o sentimento de “dor” presente neste ato. Cristina também diz sentir que falar sobre violência sexual infantil significa auto-agressão, dor.

Estas respostas revelam um dado interessante de análise. Dos cinco entrevistados, apenas dois verbalizaram que violência sexual doméstica infantil significa manter relação sexual com uma criança. Ninguém a definiu objetivamente como uma relação sexual entre parentes, sendo um deles uma criança e o outro um adulto. Podemos observar na organização das respostas à pergunta sobre o conceito de violência sexual doméstica infantil, a ausência de materialização verbal da ideia óbvia de que a relação sexual incestuosa é uma forma de manifestação da violência sexual doméstica infantil. Eva ilustra esta lacuna na sua resposta:

“P: O que é “violência sexual doméstica infantil” para você?”

R: Pra mim. (pausa) ... Olha, eu vou falar uma coisa para você, eu não tenho filha, eu não tenho menina, mas eu não deixo minha sobrinha sentar no colo de homem. Eu não deixo. Qualquer menina que eu ver sentada no colo de homem, eu tiro. Eu tiro. Então, violência doméstica para mim... eu falo para minha mãe, eu falo pra minha mãe, que eu devo ter sido estuprada em alguma vida. Porque eu morro de medo. Morro de medo. Dói em mim, quando eu ouço, quando eu ouço contar alguma história, entendeu? Dói, dói. Então, violência sexual para mim, é qualquer coisa. Eu acho que violência... até você... quando você pega uma criança e ela esperneia para dar um beijo, é uma violência, ela não quer. Ela não quer. Até isto para mim é uma violência. E eu não deixo minha sobrinha, não deixo, qualquer menina que eu ver sentada em colo de homem, eu tiro (pontua a frase com o dedo indicador batendo na mesa), eu tiro. Até hoje eu tiro.”

Tadeu, por sua vez, revela claramente a dificuldade em verbalizar as palavras que designam uma “relação sexual incestuosa”:

“...do ponto de vista de violência que a gente estava conversando antes, né?”

P: Qual é o outro tipo de violência?

R: Não, o outro é a violência propriamente ... É assim. É o abuso mesmo. É aquilo que a gente não tem coragem nem de comentar, de mencionar. Eu acho assim, que é uma coisa tão terrível, tão... Alguém dentro da própria família violar, violentar uma criança, né? Tem uma inocência ali, sabe? Se aproveitar daquilo, né?”

5.5. DIMENSÃO V: A REDE DE ATENDIMENTO À CRIANÇA VÍTIMA DE VIOLÊNCIA SEXUAL DOMÉSTICA INFANTIL

Hipótese provisória: O profissional não conta com uma rede de apoio para orientar-se sobre como conduzir o problema, se sente só no enfrentamento do problema.

O enfrentamento da violência sexual doméstica infantil exige um trabalho multidisciplinar, com uma equipe mínima capaz de conduzir o caso em diferentes instâncias e abordagens: social, psicológica, pedagógica, legal, etc. (Furniss, 1993). O relato de uma das entrevistadas revela a carência de vínculos profissionais entre as instituições envolvidas no enfrentamento à violência sexual doméstica infantil:

“... Então, o que fez a gente optar, não só eu como a coordenadora, porque nós não encontramos alguém que chegasse e falasse: ‘Olha, vamos tentar descobrir isso, vamos ver se isso é verdade?’ Não, pelo contrario. O que foi passado pra gente, era pra gente não mexer...”

P:-Faltou apoio?

R:-Faltou apoio, justamente. O psicólogo mesmo disse: ‘Olha, não acho prudência, se a mãe não dá abertura, então a gente não mexe’. E até hoje a gente não sabe mais se de repente... não, parou por aí, sabe? Eu me senti assim uma pessoa assim... uma professora mesmo, pôxa vida... Se voltou a acontecer, eu não pude ajudar quem eu podia ajudar, no caso a aluna, eu não pude ajudar.” (Maria)

A principal consequência da desintegração entre os profissionais é o enfraquecimento da rede de atendimento, que leva não só ao abandono dos casos, mas também a conflitos internos naqueles que observaram sinais de violência sexual contra seu aluno e nada puderam fazer no sentido de ajudar a interromper o ciclo da violência doméstica.

Hipótese Provisória: Não há um trabalho coordenado entre a escola, assistência social, conselho tutela e saúde.

Esta hipótese relaciona-se com a anterior. Considera a necessidade de ações coordenadas entre os diferentes profissionais provenientes de diversas áreas, que tenham a compreensão mínima sobre a forma de enfrentamento multidisciplinar à violência sexual doméstica infantil. Cristina aborda um caso que teve oportunidade de acompanhar como psicóloga da secretaria da saúde, em atendimentos clínicos. O caso foi encaminhado pelo conselho tutelar, com relatórios escolares e informações de que a escola tinha feito a denúncia e o juiz estava interessado numa confirmação da situação abusiva. Pude observar uma complexa rede de relações abusivas naquela família, com inversão de papéis, disfunções de fronteiras e comorbidades (depressão materna e alcoolismo paterno) num jogo perverso de poder entre pai e mãe, as crianças acabavam sendo usadas pelos adultos. Suspeitei também que houvesse relações incestuosas, mas a menina, que demorou dois meses que falar comigo, nunca verbalizou tal condição. Concomitantemente, após a internação da menina num hospital por inanição (apresentou sintomas de distúrbio alimentar anoréxico), vim a saber nesta entrevista, a escola também empreendia estratégias no dia-a-dia da menina para que ela se abrisse (pelo menos retirasse de sobre o rosto os braços, postura que permaneceu inalterada durante muito tempo). Foi um trabalho de muitos desafios, pois era imposto pelo poder judiciário, de forma que a assiduidade da família aos atendimentos era precária, com justificativas banais para as ausências. Estas eram comunicadas ao juiz, que ameaça e impunha à família a obrigação de comparecer. O tratamento psicológico, nestes termos, sofre influências danosas para o estabelecimento de um vínculo terapêutico de confiança entre a família e o psicólogo.

Ambos os trabalhos, sem que um tivesse conhecimento do cotidiano do outro, contribuíram para que a menina se permitisse interagir com pessoas externas à família, podendo no futuro falar sobre sua condição real naquela família. De fato não houve uma reunião, ou encontro entre os profissionais que condiziam as várias frentes de atuação neste caso, mais especificamente o assistente social, o professor, o psicólogo e o conselheiro tutelar. Procurei manter conversas paralelas com os profissionais, mas uma reunião com a equipe toda nunca foi conduzida. Segue um longo relato de Cristina sobre sua visão deste caso:

“... Mas nós já tivemos outros casos. Inclusive com uma diretora, que ela era a professora de uma aluna, em outro lugar, em outra escola, não era surdo, e que a gente falava: “tem alguma coisa estranha...”. **Porque era visível, desde a primeira série, a menina chegava na escola simplesmente com a mão assim** (deita com o rosto sobre a mesa e o cobre com o braço, encostando este na testa). Ela não tirava a mão. Ela andava assim (ergue a cabeça com o braço encostado na própria testa). Ela ficava assim. Ela não escrevia. Ela não fazia nada, ela só encobria o rosto, e... a gente sempre falou que...

P: mandou para o posto de saúde?

R: É, não! Mandamos prooo.... ah, mandamos pra todo lado! Aí primeiro nós...

P: acho que sei quem é ...

R: Você sabe, né? Então aí nós mandamos... Mas quando nós mandamos na primeira vez, ninguém se importou... Isso há muito tempo. Ela estava indo pra primeira série. Hoje ela estaria na terceira. Aí na segunda...

P: É lá do (nome do bairro),.....?

R: É. Aí, porque a Karen (nome fictício da diretora) fala assim: ‘é visível... Você pode pegar qualquer manual de abuso sexual que isto é um já. Ela não tem coragem de encarar ninguém. Imagina!’... Aí nós mandamos pro posto de saúde. Os relatórios foram o quê? Que ela não sofria abuso, que sofria sim violência. Ela apanhava muito, e... na cabeça. Isto foi a primeira vez. Quando ela tinha sete anos. E tudo bem. E voltou para a casa, voltou para a família com este parecer. Chamaram os pais, conversaram, bom... aí no ano seguinte veio outra professora e a menina com a mesma reação. Nunca mostrava o olhar. A gente nem conhecia ela. Porque o tempo todo, o tempo todo, ela entrava, ela saía, ela ficava com os olhos encobertos. E aí, esta professora, aos poucos, veio cativando, cativando, e ela começou a tirar a mão do rosto. Foi muito legal, assim. Nós todas ficávamos comovidas.

P: A professora não era você?

R: Não, eu não era a professora, mas a gente viaja junto, a gente sabia tudo, tudo, tudo. E aí, a menina tirou. Aí a **professora foi ensiná-la a comer**, porque ela estava muuuuito magra. Ela não tirava a mão dos... o braço dos olhos nem para comer. A professora ensinou ela a comer. Aí **elas comiam**, e aí ela ficava no recreio.

P: a professora foi comer com ela?

R: Foi. **Ficou junto com ela pra ela sentir uma confiança na professora**. E ela tirou a mão, e passou a comer. Aí nós fomos, assim, éramos, né, um pouco inocentes,

apesar da idade: “ah, era algum trauma, alguma coisa...”. Porque da outra vez que foi encaminhada, ela voltou apenas como espancada. E era evidente que os pais espancavam só na cabeça, porque ela não deixava por a mão na cabeça. Ela dizia que doía demais. E lá constataram que eles puxavam muito o cabelo e batia na cabeça. E o abuso sexual não, ninguém falou disto. E mesmo assim, a gente passou. Um dia, o clima mudou completamente lá na escola. Ficou um clima muito ruim. A professora não estava na sala. A professora estava na diretoria. E quando a escola é pequena, vc logo percebe que está acontecendo alguma coisa... Quando nós viemos embora, a professora estava chorando, e falou: ‘Ai, aconteceu uma coisa horrível, ela, a menina, veio contar para mim que tem alguém mexendo com ela’. Aí nós já acionamos o conselho, já acionamos o... Tudo o que tinha que acionar. Aí, ia chamar a mãe. A mãe, na conversa com a professora, chamou a mãe. Ela deu a entender, que ela estava desconfiada que o marido estava tendo alguma coisa com a menina.

P: a mãe?

R: A mãe. Porque diversas vezes ela chegou em casa, era um sítio, e eles estavam trancados no quarto. E como porta de sítio é aquela tramela, que você só gira, ela não tinha como entrar, ela tinha que bater: “Ah, cheguei!”. E ninguém... “Ah, espera um pouco!”.

P: Pra quê trancar?

R: Então!...Ela achava estranho isto. E ela começou, a mãe começou a desconfiar. E a própria mãe começou a sentir ciúmes da menina. A mãe não descreditou do marido... ham... eu também não consegui entender isto.

P: Mas a menina revelou pra professora?

R: Não, a menina mostrava medo diante da mãe.

P: Mas não chegou a falar: ‘tem alguém mexendo comigo...’?

R: Não, a mãe falou. A mãe falava. Então a professora acionou o conselho, acionou tudo o que tinha direito. E não foi o suficiente. Precisou ir até no Promotor. Aí foi. Uma coisa puxou a outra... só sei que a menina ainda não voltou. Diz que a menina vai voltar agora. Mas em momento algum foi dito que ele teve, sofreu uma violência sexual. Ninguém deu parecer, nem para a professora. O que eu nem sei se é correto, se é assim que funciona... Nós não ficamos sabendo se... Mas ela ficou na casa abrigo até hoje. Faz mais de um ano que ela está na casa abrigo.

P: Nossa!

*R: Ela não voltou. Diz que agora ela vai voltar. Mas a professora uma vez quis vir visitar, ela não foi autorizada... E não foi dito se ela foi realmente violentada sexualmente ou qualquer outra... Molestada, digamos assim. Mas, assim, o que é estranho nesta história toda? Eu nem devia estar falando sobre um caso que não é nem comigo... Não que eu sou omissa, eu não sou omissa por nada, pra nada. O que a gente achou mais estranho é que a **mãe não estava preocupada se a menina tinha sido violentada** ou não. A mãe estava preocupada em saber do marido. Tipo assim, eu vou perder o meu homem? E foi um alívio pra a mãe, quando a menina veio para a casa abrigo. Porque antes deste período, aí nós começamos a entender que as dores na cabeça era que a mãe batia. Quando o pai e a mãe foram chamados, ele acusou a mãe: “mas você bate nela! É você que machuca ela”. Então, é um monte de problemas... por isto que eu falei pra você que, não sei, espero que nunca, que Deus me proteja, proteja a todos, mas que parte destes problemas eu acredito que seja cultural. Porque eu não consigo entender certas coisas. Pra nossa cultura, pro nosso estudo, isto é estranho... e... é os casos que eu já tive contato. Diz que agora ela vai voltar.*

Neste caso realmente não pudemos confirmar as suspeitas da escola e a acusação da mãe, que estava envolvida em conflitos de relacionamento com o marido, sendo que, muitas vezes, os filhos eram aliançados e envolvidos nas brigas do casal. Os sinais de violência física e negligência foram observados e pontuados em relatórios, mas o abuso sexual não foi comprovado e a acusação poderia ser uma falsa denúncia da mãe, interessada em punir o marido pelos desencontros entre o casal.

A queixa de segregação entre profissionais está clara no relato da forma com o conselho tutelar conduziu o afastamento da criança da sua família, da escola e da professora:

“P: No caso desta menina que você falou, a professora teve um papel crucial para ela se abrir.

R: Mas ela foi a primeira a ser desprezada. Inclusive ela foi proibida de visitar a menina. E ela não entendeu até hoje por quê.

P: Uma pessoa tão importante para a menina, né? ...

R: Foi proibida. Então a gente não sabia se era por um período... E aí a professora ficou tão isolada que ela não quis mais, nem pensou em voltar.(...)

... Este eu acho que foi o maior erro. Primeiro, ela confiou na professora quando tirou a mão do rosto. Segundo, ela confiou na professora quando começou a

escrever. Ela estava no pré-silábico. Terceiro, ela começou a comer, porque ela era extremamente magra. (...)

... Na primeira denúncia, que ela estava no primeiro ano, ela foi internada porque estava muito magra, com isto o conselho fez internar e fez a mãe ficar no hospital. (...)

... A professora conseguiu fazer ela tirar a mão(do rosto), a comer, a falar, a gente não sabia se ela tinha voz. A professora conseguiu tudo isto, até escrever. Aí a mãe vem e levanta esta suspeita. A professora, tomou muita coragem, porque eu não sei se eu faria isto. Pela menina, eu acho que faria algo ilegal, e não faria isto. Capaz que eu pegasse a menina e levava pra minha casa.

*(...) Ela(a professora)estava **extremamente alterada diante de tudo isto**. Fez porque ela achou que a mãe estava dando um grito. Porque esta história da mãe, do quarto, era pouco. Ela falou: ‘então aí tem mais coisa e a mãe talvez esteja com vergonha’. A menina falou que apanhava. Quando a menina deveria ter ficado mais próxima da professora, porque foi nela que ela depositou confiança, vem o conselho e a leva embora. Leva para um lugar estranho.*

*(...) Então, isto a gente não concordou. **Foi uma decepção muito grande**. A professora também tinha vontade de levar pra casa. Mas tudo bem, vamos fazer o que a lei manda, porque se não, cada um vai fazer a sua lei? Mas professora tentou ir lá visitar, não foi permitido.*

*(...) Tirou ela de lá radicalmente e **colocou em outra escola**, que não adiantou nada. Agora não sei te dizer o resultado porque nunca ninguém voltou lá para dar nenhuma explicação. É sempre assim.*

Cristina relata sua visão do caso conduzido por sua colega de trabalho e revela a cisão entre os profissionais das instâncias legais e escola após a realização da denúncia por parte da professora. Sentimentos de decepção, menos valia e de desqualificação do professor no processo de tratamento e enfrentamento da violência doméstica infantil se revelam na fala de Cristina.

Se a escola representa o grande receptor de revelações de violência doméstica contra crianças pela família, as relações entre esta instituição e os órgãos de tratamento e investigação devem estruturar-se de forma a fortalecer este vínculo, com trocas

constantes de informações, de ambos os lados, e atitudes de respeito entre as instâncias, sem que relações de poder, ou conflitos entre profissionais possam vir a inviabilizar este diálogo.

Karen também denuncia um divórcio entre as instituições que acolhem os casos de suspeita de violência doméstica infantil, refletindo sobre a incoerência deste sistema desintegrado:

“P: Como você vê a atuação das instituições que estão envolvidas no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?”

R: Eu acho assim, que eles poderiam passar um pouquinho pra gente o que eles fizeram. Eles retomarem estes assuntos com a gente. Porque, assim, foi dado um prosseguimento, mas eu sei porque a mãe me falou, mas eles mesmos não retornam. Eu acho que, não que a gente queira saber, oh, o que aconteceu?”

P: Não por curiosidade?”

R: Não. Mas até para tomar algumas ações. Eu acho que isto falta sim. Isto falta e... Porque uma horinha depois a criança apresenta outro tipo comportamento, isto é para a gente estar ligada: ‘Ah, deve ser por causa disto, o pai falou, ela encontrou, ela viu...’ Então, isto eu acho que falha. A gente precisa disto.

P: Uma maior e melhor comunicação, é neste sentido?”

R: Eu acho que sim, isto a gente precisaria. Eu acho que tem falha mesmo, porque querendo ou não, eu sei que ela está aqui comigo, está tudo bem com ela, mas eu sei lá se ele ficou com raiva desta família, ele tem direito a ver esta menina, ou não tem? Se ele aparecer aqui na porta da escola, eu posso deixar ele pegar? Ou não? Então eu acho que isto falta.”

Hipótese provisória: O profissional escolar não denuncia por não confiar no trabalho das outras instituições envolvidas no atendimento e investigação dos casos de violência sexual doméstica infantil.

Eva, inspetora de alunos, verbaliza que não confia nas instituições que atendem as famílias sob suspeita promover a violência sexual doméstica infantil, numa racionalização clara de que é melhor não denunciar do que expor a criança a uma realidade de vida pior do que aquela que vem tendo no seio de sua família:

“... já ouvi muito assim, ó, é... tipo: ‘Eu sei que acontece alguma coisa naquela família, mas eu vou tirar a criança daquela família e vai ser feito o quê? Talvez não é melhor para aquela criança estar ali do que depois ficar sendo jogada de baixo para cima?’ Eu ouço muito, muito.

P: Não têm confiança nestas outras instituições?

R: Exatamente.

P: Não sabem o que vão fazer com o caso.

R: Exatamente. Então, passa a ser até a melhor opção a criança ficar ali naquela casa, sendo tratada daquele jeito, do que fazer uma denúncia e encaminhar para outro lugar. Ouço muito. Ouço muito.

P: Você ouve muito dos seus colegas de profissão?

R: Não, da população mesmo, da comunidade. Da comunidade. Tipo assim: vou denunciar, mas eu quero pra mim? Eu vou cuidar? Não, num vou, então...

P: Tipo assim: um vizinho que suspeita do outro?

R: Isso, isso, isso. Vão pegar e vão fazer o quê com esta criança? Talvez não seria melhor ele ficar aqui, na casa dele do jeito que está, do que mandar ele para um lugar que a gente não sabe nem se lá também tem? Porque hoje, infelizmente, quem era para proteger, também está fazendo.

P: Nas instituições?

R: Exatamente.”

Este discurso revela a ideia de que a pessoa que denuncia deve responsabilizar-se pelas consequências de sua denúncia sobre a vida da criança, como se estivesse em pauta a possibilidade de que o denunciante adote ou cuide da criança vitimizada pela família, ou seja, que sirva de substituto desta família abusiva. O papel de cuidar da criança não é do denunciante, mas das instituições públicas de acolhimento e tratamento familiar e infantil. Eva ainda levanta suspeitas sobre as relações abusivas estabelecidas entre a criança vitimizada e acolhida por instituições e os profissionais que atuam nestas instituições. Revela uma crise de confiança nas instituições sociais.

Hipótese Provisória: O profissional escolar conduz uma abordagem própria para o problema da violência sexual doméstica infantil, com critérios e referenciais próprios.

A ausência de políticas públicas específicas para o atendimento à criança vítima de violência sexual doméstica na escola revela um paradoxo enfrentado pela instituição. Ao se deparar com problemas sociais, que afetam o processo de desenvolvimento de seu

aluno, não dispõem de subsídios teóricos nem legais que orientem uma ação, no entanto, tais problemas (sociais, psicológico ou mentais, econômicos, etc) interferem diretamente no trabalho educativo voltado para o desenvolvimento de capacidades mínimas necessárias para a sua inserção da criança na cultura e na sociedade. Admitir que é função da escola lidar com tais problemas significaria assumir a necessidade de transformar toda proposta educativa, correndo-se o risco de atribuir responsabilidades exageradas ao professor. No entanto, não admitir a interferência de tais contingências no processo educativo, também onera o trabalho do professor, que permanece carente de recursos técnicos que o subsidiem em sua prática cotidiana de buscar atender a necessidades educativas especiais de seus alunos, inclusive aqueles em situação de maus tratos ou violência sexual doméstica infantil.

Considerar que não é papel da escola lidar com a interferência de problemas sociais no processo educativo, torna desnecessária a formação do educador no sentido de obter ferramentas para lidar com tais interfaces. Apesar da carente de tal formação, a escola lida com estes problemas informalmente, a sua maneira, trazendo consequências tanto para o processo educativo da criança em situação de violência sexual quanto para o enfrentamento do problema da violência como um todo. A forma como os entrevistados lidaram com suas suspeitas apresenta-se nos seguintes enunciados:

“... Estava eu, a mãe a professora Regina. A professora Regina falou: ‘Karen, o que a gente vai fazer agora? Pelo amor de Deus, isto é muito sério!’ Eu falei: ‘Não, isto é muito sério e nós vamos atrás do que tem que ser feito’. Aí a gente... Eu levei ela no meu carro até o Conselho Tutelar, lá ela conversou com a conselheira Maria. A conselheira Maria falou quais seriam os trâmites legais aí ela foi levada pro hospital, até o Dr. José quem atendeu, fez toda uma avaliação, realmente confirmou-se que o pai... Não que tinha feito algum ato mais assim... Efetivo com a menina, mas ele fez algumas brincadeiras e a menina estava se torturando por causa disto, porque ela sabia que isto não era uma coisa para criança, era para gente grande. A mãe foi muito séria, muito bacana mesmo. Quando soube disto foi lá na casa-abrigo, né, casa transitória, saiu de casa. Foi efetivada mesmo uma separação, né, de corpos e ele está fora de casa, já está com outra pessoa, até. Só que ela não foi com isto pra frente. Fez uma queixa, foi chamada a atenção dele, mas ela não foi pra frente porque ela falou: ‘Já que não teve nada, o problema era nosso, vamos sair de casa e cuidar da nossa vida’. A menina já era tratada pelo psicólogo da escola, porque ela, apesar dela

*estar no 3º ano, ter 9 anos de idade, ela tem um comprometimento sério emocional, então essa menina não aprende. Ela não aprende, mas é assim, por causa de todo um histórico, assim, familiar. E a mãe estava mais, assim, nervosa de pensar assim: ‘Pôxa, o pai sabia de tudo isto, será que ele se aproveitou da menina?’ Ou se foi tudo coisa da criança mesmo?... Então na época **todo mundo ficou muito constrangido aqui**. Eu lembro que as inspetoras ficavam chorando aí no corredor: ‘Ai, a Gabriela! A gente ama a Gabriela.’ Ela chama Gabriela. Mas e... Ela passou uma fase ruim. Ela estava muito triste, no recreio estava sempre sozinha. Agora não. Agora está mais enturmada, é visível a mudança da menina até porque **ela saiu daquele ambiente muito fóbico, né?** Porque segundo a mãe, o pai judiava muito dela. Quer dizer assim, era uma relação que estava para acabar, o pivô foi este. Mas então, da escola, no tempo que estou aqui, este foi o único caso que me marcou e que eu lembre, e que foi próximo também. E que **judiou muito da gente** porque a gente conhecia tanto a mãe como a menina. Pessoas que tinham todo um sofrimento de família, tal... Mas eram pessoas boas. E a mãe assim, por ela trabalhar fora, lógico todo mundo precisa trabalhar hoje em dia, mas ela trabalhava realmente porque o marido não ajudava em casa. Então, quer dizer, ela fazia tudo aquilo realmente pra ajudar a família e quase que ela realmente teve problemas mais sérios. Na época eu lembro que ele foi, deu depoimento ao delegado e tal, e ele falou que isto não acontecia, que isto era coisa da cabeça da menina. Que a menina que ficava lá, ele nunca chegava perto dela porque não gostava dela mesmo. Que, imagina, de onde ela tirou estas conversas?”*

O relato de Karen revela o quanto os problemas familiares são percebidos pela escola como causadores de problemas escolares. Também revela o envolvimento dos profissionais escolares com os problemas emocionais e de relacionamento familiar que seus alunos venham a revelar no ambiente escolar. Como disse a diretora, esta realidade de violência doméstica infantil contra seus alunos “judia” dos profissionais escolares. Este mal estar leva tais profissionais a ação, neste caso, parece que houve muito diálogo entre a diretora e a mãe da criança sob suspeita, de modo que a primeira inteirou-se de detalhes da vida cotidiana familiar e ajudou a segunda e refletir sobre as contingências de violência e se fortalecer na decisão de procurar ajuda junto aos operadores de direito, formalizando uma denúncia e buscando no médico de confiança um parecer sobre suas suspeitas. Karen conclui sua resposta avaliando positivamente a atuação de todos neste caso, uma vez que houve melhora sensível no comportamento da criança na escola.

Eva por sua vez relata que:

“... a minha suspeita nem era assim muito que tivesse acontecendo algo, minha suspeita era mais que ele estivesse vendo alguma coisa em casa. (...) Que ele via mãe, ou irmão, ou sei lá quem... (...) Quando ele saiu da creche e já era bem maiorzinho, e quando questionava a mãe e até o irmão, eles respondiam: ‘que nada, ele até gosta, é um viadinho mesmo’. Sabe, assim? E partindo da família isso, o que é que poderia partir da gente?”

P: se nem a família...

R: É isso! Isso. Porque entendo eu que, tipo, se você tem 4, 5 anos, ainda não é um viadinho, né? Pode até ser que tenha uma outra opção quando mais tarde, quando vier a crescer. (...) Mas eu entendia que naquela época ele ainda não era um ‘viadinho’. (...) A família sumiu, todo mundo sumiu, não sei o quê que deu, mas agente, assim, é... pega muito da instituição também. A instituição, de não querer se envolver, de não querer se meter...

“...E então eu via aquela situação assim e até passei para a minha “superiora”, né, que ela até falou que agente, que se era assim, que se a família achava assim, como que a gente ia se meter, sabe? Até assim um certo medo da instituição de seguir adiante. E... Até penso que no caso se fosse hoje, se fosse hoje seria tomada uma atitude diferente. Seria tomada uma atitude hoje.

P: O que seria feito, se fosse hoje?

R: A princípio a instituição sempre chama primeiro os pais, a escola sempre tenta resolver primeiro com os pais. Eu acredito que se houvesse dúvida seria passado a diante. Seria passado. Porque a gente já tem, não sei se você sabe, mas o promotor mandou um ofício logo no começo do ano. E a gente não tinha isto, pelo menos nesta escola. E é minha função de inspetora de aluno de ficar lá na frente e de ligar todos os dias na casa dos alunos que faltam. Então nós já temos essa... Essa... É praxe. Se bem que veio do Dr. X (promotor). Mas, e, então, isto daí eu já passo de uma simples falta ser comunicada à família. Hoje, entendo eu, que muito mais sendo um caso como este.

Eva pontua que os procedimentos adotados na sua primeira suspeita, em outro momento e contexto escolar, foram de aceitar a perspectiva familiar e não questionar suas atitudes diante da suspeita de abuso sexual de seu filho, que neste caso, foi de não

problematizar, de evitar o enfrentamento de um suposto problema familiar, dirigindo à criança a origem do problema: “ele é viadinho mesmo”, “ele gosta.” Este modelo representa uma atitude de naturalização da violência por aqueles que a testemunham ou a suspeitam. Já no segundo modelo de enfrentamento surge um item de regulamentação de atuação do profissional escolar diante da suspeita de violência doméstica infantil: a promotoria do município enviou uma circular que regulamenta a função de inspetor de alunos, atribuindo-lhe o papel de manter contato com a família da criança que apresente um comportamento irregular. Esta medida parece um princípio de relacionamento entre o Poder Público e a Escola no enfrentamento de problemas da infância e da juventude. A tendência da instituição a “não se envolver” com os problemas familiares demonstrada na primeira situação, a partir da interferência do promotor se torna “praxe”, ou um procedimento regulamentado. Mas em termo legais, ou oficiais, não houve alteração nas leis que regem a educação escolar oficial, apenas uma notificação de uma autoridade que fortaleceu a escola no sentido de inserir-se no contexto familiar de seu aluno.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por intermédio da análise dos dados notamos que todos os participantes observaram sinais que interpretaram como indícios de violência sexual doméstica infantil em pelo menos um de seus alunos, mas não relataram suas suspeitas aos órgãos de proteção à infância, vinculados ao Poder Judiciário, para investigações e apurações. Os encaminhamentos dados às suspeitas foram relatar ao diretor da escola, debater o assunto com colegas de trabalho, conversar com a família sob suspeita, buscar provas para suas suspeitas investigando e testando o comportamento do aluno, oferecer apoio emocional ao aluno, encaminhar para o psicólogo clínico ou escolar, levar a criança ao pediatra para investigações, e convencer a família a fazer a denúncia ao Conselho Tutelar.

Embora não tenham denunciado suas próprias suspeitas, nenhum dos entrevistados avalia que este não seja papel ou desconsidera a imposição legal da denúncia. No entanto, todos relataram que a tomada de decisão sobre o que fazer com suas suspeitas passou por grande conflito interno e desconforto emocional. Os dados confirmam a ideia de que os profissionais escolares são os primeiros a testemunharem maus-tratos sofridos pelas crianças em suas casas. Mostram também que os profissionais escolares são importantes receptadores de mensagens e informações no processo de identificação da violência sexual doméstica infantil, no entanto não revelam suas suspeitas aos órgãos responsáveis pela condução de investigações e tratamentos dos casos.

As mediações que atravessam a decisão do profissional escolar de não acatar à imposição da lei, optando por não notificar a autoridade competente sobre suas suspeitas de que seu aluno esteja submetido à um contexto de violência sexual doméstica infantil, são muitas e de naturezas distintas. Mediações culturais (tabus e mitos sobre a família, a criança e o agressor), subjetivas (mecanismos e defesas psicológicas como fuga, projeção e racionalização) e institucionais (falta de confiança e conhecimento no trabalho das instituições de saúde, entidades de atendimento à criança vitimizada, Poder Judiciário, Conselho Tutelar, etc) foram identificadas nos enunciados dos entrevistados sobre como conceituam, observam e interagem com o problema. Também foram apontadas contradições e incoerências relevantes nos discursos sobre tais conceitos.

As mediações culturais que pude observar nas respostas dos entrevistados referem-se à ação de mitos e tabus na construção de conceitos como família, criança vitimizada e agressor. A ideia de que exista um perfil do agressor ou da família abusiva, bem como a concepção de que a estrutura familiar estabeleça-se a partir de acessos à níveis altos de escolaridade ou que existem estruturas familiares “acima de qualquer suspeita” foram alguns mitos identificados na fala dos entrevistados.

Com relação às mediações institucionais, as ideias que os entrevistados revelaram sobre as instituições demonstram descrédito no trabalho do conselho tutelar e o medo de revitimização da criança por atuações inadequadas e despreparadas dos profissionais envolvidos.

As mediações subjetivas expressam-se por meio da tendência a lidar com o assunto das relações sexuais incestuosas como um tabu intratável, impossível de ser abordado e relatado. A intratabilidade do tema revelou-se nas interrupções abruptas de frases e palavras, silêncios e ausência de referências verbais para atribuir correspondências entre um conceito e a ideia de relação sexual incestuosa com uma criança. Outro aspecto subjetivo observado no processo de enfrentamento, pelo profissional escolar, do testemunho de violência sexual doméstica infantil, refere-se ao desconhecimento da lei que o desobriga a provar suas suspeitas. O desconhecimento das leis cria um terreno fértil para que medos infundados e inseguranças assumam a condução do problema, levando a fugas e atitudes de desvio de solução dos problemas. O descrédito nas instituições também revelou-se importante vetor no processo de decisão pelo silêncio diante da violência sexual contra seu aluno.

Os dados corroboram com a ideia de isolamento social da família abusiva. Os entrevistados demonstraram em suas respostas que as famílias (pais, mãe, avós, tios de alunos) que puderam observar normalmente os procuram para consultar sua opinião sobre problemas enfrentados na educação/orientação de seus filhos, principalmente no que se refere aos assuntos da esfera afetivo-sexual. No entanto, apenas um dos entrevistados relatou ter sido procurado por uma família pedindo orientações e ajuda em como lidar com a suspeita que vem enfrentando de relações sexuais incestuosas na sua dinâmica familiar. A família abusiva, nestes relatos, não procura espontaneamente a escola para obter orientações, mas comparece quando é chamada. Como previsto na literatura, a família abusiva tende a evitar contato com a comunidade e as instituições que a cercam e a escola acabou, em alguns exemplos citados, sendo a única instância

que conseguiu penetrar e observar a família que impões aos filhos situações de maus-tratos.

Os entrevistados entendem ser seu papel apoiar, orientar e escutar seus alunos no que se refere aos problemas de relacionamento familiar e de afetivo-sexuais que possam vir a ter. Também julgam fazer parte da realidade escolar momentos em que o profissional escolar assume papéis de cuidados normalmente atribuídos à familiares das crianças.

Uma contradição observada é o relato dos entrevistados de que compreenderem ser um papel do profissional escolar, diante da suspeita, “oferecer apoio emocional” ao aluno, e ao mesmo tempo relatarem que também precisam de apoio. Como pretendem dar o apoio emocional ao aluno se eles mesmos sentem que estão vulneráveis diante do problema? Existe a ideia de fragilidade diante da violência sexual doméstica infantil, não só por parte da vítima, mas também por parte de quem observa o fenômeno, estão materialmente afastados dele e impossibilitados de agir. Uma hipótese para esta paralisação (pois sentem medo, dúvidas e inseguranças sobre como agir) diante da suspeita de vitimização sexual é que processos de identificação²⁸ com a posição de vítima pode operar. Nesta condição, o sujeito a incorporaria características de vulnerabilidade próprios da criança vitimizada, favorecendo sentimentos de impotência, medo e descrença nas instituições legais (como representantes de figuras parentais de cuidado). Os relatos explicitaram também que os entrevistados descrevem a si mesmos como despreparados para lidar com este problema nas cinco entrevistas. A importância da formação foi fortemente representada nas respostas.

Os profissionais julgam que sua formação os preparou para, diante de uma suspeita de violência sexual infantil, ouvirem seu aluno e discutirem o caso com os colegas de profissão, mas não ofereceu ferramentas práticas para atuar de forma eficaz no processo de revelação e denúncia. Apesar de não se calar diante da violência, pois questiona, reflete e compartilha com seus pares, o profissional escolar representado nesta pesquisa, demonstrou ser incapaz de levar estas reflexões para a esfera prática (investigativa e fiscalizadora) das instâncias operadoras do direito da criança. Em última instância, são elas que, de fato, produzem efeitos materiais sobre a vida da criança e da

²⁸ Processo psicológico pelo qual um sujeito assimila aspectos, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro. A personalidade constitui-se e diferencia-se por um série de identificações. (LAPLANCHE & PONTALIS, 1992, p.226)

família, com resultados posteriores sobre a subjetividade do envolvidos em relações familiares sexualmente abusivas. Conduzir uma reflexão mínima sobre os conceitos, valores morais e mitos sobre a violência sexual infantil, passar por experiências profissionais supervisionadas por especialistas na área e assistir a palestras ou aulas específicas sobre o tema foram exemplos de estratégias de formação que poderiam conduzir a um sentimento de maior preparo e empoderamento diante do problema. O processo de identificação com a posição de vítima paralisa o educador, que se vê sem recursos internos para lidar com a revelação da violência sexual infantil doméstica de forma coerente com a imposição legal. A vitimização de si mesmo diante da família, da sociedade e da realidade é um processo psicológico frequente que afasta a condição de adulto responsável pela realidade em que vive e coloca o sujeito numa condição infantilizada, incapaz de promover mudanças necessárias na própria realidade, como por exemplo, impondo limites claros entre o mundo adulto e o infantil.

A complexidade do trabalho com as famílias abusivas observada na minha experiência prática e ressaltada pela literatura, é também identificada na descrição que alguns entrevistados fazem de exemplos de atendimentos à casos de suspeita de violência sexual doméstica infantil que puderam observar. Consideram que a prática de investigação e tratamento foram realizados de forma descontextualizada, isolada e fragmentada pelas instâncias de saúde, assistência social e escolar, expondo a criança atendida a formas de revitimização. Um exemplo interessante citado foi o caso que pude acompanhar na instituição de saúde e tive a oportunidade de observar a visão do profissional escolar sobre os erros e acertos no processo. Foi avaliado como um erro a atitude do Conselho Tutelar de retirar da criança toda sua rede de contatos, colocando-a numa instituição de acolhimento e proibindo as visitas da professora. O abandono do tratamento psicológico pela família isolou a instituição de saúde das decisões tomadas posteriormente pelos operadores do direito. O trabalho com famílias abusivas é um desafio para todos os profissionais envolvidos. Faz-se essencial que esta rede de atendimento estabeleça-se de forma integrada e coordenada, fortalecendo-se como instituição responsável pelo enfrentamento à violência sexual doméstica infantil. Só assim parece-me possível fazer frente ao poder abusivo da família sobre a criança, diminuindo riscos de revitimização da criança em situação de violência sexual doméstica infantil.

Nos meandros e labirintos, entre relatórios, ofícios e trabalhos isolados, a burocracia “distrai” e de certa forma “protege” os profissionais que ganham tempo e justificativas para não enfrentarem o problema do abuso sexual infantil. Desta família permanece unida e ganha força diante destas brechas no sistema de atendimento. Entre idas e vindas dos processos de investigação e tratamento, a criança pode sofrer toda espécie de pressões familiares para negar os maus-tratos dos quais vem sendo objeto, e a família, por sua vez, sabota o trabalho dos profissionais, não levando a criança ao tratamento psicológico, retirando-a da escola e evitando que ela conviva com outras pessoas.

No caso relatado por Cristina, as medidas judiciais acabaram por isolar ainda mais a criança, institucionalizando-a e trocando-a de escola, sendo que foi a professora da sua escola original quem notificou as suspeitas de violência intrafamiliar e teve um papel fundamental no processo de abertura da criança para os contatos sociais. A mesma foi impedida de visitar a criança e jamais foi procurada para esclarecer como o caso foi conduzido. A relação afetiva entre a menina e a professora poderia ter sido “aproveitada” no processo de reconstituição psíquica infantil. A escola, tão importante no início do processo, acaba sendo totalmente excluída posteriormente, como se a criança sofresse uma cisão dentro de si, retiram-lhe sua história, as referências de pessoas que favoreceram a construção de sentimentos de confiança e coragem necessários para fazer um pedido de ajuda. A escola é retirada do processo quando poderia ser mais uma informante dos operadores do direito e consultada sobre: mudanças ou não no comportamento da criança, manutenção ou não dos indícios que levaram à denúncia, mudanças ou não na postura familiar, etc. Isto fortaleceria a rede de tratamento e de assistência à família, sem trazer grandes mudanças na vida da criança.

Outro resultado relevante observado é que o profissional escolar entrevistado conduz uma abordagem própria ao problema que enfrenta ao suspeitar que seu aluno esteja sendo vitimizado. Embora relatem o despreparo para lidar com a situação, agem de maneira isolada, conversando com superiores e parceiros de profissão, consultando médicos e especialistas, inquirindo a criança, etc. Os entrevistados demonstraram que seguem alguns parâmetros de conduta baseados em valores pessoais, reflexões, conversas e intuições. Um relato apresentou uma ideia positiva da forma como conduziu as suspeitas levando a mãe da criança a denunciar o agressor (o pai). Os outros relatos julgam os erros e acertos de suas abordagens. Ninguém afirmou ter conhecimento de

que existem diretrizes legais na condução das notificações, como a ficha de notificação sugerida pela lei n. 10498, de 5 de janeiro de 2000.

O processo de educação sexual se dá o tempo todo nos corredores da escola. Pais, alunos e responsáveis pelas crianças recorrem aos profissionais escolares para buscar refletir sobre os problemas sexuais e afetivos da família. A escola orienta de forma intuitiva, pautada em valores e crenças pessoais sobre sexualidade, relacionamento e violência.

Os profissionais escolares podem entender que a sexualidade é um assunto de foro íntimo, destinado às relações familiares apenas e não considerarem que também promovem a educação sexual, ainda que seja pelo silêncio (ou tentativa de não falar a respeito de sexualidade quando é questionado pelos alunos), pelos modelos de conduta diante do tema (calar ou falar, oferecer uma visão positiva ou negativa da sexualidade) ou ainda pelas relações de gênero que estabelece com seus alunos. A educação sexual ocorre mesmo quando se evita falar sobre sexo.

Embora o tema da sexualidade possa remeter-se a tabus e preconceitos, os profissionais entrevistados revelaram não se absterem diante de uma discussão com pais e alunos sobre o que pensar sobre sexo, violência e família. A maioria revelou não fugir desta conversa com os pais e com alunos, de forma que a sexualidade é um tema que faz parte do currículo oculto escolar.

Trabalhar com um fenômeno multidisciplinar, atravessado por questões das esferas intrapsíquicas, sociais, antropológicas, culturais, institucionais e educativas demanda abordagens complexas. No que se refere ao papel da educação no enfrentamento à violência sexual doméstica infantil, as respostas dos entrevistados revelam a necessidade de que haja investimentos na formação do profissional escolar. O oferecimento de Programas de Educação Continuada para o profissional escolar, que tratem de formas de enfrentamento da violência sexual doméstica infantil pelas instituições de atendimento à criança, impera-se. A oferta de oportunidades de formação e desenvolvimento profissional por parte do Poder Público, que visem fortalecer e empoderar o profissional escolar para a denúncia é medida necessária para que se atinja índices maiores de notificações provenientes da escola.

O conteúdo a ser oferecido deve conter informações e esclarecimentos sobre os mecanismos psicológicos desencadeados pela vitimização infantil e suas consequências para a educação escolar; sobre as leis que subsidiam a ação da sociedade diante da violência intrafamiliar; palestras e encontros entre as diversas instâncias de atendimento à família vítima de violência sexual doméstica infantil (saúde, educação, judiciário, órgão de investigação e captação de denúncias) com esclarecimentos sobre qual é o papel de cada uma no processo de identificação e tratativa do problema. Outros conteúdos relevantes são: sexualidade, sexualidade na infância, fases de desenvolvimento infantil, a relação afetiva entre professor/profissional escolar e aluno, a importância das instituições na estruturação psíquica do sujeito, o trabalho do Conselho Tutelar, do Poder Judiciário, do Psicólogo, do Médico e do Assistente Social no enfrentamento do problema e a relação destes com a escola.

Outro desafio a ser enfrentado pela rede de atendimento e identificação da violência sexual doméstica infantil é preservar a relação de confiança estabelecida entre a escola e a família, representada significativamente nas falas dos entrevistados. Pode-se dizer que a forma como se estabeleceu, hoje, esta relação, permite que pais e alunos expressem na escola suas dificuldades, limites e inseguranças quanto a suas relações familiares, sexuais e afetivas. Caso se imponha entre ambos (escola e família) a ameaça de que tais confissões sejam relatadas às autoridades judiciárias e investigativas, o vínculo de confiança estaria em risco. Da mesma forma que a imposição da psicoterapia em casos acompanhados pelo poder judiciário fragiliza o vínculo terapêutico entre paciente e terapeuta. A ideia de se ter conteúdos da própria intimidade relatados à autoridades civis devido à imposição legal da denúncia seria por demais persecutória para que pais e alunos continuassem revelando seus impasses e contradições educativas no ambiente escolar. As abordagens à família sob suspeita escolar devem ser conduzidas de forma a não desestabilizar a relação de confiança entre escola e família. Do ponto de vista ético, o professor estaria revelando um segredo confidencial em um contexto de confiança, o qual não ocorre nas outras instituições. Como o psicólogo que deve quebrar o sigilo profissional para fazer uma denúncia, o mesmo se dá com o profissional escolar. A confidencialidade nos casos de violência contra criança é quebrada, e isto traz consequências para o vínculo entre a família e a escola. A tentativa de se aproveitar este vínculo para obter contribuições da sociedade para o trabalho dos operadores do direito pode significar justamente o silenciamento da família caso a

abordagem do problema fracasse. Estamos lidando com vínculos muito frágeis e tênues, que podem ser, em alguns casos, os únicos existentes entre a família abusiva e a sociedade. Além dos medos e do desconhecimento da lei, o profissional escolar pode sentir-se pressionado por conflitos éticos advindos desta complicada relação na hora de decidir se faz ou não a notificação.

Outro aspecto apontado foi a relação entre mídia e violência sexual infantil. Os profissionais entrevistados relataram terem se deparado com cenas sexuais dramatizadas por seus alunos que os levam a, juntamente com outros sinais, aventar a possibilidade de que tais crianças estejam sendo vitimizadas sexualmente em suas casas por estarem sujeitas a exposição de cenas e conteúdos sexuais pela mídia. Um entrevistado chegou a apontar a falta de “filtros” impostos pela família, que protejam a subjetividade infantil da pornografia, por exemplo, como uma violência doméstica infantil. O desnudamento da subjetividade infantil pode ocorrer não somente através de uma relação sexual incestuosa consumada, mas também por meio da ausência de barreiras para as informações e estímulos sexuais veiculados pela mídia, para os quais a criança ainda não desenvolveu recursos de compreensão e elaboração.

Estes recursos não se desenvolvem espontaneamente, é necessário que pais e educadores tenham um mínimo de disponibilidade interna para esclarecer dúvidas sobre estas informações sexuais que possam chegar a criança, bem como que conduzam uma reflexão sobre os valores veiculados pelos meios de comunicação ao utilizarem-se do sexo como mercadoria a ser consumida. Este não foi objetivo desta pesquisa, mas revelou-se um problema a ser enfrentado pelos pesquisadores da área. Correndo o risco de simplificar demais as questões envolvidas neste debate, pontuo que são necessários investimentos científicos também na abordagem da violência sexual doméstica infantil como resultado do encontro entre a criança e a mídia.

Considero abusos aqueles provenientes de informações sexuais veiculadas de forma maciça e indiscriminada pelos mecanismos de comunicação de massa às famílias (que têm entrada livre nos lares e nas relações familiares), bem como a negligência de adultos que se omitem diante da necessária discussão com seus filhos sobre os valores veiculados pelos meios de comunicação. O adulto que não zele para que a criança, sob sua responsabilidade (seja ela filho, sobrinho, aluno, paciente, cliente, telespectador, etc) não tenha acesso a conteúdos que possam sobrecarregá-la com estímulos de difícil administração psíquica para seu aparelho rudimentar, levando ao que a psicanálise

chamou de trauma psíquico (sem desconsiderar toda a complexidade presente na construção deste conceito) também promove a violência sexual simbólica.

As entrevistas são extensas e seria impossível contemplar todas as reflexões favorecidas pelo diálogo com os participantes. Os recortes foram estabelecidos mediante os objetivos desta pesquisa, mas outros tratamentos podem ser dados aos resultados e serão em outras oportunidades. Problemas de pesquisa que envolvem as esferas da família e da escola na educação infantil são temas que merecem tratamentos adicionais.

No que se refere ao tratamento estatístico do problema, uma discrepância importante pode ser observada entre os dados da OMS sobre a prevalência da violência sexual doméstica infantil e aqueles contabilizados nos estudos sobre as notificações feitas por profissionais escolares. A discrepância mostra-se ainda mais acentuada se compararmos com as notificações realizadas pela própria vítima, na sua fase adulta e os dados encontrados em pesquisas documentais em órgãos que oficializam as queixas. A criança dificilmente dirigir-se-ia ao Conselho Tutelar para notificar que está sendo abusada por seu pai, por exemplo. Os dados da OMS (vide apresentação da tese) revelam que muitas mulheres sentem que foram vitimizadas na infância (a metodologia de coleta foi respostas de mulheres a um questionário, de forma anônima) mas não externalizaram este fato às autoridades competentes (por vários motivos já elencados: a criança fica refém das relações familiares, num pacto de silêncio; falhas e descrédito na atuação das instituições de assistência social e de proteção dos direitos das mulheres e das crianças, vergonha, medo, etc). Os profissionais escolares representam uma quantidade ainda bem inferior de notificações de casos sob suspeita do que a quantidade de mulheres que julgam terem sido vitimizadas na infância (com uma primeira relação sexual forçada).

A psicanálise pondera que a fantasia de que se é seduzido por um adulto na infância faz parte das elaborações psíquicas normais. Ocupadas em ocultar a sexualidade infantil estas elaborações projetam para o adulto os impulsos sexuais em ação neste período de desenvolvimento, isentando a criança da culpa pela própria sexualidade (normal) negada pela sociedade. Pontua também que a primeira escolha objetual de um ser humano é regularmente incestuosa, dirigida no caso do homem à sua mãe e à sua irmã e no caso da mulher à seu pai e irmão. As fantasias de sedução de um

adulto serviriam, para Freud, para ocultar as demandas sexuais infantil, sendo parte do desenvolvimento normal da criança tais fantasias.

Freud teria julgado, num primeiro momento, que a sociedade vienense estivesse povoada de abusadores. Por fim concluiu que a maior parte de suas pacientes fantasiavam quando relatavam que tinham tido experiências sexuais incestuosas. Tais percepções apareciam em índices muito altos entre suas pacientes, talvez nas mesmas proporções indicadas nos estudos da OMS. Um impasse metodológico impõe-se na análise destes estudos estatísticos sobre temas tão subjetivos como sexualidade e violência na relação entre adulto e criança. É preciso ir além do dado estatístico quando pretende-se discutir a realidade de um fenômeno tão complexo como a violência sexual infantil doméstica. A presente tese é um recorte muito pequeno do problema. São necessários investimentos ainda maiores nas áreas de avaliação, identificação e abordagem da violência sexual doméstica infantil de forma a contribuir na análise qualitativa das importantes estatísticas reveladas pelas pesquisas quantitativas. A relevância social do tema é inquestionável, uma vez que a violência sexual contra a mulher assume caráter endêmico nas pesquisas da Organização Mundial da Saúde.

A partir desta pesquisa, novos estudos revelaram-se merecedores de investimentos científicos. O estudo de estratégias comunicacionais que desmistifiquem e ofereçam recursos de mudança da realidade do abuso sexual infantil podem representar a possibilidade de mais uma vez romper no silêncio da sociedade diante da violência sexual infantil e de gênero. Investigar como outras culturas lidam com o problema da negação e minimização do abuso sexual infantil, se e como enfrentam os problemas revelados pela presente pesquisa e como conceituam violência sexual no seu contexto, pode revelar caminhos que levem a formas de enfrentamento mais eficazes do problema, atentando-se para o uso de uma abordagem crítica e contextualizada de um problema atravessado pelas influências culturais inclusive na sua própria definição.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDO, C. *Sexualidade Humana e seus transtornos*. São Paulo: Lemos, 2000.
- ASSIS, M. Aspectos afetivos do desempenho escolar: alguns aspectos inconscientes, *Boletim (Associação Brasileira de Psicopedagogia)*. ano 9, n. 20, dez 1990.
- AZEVEDO, M. A. *Incesto pai-filha: um tabu menor de um Brasil menor*. Tese de Livre Docência em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.
- _____.et al. *Violência doméstica na infância e adolescência*, São Paulo: Robe, 1995.(Série Encontros com a Psicologia)
- _____; GUERRA, V. *Criança vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu Editora, 1989.
- BACHELAR, G. *O novo espírito científico*. Lisboa: Edições 70,1934.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70,1977.
- BARONE, L. Da transmissão do saber: uma inspiração ferencziana. *Revista IDE – São Paulo*, (25): 56-64, 1995.
- BAZON, M. Estudos epidemiológicos de maus-tratos com base nas informações colhidas junto ao setor educacional. In: WILLIAMS & ARAÚJO, *Prevenção do abuso sexual infantil: um enfoque interdisciplinar*. Curitiba: Juruá, 2009.
- BIRMAN, J. *Ensaio de teoria psicanalítica, Parte 1: metapsicologia, pulsão, linguagem, inconsciente e sexualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.
- BORGES et al. Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos *Psicologia em Estudo*. vol.13no.2 Maringá, Jun2008; disponível no site www.scielo.br/scielo.phd, em 08/06/2010
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MECSEF, 1998.
- BRINO, R. *Professores como agentes de prevenção de abuso sexual infantil: avaliação de um programa de capacitação*. Tese de doutoramento. Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2006.
- CREPSCHI, J. *Significações psicológicas dadas à violência sexual por mulheres atendidas em ambulatório especializado universitário – um estudo clínico-qualitativo*. Tese de doutorado em Tocoginecologia. Campinas:UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2005.

COHEN, C. O Incesto. In: Azevedo & Guerra, *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. *Incesto e Psicopatologia Forense: um estudo de medicina social*. Tese de doutorado em Psicologia Social. São Paulo: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1992.

_____. Abuso sexual nas instituições. In: I JORNADA DO CEARAS SOBRE ABUSO SEXUAL. Instituto Oscar Freire, *Transcrição das palestras*. São Paulo, 2000.

COSTA, D. *Para além do silêncio: Um estudo sobre abuso sexual infantil e resiliência*. Doutorado em Psicologia Clínica. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2002.

COSTA, J. *Violência e psicanálise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

COUTINHO, A. *A inserção da psicanálise no campo educacional: apropriações de um discurso*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CRISTIANI, S. *Processos de acesso, permanência e inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade na rede municipal de ensino de São Carlos*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de São Carlos, 2008.

De PAULA, I. *Violência na escola – opinião dos professores sobre as causas das manifestações de violência entre os alunos do ensino médio*. Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

ESTEVE, J. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1991.

FAIMAN, C. *Incesto e desenvolvimento humano: considerações a partir de uma abordagem psicanalítica*. Mestrado em Psicologia. Universidade de São Paulo, 2003.

FERRARI, D.; VECINA, T. *O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática*. São Paulo: Editora Ágora, 2002.

FREUD, S. *Conferências Introdutórias sobre psicanálise (Parte III)*. Trad. de Jaime Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976. (Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v.16)

_____. *A história do movimento psicanalítico, Artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v.14)

_____. *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 14, 1996a.

_____. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Tradução de Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

_____. *Além do princípio do prazer*. Tradução de Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago Ed, 1998.

_____. *Totem e Tabu*. Tradução de Órizon Carneiro Muniz. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

FAIMAN, C. *Incesto e desenvolvimento humano: considerações a partir de uma abordagem psicanalítica* Mestrado em Psicologia. Universidade de São Paulo, 2003.

FURNISS, T. *Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GABEL, M. *Crianças vítimas de abuso sexual*. São Paulo: Summus, 1997

GIFFEN, K. A violência de gênero, sexualidade e saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, 1994; 10 (supl.1): 146-54.

GOBBETTI, G. Abuso Sexual na Infância. In: I JORNADA DO CEARAS SOBRE ABUSO SEXUAL. Instituto Oscar Freire, *Transcrição das palestras*. São Paulo, 2000

GOBBETTI, G. *A função da confidencialidade: bioética e incesto*. Tese de Doutorado. Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

GOMES, J. *Mulheres e Justiça criminal: vozes (des)consideradas e experiências vivenciadas. As usuárias da casa-abrigo regional de ABC (2001-2004)* Mestrado em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

GREGOLIN, M. R. V. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNADES, C.; SANTOS, J. B. (org) *Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas*. Uberlândia:UFU, 2003.

GREGOLIN, M. R. V. *Linguagem e História: relações entre a Linguística e a Análise do Discurso*. Unesp-Araraquara. Texto no prelo em 2011.

GUERRA, V. *Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

IOSSI, M. *O envolvimento dos profissionais da saúde do município de Guarulhos na assistência às crianças vítimas de violência doméstica: um caminho necessário*. Doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2004.

KIDDER,L. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: EPU, 1987.

KOLLER, S. et al. Abuso Sexual Infantil: Aspectos Observados em Processos Jurídicos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Set-Dez.2005, Vol. 21, n.3, pp. 341-358.

KUPFER, M. *Freud e a educação: o Mestre do Impossível*. São Paulo: Scipione, 2001.

LANDINI, T. *Horror, honra e direitos. Violência sexual contra crianças e adolescentes no século XX* Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) Sociologia, 2005.

LAPLANCHE, J. e PONTALIS, J.-B. *Vocabulário da psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LEITE, E. *A consciência puritana e a sexualidade moderna*. Tradução Élide Valarini. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LIMA, L. *A educação infantil diante da violência doméstica contra a criança: compreendendo sentidos e práticas*. Mestrado em Psicologia. Faculdade de Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP). Universidade de São Paulo, 2008.

MACEDO, R. M. S. *Violência na Família*. Apostila do Curso de Especialização em Terapia Familiar Sistêmica da PUC/SP. São Paulo: 2004.

MAESTRELLI, A. *O interdito: da metáfora à concretude no incesto pai-filha*. Mestrado em Ciências. Universidade de São Paulo / Ribeirão Preto, 2004.

MAGALHÃES, J. *Abuso sexual Intrafamiliar: reflexões sobre um caso clínico sob a perspectiva da Psicanálise do Self*. Mestrado em Psicologia Clínica. USP, 2003.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro de entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE; ALMEIDA; OMOTE (org). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. , 1. ed, Londrina, 2003, v.1, p 11-25.

MARQUES, M. *A escuta ao abuso sexual: O psicólogo e o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente sob a visão da psicanálise*. Mestrado em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

MARTINS, C.; JORGE, M. Abuso sexual na infância e adolescência: perfil das vítimas e agressores em município do sul do Brasil [Versão eletrônica]. *Texto & Contexto Enfermagem*, 2010, Abr-Jun; 19(2): 246-55. Disponível em www.scielo.br/scielo.php, acesso em 08/06/2010.

MARTINS, C. *A institucionalização de crianças e adolescentes vítimas da violência doméstica: o cuidar na visão das instituições e das famílias envolvidas* Tese de Doutorado em Enfermagem (EE/EERP) UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2009.

MARTINS, E. *Formação de professores e violência nas escolas*. Doutorado em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

MATIAS, A. *Estudo da prevalência de maus tratos em crianças de 0 a 6 anos matriculados em creches e pré-escolas da rede pública e particular na cidade de Ribeirão Preto*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de São Paulo / Ribeirão Preto, 2004.

MELLO, A. *O brincar de crianças vítimas de violência física doméstica*. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

MELLO, F. *O trabalho em rede com crianças vitimizadas: os desafios de tecer a rede de proteção integral*. Mestrado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

MELLO, R. *Do Estranhamento à Familiaridade: Estratégias e Contradições na Construção da Noção de "Abuso Sexual Infantil Intrafamiliar"*. v. 249p. Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Psicologia Social, 2002.

MEZAN, R. *Freud, o pensador da cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1986.

OLIVEIRA, M. *Abuso sexual de meninos: estudo das consequências psicosssexuais na adolescência*. Dissertação de Mestrado em Fisiopatologia Experimental da Faculdade de Medicina. Universidade de São Paulo, 2010.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, *Relatório mundial sobre violência e saúde*, Genebra: OMS, 2002.

PADILHA, M. *Prevenção primária de abuso sexual: avaliação da eficácia de um programa com adolescentes e pré-adolescentes em ambiente escolar*. 1v. 182p. Doutorado. Universidade Federal de São Carlos - Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial), 2007.

PANÚNCIO-PINTO, M. *O sentido do silêncio dos professores diante da violência doméstica sofrida por seus alunos – uma análise do discurso*. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo, 2006.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas, 1975. In: GADET, F.; HAY, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PESSALACIA, J. *Bioética e pesquisa: percepção dos sujeitos de pesquisa acerca de assuntos e situações constrangedoras em pesquisas com questionamentos*. Doutorado em Enfermagem. Universidade de São Paulo / Ribeirão Preto, 2009.

PEREIRA da SILVA JÚNIOR, A. *Dano Psíquico em Crianças Vítimas de Abuso Sexual sem comprovação de Ato Libidinoso ou Conjunção Carnal* 1v. 169p. Mestrado. Universidade de Brasília – Psicologia, 2006

PUPO, K. *Violência moral no interior da escola: um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, 2007.

RAPPAPORT, J.; FIORI, W. DAVIS, J. *Teorias do desenvolvimento: conceitos fundamentais*. São Paulo: EPU, 1981

RIBEIRO, P. R.M. *O sexo nosso de cada dia... algumas reflexões sobre atitudes e comportamentos sexuais no Brasil colônia a partir de documentos da inquisição*. Tese de Livre Docência em Sexologia e Educação Sexual, Araraquara: FCL/UNESP, 2007.

SAFFIOTTI, H. Abuso sexual nas instituições. In: I JORNADA DO CEARAS SOBRE ABUSO SEXUAL. Instituto Oscar Freire, *Transcrição das palestras*. São Paulo, 2000.

SALINA, A. *O abrigo como fator de risco e proteção: indicadores e avaliação institucional*. Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2007.

SANTOS, C. *O enfrentamento da revitimização de crianças vítimas de violência sexual: o caso da inquirição judicial de criança*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, 2010.

SCODELARIO, A. S. A família abusiva. In: Ferrari, D.; Vecina, T. *O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática*. São Paulo: Editora Ágora, 2002.

SOUSA. *Infância e violência: o que a escola tem a ver com isto?* Tese de Doutorado em Educação, UFRS, 2002

USSEL, J. *Repressão Sexual*. Rio de Janeiro: Editora Campus Ltda, 1980.

VASCONCELOS, M. *Avanços e desafios na rede de atenção às situações de violência doméstica e sexual contra crianças e adolescentes: a experiência de São José dos Campos*. Mestrado em psicologia social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

VARGAS, J. D. Familiares ou desconhecidos? A relação entre os protagonistas do estupro no fluxo do sistema de justiça criminal, *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 1999, 14 (40):65.

VOLLET, M. R. *O uso de técnica expressivas gráfica e verbais em crianças vítimas de violência sexual doméstica infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Unesp/Araraquara, São Paulo, 2003.

ANEXO 1:**Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme RESOLUÇÃO do Conselho Nacional de Saúde 196/96)

Declaro que fui convidado(a) a participar da pesquisa “Os primeiros a saber: estudo analítico descritivo a fala de um grupo de profissionais escolares sobre a violência sexual doméstica infantil”(título provisório) sob a responsabilidade da doutoranda MAYRA ROCHA VOLLET e seu orientador Prof Dr. PAULO RENNES MARÇAL RIBEIRO, que fui esclarecido(a) sobre os objetivos gerais da pesquisa, os procedimentos metodológicos envolvidos e as finalidades de divulgação dos dados de modo acadêmico e científico e que a pesquisa atende as exigências éticas seguindo Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo Seres Humanos/CONEP/Conselho de Ética em Pesquisa).

Neste sentido, fui informado(a) de que a minha participação na pesquisa será responder à uma entrevista e/ou questionário, que meu relato será gravado para análise com posterior destruição da gravação e que a minha identificação será mantida no anonimato. Também fui esclarecido que a minha participação é gratuita e que não envolve nenhuma situação de risco à minha integridade física ou moral. Além disso, sei que posso desistir da participação em qualquer momento da pesquisa e que terei disponível o contato com o pesquisador responsável para receber esclarecimentos quando necessário. Nestes termos,

Eu, _____, RG: _____, concordo em participar, de forma voluntária, deste estudo e autorizo a utilização das respostas que emitirei, para fins de divulgação acadêmica e científica, mantido em anonimato a minha identificação.

Data: ____/____/____. Assinatura: _____

Telefone para contato: _____

Responsáveis:

MAYRA ROCHA VOLLET (doutoranda) e Dr. PAULO RENNES MARÇAL RIBEIRO
(Orientador)

Núcleo de Estudos da Sexualidade Humana (NUSEX)

Laboratório de Ensino e Pesquisa em Sexualidade

Programa de Pós-graduação em Educação Escolar/ FCL/Unesp-Araraquara.

Telefone: (16) 33016200 Ramal 6325

E-mail: m_vollet2002@yahoo.com.br

ANEXO 2:**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

**Eu,, RG....., diretora da Escola Municipal
....., autorizo a pesquisadora MAYRA ROCHA VOLLET a
coletardados para a sua pesquisa: “Os primeiros a saber: um estudo analítico-
descritivo da fala de profissionais escolares sobre a violência sexual doméstica
infantil” junto aos funcionários, no interior desta escola.**

(Nome da diretora da escola)

APÊNDICE A:**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Nome:..... DATA: início: término:.....

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo:.....
2. Idade:
3. Área de formação:
4. Tempo de formação:.....
5. Tempo de atuação na área:.....
6. Outras atividades profissionais na área da educação:

DADOS SOBRE A SUSPEITA DE VIOLÊNCIA SEXUAL DOMÉSTICA INFANTIL

7. Já se deparou com uma suspeita de situação de violência sexual doméstica de algum aluno/a? Se não, já conversou com algum colega de profissão que tenha se deparado?
8. O que fez você /ele acreditar na hipótese de violência sexual doméstica?
9. Quais foram os sinais observados? Houve revelação por parte do aluno/a?
10. Acha que o agressor era alguém da família da criança sob suspeita? Qual o parentesco?
11. Fez a denúncia?
12. O que o fez tomar esta decisão?
13. Como foi conduzida a revelação?
14. Quais foram as falhas no processo de condução do problema?
15. Quais foram os acertos?
16. Como vê a atuação das instituições envolvidas no enfrentamento do abuso sexual infantil?
 - a. Conselho tutelar

- b. Instituições de saúde
- c. Instituições judiciárias
- d. Delegacias
- e. Instituições escolares
- f. Família da criança

17. Existe integração entre estas instâncias?

DADOS SOBRE AS CONSIDERAÇÕES PESSOAIS ACERCA DA VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL DOMÉSTICA

18. O que é violência sexual infantil doméstica?

19. Quais as consequências da violência sexual infantil doméstica para o desenvolvimento da criança?

20. O que sentiu quando se deparou com a suspeita de violência sexual infantil doméstica no ambiente profissional?

21. Como se sente em relação à própria formação no sentido de ter ferramentas profissionais para lidar com a revelação da violência sexual doméstica na escola?

22. Quais ferramentas o professor / diretor/ inspetor de alunos deve ter para poder atuar de forma eficaz no processo de proteção da criança vítima de violência sexual doméstica?

23. Qual é o papel do professor/ diretor/ inspetor de alunos no enfrentamento da violência sexual infantil doméstica?

24. Passou por alguma vivência pessoal de abuso sexual na infância? (Não necessariamente com vc, mas com alguém conhecido, parente, colega de escola, vizinho)

25. Você costuma ler textos científicos (artigos, livros) sobre abuso sexual na infância? E participar de eventos (congressos, palestras, etc)? Está familiarizada com a tendência atual em preferir o termo “violência” sexual ao invés de “abuso”? (Você costuma ler textos sobre violência sexual doméstica infantil?)²⁹

²⁹ Ao utilizar o roteiro de entrevista com o inspetor de alunos, esta pergunta foi substituída pela pergunta entre parentes.

Apêndice B:APRESENTAÇÃO DOS DADOS BRUTOS:
TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS³⁰

Índice

<i>Karen</i>	159
<i>Cristina</i>	187
<i>Maria</i>	209
<i>Tadeu</i>	224
<i>Eva</i>	241

LEGENDA: P: Pergunta R: Resposta
--

³⁰ As entrevistas foram transcritas exatamente como os entrevistados expressaram-se no momento, respeitando gírias, erros de concordância gramatical e expressões que representam emoções e sentimentos despertados pelo contexto investigativo.

Nome: Karen, 39 anos.

Cargo: Diretora.

Data: 19/11/10

Duração da entrevista: 1h02m.

Formação: Pedagogia e Ciências, há 18 anos

Tempo de atuação como professor: 20 anos, desde antes de se formar.

Principal atividade: é diretora e professora primária nesta escola e professora primária efetiva no Estado, só que está afastada para trabalhar só no município. "Sou professora e dona de casa também, né?"

P: Faz quanto tempo que você é diretora? Tem uma carreira para chegar, né?

R: Quando eu tinha 22 anos de idade eu fui indicada pelo Sr. José Silva para ser vice-diretora na escola L. lá no bairro P. Eu até era, assim, a vice-diretora mais nova da delegacia de X (cidade do interior de SP). Isso porque ele era meu professor na faculdade. Eu fiquei lá três anos como vice-diretora, até os 25 anos mais ou menos, aí nisso acabou o noturno e eles não precisavam mais de mim lá, aí eu voltei a dar aula normalmente. Esse prefeito, o A., quando ele entrou no primeiro mandato dele, ele me chamou porque ele me conheceu lá. Ele me chamou para trabalhar com ele como coordenadora pedagógica da 1ª à 4ª série. Trabalhei quatro anos com ele no primeiro mandato, aí no segundo mandato ele não teve êxito na eleição. Aí veio outro prefeito e eu fiquei fora. Aí ele voltou novamente e me chamou, mas aí como assistente do noturno. Aí quando o Sr. D. preferiu sair para trabalhar no C., porque ele queria uma escola menor, aí o Sr. A. (prefeito) disse: "Ah, então eu gostaria que a Karen ficasse como diretora".

P: Ah, entendi. Então não é um concurso que se faz para ser diretora...

R: Não, não é. No município, os cargos de direção, coordenação e vice-direção, é indicado pelo prefeito ou pelo secretário municipal da educação. Já no Estado, não. No Estado ele faz uma prova e o funcionário fica cadastrado. E todo ano ele vai lá e tem oportunidade de pegar uma direção, uma assistência, uma coordenação. Mas no município, não. É indicação política.

P: E isso pode mudar se muda a administração?

R: Pode. No ano que vem, vamos imaginar que tenha um outro administrador que entre e fale: “Oh, não gosto de você, não gosto de Fulano e Beltrano, vocês vão voltar pras suas atividades normais.” Aí a gente volta a ser professores. Trabalha na mesma unidade só que aí vem uma outra pessoa, isso é normal. Quando eu trabalhei com o prefeito A. no primeiro mandato dele, eu era coordenadora, acabou o mandato dele, eu saí. Voltei pra sala de aula. Aí assumiu uma outra pessoa no meu lugar. É assim. Os critérios são estes.

P: Karen, você pode me contar um pouquinho a história da sua escola?

R: Tá. Olha, o A (nome da escola), eu estou aqui há... Alguns anos, já. É uma escola que sempre teve uma fama muito boa, é uma escola muito reconhecida, eu acho que até os pais confundem um pouco isto, porque a escola, independente de ser uma escola muito boa, mas ela é uma escola pública. Eles acham que a gente tem que cuidar das crianças como se a gente fosse uma escola particular. Eu acho que isto que pega um pouquinho. Então a gente, eu particularmente fico muito sentida quando alguém fala assim:

-“Ah, eu escutei uma mãe falando mal da escola”

-“Mas o quê que ela falou mal da escola?”

-“Ah, que outro dia não tinha inspetor no portão.”

Mas, peraí... Eu tenho três turnos, tenho uma quantidade até razoável de inspetores, mas eles têm os horários deles. Se ela chegou 6 e 10 e o funcionário foi embora às 10, realmente a menina ia ficar sozinha. E na escola particular não. Eles têm condições de pagar extra, eles têm isto já proposto para ele terem essa organização. E a menina não estava sozinha porque eu tinha um funcionário da escola aqui, mas ela não estava onde deveria estar, estava no portão.

P: Existe uma expectativa muito alta em relação...

R: Eu percebo. Neste sentido. Outra coisa que a gente também tem: existe uma demanda muito grande pro ensino médio. Então, a escola municipal, ela garante vaga para o aluno que entrou aqui da 1ª à 8ª série, tá? Chegou na 8ª série, é automático. Como só temos uma escola municipal em X (nome da cidade) que oferece ensino médio, então não pode ficar estas vagas reservadas para quem estuda no A. (nome da escola), ele tem que passar por um vestibulinho. Então a prova vai ser domingo e este ano a gente teve 394 inscritos para 130 vagas. O que alguns pais estão fazendo? Alguns pais estão se articulando com alguns políticos para requerer uma vaga porque afinal de contas o aluno que já está aqui desde o 1º ano e isto, gente, tem um regime escolar que prevê isto. Existe toda uma regulamentação do conselho municipal de educação que fala exatamente isto. O aluno ficou 8 anos aqui? Agora, acabou a parte fundamental? A média é para a cidade inteira. Então ele tem que concorrer com os outros e não tem vaga garantida. Mas eles infelizmente não entendem isto, eles brigam, eles batem boca, vão falar com o político X, com o político Y e isto me deixa muito estressada (agita a cabeça). Não gosto disto, eu não gosto deste tipo de coisa que ainda tem muito aqui em X, infelizmente. Tem gente que não consegue vaga para o 1º ano e pede pro vereador ligar e falar. Então, o critério é este: para o 1º aninho, que são as crianças de 6, 7 anos. Primeiro: pela rede física que são os cinco bairros que compreendem a escola, “A”, ”B” “B”, ”C” “C”, ”D” e “E”. Moras nestes bairros? Não. Tá, então o segundo critério é pela idade. Tem seis anos completos? Tem sete anos completos? Não. Então, eu pego os mais velhos. “Ah, é assim?” – “É, é assim.” – “Ah não tem jeito?” – “Não, não tem jeito, eu tenho uma lista pra correr.” Estas coisas me deixam um pouco irritada, assim, porque poxa vida, as pessoas não querem entender o que está tão certo, tão correto.

P: “A” é uma escola concorrida, então?

R: Ela é. Bastante.

P: Entre as escolas públicas daqui ela é aquilo que os pais querem pros filhos?

R: Porque você vê. A gente tem custos? Tem. Tem as participações que a gente pede. São quatro campanhas no ano. A gente pede 5 reais, até. É pro dia da criança, para o dia das mães, no final do ano para fazer a festinha do amigo secreto e pra Páscoa. As escolas, hã... Estaduais, elas não pedem porque tem um decreto do governador que não

pode pedir. Então, assim, quando tem estas festinhas, agente tem uma pequena verba que dá para fazer uma festa grandiosa e eles já não têm. Aí os pais vêm: “Tá vendo? Olha lá eles fazem festas e a outra escola do meu filho não faz”. Mas porque tem assessoramento. A prefeitura dá tudo o que a gente pede. Lógico, não é imediato. Não é porque quebrou o telefone, eu ligo na prefeitura, eles vêm consertar, não. Tem que fazer nota de empenho, às vezes demora, mas eles fazem, né? Tem este recurso. O Estado não. O Estado é mais demorado e ao mesmo tempo eles têm esta condição de não poderem pedir nada pro pai. Tá. Querendo isto, a gente, é... Tem estas campanhas que a gente já é programado no nosso regimento e querendo ou não, você oferece escola boa, professores bons, de qualidade e sem custo. Porque o que é 20 reais no ano quando a escola ofereceu viagens, quando a escola levou o aluno para museu? E eles têm isto. Coisa que o Estado não tem. No o ano a gente faz pelo menos... São seis viagens, já programadas. Então é São Paulo para o ensino médio, Parque ecológico de São Carlos nos primeiros anos e segundos anos; tem a viagem para o Museu Paleontológico em Monte Alto, tudo programado.

P: Isto já faz parte do currículo?

R: Já faz parte do nosso currículo. Em janeiro a gente já deixa tudo programado. Em janeiro, não. Finalzinho de dezembro, comecinho, finalzinho de janeiro quando a gente se reúne para um re-planejamento. Então durante o ano já tem tudo organizado e esquematizadinho. Desde as campanhas, desde as viagens até as feiras que a gente vai promover. Se não vai promover feira nenhuma, pelo menos uma exposição da escola a gente tem.

P: E há quanto tempo existe o “A” ?

R: Esta escola aqui ela foi fundada... Ó, pra você ter uma ideia, o primeiro prédio dela foi lá no centro e era o antigo prédio do SESI. Esta escola foi feita pros alunos que eram do sítio. Porque não tinha escola pra eles, então eles vinham prá cá. E aí conforme estes alunos foram, vamos dizer assim, passado o tempo, foram envelhecendo, foram saindo da escola e a escola foi ficando lá. E aí teve aquela separação das escolas estaduais. O Estado começou a ficar só com a escola de 5^a à 8^a, ou só de ensino médio ou só da 1^a à 4^a série. Não teve mais escola no centro, então o “A” se fundou a partir deste momento como uma escola que ia abrigar da 1^a à 4^a série, mas depois, para não mandar embora os

alunos de 5ª série, começou a oferecer 5ª aí foi 6ª , aí chegou no ensino médio, depois o profissionalizante. Esta escola tem mais ou menos 30 anos de vida, já.

P: Vocês têm até curso profissionalizante?

R: Tem. Tem curso de química e informática. Essa escola é “4 em 1”.

P: Quantos alunos tem aqui?

R: 1.559 alunos.

P: E professores?

R: Professores são 113 professores, mais 11 funcionários, mais 6 funcionários de limpeza.

P: Karen, você lembra que nós conversamos um pouco sobre meu projeto de pesquisa, os meus objetivos que tem a ver com a visão que o diretor de escola, o professor, né? Que leitura que ele faz da violência sexual doméstica infantil. Então te pergunto agora, mais especificamente, se você já se deparou com alguma situação de suspeita...

R: Já. Suspeita, sim. Que foi declarado que efetivamente aquilo aconteceu (até a mãe levou a menina ao médico, fez todos os exames e avaliações), não. Mas houve uma suspeita da mãe, foi no ano passado, uma aluna que a gente tinha aqui no 3º aninho.

P: do fundamental?

R: É. Oito pra nove anos. A mãe começou a achar que estava esquisito o relacionamento da filha com o pai, porque ela saía, trabalhava durante o dia e à noite ela ia pro supletivo e ela começou a achar a menina muito “avoadada”, muito triste e ela comentou com a mãe que o pai judiava dela. Então, criou-se uma expectativa: de que jeito que é este judiar? Aí a mãe ficou achando que era alguma coisa relacionada com a parte sexual, tal... (um funcionário interrompe para dar um recado). E foi assim muito desagradável porque eu peguei a mãe, ela veio, contou, chorou muito neste caso. Ela era aluna até da Regina. Aí a Regina...

P: A mãe ou a menina?

R: Estava eu, a mãe a professora Regina. A professora Regina falou: “K., o que a gente vai fazer agora? Pelo amor de Deus, isto é muito sério!” Eu falei: “Não, isto é muito

sério e nós vamos atrás do que tem que ser feito”. Aí a gente... Eu levei ela no meu carro até o Conselho Tutelar, lá ela conversou com a conselheira Maria, a conselheira Maria falou quais seriam os trâmites legais aí ela foi levada pro hospital, até o Dr. José quem atendeu, fez toda uma avaliação, realmente confirmou-se que o pai... Não que tinha feito algum ato mais assim... Efetivo com a menina, mas ele fez algumas brincadeiras e a menina estava se torturando por causa disto, porque ela sabia que isto não era uma coisa para criança, era para gente grande. A mãe foi muito séria, muito bacana mesmo. Quando soube disto foi lá na casa-abrigo, né, casa transitória, saiu de casa. Foi efetivada mesmo uma separação, né, de corpos e ele está fora de casa, já está com outra pessoa, até. Só que ela não foi com isto pra frente. Fez uma queixa, foi chamada a atenção dele, mas ela não foi pra frente porque ela falou: “já que não teve nada, o problema era nosso, vamos sair de casa e cuidar da nossa vida. A menina já era tratada pelo psicólogo da escola, porque ela, apesar dela estar no 3º ano, ter 9 anos de idade, ela tem um comprometimento sério emocional, então essa menina não aprende. Ela não aprende, mas é assim, por causa de todo um histórico, assim, familiar. E a mãe estava mais, assim, nervosa de pensar assim: “Pôxa, o pai sabia de tudo isto, será que ele se aproveitou da menina?” Ou se foi tudo coisa da criança mesmo?... Então na época todo mundo ficou muito constrangido aqui. Eu lembro que as inspetoras ficavam chorando aí no corredor: “Ai, a Gabriela! “A gente ama a Gabriela.” Ela chama Gabriela. Mas e... Ela passou uma fase ruim. Ela estava muito triste, no recreio estava sempre sozinha. Agora não. Agora está mais enturmada, é visível a mudança da menina até porque ela saiu daquele ambiente muito fóbico, né? Porque segundo a mãe, o pai judiava muito dela. Quer dizer assim, era uma relação que estava para acabar, o pivô foi este. Mas então, da escola, no tempo que estou aqui, este foi o único caso que me marcou e que eu lembre, e que foi próximo também. E que judiou muito da gente porque a gente conhecia tanto a mãe como a menina. Pessoas que tinham todo um sofrimento de família, tal... Mas eram pessoas boas. E a mãe assim, por ela trabalhar fora, lógico todo mundo precisa trabalhar hoje em dia, mas ela trabalhava realmente porque o marido não ajudava em casa. Então, quer dizer, ela fazia tudo aquilo realmente pra ajudar a família e quase que ela realmente teve problemas mais sérios. Na época eu lembro que ele foi, deu depoimento ao delegado e tal, e ele falou que isto não acontecia, que isto era coisa da cabeça da menina. Que a menina que ficava lá, ele nunca chegava perto dela porque não gostava dela mesmo. Que, imagina, de onde ela tirou estas conversas?

P: Ele falou que não gostava da própria filha?

R: É. Tipo assim: ela não é nada para mim, como é que eu ia pegar ela? Umas coisas assim, sabe?

P: Sei.

R: É bem triste. Hoje eles estão morando aqui pra cima, né, pra cima da escola. Está super bem, a mãe está trabalhando de novo. Ela fica de manhã no Projeto Social da Prefeitura, à tarde vem pra escola e ela é atendida por dois profissionais. O Henrique, que é o psicólogo da prefeitura e a Cristina que também é da Prefeitura.

P: Então ela é bem assessorada.

R: É.

P: Neste caso, a mãe mesma que veio falar, não foi uma suspeita da professora...

P: Não. Pelo contrário. Isto eu nunca vi. Se fosse de espancamento eu até tive uma da professora que chegou aqui e disse: “Ó, eu tenho aluno que está sendo espancado lá na classe.” Eu falei: “Não pode ser!” – “Eu vou te mostrar”. Aí quando ela me mostrou o corpo do menino aí a gente ligou pra mãe. A mãe veio: “A não, eu vou explicar. Ele aprontou, ele bateu, mas não era esta a intenção, é que ele é muito barquinho...” – “Mas se acontecer de novo eu vou ligar pra polícia, vou fazer um B.O.”- “Fiquem descansados, isto não vai acontecer outra vez.” E realmente. De vez enquanto a gente levanta a camisa dele, dá uma olhada e está tudo bem. Mas deste caso, deste tipo de situação, não, foi só este mesmo, que eu lembre, que é mais recente.

P: Que foi a mãe que quis desabafar, talvez tenha vindo pedir ajuda na escola...

R: Eu sinto que ela queria conversar com alguém, mas não sabia com quem. Então ela veio com a gente. E até ela tomou uma certa liberdade porque como a Gabriela está aqui há muito tempo, acho que ela criou vínculo com a gente, sempre precisou muito ajudar por causa destes problemas de aprendizagem, eu acho que ela se abriu com a gente porque ela confiava. Eu acho que isto é uma coisa que a gente consegue fazer aqui. Tem alguns professores que têm isto. Os pai vêm, confessam certas coisas pra gente, porque confia na gente. Acho que este é o grande diferencial dos nossos professores aqui. Tanto a coordenação, quanto a direção. Tem um aluno à noite, para você ter uma ideia, um

fato rápido. O Edson, à noite, ele toma conta do noturno. Eu venho à noite e só brinco com os meninos e ele não. Ele tem um jeito de tratar a molecada que é um espetáculo! Semana passada, na sexta-feira, um aluno veio e falou: “Eu tenho um segredo pra te contar.” Ele disse: “Ah, pelo amor de Deus, o que você aprontou?”- “Pelo amor de Deus, Edson, me dá uma luz. Você precisa conversar com meu pai.” – “Com o seu pai?” – “Alguém precisa conversar com meu pai, eu estou confiando em você. Eu engravidei minha namorada, eu tenho 16 anos e ela tem 17. Alguém precisa me ajudar!” – “Mas , eu vou ter que ajudar agora? Depois que você já fez , que você abriu a porteira, eu que vou ter agora que recolher o gado?” (engrossa a voz, como a do homem) – “Você tem que me ajudar, pelo amor de Deus!”. Então quer dizer, eles confiam na gente.

P: E o quê que o professor fez?

R: O professor? (sorrindo) “Fala pro seu pai vir aqui conversar comigo!” (pesquisadora e participante sorriem). Ele vai falar hoje à tarde. O pai desconfia, porque o pai achou meio estranho, né? Mas eu achei bonitinho do aluno vir procurar a gente.

P: Nossa, e contar mesmo, né?

R: E contar. Eu acho que esta relação de amizade, a gente consegue ter isto com nossos alunos. Tem este distanciamento, tem aquela questão de professor prá cá e aluno prá lá? Tem. Tem muito professor que só fica nesta situação. Mas a gente tem alguns que são mais solidários, que ficam sabendo de muita coisa dos alunos. Quando a Júlia sofreu o acidente de carro, ano passado, tinha professor que chorava dentro da sala de aula, porque ela passou por várias cirurgias e ela foi diagnosticada como morta mesmo. Eu tinha professor que falava: “Vamos rezar pela Júlia porque neste momento ela está passando por uma cirurgia tal”. Então tinha professor que se emocionava junto com os alunos. Então a classe chorava e o professor junto, vamos dizer assim. Existe isto, este elo de amizade forte, que eu não vejo em outros lugares. Já trabalhei em escola estadual, gosto de trabalhar no Estado, amo de paixão, tenho bons amigos na escola estadual, mas eu não vi este comprometimento que a gente vê aqui. O pessoal daqui parece que se solidariza mais, de um modo geral.

P: E, assim, pensando a família, como ela está hoje, num momento de crise, você acha que a escola acaba sendo um substituto?

R: Acaba. Você vê. O Tales, que foi procurar o Edson, realmente ele estava tão mal, que não tinha alguém mais velho pra conversar...

P: Pois é, ele poderia procurar um tio, um primo mais velho...

R: Não ele veio procurar justamente uma pessoa que ele vê: “essa pessoa é legal, é realizada, tem os filhos dele, o filho dele está na faculdade. Ele é bacana. Vou conversar com ele porque vai me ajudar a ter uma ideia.” Às vezes esta outra pessoa vai falar: “Seu idiota, seu palhaço, vagabundo!” Então, eu percebo isto sim, que hoje em dia alguns alunos substituem alguns membros da família pelo professor, pelo coordenador porque eles estão sozinhos. Eu não sei se este distanciamento é porque a vida sobrecarregou a família, ou porque a família entende que escola é um local em que estas coisas têm que ser resolvidas e que isto não é mais função deles. Eu percebo isto também da 1ª à 4ª série. O pai de 1ª à 4ª série, ele faz questão de vir trazer, buscar, conferir material. O aluno entra na 5ª série e começa a esquecer material (18:18) ele chega atrasado em casa ou ele fica esquecido aqui na escola. Aí voe vai falar com o pai assim: “Ah, o Sr. Não veio buscar o seu filho ainda? Já são 6:10, né? E ele não trouxe o caderno de artes...”- “Ah, mas é obrigação dele, já está na idade de saber que ele tem que pegar as coisas, que ele tem que vir embora mais cedo! Ele sabe que eu não ia buscar ele hoje.” – “Peraí, mas ele continua sendo uma criança.” A ideia é de que é um degrau. Até a 5ª série você é uma criança; da 5ª série em diante você não é mais nada. “Agora você se vira sozinho!” E não é por aí. A criança só tem dez anos. Dez pra onze. (silêncio)

P: Neste caso que você falou vocês observaram algum sinal, assim?

R: A tristeza. Ela tinha uma tristeza que dava pena de ver. Ela andava assim, sentava. Sentava e vinha com aquele olhar, o olho meio marejando, o nariz escorrendo: “O quê que é?”- “Não, é por causa de uma coisa que tá acontecendo... Eu tô triste...” Foi por causa deste sentimento de tristeza que ela apresentou na escola e apresentou pra mãe. E calhou da mãe vir para perguntar se a professora tinha percebido se ela estava com esta tristeza e se tinha acontecido algo aqui primeiro. Aí... “Não. Não foi nada aqui na escola. Eu já ia consultar você porque a gente está percebendo esta tristeza. Aconteceu alguma coisa em casa?” – “Eu to desconfiada de tal, tal fato.” Aí foi que deu essa, vamos dizer, essa engrenada no assunto.

P: Neste caso, então, foi feita uma denúncia

R: Foi.

P: E foram feitos os encaminhamentos pras áreas da saúde...

R: Isso, quem acabou fazendo tudo, querendo ou não... Olha a escola só prestou um evento: Transportar no meu carro até a porta do Conselho. Depois, de lá, foi tudo corrido pelo Conselho. O Conselho fez tudo. A conselheira que estava lá foi bem dinâmica, ela já fez tudo, conseguiu vaga na casa transitória, conseguiu médico, passou tudo por eles. Então, eles que fizeram esta parte. E a nós ela só vinha falando: “Olha, tá tudo bem com a Gabriela, vocês fiquem descansados, continuem tratando ela com naturalidade, este assunto não pode ser falado de forma alguma” Então ela ficou uma época, uns dois, três até dias sem aparecer na escola porque ela estava passando por tudo isto. Quando ela voltou os alunos, nós a tratamos: “Nossa, ela estava doente?” – “Tava, tava doente. Uma gripe forrrte, tadinha! não estava legal”. Da nossa parte, foi nesse sentido.

P: A criança chegou a verbalizar, chegou a externalizar?

R: Não, aqui para nós ela não comentou nada. Ela comentou alguma coisa com a conselheira, no conselho.

P: No conselho, que ela foi mais direta na pergunta.

R: Foi mais direta. Aqui a gente, realmente, eu posso comentar uma coisa com você, Mayra. Por mais que a gente fique muito à vontade, a gente se toca e fica cheia de dedos com algumas situações porque a gente não é especialista. Imaginou se a gente faz, fala alguma coisa que a criança fantasie e a gente toma uma proporção deste tamanho?

P: Isso.

R: E eu tenho, neste sentido, tenho muita preocupação, então eu levo lá pra frente, põe no meu carro, vai levar, porque eu acho que algumas pessoas são especialistas preparadas para isto. É que nem quando o pai vem falar com a gente assim: “Seu filho não ta bem, né? Mas você precisa procurar um psicólogo.” Calma! Não vai pedindo pro pai procurar um psicólogo. “Não, pai, eu também acho que tá faltando alguma coisinha. Não seria legal conversar com algum profissional, ou sei lá, conversar em casa com ele,

ver o que está acontecendo?” Agora já falar que o pai tem que mandar pro psicólogo, o pai sai chateado. Então, eu tenho muito cuidado com isto, assim. Não gostaria que ninguém falasse isto pra mim, tanto que eu falo sempre pra eles aqui: “O jeito que eu trato vocês é o jeito que eu gostaria de ser tratada. Então tomem muito cuidado com os comentários que vocês fazem, que vocês podem deixar um pai muito sentido.” Tem pai que às vezes a gente fala certas coisas, como aconteceu aqui, e o pai pregou a mão no filho em casa. Depois a professora ficou com trauma o resto da semana: “Ai, não aguento mais, eu olho pra carinha dele e vejo ele lá, imagino ele apanhando do pai.” – “Por sua causa. Quem mandou você fazer comentário maldoso?” Não sabe ter pauta? Conversar direito?

P: tem que ter um jogo de cintura...

R: Tem.

P : Porque senão você cria um problema onde não tem.

R: Porque depois a criança vai dizer assim: “Não posso confiar no meu pai nem na professora! Olha aí o que ela fez só porque eu fiz uma brincadeirinha ela me arrumou esta confusão. Tô com raiva dela.”

P: De repente a escola é um lugar onde o aluno relaxa um pouco...

R: Eu percebo assim, que tem salas de tudo quanto é jeito. Tem sala aula que eles ficam tudo sentido, quietinho. Tem sala que eles ficam assim: “Eba, oba!”, é mais festinha assim, o jeito deles se comportarem, por quê? Porque o professor ele é mais assim, amigo do que propriamente aquela postura rígida assim que o professor: “Cala boca, senta, fica quieto e copia!” Não. “Conta uma coisa pra mim?”; “O quê? Aconteceu isto?” Eu tenho professor que faz isto. Eu acho muito legal: “Acha! E sua mãe ficou brava? Mas tá bem, hein?” Se mete na conversa, vai dando uma liçãozinha de moral, eu tenho. Eu tenho um pouquinho de cada coisa aqui dentro. E eu acho que isto é, é... Essa necessidade que hoje estes meninos têm, porque tem coisa legal que eles vão contar pro pai, o pai nem dá tanta importância. E algum professor acaba dando. Eu acho que é isso. E é por isto que a gente faz tanto curso de formação, que a gente tem vários cursos de formação que a prefeitura nos oferece, sempre voltado para este sentido: escutem seu aluno, ele tem muito a te dizer. Ele não é só giz, caderno e “Copia a matéria!”. Ele tem

algo importante para te dizer. Tá no olho, tá gesto, tá nas palavras. Então eu acho, que nisto a gente é bem preparado, neste sentido.

P: E aí a educação vai além dos conteúdos oficiais, existe um currículo aí que não é oficial...

R: Não é oficial.

P: Mas que também é educação...

R: É afeição mesmo.

P: Neste processo, deste exemplo que você deu, você vê alguma falha? Algum erro?

R: Não. Do nosso, da nossa parte e até do Conselho, não. Se a mãe não foi pra frente com o processo, é porque toda situação, tem uma situação de risco, de medo. Se o pai é alcoólatra, ele é bravo, ele já ameaçou, falou que vai pegar, matar. Ela se constrangeu com a situação, não foi adiante, até pra se respaldar. Imagina se acontece alguma coisa com ela, quem vai cuidar destas crianças? Ela vai voltar estas crianças com o pai? Se teve algum problema foi daí pra frente. A Justiça tinha que ter feito alguma coisa com este pai? Não sei... Hoje em dia quase ninguém mais vai preso, quando vai, volta pior. Então acho que neste sentido, a mãe foi muito prudente. Se ela não foi com a coisa pra frente é porque ela tinha uma ressalva. Então eu acho que aí seria a família mesmo. Esse pai precisava ter passado por alguma coisa. Não passou? Então, respeitar.

P: E os acertos? Quais foram os acertos que você neste processo?

R: Eu acredito que depois que a menina saiu deste ambiente, ela, hoje, ela é mais sorridente, ela tem assim, o aspecto dela é fechado. Mas, assim, hoje ela chega em muitas pessoas. Antes era só com a Maria, inspetora, comigo e com a professora Regina. Hoje não. Ela ama a Ofélia, tem amizade com a Rose, ela já conversa com o Álvaro, que é um funcionário que a gente tem. Ela conversa com a Rute, que é uma estagiária. Então, ela aumentou o leque de amizades dela. Antes ela era muito fechada. E os amigos também.

P: O que favoreceu isto?

P: Eu acho que ela tinha medo, porque como ela teve toda uma... Tem uma dificuldade de aprendizagem, alguma coisa acho que pressionava ela emocionalmente neste aspecto,

que quando ela se sentiu livre deste objeto que era o pai que dava esta fobia nela, ela se sentiu meio que solta agora, né? Agora ela tem a oportunidade de conversar e ninguém vai rir dela. Porque segundo uma das informações da mãe era que o pai chamava ela muito de burra: “Mas você é burra! Eu pus uma filha burra no mundo! Você é burra. Um jumento ganha de você!”. Umas coisas mais ou menos assim. Que jogava ela lá em baixo. E agora ela não tem ninguém falando isto para ela, então ela começou a se sentir melhor. Eu sinto que ela está de alma renovada.

P: Mas houve uma postura da escola diante disto...

R: Sim. Quando aconteceu tudo isto, a gente passou o caso pro Henrique (*psicólogo*) e ele veio e conversou comigo, com a coordenadora, com a Regina (*professora*) e: “Ó, a orientação que eu dou a vocês é esta: coloquem ela em todas as atividades que tiver na escola, valorizem demais tudo o que ela fizer.” Então quando ela ia na cantina, ela ficava olhando pra gente, ela nunca gasta nada. – “Quer alguma coisa, Gabriela?” – “Não”. – “Ah, mas eu tenho um coisa pra te dar, toma uma bala!” Aí ela sai toda feliz. A gente tentou resgatar neste sentido. Valorizar mais as coisas dela mesmo. “Ai, meu pai fala que eu sou...” – “Não, seu pai nem está aqui mais. Você não é burra. Você é super inteligente. Você tem é... Olha que eu acho que você tem é um pouco de preguiça, não é? Não é verdade?” – “Não, eu faço.” – “Ah, então faça melhor, porque você pode mais, você sabe mais.” Eu acho que a gente começou a valorizar a Gabriela, coisa que ela não era em casa, começou a ser aqui. E a mãe, eu acho que a mãe ficou mais amiga dela. Porque a mãe, por causa de todo aquele processo familiar, ela tinha muito medo do marido, então tudo ficou em torno deste homem. Quando ela viu que ele não valia nada, ela começou a valorizar aquilo que ela tinha, que era dela, que era a filha. A mais velha também. Aí ela começou a se dar mais valor, também. O que eu penso que é importante ressaltar é que a mãe da Gabriela é daquela religião... Não é Testemunho de Jeová... Da Assembléia, uma coisa assim. E eles têm uma visão de que a família tem que ficar unida independentemente da situação, né? E então, assim, para ela ter rompido com isto, foi anos. E quando ela resolveu, ela precisava de um motivo. Então eu fico às vezes imaginando assim: “Por que que ela não fez nada? Por causa dela não desabonar também aquilo que ela construiu enquanto família, enquanto religião”. Então ela precisava de um motivo para sair de casa. E infelizmente o motivo foi muito sério, mas foi esse.

P: Você chegou a pensar: “Pôxa, mas este homem aí... Ele pode abusar de outras crianças...” Tem estas coisas?

R: Tem! E dá muita raiva de pensar que a pessoa que faz isto, ela não faz uma vez só, ela vai fazer muitas vezes. E ela sempre vai encontrar... Porque a crianças, querendo ou não, elas estão muito... Não sei se elas estão ingênuas ou se tornaram ingênuas até porque falta mais orientação. Ninguém vai falar pra criança: “Cuidado com a bala!” Você oferece a bala, eles pegam. Né? Eles não vêem que tem algum risco, algum perigo. Alguém pergunta uma informação, não vê que pode sequestrar, estas coisas do gênero. Então eu acho que isto pode sim estar acontecendo. Mas... Que ele vai pegar outras pessoas? Irá sim, porque tem outras pessoas ingênuas ainda, né?. Quer dizer, porque este tipo de pessoa, não acredito que melhora, não. Eu acho que elas acabam envelhecendo, perdendo os hábitos, mas se ela tem a índole ruim, eu acho que não muda. (silêncio)

P: Você acha que ele é um criminoso?

R: N... Assim, de judiar da família, sim. Porque a partir do momento que casou... Ele namorou. Casou, constituiu uma família, qual que é o exemplo que ele tinha que ter dado? De solidariedade, de respeito, de união. Ele não fez nada disto! Então ele é um... Isto pra mim não presta. Ele não presta. Pode ser muito bom: “Ah, ele trabalha muito. Ele é trabalhador!” Tá, mas ele não faz mais do que a obrigação dele. A gente tem que trabalhar hoje em dia. É... Meu pai sempre falava assim: “A gente tem obrigação de ser honesto. Se ele pagou, não fez mais do que sua obrigação.” As pessoas têm por obrigação serem boas. Por que ser tão ruim? Por que ser tão amargo? Para tornar as pessoas infelizes? Que vantagem você tem? Então eu acho assim: ele precisava ter passado por alguma repreensão? Precisava. Foi pouco? Foi.

P: Mas tem que ser preso?

R: Ser preso não vai resolver! Agora, que ele tinha que ser consertado, vamos dizer assim, com terapia, com conversas, com participação de grupos de ajuda, fazendo trabalho voluntário. Porque, dentro de uma cadeia, o quê que vai acontecer? Ele vai pegar mais ódio ainda ou vai até aprender umas novas maneiras de judiar ainda mais das pessoas. Eu acho que é um tipo de crime, quando a violência é confirmada, nossa aí sim, eu acho que tem que ter um monte de coisa ruim. Eu até não gosto de pensar o que

eu acho que se fazer com estas pessoas (sorri). Mas neste caso, que ficou na ameaça, ameaçar já é uma forma de tortura. Então ele não podia...

P: Ainda mais uma criança...

R: Até falar para uma mulher! Você já imaginou sair para trabalhar sabendo do que está acontecendo em casa? - “Meus Deus, mas são 10 e pouco...” Não deve ser fácil para a mãe também...

P: Como você vê a atuação das instituições que estão envolvidas no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?

R: Eu acho assim, que eles poderiam passar um pouquinho pra gente o que eles fizeram. Eles retomarem estes assuntos com a gente. Porque, assim, foi dado um prosseguimento, mas eu sei porque a mãe me falou, mas eles mesmos não retornam. Eu acho que, não que a gente queira saber, oh, o que aconteceu?

P: Não por curiosidade?

R: Não. Mas até para tomar algumas ações. Eu acho que isto falta sim. Isto falta e... Porque uma horinha depois a criança apresenta outro tipo comportamento, isto é para a gente estar ligada: “Ah, deve ser por causa disto, o pai falou, ela encontrou, ela viu...” Então, isto eu acho que falha. A gente precisa disto.

P: Uma maior e melhor comunicação, é neste sentido?

R: Eu acho que sim, isto a gente precisaria. Eu acho que tem falha mesmo, porque querendo ou não, eu sei que ela está aqui comigo, está tudo bem com ela, mas eu sei lá se ele ficou com raiva desta família, ele tem direito a ver esta menina, ou não tem? Se ele aparecer aqui na porta da escola, eu posso deixar ele pegar? Ou não? Então eu acho que isto falta.

P: Fortalecer esta rede, né?

R: É.

P: Favorecendo um atendimento multidisciplinar?

R: Eu acho que nisto aí, falha sim. Precisaria.

P: Você teve contato com as instituições judiciárias?

P: Não, só o Conselho Tutelar. Não me passaram mais nada. Só o Conselho mesmo.

P: Como você vê o Poder Judiciário nisto?

R: Olha, eu percebo assim: que hoje em dia as leis, elas só existem não... Que hoje em dia, o menor está aprontando demais. Ele sofre também, sofre demais! Mas ele apronta muito e ao mesmo tempo ele não está vendo a noção do que ele está fazendo porque tudo é muito relevante para ele, né? Que nem aqueles jovens, lá. “Não, não gosto de você só porque você tem cara de bicha, eu pego, bato em você”. E aí a mãe justifica. Está certa a mãe justificar, ela é mãe, ela não vai falar que o filho dela é um monstro. Eu entendo a mãe. Mas aí a sociedade falar: “Ah, foi um acerto de jovens, no seu fervor dos hormônios, ficaram nervosos...” E vão deixar por isto mesmo. Não! Você bateu, você agrediu. Você vai fazer isso, isso e isso para entender que você não fez certo! *Prova que isto faz* (não entendi o que falou?) E hoje em dia, o menor que é abusado ou o menor que começa fazendo coisa errada, ele se torna um adulto ruim. São raríssimos os casos, que a gente fica sabendo, de aluno que melhorou. Ou de pessoas que melhoraram. Por quê? Não é porque ele não teve punição, não é por isto, mas não foi mostrado para eles onde é que eles precisavam melhorar! Eu chamo sua atenção, você pichou a parede, você não presta, você pixou tal parede, tal, tal, tal. Mas peraí. Pega uma bucinha e vai limpar lá! Não é dar cesta básica. Cesta básica é do bolso do pai. Agora neste sentido, realmente precisa ser pensado nisto. As políticas públicas e o Poder Judiciário, têm que começar a pensar numa forma, não é de castigar, mas é uma forma de fazer com que esses alunos entendam que o direito dos alunos, ou melhor dizer, que o direito dele termina onde começa o do outro. E que a lei existe sim! Mas a lei existe para ser cumprida! Então quando alguém fala em pena de morte para menor, eu fico meio assim: “nossa, mas é tão... a pessoa às vezes foi levada a isso... Mas peraí, ela foi levada desde quando? Até ela matar alguém, ela passou por muitas coisas...” Sabe vídeo-game? Meu filho tem seis anos e eu não tenho computador em casa. Uma coisa até errada, não precisava fazer isto, porque o mundo é da informática. Mas eu não gosto daqueles joguinhos. Você só vê que deu chute, chute, chute, a cabeça sai... Ele vai por na cabeça dele que é facinho, eu posso matar alguém que a cabeça volta, o corpo volta. Não vai voltar! Nunca mais!. E aí, a realidade com aquilo que é virtual, tem gente que não consegue desvincular disto. E acha que é possível o que não é possível. Você matar e

depois falar : “Ai, desculpa, eu não queria te matar!” Já foi, né? Então eu acho que realmente precisaria, a *polícia(?)* faz a parte dela, mas o judiciário não faz. As políticas públicas não fazem.

P: Como você vê a família da criança vítima de violência sexual doméstica infantil?

R: Na maioria das vezes ela já é uma família comprometida. Apesar de a gente escutar relatos assim: “Ah, era acima de qualquer suspeita e teve caso de abuso sexual em casa!” Mas a grande maioria das crianças abusadas sexualmente vem de famílias que já têm toda uma história, um histórico triste já. Às vezes o pai já passou por um trauma deste, a mãe.... Então na maioria das vezes são crianças assim, que têm dificuldades de... De aceitar certas coisas. Cresceu, tornou-se adulto, casou e não soube lidar com isto.

P: Você está falando de uma estrutura de família que favorece a violência sexual?

P: Tem. Sabe, eu acho que tem algumas situações, é... É que nem a prostituição. A filha de prostituta vai ser prostituta também? Não, não vai. Se ela não quiser, mas se ela achou que aquele é o caminho mas fácil, vai ser. Então, assim, a família que já vem desestruturada, foi lá, teve namoro, casou, não deu certo, já foi com outro, quer dizer, ela não está construindo uma base sólida. A coisa é frágil, as instituições que ela está firmando é muito frágil, porque quebrou? Não tem problema, faz outra. Vai construir. Mas isto é construir história? Aqueles valores? Você não forma. Então eu acho que isto falha. E isto é um problema familiar, sim. Eu vejo como... Tem gente que fala que isto é problema do Estado, que o Estado tem que intervir. De forma nenhuma! Eu acho um absurdo o Estado querer determinar quantos filhos uma mulher pode ter. Esta questão da Dilma, lá, na época da eleição, ficar falando de aborto, ela não tinha nem que ter abeto a boca dela. Pra começar: Uma, a família, ela tem que receber orientação: não vai se colocar dez filhos no mundo! Mas a família tem o direito de escolher quantos filhos ela quer ter. Mas ao mesmo tempo o Estado quer dirigir isto de uma forma, pra quê? Pra minar o quê? Em vez de ensinar sobre as relações familiares...

P: Existe aí um projeto de lei que proíbe o pai de bater no filho...

R: É. Ao mesmo tempo, o Estado não pode fazer isto. O governo não pode fazer isto. Porque... E a questão do educar? Hoje estas famílias que estão se formando, elas não sabem como educar, então elas vão pra agressão física, palmada que é uma coisa errado,

castigo mais enérgico que, porque ela não sabe como confrontar isto. Não sabe como conversar, não sabe dialogar. Então, neste sentido, é que as instituições deveriam servir de apoio, solidariedade, tem gente que quer montar uns conselhos, aí. Tá, mas na prática a gente sabe que é diferente.

P: Você acha que a escola poderia participar mais deste processo? Ou não?

R: Eu acho que se ela começar a participar deste processo, porque ela já faz isto, de certa forma ela já faz, mas se ela assumir esta realidade ela vai perder a função dela que é a de ensinar. Realmente, vamos pensar só que a escola é um lugar que se passa conteúdos, mas a dela primordial ela vai perder. Porque ela vai virar centro mesmo de referência de família ou de adolescente. Oi bem? (inspetora interrompe a entrevista). Você quer parar um pouquinho? (desligo o gravador)

P: Fiquei pensando assim... É... Você falou que tem que ter mais comunicação entre as instâncias, as escola.... Acho que você teve um papel assim... Acho que se você não tivesse pegado esta mulher e a levado...

R: Não sei se ela teria feito alguma coisa não...

P: ... Acho que ela não teria forças para fazer isso.

P: Ó, para você ter uma ideia, eu tenho uma mãe que veio outro dia aqui: “Dona K., eu preciso falar com a senhora porque eu precisava conversar com alguém.” Então eu falei assim: “Ai meu Deus do céu! Chegaram atrasados seus filhos de novo?” (porque eles sempre chegam atrasados) – “Não. A minha menina tá grávida.” Falei: - “Ai meu Deus, como, Suely? Dezesseis anos!” – “O que eu faço? Ele está ameaçando, ele quer levar ela para a casa dele e eu não quero!” – “Pega a sua filha e vai no Conselho Tutelar. Você tem que falar com eles. Lá eles te orientam. Não tomar só informação, mas você tem que resguardar os direitos dela. Ela é sua filha! Ela só tem dezesseis anos!” – “Ai meus Deus do céu, ele está ameaçando porque ele está achando o máximo!” Porque ele é mais velho que a moça, né? Deve ter 22, 23 anos. – “Ele está achando que é uma novidade, agora. Depois ela vai ver que vai ser um estorvo pra ele. A hora que ele ver que encheu o saco casar, moça, mulher, filho chorando, estas coisas, gasto, ele vai ver que não é isto que ele queria ele vai largar, ele vai judiar. Eu não quero deixar minha filha, o quê que eu faço?” – “Então vai no Conselho!” E ela foi. Então vai dizer assim, as pessoas vêm para a escola, independentemente de a gente ter este treino, esta

formação, mas vêm consultar alguém que eles confiam, vamos dizer assim até para dar uma luz e aí às vezes chega algumas instituições Pública e fala: “Se vira! Você deixou solta, você não deu limite.” E aí o pai às vezes fica desarmado e acaba largando. Se você fosse no Conselho Tutelar e dissesse: “Meu filho me bateu hoje. Eu chamei a atenção dele, acho que ele estava bêbado, drogado.” – “Ah, mas se você tivesse dado limite ele não tinha feito isto.” Peraí! Ele está passando por uma fase ruim, se ele está usando alguma coisa, o pai deu toda a formação, mas ele se bandeou pro lado do mau, o pai não deu limite? Então aí acho que aí a pessoa se desarma. Aí o pai não pode confiar mais no poder público, na justiça e deixa correr solto. A primeira coisa que ele faz é fechar a porta e colocar o filho pra rua.

P: Às vezes penso numa equipe mínima que poderia ter um espaço dentro da escola, mas também fico me perguntando sobre isto que você falou, se não desvirtuaria o papel da escola...

R: Desvirtua. Eu percebo isto. Os dias que o Henrique (psicólogo da Secretaria da Educação) veio para atender umas mães aqui que tinham um probleminha mais sério, ele ficou nesta sala. Aqui é a direção mas eu não consigo ficar aqui porque estas janelas não abrem e eu não consigo respirar e eu não gosto de ventilador. E aquele dia foi muito engraçado. Ele chegou, uma mãe deu uma olhadinha rápida e falou assim: “Ah, você não tem aquela cadeirinha direito?” – “ Bom, pra começar aqui não tem aquela cadeirinha direito porque esta aqui é a diretoria da escola, eu estou aqui para te atender porque eu preciso conversar uma coisa importante pra senhora.” Ela achou realmente que ela vinha fazer uma sessão, né? (sorri) Como ela vê na televisão. Então é aquela coisa do real com o imaginário, o imaginativo. E aí na hora que a gente se encontrou ele falou: “Mas você acredita que eu escutei isto? Eu escutei, eu escutei!” (sorri) E aí, naqueles dias, ele veio uma semana, ele chegou tinha duas mocinhas sentadas aí: “É que a gente ficou sabendo que tinha psicólogo na escola, a gente veio conversar com ele.” – “Não, aquele caso era uma necessidade de vir até aqui, tal.” Aí as pessoas começam a achar que a escola passa a ter esta função. Por isto que eu acho realmente, que dentro da escola, não funciona. Precisaria ser em outro ambiente, mesmo.

P: Karen, o que é violência sexual infantil doméstica?

R: Olha, pra mim é não só o ato sexual, mas o passar a mão no corpo, fazer insinuação, gestos, palavras, acariciar de forma maliciosa, chamar a criança para a atenção para

alguma coisa na televisão: “olha que gostosa!”. O quê que é gostosa? Isto eu acho ridículo, pra começar! Essas mulheres que vão lá, põem silicone e falam: “Eu tô gossstosa!”. Gotosa é uma coisa que você come! Né? É um chocolate é um prato bem gostoso de comida, e aí a criança fica com aquela ideia: “Eu não sou mastigável, eu preciso fazer alguma coisa para ser mastigável, então eu vou ser fácil pro pai, fácil pro irmão mais velho, pro primo, pro vizinho.” Porque a ideia que dá é que o ser gostoso é o bonito, é aquele frágil, aquele que mostra o corpo, que expõe. Eu acho que violência está voltada pra tudo isto. Desde aquilo que a gente vê, a gente percebe, a gente sente, a gente verbaliza e até aquilo que é constituído fisicamente mesmo.

P: Uma atitude de sexualizar um conteúdo que está aí na mídia, de chamar a atenção da criança pro...

R: Lógico. Lógico. Porque aí desperta... Vamos imaginar tipo uma criança gordinha que a mãe fala assim: “Olha, você, se continuar assim comendo, emagrecer e ficar com este bundão grande, você vai ficar que nem aquela ali, ó, que nem a popozuda.” A menina vai começar a ficar achando. Aí de repente ela pode perguntar para alguém: “Você acha que eu tenho a bunda grande?” – “Ah, não. Mas vamos ver pessoalmente?”. Pronto. Cria um hábito, ou melhor, cria uma oportunidade para se fazer alguma coisa com esta criança.

P: É como se fosse uma erotização precoce?

R: Isto.

P: Não tem que se preocupar com estas coisas ainda. Tem outras coisas mais importantes para se ocupar na infância?

R: Tem. Que nem, eu tenho uma menina de 4 anos, né? Eu fui comprar um vestido todo de bolinha preto, um show! Mas aí me veio uma coisa na cabeça: criança usar preto? Quatro anos? Ela não é moça! Catei um cor-de-rosa de bolinha! (sorri, pesquisadora também) Mas é isso. A primeira oportunidade que tem, a mãe compra sapato de saltinho para criança, gente, eles não estão nem aprendendo a andar direito, vai por salto? Eu tenho criança na 5ª série, que já falei pra ela: “Não me venha maquiada que da próxima vez quem vai lavar seu rosto sou eu! Além de ficar velha, não é idade para você, isto pode dar uma alergia, você pode ter um problema de visão. Pode parar com isto!” Mas as mães compram! Elas incentivam desde muito cedo. Então esta sexualização que a

gente está vendo hoje em dia, as mães parecem que estão querendo isto muito cedo, também. É... Eu não sei se as mães querem dividir aquilo que a filha tem para elas, ou é o contrário, porque tem mãe que compra maquiagem para ela e já compra para a filha. Mas peraí, para a filha pega outra coisa! Eu percebo isto aqui. Às vezes vem mãe conversar aqui com a gente e tem o pai. Seu Sílvio, muito legal. Ele vem aqui conversar comigo, ele fala: “Pô, meu cara não ta indo bem.” O filho dele não é cara, é um menino tão lindo o filho dele. “Eu já falei pra esse cara largar mão de ser distraído, dona K., esse menino é bom, mas esses carinha, sabe? Que não ta nem aí, olha aí...Eu tenho um em casa.”

P: O pai virou o “mano”, né?

R: Peraí! Ele é muito bonzinho, é uma graça de pai, mas ele é o pai, ele não é o amiguinho da escola. Ele não é o amigo mais velho, ele tem que chamar a atenção: “Olha eu estou triste com você, você deixa de ser sem-vergonha, faz as coisas direito. Você está me entristecendo, eu confio tanto em você, rapaz!”Puxa para a realidade. Mas isto que eu estou falando pra você eu vejo em pais e eu vejo em mães. Tem mãe que às vezes usa a mesma roupinha da filha, né? E a questão mesmo que a gente tem que entender é que em cada época tem um tipo de roupa, tem um tipo de situação, tem um tipo de vida que a gente tem que levar. Mas infelizmente, não sei se é por causa da televisão, por causa da novela, eu não assisto,ta? Mas novela que entra na vida da gente, é tão normal hoje em dia larga um casamento, pega outro, pega outro, na cama, mas não tem problema, é tudo normal. Não é! Aí eles colocam um drama! O drama do filho rico que virou drogado, aí é um drama, todo mundo fica sensibilizado com o filho rico que virou drogado que possivelmente poderia ter matado o pai, tá. Mas e aquele coitadinho que foi colocado na rua porque a mãe casou com um homem que agredia demais o filho, e ele foi fumar crack debaixo do viaduto, ninguém fala disto, né?

P: Eu também não assisto....

R: Não você não precisa ver as novelas da Globo. É normal, você já sabe. Que a mulher ia casar com um porque ela acabou casando com o outro, mas ela continua pensando no outro, depois ela se encontra com aquele, mas tudo bem, e aí... Tá. Mostra uma fragilidade das relações familiares que na prática não é assim. Não é normal. Não é normal o pai ficar apaixonado pela filha e a filha pelo pai. A não ser que seja uma relação mesmo de amizade, de integridade familiar. Mas quando passa isto, vira doença!

Assim, precisa ser tratado! A questão da sexualidade: por quê que acontece hoje em dia muito disto? Porque a mãe casa, na maioria das vezes com o terceiro, quarto marido, a filha já é mocinha, ela cria uma afetividade muito forte com o padrasto, ele não entende direito as coisas e acaba se apaixonando pela menina. Às vezes acontece essas confusões de casai aí, de pai que abusa da menina, mas eu nem sei, muitas vezes, se não teve consentimento. Porque a gente escuta falar tantas histórias de menina que se apaixona pelo pai o que são apaixonadas pelo padrasto. Tem mãe que casa com um padrasto às vezes da idade da filha, então, não sei. A sociedade hoje em dia está passando por uma necessidade de reformulação, eu acho, em todos os sentidos. E a grande culpada disto, não vamos dizer a grande culpada, mas uma que poderia colaborar com isto, era as instituições religiosas, não é a igreja, propriamente, não é a católica, mas as instituições, porque elas valorizam a família certinha. E a família que não é certinha, o que está faltando para ela ficar boa, também? Tá faltando orientação? Então vamos orientar. Você vê, tem uma grande massa de gente que não vai à igreja, mas tem muita gente que vai e o quê que eles escutam lá? Pensamentos antigos lá vivenciados na Bíblia, que tem muita relação com a realidade, mas quê atualidade? Nós já mudamos. A Bíblia foi feita há 2 mil anos atrás. Nós estamos hoje em 2010, então alguma coisa precisa ser revista. E as pessoas buscam religião, elas buscam a igreja, elas precisam da oração, e na maioria das vezes elas se desencantam, acabam fazendo coisa errada e não voltam. Ou escutam coisas piores ainda. Como é que você pode confiar num padre que ele abusa dos coroinhas? Então, estas coisas, que eu acho que falha muito. E vem a mídia, detona isto, e eles ficam sem confiar em ninguém. Aí você começa a achar que o que você está fazendo é normal, ué?! O padre pode, por que eu não posso?

P: K., quais são as consequências da violência sexual infantil doméstica para o desenvolvimento da criança?

R: Olha, do ponto de vista pedagógico, eu acho assim que a criança não aprende. Ela fica uma criança muito arredia, ham... Nos primeiros momentos ela... Com os anos ela se torna uma criança muito apática, sem vontade, com o passar do tempo, ela se torna agressiva, porque ela quis ser ouvida e ninguém ouviu, “então agora vou me rebelar mesmo, vou chutar carteira, vou falar grosso com a professora, vou jogar material no chão...” Na maioria das vezes são crianças que lêem muito pouco e escrevem menos ainda. Então, é, a questão é... Matemática é a coisa mais abstrata do mundo para elas. Elas não aprendem. Matemática, isto é assim, uma coisa que eu já tive oportunidade de

ver em algumas escolas que eu trabalhei, matemática acaba sendo assim, um bloqueio porque é preciso mentalizar né? “O quê que eu vou mentalizar, meu Deus? Meu pai uma hora dessa deve estar fazendo isto. A hora que eu chegar vou fazer aquilo. Minha mãe também...” Então, a pessoa se distrai muito, com muita facilidade. Mas aí se torna, num primeiro momento, bem apático e depois muito agressivo. Este é o quadro.

P: O que você sentiu quando você se deparou com esta situação de suspeita de violência?

R: Eu fiquei muito chateada. Eu lembro que eu e a Regina, na hora que a gente voltou do conselho, ela falou: “Ai, tô com uma dor no peito!” Eu falei: “Ai, eu também tô, com vontade de bater naquele homem! Tô com uma ânsia de vômito, que estranha, com uma raiva!” E ela falava: “Gente, eu sou mãe agora pela primeira vez, nossa, eu não consigo imaginar isto dentro da minha casa. Não sei o que eu faria. Eu acho que eu matava!”- “Ai, eu também matava!” A ideia é num primeiro momento um ódio tão grande, tão violento, que a gente quer acertar a pessoa, né? Fazer alguma coisa com ela. Mas ao mesmo tempo, tem este direito de resposta, direito de defesa, tal. Mas, pensar que alguém fez mal a uma criança, ainda mais assim, toda comprometida, é duro, é desagradável, você fica muito chateada, sim.

P: Como você se sente em relação a sua própria formação no sentido de ter ferramentas profissionais para lidar com a revelação da violência sexual doméstica?

R: Eu tenho um pouco de cisma. Eu tenho um pouco de cisma e ao mesmo tempo eu tenho um tipo de preocupação. A gente não sabe com quem está lidando. Eu conheço o aluno, das 7 da manhã ao meio dia ou do meio dia às 6 da tarde. A gente não sabe como é a família lá fora. Então às vezes a gente, eu acho que não só o meu problema, mas de todos os diretores de escola e coordenadores é assim: você entrar num caso desse, você dar sua cara, ir junto lá e ouvir, eu confirmo, eu estava lá, aquela coisa toda, a gente corre o risco, tá? Porque a gente não sabe quem é o outro. Se o outro, depois de tudo acertado: “Agora eu vou me vingar daquela cachorra. Eu vou matar! Eu vou judiar da família dela, eu vou fazer... Vou quebrar ela, vou quebrar o carro. Diz que a primeira coisa que eles fazem é riscar o carro. Eu vou acertar a vida dela. Então, isso é muito desagradável pra gente. É muito penoso porque a gente sabe que enquanto moral, tem que fazer alguma coisa, mas que tem um medo por trás. Não é tudo que a gente pode estar fazendo. Porque hoje em dia a sociedade é violenta. As pessoas são violentas ou

elas podem se tornar, elas precisam ter um estopim para isto. E se isto for para esta pessoa, se ela devendo ou não, ela faz alguma coisa contra. (entrevista interrompida. Pede para parar a gravação para atender um funcionário).

P: K., você estava dizendo, então, que existe aí um... (interrompida novamente) ... Talvez até uma ameaça (interrompem novamente) que não é clara, mas talvez até uma identificação aí com a posição de vítima da criança, né? Um medo de acontecer uma coisa pior com você, né?

P: É... É. Porque querendo ou não, a família não tornou público e de repente um estranho coloca. “Ah, esse aí me paga, hein! Eu cato ele!” (sorri) Então há um pouco de preocupação, sim.

P: Quais as ferramentas que o professor tem que ter para atuar de uma forma eficaz no processo, assim para proteger uma criança da violência sexual doméstica?

R: Eu acho que observação. De observação, de acolhimento. Percebeu isto, o aluno confessou pra ele: “Estou passando por este momento difícil.” Então já vamos encaminhar para os órgãos públicos. Não a gente pegar e chamar o pai e contar uma ameaça desta: “Olha, seu filho comentou isto...” Pelo amor de Deus! Você não tem como provar, não tem argumentos pra isto. Mas na maioria das vezes, a gente orienta, não, eles não, o próprio aluno, porque não teve neste caso aqui a própria menina, foi a mãe que veio. Mas se a gente tivesse percebido, aí teria que chamar os membros da família para orientar: “Olha, seu filho está passando por algum momento difícil em casa? Está acontecendo alguma coisa? Né, porque ele está se queixando e a senhora sabe, hoje tem muitas leis, se a gente não avisa os órgãos públicos a gente fica sendo omissa. Aí a mãe pode, às vezes, já comentar alguma coisa: “Ah, está acontecendo isto mesmo, o que você acham que eu devo fazer?” – “Ah, vai procurar o fulano, vai procurar uma pessoa da prefeitura ou o Conselho, tal, tal. Mas que o primeiro momento, na sala de aula, e depois até, é a observação e a conversa, para tirar alguma coisa mesmo deles. Pra ver o que está acontecendo. E se não está acontecendo, se a gente já viu que a coisa não é tão importante, (?) ver o que pode fazer. Agora em relação a uma coisa grave assim a gente tem que dar prosseguimento, sim. Com medo ou sem medo, tem que dar prosseguimento, sim. (interrompe novamente).

P: Qual é o papel do professor no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?

R: É o primeiro a ficar sabendo porque querendo ou não ele percebe a mudança no comportamento do aluno. Uma coisa assim: “Você era tão bonzinho, agora você está malcriado, o que ta acontecendo?” – “AH...” E ele acaba contando as histórias o professor acaba percebendo alteração de humor, de realização de tarefas, comprometimento com algumas realizações em sala de aula, mas acho que é neste sentido mesmo.

P: Você falou que então o papel do professor seria ir lá, conversar com estes alunos...

R: Tem mesmo, ver o que está acontecendo...

P: ... Tentar tirar o máximo de informações?...

R: É...

P: Você já passou por alguma vivência pessoal de abuso sexual?

R: Não.

P: E algum conhecido, parente?

R: Também não. Você sabe que quando eu escuto falar certas coisas, assim, eu fico até muito triste, porque eu falo assim: “Ai gente, eu nunca vi estas coisas, será que um dia vai acontecer na minha casa?” E eu sou muito preocupada com isto. Meu menino está naquela idade assim, ele tem seis aninhos, que assim: “Ai, o menino pôs a mão no meu pipi.” – “Mas que jeito foi que ele pôs a mão no seu pipi?” – “Ah, eu estava na fila, ele bateu a mão.” – “Então, pronto, só bateu a mão!” E ele até fala: “É, porque a mãe falou que só quem pode por a mão no meu pipi é a mãe, o médico, (sorri) e mais ninguém!” Falei: “É isso mesmo!” Mas ao mesmo tempo eu sei que está errado porque ele vai encontrar alguém que vai bater, que vai querer, é, lá na natação alguém pode chegar mais perto... Mas, é complicado! É complicado. A questão da sexualidade pra criança, é muito difícil passar pra eles, né? E eles estão se descobrindo, querendo ou não. E tudo vira uma coisa assim (*promíscua?*). Ele ta invocado com o bumbum. Alguém senta, ele fala assim: “Mãe, eu vi a cueca!” (fala sussurrando e sorri) Eu falo: “Tá, o quê que a cueca faz?” Ele descobriu um palavrão. A gente não fala palavrão em casa de jeito nenhum e ele disse que ouviu uma palavra e queria saber o que é aquilo lá. Eu falei: “É um lugar muito feio, muito sujo!” – “Nossa, mas meu amigo fala estas coisas?” Falei: “Fala, então é bom você não falar porque é muito feio!” Então ele diz: “Mãe, sabe

aquela palavra que o meu amigo falou?”- “Ham.” – “Ele falou de novo.”- “Pô, então larga este amigo, esse amigo não é bom pra você!” Eu falo pra ele (sorrindo). Mas é uma questão da criação, né? É... Se a mãe não tivesse falado pra este menino: “Ó, é feio ficar falando palavrão em público” Na hora da explosão aí a mãe fala, quer dizer, a gente fala: “A mãe fala: “Mas é desagradável, é feio, mostra uma coisa de gente sem educação.” Ele já teria parado. Mas não, fortalece, né: “O quê que tem você falar isto? Fala o que você quiser! A boca é sua!”E o meu menino lá em casa conta tudo: “Ó, o Marcos falou que a mãe dele falou que ele pode falar o que quiser.” Ah, então, então o problema é você.

P: No teu jeito de entender, qual que é a diferença entre abuso sexual e violência sexual?

R: Ah, eu acho que as duas é a mesma coisa. Abusar seria mais uma questão mesmo pesso... É... O fato ocorrido. Mas a violência também só de você saber que a pessoa passou a mão, empurrou, falou, elogiou, mexeu... Também é! Acho que existe, lógico, existe uma diferença, mas a violência, ela é constante, ela existe direto e o abuso pode ser um fato só, aconteceu, traumatizou, tal. Mas as duas têm o mesmo processo, vamos dizer assim. As duas fazem mal. As duas cravam... É esse o menino, achamos ele! (se referindo ao aluno que a inspetora estava procurando para ajudar a resolver um problema de informática na secretaria)

P: Você costuma ler textos sobre abuso sexual, artigos científicos...

R: Leio. Leio sim. Eu leio só que eu fico muito triste. Sempre fico muito triste quando leio, assim. E eu fico só pensando: “Meu Deus, eu não sei o que eu faria se eu fosse uma mãe desta, um pai deste.” Eu falo que eu sou cearense, né? E cearense não tem o hábito de deixar a coisa (*solta?*) (interrompida pela inspetora) Eu acho que eu não sei se eu aguentaria, não, só a lei dos homens, não, de justiça. Não sei, tem muita coisa, eu acho que agente se torna muito... É carne, né? Dói. Imaginou você saber que seu filho passou por isto, ou sua filha e você às vezes não estava perto para defendê-lo, pra falar não é isso, não faz isso! Não deixa! Ai, sei lá, acho que eu não sei o que eu faria mesmo. Não gostaria e se acontecesse comigo não deixaria barato não. É que nem aquela caso do “Chapinha”, sempre lembro dele. Ele foi candidato a deputado estadual pelo PPS e ele falava na campanha dele, ninguém sabia quem era ele, mas eu sabia: “Não deixe acontecer com a sua filha o que aconteceu com a minha.” Ele era pai daquela Eliana que

tinha 16 anos, que tinha um namorado que chamava Felipe. Ele entregou a semana inteira folhetinhos no semáforo para ganhar um dinheirinho e eles foram pra Pirituba Mirim. Eu sei porque eu estava lá nesta cidade na época. E essa menina e esse menino passaram por uma favelinha em Pirituba Mirim, e despertou a curiosidade de um tal de Chapinha, que tem um nome lá, que é um problema é de uma família desvirtuada, uma família com problema e ele pegou e propôs pro bandinho que ele tinha de dois mais velhos, de pegar o casazinho, porque eles sabiam que eles iam acampar, e violentar a menina e violentar o menino. Na hora eles não violentaram o menino mas mataram. Mandaram ele ajoelhar e deram um tiro nele. E a menina eles abusaram dela. Todo mundo abusou da menina. Depois ele, pra acabar, matou. E o pai tinha um bom dinheiro na época. Então o pai andou aquilo lá tudo, ham... Com helicóptero, até que achou o corpo dela e um dos lugares que acharam o corpo do Felipe, deixou alguma coisinha, alguma pistinha do moço e chegaram nele. Então era um menor de 14 anos que fez esta atrocidade, e dois velhos, velhos mesmo! Então ele fez um... Movimentou meia São Paulo para fazer com que ninguém é... Pra mobilizar esta legislação do menor e ele conseguiu, quando o Chapinha fez 18 anos, ele ia ter a saída dele decretada pela polícia, tá? Pela FEBEM, provavelmente. Ele conseguiu (*não entendi*) o Judiciário, ele fez com que o menino fosse pra um manicômio judiciário e provou que o menino não tinha condições psicológicas de estar na rua. Então, por isto, o slogan da campanha dele era este: “Não deixe acontecer com a tua filha o que aconteceu com a minha”. E dentro do site dele, ele tinha todos os esclarecimentos que ele fez, e ele deixou bem claro mesmo que este menino ia ser uma ameaça não só pra filha dele, como já foi, mas é para as outras. Então, assim, na época, faz uns seis, sete anos isso, ele passava as fotos dela. Um casal muito bonitinho mesmo de namorados. E era a única filha dele. Ele quis mobilizar e ele tentou mobilizar muita gente mesmo pra provar justamente que existe um menor tendo regras, ele se torna bom. Não tendo regras ele precisa ser punido como um adulto. E esse menino está num manicômio judiciário, deve estar já com seus 21, 22 anos. Mas foi uma coisa que traumatizou muita gente, a turma ficou muito triste. E aí você pegava a família do Chapinha, meu Deus! Não tinha pai. A mãe já era casada pela terceira vez, não que isto faça diferença, a gente sabe de tantos casais aí desunidos aí, tal. Mas faltou muita coisa na formação desse menino. E ele aprendeu desde cedo não pegar amor em nada. Ele podia matar, esquartejar, violentar que nada acontecia. Então, essa história assim, eu gravo, eu fico com ela mesmo na cabeça porque era um lugar assim, que todo mundo ia pra acampar e hoje ninguém mais vai. Ninguém mais gosta de ir porque ficam

com medo. Porque já pensou se alguém cismar com a sua cara: “Eu vou te violentar de madrugada lá no camping”? Não vai mais. Tem umas histórias que a gente sabe que são tristes, né? E aquele moço que morreu faz duas semanas, porque a cunhada parece que tinha sido violentada, aí ela foi numa festa, olha as histórias! E aí ela chegou em casa triste, que ela foi numa festa e o moço quis abusar dela (interrompida novamente). Daí ela foi pra... Contou pro cunhado: “Ó cunhado, você não vai acreditar, eu estava numa festa, o cara quis me agarrar, me mexer.” Ele foi para tirar satisfações e acabou morrendo, então você vê. Que horror meu Deus do céu! Nem, hoje em dia, querer honrar um pouco a moral não dá. Não dá, infelizmente.

P: E assim, Congressos, Palestras, Eventos sobre abuso sexual, você têm acesso?

R: Não. Nós fizemos no ano passado uma palestra e esse ano também teve. Elas são bem esporádicas, mas tem sim, tem. Às vezes a gente fica preocupado porque às vezes a pessoa vai, os professores vão e não prestam atenção, né, porque às vezes fica muito termo técnico e às vezes aquilo que a gente queria saber na verdade não vai (*virar bom senso?*) Uma coisa que eu acho importante o professor ter, uma receitinha, é “como detectar um aluno abusado sexualmente”. É só por causa da apatia? (interrompe) Pela falta de carinho? Pela birra? Pela agressi... Rebeldia? Ou, não? Ele dá outras mostras e a gente não vê? Até pelo relacionamento familiar mesmo.

P: Você acha que é só uma questão de receitinha?

R: Não.

P: Ou tem conteúdos internos, o professor tem que estar aberto para enxergar?

R: Não. Tem também. O professor tem que estar pronto pra isso, porque (*senão, realmente, o que ele orienta é uma receitinha: olha toma este medicamento e ta bom*), isto é verdade, precisa sim.

P : Você está familiarizada com esta tendência a se preferir usar o termo “violência sexual” ao invés de “abuso sexual”?

R: Não. Pra mim é novidade. Pra mim era tudo um coisa só. Então tem diferença, ta certo. (sorri)

P: K., obrigada.

R: Espero que você tenha gostado, Mayra.

Nome: Cristina , 42 anos.

Cargo: Professora

Duração da entrevista: 1h05m.

Formação: Magistério, graduação em história, pós graduação em deficiências múltiplas e libras.

Tempo de formação: 20 anos

Tempo de profissão: 20 anos

Atividades profissionais que desempenha: Professora de 1ª a 4ª série e de História para o Colegial e Supletivo.

P: Cristina, você começou a contar o caso de uma menininha, né, mas a pergunta é exatamente esta, você já se deparou com alguma situação de violência sexual doméstica em algum aluno, quer dizer, você já suspeitou ?

R: já.

P: em algum momento?

R: já, desta que eu te falei, esta educanda que estava com a... Vagina, né, que é a parte das... Toda inchada e foi comunicado pela creche para nós na escola.

P: Ela tinha quantos anos?

R: Ela tinha... Cinco anos. Foi ano passado. Aí a diretora, nós ficamos muito assustados, pensamos... Foi horrível, porque, assim, você pensa em todas as hipóteses.

P: Como que vocês observaram a vagininha dela?

R: Então, a moça da creche foi trocar e viu que estava extremamente inchada, mas assim, era uma coisa fora do normal, e pela deficiência ficava muito mais difícil.

P: Ela tinha deficiência auditiva?

R: Auditiva, então ficava muito mais difícil você pedir para explicar, porque ela dava risada, ainda não tem muitos sinais, então, se nós fizessemos sinal de vagina, ela não entendia direito, se nós fizessemos sinal de pênis, ou de mão, ela não entendia. Então, na dúvida, eu sei que não é... Legal, mas a diretora levou no pediatra antes de, ham... Chamar os pais e o pediatra acalmou a gente dizendo que não, que não tinha absolutamente nada, que era próprio, porque inclusive ele mostrou que era de um lado só da vagina, e de tanto ela se masturbar, de tanto ela mexer, (tosse) desculpe... Então aí a gente ficou mais tranquilo... Mas foi assim, a única coisa que nós suspeitamos, que era visível. Era um machucado.

P: Era machucado?

R: É.

P: E vocês acharam que o médico estava coerente?

R: Que se acontecesse de novo, então aí ele iria então, sim, chamar os pais, mas ele garantiu que não era nenhum abuso de outra pessoa nela... Que era, que era ela mesma.

P: Mas aí, quando o médico fala: “ah, se acontecer de novo, então eu vou chamar os pais”, o que você pensa?

R: Aí... A gente fica meio desconfiada, né? Porque a gente quer uma solução, na verdade. A gente fica assustada. Porque você fica na dúvida, mesmo ele sendo um profissional, você não sabe se dá para confiar, ou se ele não quer se envolver. Mesmo porque você levou fora de hora, não está pagando...

P: Era um médico do posto de saúde?

R: É, não, não. Era um consultório particular que, do qual a mãe leva, a diretora levava o filho, então pediu para o médico dar uma olhadinha... É, eu, particularmente, e ela também, nós achamos, ah ele não vai levantar esta bandeira, né? Tem muito disto. Porque eu vou falar que a menina foi violentada ou não? Mas aí a gente começou a observar outros comportamentos dela, e aí nós...eu achava tudo estranho, porque ela queria só brincar na MTV, lá, aquelas poses, aquelas mulheres cantando...

P: sensuais...

R: sensuais, pela idade, acho que ela jogava muito beijo, assim, pra todo mundo, falava que queria namorar, mas aí, nós chamamos a mãe. Aí a mãe contou que não, que era normal, que ela faz isto em casa, que ela vê muuuita televisão. Então nós começamos a achar mesmo que era uma masturbação dela mesma, uma violência que sem querer ela causou nela. Acabou se machucando, de tanto ela mexia.

P: você sentiu que nesta família pudesse ter, com algum familiar, algum parente, uma relação de abuso, uma relação de violência sexual?

R: Olha, dep... É como eu te disse,

P: quando você foi ver a família, você sentiu?

R: Não. Eu acho até que tem uma indiferença, entendeu? Mas como a gente sabe que deficientes são sempre abusados, que é uma outra bandeira da violência doméstica, sempre a criança deficiente, ela é abusada. Tem inúmeras histórias na APAE, de crianças que geraram outros filhos de avô, de pai, de tio e pelo grau de parentesco acaba tendo uma deficiência... E por conta disto, eles são bem fragilizados, porque tudo o que eles falam, ninguém leva a sério, só a gente mesmo. Assim, quem está com eles, a gente acredita. Não é que a gente acredita. Você aprende a ver o deficiente de outro jeito. Não daquele jeito: “ah, isto é mentira”, não, alguma coisa tem! Nem tudo é verdade, nem tudo é mentira. É lógico, né, que uma criança tipo normal, que não seja deficiente, ela também vai contar ou não dependendo do grau de medo dela. Mas o deficiente, ele conta sim... Eu tenho mais contato com surdo, faz 14 anos que trabalho com surdo e eles contam: “papai bateu”, ham, “irmão bateu”, “namorado”... Eles contam tudo. A gente serve até de ponte para algumas situações que tem que chamar a família: “olha, por que brigou?”. Porque muitas vezes a família acaba brigando, batendo, por não entender. Então é o outro probleeema. Você vê que uma coisa puxa a outra. Então, neste sentido eu acho que tem...

P: mas as questões sexuais eles revelam?

R: Revelam. Eles contam assim de namorado. Tipo assim: “arrumei um namorado”, as meninas contam muito, que o namorado queria transar, mas que “não, não tá na hora.

Mamãe falou que não” (faz sinais com a mão e sorri). “Eu não quero. Gosto de outro”. Então eles contam. Porque para o surdo, não existe este tabu.

P: da sexualidade?

R: Não, não existe o que a gente chama de socialmente educado, correto. No fundo, ele olha para você, ou você é feia, ou você é bonita. Ou você é magra ou você é gorda. Ou você é chata ou é legal. Ele não tem assim, esta coisa assim meio que educada de falar... A gente não vai chegar para você e falar: “Olha, ela falou que hoje eu to feia” . Realmente ela ta feia.

P: ele não tem muita política?

R: Isso. Ele olha... Eu mesma, eu já fui magra. Quando eu comecei, que eles eram menores, eu era magra. E aí vem, você muda a tua vida, tira umas férias, nasce filho, quando você se dá conta você tá gorda, obesa. E aí, se algum a encontra: “ah... gorda”. Você vai falar o quê? “Estou gorda, né?”

P: eles são transparentes, né? ... Neste caso, Cristina, você falou que não levaram a diante, não pensaram em fazer uma denúncia, não pensaram em procurar o conselho tutelar, nada?

R: não, não fizemos absolutamente nada. Mas nós já tivemos outros casos. Inclusive com uma diretora, que ela era a professora de uma aluna, em outro lugar, em outra escola, não era surdo, e que a gente falava: “tem alguma coisa estranha...”. Porque era visível, desde a primeira série, a menina chegava na escola simplesmente com a mão assim (deita com o rosto sobre a mesa e o cotovelo com o braço, encostando este na testa). Ela não tirava a mão. Ela andava assim (ergue a cabeça com o braço encostado na própria testa). Ela ficava assim. Ela não escrevia. Ela não fazia nada, ela só encobria o rosto, e... A gente sempre falou que...

P: mandou para o “Centrinho”³¹?

R: É, não! Mandamos prooo.... Ah, mandamos pra todo lado! Aí primeiro nós...

P: acho que sei quem é³²...

³¹ Centro municipal de atendimento multidisciplinar à criança.

R: Você sabe, né? Então aí nós mandamos... Mas quando nós mandamos na primeira vez, ninguém se importou... Isso há muito tempo. Ela estava indo pra primeira série. Hoje ela estaria na terceira. Aí na segunda...

P: É lá do (nome do bairro).....?

R: É. Aí, porque a Karen (nome fictício da diretora) fala assim: “é visível... você pode pegar qualquer manual de abuso sexual que isto é um já. Ela não tem coragem de encarar ninguém”. “Imagina!”... Aí nós mandamos pro Centrinho. Os relatórios foram o quê? Que ela não sofria abuso, que sofria sim violência. Ela apanhava muito, e... Na cabeça. Isto foi a primeira vez. Quando ela tinha sete anos. E tudo bem. E voltou para a casa, voltou para a família com este parecer. Chamaram os pais, conversaram, bom... Aí no ano seguinte veio outra professora e a menina com a mesma reação. Nunca mostrava o olhar. A gente nem conhecia ela. Porque o tempo todo, o tempo todo, ela entrava, ela saía, ela ficava com os olhos encobertos. E aí, esta professora, aos poucos, veio cativando, cativando, e ela começou a tirar a mão do rosto. Foi muito legal, assim. Nós todas ficávamos comovidas.

P: A professora não era você?

R: Não, eu não era a professora, mas a gente viaja junto, a gente sabia tudo, tudo, tudo. E aí, a menina tirou. Aí a professora foi ensiná-la a comer, porque ela estava muuuito magra. Ela não tirava a mão dos... O braço dos olhos nem para comer. A professora ensinou ela a comer. Aí elas comiam, e aí ela ficava no recreio.

P: a professora foi comer com ela?

R: Foi. Ficou junto com ela pra ela sentir uma confiança na professora. E ela tirou a mão, e passou a comer. Aí nós fomos, assim, éramos, né, um pouco inocentes, apesar da idade: “ah, era algum trauma, alguma coisa...”. Porque da outra vez que foi encaminhada, ela voltou apenas como espancada. E era evidente que os pais espancavam só na cabeça, porque ela não deixava por a mão na cabeça. Ela dizia que doía demais. E lá constataram que eles puxavam muito o cabelo e batia na cabeça. E o abuso sexual não, ninguém falou disto. E mesmo assim, a gente passou. Um dia, o clima mudou completamente lá na escola. Ficou um clima muito ruim. A professora não

³² A pesquisadora já tinha tomado conhecimento do caso em questão.

estava na sala. A professora estava na diretoria. E quando a escola é pequena, você logo percebe que está acontecendo alguma coisa... Quando nós viemos embora, a professora estava chorando, e falou: “Ai, aconteceu uma coisa horrível, ela, a menina, veio contar para mim que tem alguém mexendo com ela”. Aí nós já acionamos o conselho, já acionamos o... Tudo o que tinha que acionar. Aí, ia chamar a mãe. A mãe, na conversa com a professora, chamou a mãe. Ela deu a entender, que ela estava desconfiada que o marido estava tendo alguma coisa com a menina.

P: a mãe?

R: A mãe. Porque diversas vezes ela chegou em casa, era um sítio, e eles estavam trancados no quarto. E como porta de sítio é aquela tramela, que você só gira, ela não tinha como entrar, ela tinha que bater: “Ah, cheguei!”. E ninguém... “Ah, espera um pouco!”.

P: Pra quê trancar?

R: Então!... Ela achava estranho isto. E ela começou, a mãe começou a desconfiar. E a própria mãe começou a sentir ciúmes da menina. A mãe não desacreditou do marido... Ham... Eu também não consegui entender isto.

P: Mas a menina revelou pra professora?

R: Não, a menina mostrava medo diante da mãe.

P: mas não chegou a falar: “eu acho que tem alguém comigo...”?

R: Não, a mãe falou. A mãe falava. Então a professora acionou o conselho, acionou tudo o que tinha direito. E não foi o suficiente. Precisou ir até no Promotor. Aí foi. Uma coisa puxou a outra... Só sei que a menina ainda não voltou. Diz que a menina vai voltar agora. Mas em momento algum foi dito que ele teve, sofreu uma violência sexual. Ninguém deu parecer, nem para a professora. O que eu nem sei se é correto, se é assim que funciona... Nós não ficamos sabendo se... Mas ela ficou na casa abrigo até hoje. Faz mais de um ano que ela está na casa abrigo.

P: Nossa!

R: Ela não voltou. Diz que agora ela vai voltar. Mas a professora uma vez quis vir visitar, ela não foi autorizada... E não foi dito se ela foi realmente violentada sexualmente ou qualquer outra... Molestada, digamos assim. Mas, assim, o que é estranho nesta história toda? Eu nem devia estar falando sobre um caso que não é nem comigo... Não que eu sou omissa, eu não sou omissa por nada, pra nada. O que a gente achou mais estranho é que a mãe não estava preocupada se a menina tinha sido violentada ou não. A mãe estava preocupada em saber do marido. Tipo assim, eu vou perder o meu homem? E foi um alívio pra a mãe, quando a menina veio para a casa abrigo. Porque antes deste período, aí nós começamos a entender que as dores na cabeça era que a mãe batia. Quando o pai e a mãe foram chamados, ele acusou a mãe: “mas você bate nela! É você que machuca ela”. Então, é um monte de problemas... Por isto que eu falei pra você que, não sei, espero que nunca, que Deus me proteja, proteja a todos, mas que parte destes problemas eu acredito que seja cultural. Porque eu não consigo entender certas coisas. Pra nossa cultura, pro nosso estudo, isto é estranho... E... É os casos que eu já tive contato. Diz que agora ela vai voltar.

P: O que você achou da forma como foi conduzido este caso?

R: Tudo errado. Tudo errado. Não sei se estou fazendo certo, sei que você está numa pesquisa, mas os profissionais não querem se envolver. E nenhum deles. Eles acham que... Muitos colocam a sua opinião, colocam o seu parecer, eles não agem com profissionalismo. E eles não passam segurança... Eles, ah, eu não sei se isto tudo é tão banal para eles, que não é muito... Simplesmente a moça foi lá, chegou e falou eu vou levar embora, ela vai ser recolhida. Eu não entendo.

P: a moça do conselho?

R: É. E parece que a família não teve reação nenhuma... Então eu acho que deveria, eu não sei, não entendo, deveria ser uma coisa muito mais minuciosa... Porque na época em que a menina foi recolhida, ele, o pai, disse que ia pedir a conta de onde ele trabalhava, e ia pegar a menina e ia embora.

P: com a menina?

R: com a menina. Aí que nós achamos que era realmente. Mas aí depois o homem disse que ia fazer isto porque não aguentava mais a mulher. Que ele tinha que tirar a menina e

o menino. E depois as pessoas falaram que o menino também sofria algum tipo de violência. Então, quer dizer, na verdade até hoje nós não sabemos de nada. Eles simplesmente levam e fazem esta suspeita na gente, mas ninguém volta para dar uma satisfação de nada. Diz que agora a menina vai voltar, inclusive a frequentar a escola. Mas não disseram se ela foi violentada ou não... Violentada ela foi, porque apanhou até...

P: Pelo menos violência física ocorreu...

R: Isso ela contou para a professora porque ela apanhava. A professora perguntava: “aonde que a mamãe bate?”. Ela falou que a mamãe batia na cabeça. Foi aí que a gente descobriu. Isto foi uma acusação que foi feita. Mas o resto a gente não sabe.

P: Como você vê as instituições que estavam envolvidas? Como você vê o Conselho Tutelar, por exemplo?

R: Ai... Olha, diploma não quer dizer nada. Cursos? Não quer dizer nada. Mas eu acho que eles colocam muitas pessoas lá que não têm condições, são pessoas que, muitas vezes é uma questão política. São pessoas que acabam trabalhando num lugar por política, e não por competência. E aí muda o partido, tira aquela pessoa. Se aquela pessoa tinha competência, tira. Então acaba do nada pro lugar nenhum. Eu já ouvi muito de muitos conselheiros: “ah, eu nem me intrometo”.

P: de conselheiro?

R: de conselheiro. Uma professora foi conselheira, trabalhou comigo, ela falava: “ai, a gente fingia que não via. Por que você vai se envolver? É traficante, o pai não sei o que lá...” Então as pessoas não... Têm medo. E não querem. Não estou dizendo que tem que ter um diploma, nem sempre um diploma vai resolver, mas a pessoa tem que ser uma coisa melhor, mais treinada. Eu acho que ninguém treina, simplesmente... Estou criticando, pelo amor de Deus, eu deveria saber mais, eu to falando daquilo que eu soube.

P: É o que você sentiu nesta situação...

R: E ainda ela comentou: “É duro saber disto...”

P: Ela quem?

R: Esta professora que era do conselho. Que eles gostavam muita de ficar lá, lá eles cozinhavam, são coisas muito sérias, mas que na hora do “vamos ver”, quando chegava um problema que eles não sabiam resolver, eles mandavam para a polícia, e lá prendia, e acabava. Porque não podia se envolver muito... Muitos dos problemas era droga. Então, não compensava.

P: e as instituições de saúde, como você vê, nos casos que você acompanhou?

R: Eu não sei... Da saúde eu não posso dizer...

P: qual foi papel deles, nestes casos que você acompanhou? Encaminhamentos...

R: Eu acho que foi um encaminhamento superficial. Eu não entendo... É isto que eu te falei, ainda não me deram a resposta...

P: Você acha que faltou integração com a escola?

R: Ah, eu acho que falta... Falta demais. Porque assim, tudo de errado, tudo o que não dá certo, ah, recai sobre a escola. Quando algo dá certo, é porque a criança é super capaz. Mas quando a criança não está bem, a família não está bem, todo mundo recorre à escola. E eu acho que a escola também é para isto. É um lugar que orienta, ajuda, apóia. É para isto que é a escola. Não é só o erudito, vamos aprender a ler e escrever. Só que muitas vezes não tem um retorno.

P: No caso desta menina que você falou, a professora teve um papel assim, crucial, para ela se abrir.

R: Mas ela foi a primeira a ser desprezada. Inclusive ela foi proibida de visitar a menina. E ela não entendeu até hoje por quê.

P: Uma pessoa tão importante para a menina, né? ...

R: Foi proibida. Então a gente não sabia se era por um período.... E aí a professora ficou tão isolada que ela não quis mais, nem pensou em voltar. Porque quando ela falou, eu vou lá visitar a Fulana....

P: Você se lembra destas conversas, se ela (a professora) sentiu algum conflito em revelar a violência? Por que assim, uma menina tão difícil de se vincular, quando ela consegue fazer a menina se abrir, ela vai contar? Teve algum conflito em revelar ou não isto?

R: Então aí é que está. Este eu acho que foi o maior erro. Primeiro, ela confiou na professora quando tirou a mão do rosto. Segundo, ela confiou na professora quando começou a escrever. Ela estava no pré-silábico. Terceiro, ela começou a comer, porque ela era extremamente magra.

P: Nossa, ela começou a viver na escola.

R: Na primeira denúncia, que ela estava no primeiro ano, ela foi internada porque estava muito magra, com isto o conselho fez internar e fez a mãe ficar no hospital. A mãe ficou com ela no hospital por mais de sete dias, por ordem judicial, né? (sorri). E aí quando a menina saiu, a menina voltou voltou, a professora conseguiu tudo isto.

P: depois desta internação que a professora conseguiu estes avanços?

R: É. A professora conseguiu fazer ela tirar a mão, a comer, a falar, a gente não sabia se ela tinha voz. A professora conseguiu tudo isto, até escrever. Aí a mãe vem e levanta esta suspeita. A professora, tomou muita coragem, porque eu não sei se eu faria isto. Pela menina, eu acho que faria algo ilegal, e não faria isto. Capaz que eu pegasse a menina e levava pra minha casa.

P: Mas então tem mesmo este conflito, né? O que eu faço, revelo ou não revelo?

R: Não, a gente morre de medo, porque, não adianta, por mais que você seja o professor, você se apega aquela criança, ainda mais no caso daquela professora, ela se dedicou totalmente. Aí ela faz a denúncia. Ela estava extremamente alterada diante de tudo isto. Fez porque ela achou que a mãe estava dando um grito. Porque esta história da mãe, do quarto, era pouco. Ela falou: “então aí tem mais coisa e a mãe talvez esteja com vergonha”. A menina falou que apanhava. Quando a menina deveria ter ficado mais próxima da professora, porque foi nela que ela depositou confiança, vem o conselho e a leva embora. Leva para um lugar estranho.

P: Ela se afasta da família, do meio social...

R: Dos amigos. Mesmo que ela não tinha contato? Ela tinha, ela ouvia. Ela tinha os estímulos. Então, isto a gente não concordou. Foi uma decepção muito grande. A professora também tinha vontade de levar pra casa. Mas tudo bem, vamos fazer o que a lei manda, porque se não, cada um vai fazer a sua lei? Mas professora tentou ir lá visitar, não foi permitido. E era próximo.

P: Poxa, continua mandando a menina pra escola, por que não?

R: Não. Tirou ela de lá radicalmente e colocou em outra escola, que não adiantou nada. Agora não sei te dizer o resultado porque nunca ninguém voltou lá para dar nenhuma explicação. É sempre assim.

P: E do Poder Judiciário, o que você acha, como você vê?

R: Olha, eu acredito, ah... Eu posso estar enganada, eu não sei nem se é esse, mas como tem o Promotor José (nome fictício) e aqui na cidade ele é muito popular, o Dr. José ele está sempre em contato. Mesmo ele sendo um Promotor, ele não se coloca lá (faz sinal com a mão no alto). Quando um professor quer perguntar, a gente tem esta liberdade. A gente fala: “ah, vou falar com o Dr. José”. A gente liga e ele atende! (faz feição de surpresa). A gente se sente mais segura porque uma pessoa que representa a lei, a justiça, a gente pode perguntar. Mesmo que a gente sabe já qual vai ser a resposta. Um exemplo: “olha, vou fazer uma festa, vou beber bebida alcoólica” . “não, não pode!”. “Ah, mas eu conversei com o promotor.” Então ele está muito mais próximo da gente. Se você liga pra ele, eu não sei quais são as varas, quais são os juízes, os promotores, o que cuida de quê, eu estou falando especificamente do Dr. José, que é o que a gente tem contato.

P: Que é o que está mais acessível?

R: Para qualquer coisa que você liga e você pergunta e você deixa o seu telefone e ele retorna. Ele é excelente. Um exemplo, se pegou fogo em algum lugar, o Dr. José tem que saber. “Olha, bem, o Dr. José está aí?” “Não.” Se está, ele atende. “ah, então você pede para ele me ligar, é sobre isto, isto e isto?” Aí ele liga. É incrível, ele participa de tudo! Eu não to querendo santificar. E não sei os erros dele, mas ele é muito mais acessível. A gente que muitas vezes recorre.

P: E a escola, deu apoio para esta professora, naquele momento?

R: Nossa, a diretora é uma pessoa... A diretora também quis visitar e não pode. Não conseguiu visitar a menina. (tosse, levanta, vai abrir a janela e retorna)Pode?

P: Claro.

R: Eu acho que eu não estou boa...

P: Bom, da família você já falou... Você acha que existe integração entre estas instâncias?

R: Ah, imagina! (faz feição de surpresa) Cada um quer provar que pode mais... Um outro quer provar que o outro está errado.

P: Qual você acha que é o papel do professor no enfrentamento da violência sexual doméstica?

R: Ai, é difícil... (pausa) eu acho que quem mais sofre é quem passou a violência e o professor quando ele descobre e ele tem que tomar uma atitude, e é tão difícil... É muito difícil porque eu já presenciei uma violência física, por imaturidade da professora, ela fez uma reclamação ao pai: “Ai, seu filho está terrível!” Criança de seis anos. E o pai, diante de sei lá do quê... Primeiro, foi o primeiro dia que o pai veio buscar o menino na escola. E essa professora foi infeliz... Ela não conhecia o pai e isto me... Me desestruturou. Chamei ela do lado, “veja, você jamais podia ter feito isto! Você está entregando esta criança, na hora da saída. Você não pode chamar um pai e dizer: ‘olha, seu filho estava terrível’.”. “Ah, mas estava mesmo!”. “Mas não pode, não é assim! Eu sei que você está começando, mas não é assim. Porque você não entende? E se fosse você?” É que a professora é inexperiente, é nova. O que aconteceu? Isto foi numa tarde. Isto foi numa segunda-feira à tarde. No outro dia, o pai veio trazer a criança para a escola. Ele nunca fez isto. Ele entregou a criança pra professora, e falou assim: “Vamos ver se hoje ele vai abrir a boca! Porque ele levou uma surra, que nunca mais ele vai abrir a boca na sala de aula”. Aquilo, o mundo acabou para mim. Eu olhei para a cara da menina e ela estava extremamente assustada. “Mas o senhor bateu nele?”. “Não, não bati nele, eu dei uma surra.”. Então tá. Aí eu falei para a professora: “Ta vendo o que você fez? Por um erro seu, o menino apanhou. Olha o tamanho deste homem, olha o tamanho do menino...” Aí ele falou mais coisas: “a culpa dele estar assim, é da mãe, aquela vagabunda, que fica em casa e eu ainda pago pra ela estudar. Ela faz estágio

meio período e ela devia cuidar melhor dele. E ele, (ele te seis anos) ele cuida dos irmãos mais novos pra ela ir fazer estágio. Mas deixa, ele já está corrigido!”. Aí eu coloquei pra diretora esta história. A professora (mostra um sorriso no canto dos lábios) ficou morrendo de medo... E na hora foi fazer um encaminhamento para o psicólogo. Eu falei: “Não faça isto.” Aí ela falou: “Ah, mas ele vai bater de novo!”. Falei: “Meu, você fica falando bobagem!” Aí ela falou: “Ah, mas eu vou falar agora com a psicóloga, porque não sei que tem, não sei que lá...” Aí eu falei assim: “Não, depois que você já fez a tua parte, não tem que falar nada, não encaminha nada. Vai ficar pior.” “Não, precisa ir alguém visitar a família dele!” Bom... Ela veio. Falou com a direção. A direção fingiu que encaminhou. Mas anotou tudo, porque não era o momento de encaminhar nada! O pai estava extremamente bravo, nervoso. E aí você vai ainda querer corrigir problema familiar ? Ele primeiro tinha que se acalmar. E o menino, extremamente inteligente. O menino é tudo o contrário do que ela falou. Aí, eu nunca fiz isto. Mas neste dia eu fiz. Eu vim falar com a direção. Eu falei: “Tá tudo errado!” O menino é inteligente, o menino não conversa. É que quando a professora não conhece direito, ou ela, sei lá, estava com algum problema e quis explicar, não sei, eu não sei explicar... Eu acho que o professor pode ser tão bom para uma família, para uma criança, como ele pode destruir a vida de uma criança. O professor, o adulto tem este poder... A gente manipula qualquer criança e todo mundo sabe disto.

P: Nossa! Que papel que tem o professor, hein?

R: É muito difícil....

P: O que você acha que falta na formação do professor para que ele consiga enfrentar estas situações de revelação de abuso sexual, destas suspeitas que ele tem da criança, que ferramentas ele tem que desenvolver para lidar com isto?

R: Estágios... O estágio tem que ser muito melhor. Estes falsos estágios de você chegar numa escola e pedir: “assina aí...” é bem diferente. Quando eu fiz estágio em 88, a professora mandou eu ler uma historinha para as crianças. Eu fui ler. Ela não me interrompeu. Quando eu terminei, ela me chamou de lado e disse: “Pelo amor de Deus! Você não conta mais história nenhuma! Não é assim que conta historinha!” Aí eu falei: “Mas eu não sei!” Aí ela falou: “Então você vem amanhã mais cedo, antes das crianças chegarem.” Eu fui. E nunca vou me esquecer desta professora. Eu fui mais cedo, porque

eu queria aprender. Aí ela me ensinou a contar história! Ela me ensinou a dar ênfase na história, na leitura, me ensinou expressões, me ensinou tudo. Ela falou: “É bem diferente você pegar um livro e ler, o que você fez ontem.”

P: Isto é formação, não apenas informação...

R: É... Mas eu não sabia, eu tinha 21 anos e eu estava aprendendo. Mas eu queria muito. Tanto que eu terminei o meu estágio e eu continuei indo lá o ano inteiro porque eu nunca acabei de aprender. Eu acho que por isto eu não cometi muitos erros na minha trajetória.

P: O que você sentiu quando se deparou com esta suspeita de violência sexual infantil?

R: Nossa, eu queria ir lá resolver. Eu queria ir lá tirar satisfações com o pai. Nossa! Ah, foi muito engraçado, na primeira história a gente queria ir lá pessoalmente resolver...

P: Na da menininha de cinco anos?

R: É, na menina surda. Na segunda história, houve uma repercussão muito grande lá no bairro, que é um bairro grande até, né? É um distrito. As pessoas disseram que iam pegar a mulher na rua, as outras mães. Na igreja, as pessoas queriam falar com o pastor da igreja dela. Todo mundo queria cobrar alguma coisa de alguém. E era o que estava faltando na hora, porque todo mundo fica indignado. E eu me lembro muito bem, todo mundo falou que ia lá perguntar pro pastor deles lá, se era verdade.

P: O sentimento é de indignação?

R: É. E é de violência também. Tipo assim, se a pessoa estiver perto, acho que você agride a pessoa.

P: Raiva?

R: Raiva. Porque, é como eu te falei. Você bater numa criança pequena é estranho, né? A gente não está preparado para isto.

P: Mas você teve oportunidade de entrar em contato com este pai aí, né?

R: Nós, sim.

P: O que eu você sentiu?

R: Tudo o que ele falava, a gente falava: “é mentira”.

P: falava ou pensava?

R: Não assim que ele, qualquer descuido dele a gente falava: “Ah, é mentira. Este homem está mentindo”. “Não é ela que bate, é ela que é a ruim.” A mulher abaixava a cabeça. Então, por fim, é como eu te disse, até hoje a gente não sabe de nada. Se ele é que estava falando a verdade, se era apenas uma suspeita da mãe, com relação ao pai e a criança, se ela estava com ciúmes da menina, da atenção que ele dava para a menina, se ele tinha apenas brincadeiras com a menina. Porque ela escutava a menina falar assim, quando ela chegava e encontrava a porta fechada: “Ai pára pai! Ai pára pai”. Mas até hoje, ninguém esclareceu nada. Mas a gente soube sim que ela batia muito na menina, mas não sabia por quê.

P: O que é Violência Sexual Infantil Doméstica, para você?

R: Acho que é o que eu faço com minha filha...

P: (sorri) Por quê?

R: Porque eu falo para a minha filha: “estuda, senão você vai apanhar!”

P: Violência Sexual! (sorri)

R: Ah! Desculpe... Entendi doméstica... Peguei o “violência”,

P: É... Porque é tudo um termo só: “violência sexual doméstica infantil”...

R: Ai! Desculpa! Eu peguei a “violência doméstica”. E nem assim adianta falar para ela, viu? “Você vai apanhar...” não adianta, não vai estudar... Violência ...

P: Quantos anos ela tem?

R: nove. Violência Sexual Doméstica ah, não sei...

P: Infantil.

R: Infantil. Ah... E aí, você está me deixando em dúvida. Tantas coisas podem ser violência. Ah, eu não acredito que... Não, não é violência o que eu fiz... Mas, ah, não sei, violência... Eu acho que é você... Violência Sexual? Doméstica? É você bulinar, mexer no corpo de alguém sem que ela permita. Agora a criança não tem noção se aquilo é permitido ou não. Exemplo: Eu e meu marido sabemos que minha filha se masturba no banheiro. Que ela usa o chuveirinho. Mas daí, é o corpo dela. Eu já orientei: “filha, não todo dia, você não pode ficar brincando”. Ela fala “brincando”. “Todo dia você não pode ficar brincando no chuveirinho!” Inclusive ela mudou até de banheiro porque lá dentro estourou a borrachinha, e meu marido colocou um negócio que segura a borrachinha, porque ficava escapando do chuveirinho. Mas aí a gente descobriu que escapava, já não parava mais porque ela tirava para brincar, para se masturbar. Aí como ele pôs aquela bra... Ah! Braçadeira..., ele pôs a braçadeira, ela passou a tomar banho no banheiro lá de fora. Eu perguntava: “por que você está tomando banho aí fora?” Ela falava: “Ah, porque é melhor” Aí demorou uns 15 dias para eu me tocar. Eu falei: “ah, você tá usando a borrachinha, né?” ... “É mãe!” Mas assim, de boa. Inclusive um dia ela falou para mim: “mãe, faz você para ver como é gostoso!”

P: (sorri) Que tranquilidade que você tem!

R: Não, neste ponto a gente... Eu trato bem: “não filha, hoje você não vai brincar. Eu estou com pressa, vamos logo!” É assim.

(Alguém bate à porta e a entrevistadora vai ver o que é e volta)

R: Você vai falar que eu preciso de terapia, né? Olha, seria isto Violência Sexual Doméstica? Não? Eu estou causando uma violência na minha filha?

P: De maneira nenhuma. Você está levando a coisa da exploração do próprio corpo de uma maneira muito legal...

R: É porque eu li muito, eu tenho que tratar deste assunto do sexo com meus alunos, eu tenho uma 4ª. Série, então eu já li muito sobre como tratar do sexo com crianças.

P: É natural, né?

R: É natural. Eu leio muito, tanto que todo ano, na hora de ensinar esta parte, as professoras mandam eu ensinar. Porque eu vou lá no laboratório, eu pego o Pênis de borracha, pego a vagina de borracha, eu mostro para eles, eu primeiro conto uma historinha, do estímulo, do corpo, mas eu faço eles entenderem que é tudo natural. Que a gente sente prazer, que a gente sente arrepio. Eu vou explicando, explicando, mas que o sexo é para procriação, mas eu não tô na idade de fazer sexo por prazer. E eu vou explicando: “olha, vocês vão ter uma idade...” Quando eu termino a aula e... Primeiro eles começam a aula tudo cochichando. “xi, xi, xi...” É aquele alvoroço.

P: A-Ha. E aí, acaba...

R: Quando acaba a aula, acaba a graça. Quando eu falo “pega o pênis!” (*eles falam*) “Acha que eu vou pegar o pênis?” ... “eu to mandando!” eu sou bem democrática... “eu to mandando! Pega o pênis!” Aí eles pegam. Eu coloco o pênis na vagina... É isto, eu mostro as figuras dos livros...

P: Você fez formação onde?

R: Não...

P: Foi só estudar mesmo, por conta?

R: É...porque quando chegava neste assunto, eu percebia que ninguém queria falar. A maioria dos professores tinham algumas dificuldades. E eu não tinha nenhuma, então, com a minha filha eu também não tenho nenhuma. Até outro dia, ela tem, assim, o corpo muito desenvolvido, e eu falei: “nossa, filha, faz tanto tempo que eu não vejo sua pipinha!”

P: “Pipinha” é vagina?

R: É. A gente fala “pipinha”, “vagina”, a gente fala tudo... Já com três anos ela sabia falar axilas... Porque o Vô fala “sovaco”, eu falava “não, é axilas...” Então ela já sabia falar “axilas”. Quando estávamos almoçando, o vô e a vó se assustavam (*quando ela falava*) “ai, mãe, o pênis, a vagina...”. Normal... Aí, outro dia eu falei: “filha, deixa a mamãe ver a pipinha?” Ahm... Eu vi assim de relance, ela estava fazendo xixi, “nossa, deixa a mamãe ver a pipinha? Já ta assim tudo cheia de cabelo?”... “Ai, mãe, não vou mostrar.” Por isto, quando você falou em “violência sexual doméstica”, eu acho que

cometi um... Falei: “ai, deixa eu ver, né?...” Aí ela fez assim, ela estava sentada, ela mostrou. Eu falei “nossa! Já espalhou por tudo!” Aí ela falou: “mãe, posso te fazer uma pergunta?” Falei “pode”. “Ai, mãe, eu só queria entender porque que a minha é preta e a sua não é...” Eu falei “porque a cor do meu cabelo não é igual ao seu...” (tom enfático). “Ai... é por isto?” Eu falei: “É, olha a cor do seu cabelo, é preto. E o cabelo da mãe, que cor que é?” Então eu trato sim, de forma...

P: Você foi zelosa, cuidadosa... Não vejo como invasão, mas como um cuidado.

R: Então, aí é que tá. Quando a gente ia marcar médico, eu falei: “então, ta, você quer marcar médico? Posso marcar médico para você?” “Marca.” Então marquei ginecologista para ela. Eu escolhi uma ginecologista que tem uma aparência jovem, não que isto desmereça os outros profissionais, eu acho que para cada fase da vida da gente, se encaixa com alguma coisa. Por isto que você tem uma precisão, e levei ela a uma ginecologista que tem uma aparência extremamente jovem, moderna, para aquele momento era o que cabia para ela. E foi muito interessante porque eu cheguei lá e disse: “olha eu vim aqui por isto, isto e isto, o xixi dela está assim, assim, assado, e eu queria que você conversasse algumas coisas com ela. A gente se entende muito bem, ela fala tudo para mim do corpo dela, e... mas eu queria que ela sentisse mais confiança num profissional, porque mãe, é mãe! Não adianta, você sempre...

P: E olha que você é uma mãe legal!

R: Mas por mais que você seja uma amiga, você é uma mãe! Aí eu falei: “agora que eu já sei o que eu queria saber, eu posso me retirar? Você explica para ela? Talvez ela queira perguntar alguma coisa que ela não perguntou para mim ou que eu não tenha falado?” A ginecologista achou muito estranho. Falou: “Nossa, eu não acredito que você vai fazer isto! Você vai deixar sua filha? Você não pode ser uma mãe tão moderna assim, porque não existe!” Eu falei: “Não sou uma mãe moderna.”

P: Ela falou “eu não acredito” como uma coisa boa?

R: É. Eu falei, “não, eu não quero ser moderna por uma questão de moda. Neste momento minha filha precisa criar uma ponte com você.

P: com alguém de fora...

R: É. Com um profissional (tom enfático) para ela dizer se dói, se não dói.

P: para fazer perguntas que talvez tenha vergonha...

R: é. Porque para mim às vezes ela fala que dói, mas não dói nada... É manha para que a gente vá lá e dê um beijo. Mas com o profissional vai ser diferente. A ginecologista achou o máximo. Então, se eu cometi uma violência sexual pedindo para ela mostrar, eu cometi... Porque eu pedi. Eu vi uma coisa assim preta eu falei “deixa a mãe ver?” Mas eu acho que não, porque eu ensinei ela que ninguém pode por a mão, que ninguém pode tocar no corpo dela, nem eu, se ela não permitir. Que vai ter um momento certo para tudo. Quando ela for namorar, porque ela queria muito saber o que era uma camisinha, mostrei, qual é o problema? Eu faço o mesmo com os meus alunos. Eu procuro tratar de uma forma bem natural porque eu não vejo sexo como... Eu acho que é natural. Eu olho... Para mim, sexo é natural.

P: Cristina, quais são as consequências da Violência Sexual Infantil Doméstica para o desenvolvimento da criança?

R: Olha (inicia resposta antes que eu termine a pergunta), eu acho que a pior consequência é a lembrança. É você ter feito algo que você nem sabia se você queria, mas que você fez. Eu vi um caso na televisão esta semana de um velhinho de setenta anos de Ribeirão que passou a mão na perna de uma menina dentro de um ônibus, de 12 anos. A mãe viu, a mãe estava junto no ônibus, e a mãe começou a partir para cima do velho. Foram parar na delegacia. E resumindo, o velho falou que “passar a mão, eu não passei. Mas eu pisquei.” Aí a mãe partiu de novo para cima dele porque é um senhor de 80 anos. Quer dizer, eu não entendo! Com a modernidade, com a ciência, com os remédios para impotência, começou a sair tudo fora do lugar. Eles acham que podem ter relação numa idade que não pode mais, e abusa das crianças, e acha que tudo é normal? “Ah, mas a menina deu bola para mim!” É outra coisa que eu não consigo entender! Como uma criança pode dar bola para um adulto se ela ainda não sabe o que é isto? Ela sente sim, os estímulos, o prazer, ela imita uma pose, mas ela ainda não sabe para que serve aquilo. Ela não sabe que cruzar a perna daquela maneira, ela está atraindo o macho, ela não tem esta maldade. Mas ela viu na televisão. Ela viu a mãe dela, a irmã. E aí a criança faz aquilo e depois ela é violentada e ela é culpada, ainda. Porque ela que atraiu o macho! (bate palmas). Eu não me conformo com isto. Mas o pior trauma, para

uma criança, é a lembrança. Porque aquilo não deve sair nunca mais. Eu acho que é aí que entra a psicologia, a religião. Porque eu acredito muito na religião, que estes traumas têm que ser apagados e só numa entrega total de amor que pode acontecer. Alguém tem que ensinar a perdoar. Não é que o perdão vem de dentro. Apagar uma memória é difícil. Não tem jeito, mas... Ah, eu não me conformo...(pausa)

P: Como você se sente em relação à sua própria formação no sentido de ter ferramentas profissionais para lidar com a revelação da Violência Sexual Doméstica na escola?

R: Na minha formação?... Ah, eu não levo muito em consideração... Assim.. Como você quer dizer, o que está faltando?

P: Como a sua formação te embasou, te deu ferramentas, ou não deu nenhuma, para...

R: Não, me deu muitas!

P: ... Lidar com a questão da violência sexual doméstica infantil?

R: Olha, o fato histórico, como eu falei para você, eu fiz história, eu li muito... Então muitas coisa você lê, lógico que nem tudo é verdade, que na história tudo pode ser, ham... Mudado, mas você olha aquilo e você fala: “meu Deus, que mundo!” Mas aí você volta lá para a idade da pedra, eu acho que eles estavam certos. Porque o homem evoluiu num sentido e decaiu em outro. Mas o meu conhecimento é através de livro

P: O homem evoluiu em que sentido e decaiu em qual sentido?

R: Eu acho que ele evoluiu na mal... Na ciência, na tecnologia, e ele se largou na violência, no egoísmo...

P: Na questão moral?

R: Isso. Não agregou nada a isso. Não agregou nada. Muitas coisas que eu faço, eu faço por... Nem sei porquê. Até depois me arrependo. Tipo do curso de libras. Ué, pra quê? Se os próprios pais que não estão nem aí, quem deveria aprender são pais e mães, eles não estão nem aí...

P: Não estão nem preocupados em se entenderem com os filhos?

R: Não. Então eu me sinto decepcionada... Outro dia, eu nunca faltei, mas eu faltei. Eu estava tão decepcionada, eu falei para a minha diretora: “eu não quero mais... porque faz quatro anos que eu dou este curso, e quem tem que saber falar com os filhos, não sabe. Eu já cansei de ver que eu não fui para lugar nenhum...” “Ah, mas como não? Você tem 70 pessoas, vem gente de “X” (nome da cidade) aprender com você!” Mas eu não vejo nada...

P: Você acha que o ser humano tinha que ser melhor? (risos)

R: Isso! Eu plantei uma sementinha aqui, mas eu não vejo que esta pipocado, mas eu não vejo! Eu não vejo e lugar algum. Aí minha diretora fala: “Ah, então vamos na missa?” “Vamos fazer libra?” Vamos, pra quê? Eu questiono, porque não vejo mais nada... Quem tinha que dar o exemplo, os políticos, os padres, os pastores, estão fazendo pior. Eu não sei, mas o meu pensamento se deu baseado em leituras.

P: E você já passou por alguma vivência pessoal de violência sexual na infância? Não necessariamente com você, mas com algum conhecido.

R: Não. Eu acho que eu já sou tão complicada, se eu tivesse passado por alguma coisa assim eu estava internada! (risos)

P: E você costuma ler textos sobre abuso sexual, artigos?

R: Não. É um assunto do qual eu fujo. Eu não consigo. Diante das minhas convicções, eu mudo de canal. Eu pulo aquela parte da revista, porque eu não aceito. Eu sei que estou errada, mas eu também acho que isto não vai agregar nada para mim, ver mais violência. Eu acho que eu estou cansada (enfática). É muita violência.

P: Você acha o termo que é pesado, para você? Você pega um texto, ta escrito lá: “violência sexual...”

R: Pára para pensar, quando você pensa: “Uma criança de cinco anos foi violentada pelo pai” quando eu penso, talvez eu não aceite isto no meu próprio corpo, sei lá! Eu não consigo entender. Eu acho que o ato sexual é tão agradável, precisa de estímulo, é preciso querer, precisa de uma porção de coisas, e para tudo se encaixar, e de repente você pega um corpo tão pequeno e coloca um pênis tão grande! Pra quê? Eu não consigo entender! Isso para mim é ma viol... Eu pensar nisto é uma violência. Eu não

consigo entender, você me desculpe. E... Eu peço a Deus que afaste tudo isto de mim, porque não sei o que sou capaz de fazer, mesmo com a criança que eu não tenha conhecimento. Porque eu não posso, é isto que eu não me conformo, como é que eu posso ser insensível? Porque se até a cachorra, quando está no cio, ela escolhe com qual cachorro ela vai cruzar. Andam dez cachorros atrás dela, mas ela vai escolher. E a criança de cinco anos escolheu para ser violentada? Eu não consigo entender.

P: como você entende, você está familiarizada com esta tendência a usar o termo violência ao invés de abuso sexual hoje? Como você vê a diferença na terminologia? Violência Sexual e Abuso Sexual?

R: Violência para mim, está ligada a sangue, a dor. A dor física. E abuso está ligado ao psicológico. Eu vejo assim. Eu cometi abusos com a minha filha. Eu cometo abusos com a minha filha. Abusos pessoais, quando eu falo: “vai estudar, senão você vai apanhar.” Isto é um abuso. Isto é uma chantagem. Isso eu entendo assim: a violência é quando eu dou uma chinelada mesmo e ela nem liga.

P: Você não entende que a violência pode acontecer sem que haja...

R: dor?

P: Contato físico?

R: Não.

P: Sem que haja dor?

R: Não. Eu acho que violência é dor. E abuso é no interior. Eu fui abusada. Exemplo: nós estávamos passeando sábado no centro, e o moço estava vendendo sei lá, um bingo, e ele fez assim na minha filha (balança a mão perto do rosto da pesquisadora): “Compra, compra, compra”. Eu falei: “Pára, isto é um abuso! Você não pode chegar nem perto de mim, que dirá dela!” Esfregar na cara, isto é um abuso. É assim que eu vejo. Eu posso estar errada.

Nome: Maria, 47 anos

Cargo: Professora.

Data: 06/07/2010

Início: 14h50

Formação: Pedagogia, sem formação posterior

Tempo de formação: 12 anos

Tempo de atuação na área: 20 anos

P: Você tem outras atividades profissionais na área da educação além do...

R:-Não, só educação mesmo.

P:-Você já se deparou na sua carreira de professora com alguma situação de suspeita de violência sexual doméstica de algum aluno?

R:-Já me deparei sim.

P:-De suspeitar que houvesse acontecendo alguma coisa?

R:-A criança apresentava assim, uma situação meia desconfortável dentro da sala de aula. E eu, por esse motivo de desconforto, de ela não parar no lugar, de ela se mexer. De ela... Então eu percebi que algo estava... Estava diferente nela, e era uma criança normal. E de repente ela começou a apresentar esse desconforto, ela não parava, ela se mexia, ela levantava, ela queria beber água. Ela não parava em momento algum. Ela era uma coisa tão bonitinha, engraçadinha, ela ria e de repente ela não ria mais, ela estava meio assustada, olhava pros lados, nunca fixo, sempre correndo com os olhos.

P:- Isso também era novo?

R:- Pra mim, foi a primeira experiência que eu tive.

P:-Eu quis dizer, ela ficar olhando, esse olhar que você observou nela, era uma coisa nova no jeito dela? Ela não fazia isso antes.

R:-Isso. Ela não fazia isso antes. Ela era uma menina alegre, extrovertida, brincalhona, assim, era uma menina concentrada e de repente ela parou com tudo isso que ela era e começou a mudar o comportamento. De se meter, ia olhar pra um lado, olhar pro outro, chamando a atenção sempre, ela nunca estava concentrada no que estava fazendo. Aí eu me aproximava dela e ela se retraía, como se eu fosse mexer com ela. E eu, como a gente já lê um pouquinho, já ouve dizer algumas coisas, eu fiquei um pouco preocupada com ela. Eu já percebi que algo estava estranho e eu não sabia o que era. Talvez ela tivesse levado uma surra, uma bronca.

P:-Quantos anos?

R:-Ela tinha seis pra sete anos. Isso já faz um bom tempo já, seis ou sete anos também.

P:-Você chegava perto e ela tinha uma reação de susto?

R:-Isso, de susto. Eu falei: Nossa. O que está acontecendo M? Aí ela: Nada professora nada. Aí eu comecei a ficar preocupada com ela. E ela era uma menina muito dócil, muito carinhosa e, de repente ela começou a não ficar mais dócil e nem carinhosa. Ela começou a ficar mais retraída. (...) Eu percebi que algo estava acontecendo, mas não sabia o que. Esse foi um dos indícios que eu percebi em relação ao comportamento dela, a mudança de comportamento.

P:-Você na época suspeitou de algum parente da menina que pudesse estar agredindo?

R:-Não.

P:-Você suspeitou de algum agressor, alguém da família?

R:-Não, não. Não suspeitei até porque ela tinha uma família assim, bem estruturada. Pai, mãe, então sempre quem trazia ou era o pai ou era a mãe, era a mãe ou era o pai. Então você não tinha como pensar. Eu achava que estava acontecendo alguma coisa, mas eu não sabia o quê. E passou pela minha cabeça, inclusive, será que ela não está sendo molestada? Aí eu falei: Ah, mas isso não é possível. Então eu sempre tentava tirar da minha cabeça que não era isso. Talvez uma separação, algo que eu tentava tirar da minha cabeça mesmo.

P:-Como que você conduziu isso depois, você pensou em fazer alguma ação assim?

R:-Então, eu num primeiro momento eu conversei com a coordenadora da escola. Eu cheguei nela e contei pra ela o que eu estava pensando e observando nela. Eu cheguei e falei, olha, eu estou preocupada com a M., ela está agindo, assim, assim, assim, assim. Aí nós resolvemos então chamar os pais, então com o consentimento dos pais, a mãe foi na escola, a gente conversou com a mãe, a mãe muito também meiga, muito dócil, a mãe também não deixou nada as claras, pelo contrário: Não está acontecendo nada. Sempre a mãe foi muito assim. Tá tudo bem, tá ótimo. Olha, mas alguma coisa não está legal na M. E a mãe: Não sei, não posso saber. Então as coisas ficaram piores porque a mãe não deu essa abertura pra gente. A gente não teve como, de repente, insinuar-se pra mãe do que poderia estar acontecendo.

P:- Foi uma sintomatologia longa, foi um período longo que você observou esta mudança?

R:-Longo, muito longo. Foi assim, primeiro, segundo... Começou a acontecer no meio do segundo bimestre. O primeiro bimestre ela foi bem, ela se adaptou na escola, na classe com os alunos. De repente ela se retraiu totalmente, ela se fechou, ela não era mais aquela menina.

P:-E quanto tempo isso perdurou?

R:- A primeira chamada dela com a mãe. Assim que eu percebi alguma coisa, deu mais ou menos quinze a vinte dias. Pra eu realmente ver se era aquilo que eu estava pensando. Talvez ela tenha tido alguma mudança de casa, de avós. Então, sem dúvida:

R:- Está acontecendo alguma coisa que a professora não está sabendo? Vocês mudaram de casa? O vovô, o titio ou a vovó foram morar em casa? Não professora. Os rendimentos dela também não estavam mais condizendo com o que ela estava apresentando logo no primeiro bimestre, né?. E eu comecei, por esse lado, encaminhei pra coordenadora, aí a coordenadora pegou e fomos juntas verificar o caso, mas nós não tivemos abertura nenhuma da mãe. E, mais ou menos, comezinho de Outubro, Novembro, nós encaminhamos ela para o psicólogo e até então a gente não soube mais.

P:-E até lá manteve sintomas? Ela não voltou a ser como era?

R:-Não, ela continuou cada dia mais piorando. Aí a mãe dela começou a perceber assim, que ela não estava realmente bem. Tava mexendo não mais só na questão psicológica, mas também na de saúde mesmo. Ahmm... O organismo debilitado, tava ficando

resfriado, assim, um resfriado atrás do outro, começou a faltar, até então ela não faltava. Faltar, dois, três dias seguidos, então começou a mexer também no lado da saúde dela. O emocional e mais o problema da saúde.

P:-Aí vocês encaminharam para o psicólogo?

R:-Nós encaminhamos para o psicólogo, aí o psicólogo tomou a frente do problema e levou pra frente. Nós, depois, no ano seguinte, que tava perto do final do ano ela melhorou, só que nós não tivemos assim, o que aconteceu. A suspeita ficou como um ponto de interrogação e nem o psicólogo conseguiu, conseguiu trabalhar a cabecinha dela, pra ela aceitar a realidade das coisas, talvez uma mudança, mas não conseguiu... Não chegamos no “x” da questão.

P:-Se foi uma situação de violência ou não?

R:-Isso, se foi só uma vez, se aconteceu duas ou três. Se, parou por aí porque envolveu psicólogo. Não sabemos se foi o tio, se foi o pai, se houve um terceiro que não fosse da família, a gente não ficou sabendo.

P:-Mas também não ficou sabendo se teve uma evidencia de violência sexual?

R:-Isso, também nem soubemos. Não deu essa abertura pra gente.

P:-Nesse momento, como que você entende que foi a condução do problema?

R:- Eu assim, eu me senti assim, muito mal preparada pra lidar com uma situação dessas, E não é só questão de preparo. É questão de estar de mãos atadas, não poder fazer nada. Você ter quase que a certeza, mas não saber lidar com o problema, como que você vai chegar numa mãe e falar isso? Vai falar isso, olha: Eu já suspeito... Aí vai envolver família, vai envolver: pai, mãe, tio. Então se a mãe não dá abertura nós achamos por bem de não falar, porque aí iria a questão da justiça, aí poderia ter a questão da ética profissional... Porque nós somos professores, aí entra a ética. Tudo uma questão de...

P:-Porque existe aquela orientação do conselho tutelar, qualquer suspeita tem que ser feita a denuncia. E você achou por bem não fazer. O que fez você optar por essa...?

R:-Então, o que fez a gente optar, não só eu como a coordenadora, porque nos não encontramos alguém que chegasse e falasse, olha, vamos tentar descobrir isso, vamos

ver se isso é verdade? Não, pelo contrario. O que foi passado pra gente, era pra gente não mexer...

P:-Faltou apoio?

R:-Faltou apoio, justamente. O psicólogo mesmo disse: Se a mãe não dá abertura, então a gente não mexe. E até hoje a gente não sabe se, de repente, parou por aí, sabe?. Eu me senti uma pessoa, uma professora mesmo fala, poxa vida, se voltou a acontecer eu não pude ajudar quem eu podia ajudar. No caso a aluna, eu não pude ajudar.

P:-E como você se sente em relação a isso?

R:-Faz bastante tempo. Eu tenho vontade de encontrar e falar pra ela. Talvez ela nem lembre, talvez não lembre, faz cinco, seis anos, quase sete anos, primeiro ano, primeira série. Eu nem sei se ela saberia do que se trata. Ou se isso continua acontecendo, ou se de repente parou por aí.

P:-E você tem vontade de encontrar e falar o que?

R:-Pra saber como ela está, se ela superou essa fase que ela teve, se ela lembra dessa fase, sabe? Tenho vontade de encontrar pra saber como ela está.

P:-Mas mais na intenção de saber se você cometeu um erro. Se ela está bem...

R:- É. Porque eu poderia falar na época: eu vou dar minha cara a tapa e vou batalhar para conseguir descobrir se isto é realmente verdade. Mas eu não, eu temi. Eu fiquei... Eu fiquei...eu temi mesmo. Eu falei: não...

P:-O que causou medo?

R:-O que causou medo? O que causou medo... Acho que talvez aquela questão de você como profissional, você falar: Não, vai, eu vou correr o risco de, de repente, sofrer uma punição da justiça por ter levantado um falso testemunho. Uma coisa que eu talvez, que eu pensei e não foi.

P:-Entendi. Falta de subsídios pra levantar a questão?

R:-Eu poderia ter levado ela no banheiro e levantado a calcinha dela e tal... Mas, vez!... Isso nem pensar! Tá? Nós chegamos a... Não nem pensar! Ou de repente chegar e questionar a criança: “Você ta assim, o que aconteceu? Tal, tal...” De repente, numa

conversa assim com a classe, tipo assim: "Olha, ham"... De repente nós contávamos uma historinha: Olha, quem só pode cuidar do corpinho de vocês é o papai e a mamãe. Se vocês precisarem de alguma coisa, nada de estranho. Então na hora da historinha a gente envolvia alguma coisa pra ver se ela dava essa abertura. Mas a gente não tinha. Não tinha, não tinha! A gente tentava ver... Encaixar nas conversas de roda, a gente fazia roda e começava a conversar, e deixava ela ali do meu lado, né? Pra ver se ela se abria ou falava alguma coisinha que desse pra gente correr atrás do prejuízo mas ela não fazia.

P:-E você não pensou na época no conselho tutelar, nessas outras instituições?

R:-Nós chegamos a pensar, mas como a família era bem estruturada, de poder aquisitivo e a questão também da mãe não ter se... Queixado de nada, a mãe não ter dado essa abertura pra gente, a gente parou. Parou. Não continuou não.

P:-Quais foram os acertos nesse processo?

R:-Acertos. Eu acho que não houve acertos.

P:-Não houve?

R:- Eu vi erros.

P:-Quais foram?

R:-Acerto que seria se por acaso, não que a gente desejasse que isso estivesse acontecendo, não, pelo contrário, eu não queria que isso tivesse acontecido com ela, tá? Mas o erro é a gente não ter encontrado respaldo, nem da justiça, nem do psicólogo, nem da direção da escola. Pelo contrário, foi muito mais fácil camuflar do que vir a tona. Porque você vir à tona você ia envolver tooda um... Uma, uma situação de desconforto pra escola, justiça. Então foi melhor fazer assim.

P:-Como você vê essas instituições que estão envolvidas no enfrentamento da violência sexual infantil?

R:-Eu acho assim, que elas estão bem mais engajadas atualmente, de uns anos pra cá. Agora eu vejo que elas estão mais concisas do que elas estão fazendo para melhorar a situação do adolescente, até porque tem um estatuto aí que dá direito da criança ir e vir com todo respeito. Então eu acho que elas estão bem mais preparadas atualmente. Eu

vejo por aí. Se hoje detectasse na minha sala um caso de abuso sexual a minha providencia seria o conselho tutelar.

P:-Você chamaria o conselho tutelar?

R:-Justamente. Chamaria.

P:-Você não sentiria esse medo que você teve...

R:-Não sentiria. Porque eu teria o apoio do conselho tutelar, na época, há cinco, seis anos atrás, talvez até mais, sete, o conselho não existia. Se existia, era uma coisa muito superficial pra nós, como educadores. Pra nós era meio superficial.

P:-E se houvesse uma revelação pra você?

R:-Uma revelação? Aí sim eu tomaria... Nossa! Encaminhava.... Chamaria...como nós temos o conselho, a direção. A direção da escola ia, então, é... Chamar o conselho e levar pro... Fazer um B.O. , na época, não sei se é o caso, né? Se tivesse tido uma revelação nós faríamos isso.

P:-E as instituições de saúde, como você vê no enfrentamento do problema?

R:-Instituições de Saúde.

P:-De postos de saúde, os médicos.

R:-Eu, eu assim, não tenho muito conhecimento na área, de saber como está a questão da saúde, em relação a essa situação de abuso. Não sei como eles estão sendo preparados. Não sei mesmo.

P:-Nunca entrou em contato?

R:-Não.

P:-E as instituições judiciárias, o fórum, que visão você tem, que é um órgão que também tem que estar envolvido?

R:- Isso eu sei que eles estão muito bem engajados mesmo. Isso a gente sabe que é um serviço muito assim, transparente. A gente pode contar com eles porque é uma coisa assim: é lei. Eles são a lei. Se eles não funcionarem quem vai funcionar?

P:-Você falou assim: Teve essa suspeita, tal. Teve algum amigo seu, algum colega, alguma colega que tenha vivenciado a revelação de abuso sexual, de uma situação violência sexual?

R:-Eu não presenciei mas eu ouvi um caso que aconteceu em M.. Em M. acontecem vários casos, que estão todos camuflados. Muitos deles e a gente vê, agora esse foi muito transparente. Foi lá do barro P.. Foi o tio. Cada vez que ela via o tio, ela fazia xixi nas calças. Quando ele ia buscar ela, ela fazia xixi nas calças. Esse foi um caso que percorreu tudo aqui, porque nós estamos numa unidade municipal e essa criança estava sendo abusada pelo tio. Foi realmente constatado. A professora percebia porque cada vez que o tio vinha ela, chuí. Então aí a professora começou a indagar, foi ver, então a família toda então foi chamado o conselho. Não faz muito tempo, não.

P:-E ela conseguiu fazer a família revelar isso?

R:-Conseguiu fazer a família revelar. Porque não teve como fugir daquela situação. A criança, ela por si só ela já demonstrou, ela não escondeu. Acho que tinha quatro ou cinco aninhos.

P:-E o professor vive um conflito assim, puxa, se eu revelar o que vai acontecer com essa criança?

R:-Não. Pelo contrário, é um alívio. Porque você, puxa vida, você tem amor na criança, você é educador, querendo ou não, você se envolve com a criança. Emocionalmente, né? Ali, no contato do dia a dia. É natural isso da gente. E a gente quer ajudar.

P:-Parece que você tem uma confiança nessas instituições.

R:-Isso. Temos, se temos. Quando não consegue solucionar um problema, até mesmo psicológico, questão de separação de pais, crianças apanhando, violência de casa, né, as crianças... E você, parece que você tá de mãos atadas, a gente fica, nossa, muito mal. Nós queremos resolver. Eu, pelo menos, falo comigo, eu quero resolver. Se eu não consigo resolver uma situação de uma criança minha, de um aluno meu, que está passando por situações de constrangimento, ah... Eu, eu fico mal, você entende? Agora quando você percebe que tem apoio, aí você... É diferente. É outra visão.

P:-E como você vê a família da criança que sofre violência sexual doméstica?

R:- Dependendo assim, eu não vou falar assim, o pobre, a família pobre e a família média, classe média. Por que isso acontece em todos os níveis. Tanto na classe baixa, como na classe média, alta e assim por diante. Isso acontece, ta? Mas eu vejo uma desestruturação nas famílias menos favorecidas. Que é a família, vamos dizer assim, que é a família menos culta, que não teve estudo, então não teve assim, aquele conhecimento. Ela acha que... Quase que é natural, e que se está acontecendo, foi erro da criança que deu abertura, aquela coisa toda. Então a gente, tem essa dificuldade por esse motivo. Dependendo da família é um passo lidar com a situação. A mãe que não trabalha, a mãe que depende do pai, do marido. Então a gente vê mais a questão social. Aí entra a questão social, porque ela não tem uma formação, ela não estuda, ela trabalha, ela depende daquele homem. Aquele homem abusando da criança, às vezes é um padrasto, às vezes é um pai que bebe, então é uma situação mesmo quase que... Quase não, eu tenho certeza que é social.

P:-O que é violência sexual infantil domestica pra você?

R:-Pra mim? É a criança que é abusada por parentes. Inclusive, bem mais próximos do que a gente pensa. O pai, o tio, o avô. Ela ta ali, é uma criança que deveria ter toda a sua confiança depositada num parente seu e ela não tem. Pelo contrário, aí ela está num lugar que não é tão... Que traz tanta confiança pra ela. Eu vejo assim.

P:-Uma quebra de confiança?

R:-Quebra de confiança.

P:-E quais são as consequências da violência infantil domestica para o desenvolvimento da criança?

R:-Ah, isso traz muitas sequelas. Muitas mesmo. Isso no decorrer de muitos anos vai interferir na vida infantil, na vida adolescência, na vida adulta. Eu acho que ela vai, eu acho que ela vai levar isso pro resto da vida. Mesmo ela tendo tratamento psicológico, mesmo ela sendo amparada, mas essa, não vai se apagar da mente dela com facilidade, não apaga. Ela pode ser trabalhada de acordo com o tempo, de acordo com os anos, ela vai conseguindo amadurecer esse lado, ela vai trabalhar nela mesma, mas ela mesma se sente culpada por ter deixado que isso aconteceu. Então ela acha que ela foi o objeto e que ela foi a pessoa culpada por isso. Então, é uma questão muito forte e que fica.

P:-Como que isso interfere no desenvolvimento escolar, vamos dizer assim?

R:-Bom, a gente assim, eu só me deparei uma vez com um caso desse, mas...

P:-Que foi aquela suspeita que você falou?

R:- Isso. Mas interfere muito. A criança ela já não tem tanta certeza no que ela faz, ela tem assim, insegurança, ela está fazendo uma atividade, às vezes ela está distraída, às vezes ela tá ali, mas na verdade ela não está. Parece que ela está no outro mundinho dela, sabe? Ela está na sala de aula, mas a alma não está. O corpinho dela tá ali, mas a alma não, ela tá longe. Divagando. Então interfere bastante, leitura, é... Raciocínio que é mais matemática, ela tem dificuldade de aprender a raciocinar corretamente. Então ela sente mesmo, parece que algo fechou. Medo. Medo e insegurança, faz com que ela não consiga desenvolver atividades e demonstrar o que ela sabe. Parece que dá um bloqueio, ela fecha-se no mundinho dela. Tudo o que era branquinho, amarelinho, azulzinho, cor de rosinha, ficou escuro. É isso o que eu vejo. Eu não passei por isso, mas eu vejo mais ou menos isso.

P:-O que você sentiu quando se deparou com uma situação de suspeita de violência sexual infantil no ambiente profissional?

R:-Na verdade eu me senti muito despreparada. Mesmo amadurecida como professora, com tanto tempo de carreira.

P:-é que você já tinha 14 anos?

R:-Isso. Com tanto tempo de carreira, de repente você pensa, puxa vida, porque isso está acontecendo? Então eu me decepcionei. Eu fiquei decepcionada, fiquei inconformada, na verdade.

P:-Inconformada com o que?

R:-Inconformada com a sociedade, com a podridão da sociedade, mais pelo lado religioso assim, entende? Mais pelo lado religioso, até hoje eu sou assim, sabe, eu vejo uma situação na televisão, eu quero morrer, eu desligo a televisão. Falo, ah, eu não quero ver isso não. Pelo Amor de Deus. É muita podridão. Eu penso mais ou menos assim.

P:-Você prefere se afastar, assim?

R:-É porque, eu sei que a realidade ta aí, mas eu não quero me conformar. Ah, mas isso é natural, isso é normal, isso ta acontecendo ah,... É assim desde que o mundo é mundo. Eu não consigo aceitar isto. Acho que tem que ter justiça ! Eu acho que tem que fazer valer. Por isso que eu não gosto, eu não consigo me conformar.

P:-Como você se sente em relação a sua própria formação, no sentido de ter ferramentas profissionais para lidar com a revelação da violência sexual doméstica na escola?

R:- Olha, atualmente eu acho que assim... Atualmente eu estou bem mais preparada. Porque eu sei que eu vou ter respaldo da justiça, vou ter é... Respaldo da escola, nós estamos bem mais preparados atualmente para lidar com situações assim. Se aparecer situações como esta, tenho certeza que a gente vai levar até o fim.

P:- O que você chama de respaldo na escola?

R:- Respaldo na escola seria coordenadores falando a mesma língua, diretores, psicólogos, né? Família, então seria um conjunto.

P:- Você sente que hoje você tem mais uma rede de apoio...

R:- É! Isso...

P:- ... Profissional maior?

R:- ... Isso. Se a gente se deparar com uma situação desta, a gente já sabe o que fazer.

P:- Seria diferente hoje aquele caso?

R:- Seria, seria diferente.

P:- O que você faria de diferente?

R:- Ham... Di-diferente (*gagueja*) eu não teria medo de... De repente indagar. Indagar a mãe, indagar a criança. A criança, nem tanto, mas mais a mãe... Tá? E por que não o pai que nunca veio? Porque a mãe falava assim: “Ah, mas ele está trabalhando!... Ah, mas ele não vai poder vir falar na reunião com você!” - “Nós gostaríamos de fazer uma reunião com você, o pai a mãe, quando vocês poderiam vir?” - “Ah, ele não pode, ele está trabalhando, bem!” . Não tem como. Então, o pai nunca podia estar presente. Ela nunca podia estar presente, o pai não podia, né? Então você vai revelar o que pra essa mãe? Você percebia que... Parece que ELA sabia! Isto que a gente mais ficava assim...

Absurdo, porque a impressão que a gente tinha era que ela sabia mas ela não queria colocar ele em cheque. Não queria deixar ele.

P:- Isto era uma percepção tua ou várias outras professoras percebiam a mesma coisa?

R:- Eu e a coordenadora percebemos isto. Ao conversarmos com ela, foi marcada uma reunião (fala algumas coisas que não consigo entender)

P:- Ela protegeu ele?

R:- Protegeu! Protegeu... Talvez... Eu não sei se foi só uma vez, um deslize, ou duas, a gente não sabe mesmo! Sabe? Hoje ela está mocinha, está bonitinha por aí, né? (fala algo baixinho, de difícil compreensão e fica em silêncio)

P:- Quais ferramentas você acredita que o professor deve ter para atuar de uma forma eficaz no processo de proteção da criança vítima de violência sexual doméstica?

R:- Como assim ferramentas?

P:- Ferramentas: formação...

R:- Eu acho que nós temos que ter bastante informações. Ler bastante, se informar bem, estar a par da lei. Mas as informações nós temos que estar bem a par delas. Porque se você tem bastante informação, se você tem informações de que o órgão lá da justiça funciona, o conselho tutelar funciona, psicólogos funciona, bom, você já tem informações, né? Aquelas informações, pra você, é óbvia. Então tá, agora já sei o que fazer. Vou ter o apoio deles, então você... E a informação da questão do seguinte: o quê que está ocorrendo? Quais são os indícios de que esta criança está te revelando, te mostrando através da sua atitude, da imagem, da forma como ela procede, então, estas são informações que o professor precisa.

P:- Você tá falando, eu to pensando num monte de coisa...

R:- Tá!

P:- ... Que eu acho que até vou fugir um pouco deste questionamento aqui. Você acha que uma equipe de profissionais dentro da escola, assim, um conselho formado na escola que se voltasse pras questões da defesa dos direitos da criança, enfim, uma comissão... Você acha que isto ajudaria, dentro da escola?

R:- ô! Nossa, se ajudaria! (alguém abre a porta e interrompe a entrevista) Fala que eu já to indo! Está acabando já, né?

P:- É. Qual é o papel do professor no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil, M.?

R:- Eu acho que é estar apoiando esta criança.

P:- É importante, então.

R:- É importante. É o apoio do professor em relação a esta criança.

P:- Você já passou por alguma vivência pessoal de abuso sexual na infância? Não necessariamente sua, mas com algum parente, algum conhecido?

R:- Já, já passei.

P:- Com parente próximo?

R:- Com parente próximo. Já passei sim. (silêncio)

P;- Você pode falar sobre isto?

R:- Não, nem sei se vai dar tempo... Eu tenho que ir para a classe agora, mas eu já passei.

P;- Tá. Você costuma ler textos científicos, artigos, livros, sobre abuso sexual na infância, sobre violência sexual?

R:- Sim, todas as informações que a gente tem: é textos, inclusive HTP's (fala algo muito baixo, difícil de entender, parece cansada), a revista Escola que lançou há um tempo atrás sobre abuso, né? Então a gente tem lido bastante sobre estas informações.

P:- E participar de eventos, congressos, palestras sobre este tema, você tem participado?

R:- Não. Não me lembro de ter participado. Nós fizemos, eu fiz, pós letramento, mas eu fiz na questão sexual, tá?

P:- O que é pós letramento?

R:-Um letramento é desenvolvermos um tema e trabalhando dentro daquele tempo durante 8 meses. É um letramento dentro de um tema. E nosso tema foi sexualidade.

Trabalhamos na escola inteira, né. Preparamos alunos de 1ª até 4ª série sobre a sexualidade. A questão se... Sexual. Então foi simplesmente isto daí. Inclusive entrou a questão também de abuso. Porque a sexualidade, né, entrou a questão de abuso. Foi no ano passado. Foi um trabalho muito bacana que nós desenvolvemos aqui na escola.

P:- Agora com estes temas transversais, né?

R:- Isso! Foi muito, muito, muito proveitoso mesmo.

P: Você está familiarizada com a tendência atual de se preferir o termo violência sexual ao invés de abuso?

R:- Eu prefiro violência porque engloba muito mais coisas. Não só a questão do abuso, mas a questão da violência da criança... É... É... Ser xingada, pais que xingam a criança o tempo todo, o pai que agride a criança, machuca, então eu prefiro mais esta questão da violência. Abusou parece que é uma coisa assim que meio que mecânico, né? Meio que é um objeto, um abuso, ele vai lá, introduziu, abusou! A violência já, eu acho que, do meu ponto de vista, né? Ela é mais abrangente, né? Mais ampla.

P:- Mais ampla?

R:- Ampla! Isto.

P:- Então, a violência sexual para você, o que é?

R:- A violência sexual para mim. (pausa) Um desrespeito, né? Para com a criança, para com a família, e a questão estrutural familiar, um desrespeito para com a criança, a família, a instituição família. É degradante. Já pensou uma criança não poder confiar na TUA mãe, no TEU pai, no TEU tio, no TEU avô? Ah, mas isto acontece desde que mundo é mundo. Eu não consigo ver por aí.

P:- E aí ela vem para a escola e encontra alguém em quem pode confiar.

R: Por isto que elas precisam do nosso apoio.

P:- Aí eu fico me perguntando: “ Será que existe alguma crise assim: bom, ela contou para mim, eu sou a pessoa de confiança dela, e agora eu revelo isto? Eu conto pros outros? Eu quebro a confiança?” Não gera uma...

R: Gera.

P:- ... Um desconforto com esta situação?

R:- Gera um desconforto muito grande na gente. Tanto que na época eu fiquei dias sem dormir. E eu chorava um pouco porque, talvez, por ter acontecido isto a minha, quando eu era criança, eu queria ter ajudado e não pude ajudar. Então eu fiquei muito assim, eu falei: “ Pôxa vida, eu quero ajudar mas não estou conseguindo, o que eu devo fazer?” Então eu falei pra mim mesma: “Olha, eu vou ficar longe para eu não poder me envolver mais”. Então eu preferi eu mesma, né... Então “gira” um conflito muito grande na gente, muito grande, por não ter ajudado na questão de tentei ajudar, mas não consegui.

P:- Ok, M., obrigada.

R:- Espero ter podido contribuir, ajudar...

Nome: Tade, 24 anos.

Cargo: Professor

Data: 08/07/10

Duração: 46 minutos.

Formação: química, há 1 ano

Tempo de atuação como professor: 4 anos

Principais atividades: Física e Matemática. Aulas para as 5ª séries de informática e matemática e no noturno, aula de química para o 3º colegial. E aulas no estado.

P: Tadeu, a gente estava conversando agora a pouco sobre os objetivos da pesquisa, então eu te pergunto: Você já se deparou com alguma situação de suspeita de violência sexual doméstica com algum aluno?

R: Assim, relato de próprio aluno, não. Que eu tenha, que ele tenha vindo e me falado, não. O que aconteceu no ano passado, que eu também não sei se tem alguma coisa a ver, eu dava aula no X (nome da escola) para 1ª série, porque foi umas oficinas de experiência em matemática, fiz uma entrevista, me encaixava no perfil, me convidaram, eu peguei uma 1ª série e uma 4ª série. E a 1ª série principalmente, eu nunca tinha dado aula para criança deste tamanho, mas eles me espantaram muito porque eles eram muito sexualizados. Muito, muito sexualizados.

P: O que você chama de sexualizados?

R: Ah... Assim, o que eu entendo é: muito maliciosos, entendeu? Alguns tipos de palavrão, como conotação sexual bem forte, que eles falavam. Essas mesmas crianças que já tinham sido encontradas na escola, uma menininha e um menininho fazendo posições sexuais. Sabe, até tocando nos órgãos genitais uns dos outros. Não sei se isto é curiosidade natural da criança, mas eles erma muito avança... Eu achava, né? Muito pra frente, sabe? Para a idade deles, seis, sete anos. Eu achava que era uma coisa assim muito aflorada. E entre nós, professores, a gente até comentava que em muitas vezes, quando isto acontece, é porque no ambiente familiar, às vezes, já tenha até algum tipo de abuso sexual, a gente imaginava, né? Foi até passado para a direção, a direção cuidou

do caso lá, com a... Coordenação pedagógica. A gente só relatava para a direção. Mas entre nós, nós comentávamos isto. Foi o que eu tive maior contato, assim, sabe?

P: Mas na relação com você, você sentia malícia, sedução... Ou era mais entre eles?

R: Não, era entre eles... As crianças era muito carentes, faltava muito afeto, muito apegados à gente, de querer brigar para pegar a mão, de querer abraçar.

P: Ainda mais um professor homem, que é raro...

R: As meninas... É as menininhas, eu chegava, assim, elas queriam abraçar, não sentia até nenhuma malícia, de certa parte, mas elas falavam: "Ah, você é bonito". Perguntavam se eu era casado. Isto não me causava estranheza para falar a verdade. Mas aí você vai juntando tudo, dá para imaginar o tipo de ambiente familiar que ela tem em casa, né? Então, não sei se... É que nem eu falei, eu mesmo tinha muito pouca experiência com crianças desta idade, muito pouca. Estudei psicologia da educação na faculdade. Algumas coisas dava para contextualizar com o que eu tinha estudado: Freud, alguma coisa assim, mas na hora da prática, ali mesmo, eu até me senti despreparado, é verdade, porque a gente não imagina isto com crianças tão pequenas (ergue as sobrancelhas), as quartas séries eram mais...

P: Você ficou assustado?

R: Eu fiquei, eu fiquei assustado. Eu fiquei porque era muito diferente da minha realidade da minha infância. Acho que a gente tenta buscar alguma coisa assim, né? Buscar como a gente era como aluno, como eu era com a minha família e eu, eu buscando esta comparação ficava muito assustado. Hoje eu estou menos assustado porque o ambiente, principalmente do estado aqui é mais tranquilo. Mas o ambiente do estado; é muito pesado, muito pesado. De fundamental a ensino o médio. É muito pesado.

P: Pesado em que termos?

R: Em todos os termos. Questão familiar mesmo, você não tem respaldo. Esta escola é boa de dar aula porque você tem o respaldo familiar, até certo ponto. Você vai falar com o pai, o pai vem. O pai demonstra preocupação com notas, né? Que não sei se mede alguma coisa a nota, mas eles se preocupam com o desempenho do aluno, do filho, pelo

menos. Se ela está vermelha ou não. Né? Então, há esta preocupação aqui. Há esta preocupação. Falo do fundamental. O noturno já é um pouco diferente.

P: Você falou que você... Não foi propriamente uma suspeita né? Você não teve uma suspeita de um aluno...

R: Não, não.

P: Ah, aquele aluno parece que vem de uma situação de violência sexual...

R: Não.

P: Algum colega seu, você já conversou com algum colega que tenha passado por isto?

R: Colega? ... (pausa)

P: É. Que tenha, sei lá, comentado com você?

R: Não. Acho que não. (pausa)

P: Não?

(silêncio)

R: (balança a cabeça negativamente)

P: Como que você vê estas instituições que estão envolvidas no enfrentamento da violência doméstica? Conselho Tutelar, as instituições de saúde, o Poder Judiciário. Como você vê estas instituições hoje no que se refere ao enfrentamento deste problema mesmo da violência sexual?

R: Sinceramente? É... Eu se eu tivesse... Se eu me deparasse com um caso desse e tivesse que passar para Conselho Tutelar e tal, eu acho que eu me questionaria quanto à capacidade deles de resolver estes problemas. Porque eu acho que eles atuam mais na consequência do sintoma. Entendeu? Eu acho assim, eu penso assim: que a gente roda, roda, roda e cai na família, cai na família, cai na família. E a família não tem o respaldo, e daí quando você vai ver, o problema já aconteceu. Daí você vai querer resolver o problema, sendo que seria mais importante você tratar dos sintomas antes de acontecer o problema. Sei que é difícil, é complexo, é uma rede bem complicada.

P: Se você se visse numa situação com esta, o quê que você faria?

R: Nossa... (silêncio) Eu não sei.

P: Um aluno chega, ou uma aluninha...

R: Eu acho que eu passaria para a direção da escola. Eu acho que eu passaria para a direção, me disporia, assim, a dar algum tipo de depoimento, a prestar um esclarecimento.

P: Você faria uma denúncia?

R: Eu, particularmente, eu professor... (pausa)

P: Você como alguém que ouviu a criança revelando isto.

R: No ambiente escolar, não. No ambiente escolar eu passaria para a direção e veria o quê que ela decidiria. Talvez se a direção quisesse pôr panos quentes e tal, e dependendo do meu grau de envolvimento, talvez até... Não isto aí tem que ser levado adiante. Mas é difícil na escola. Na escola a gente segue uma hierarquia na verdade, né? Tem os coordenadores específicos de cada área, tem a direção.

P: Você acha que esta é uma questão que dependeria do apoio da direção para você levar adiante?

R: Ah... Com certeza.

P: Você não acha... Você não pensa que isto é uma questão pessoal sua? É mais uma questão...

R: É pessoal. É pessoal. E até uma questão moral. Mas é que nem eu falei para você. É diferente se isto acontecer com um vizinho meu. Imagina que um vizinho meu venha e fale: “Oh, aconteceu isto, isto e isto...” Aí é diferente. Porque eu não tenho hierarquia com ninguém ali. Entende? Então, não, isto não pode acontecer. Tentaria falar com o pai, com a mãe, não resolvia? Então vou denunciar. Daí, eu, eu acredito que eu seria o interlocutor. Agora na escola, passa um relato grave desse? Primeira coisa que eu faria é levar à direção. Primeira coisa. Se a direção disser: “não, vamos seguir em frente com isto”, que nem eu falei, me colocaria à disposição.

P: Desde que você tivesse um respaldo?

R: É, então eu... Acho que, eu acredito que o primeiro passo seria passar para a direção. Agora, se a direção não tomasse nenhuma atitude, daí eu acho que eu tomaria... Eu iria em frente com o assunto. Conversaria com alguém do Conselho Tutelar.

P: Apesar de seus ...

R: Apesar de meus receios. Porque eu acho que se tem um órgão competente para isto... A gente não pode também desacreditar de todo mundo. Há pessoas competentes, motivadas envolvidas. Levaria para lá.

P: Levaria para o Conselho Tutelar?

R: É. Mas é complicado esta questão de hierarquia, né? E eu, assim, hoje, hoje, por exemplo, se você falasse assim: “Pra quem você denunciaria?”, eu me pergunto isto. Eu denunciaria para o Conselho Tutelar? Será que é o lugar certo para fazer uma denúncia? Ou tem uma delegacia específica para fazer isto? Ou é um caso de polícia? Abrir um B.O.? Eu não sei. Entendeu? Eu não tenho essa...

P: Ficaria na dúvida de como proceder?

R: Ficaria na dúvida. De o quê fazer. É. Do que fazer.

P: E como você vê as instituições de saúde, os postos de saúde, no que se refere a esta problemática?

R: Diretamente eu não vejo nenhuma ligação.

P: Não vê ligação. E o Poder Judiciário?

R: Uma segunda etapa. Até porque se eu for no Fórum para fazer uma denúncia desta, acho que ninguém vai nem me ouvir.

P: Não vai nem te ouvir?

R: Vai falar: “Oh, procura tal pessoa. Procura tal pessoa.” Porque que nem eu te falei: o Fórum, chega lá o fim, entendeu? Aconteceu isto, tem que julgar, mas já aconteceu, né? Já aconteceu. Não sei, eu acho que deveria ter um tratamento melhor nas famílias. As famílias... É muito complicado. Cê vê, no ensino médio mesmo tem alunas de 14, 15 anos que já são mães, sabe? Quer dizer: não tem nenhum respaldo. Que nem, eu. Eu tenho 24 anos, tenho um bom grau de instrução, já li bastante coisa, eu tenho dúvidas.

Imagine uma mãe de 15, 16 anos, com um filho, se isto acontecer dentro da casa dela, com o pai, o quê que ela vai conseguir fazer?

P: A criança não tem muito como lutar, a família é muito poderosa, né?...

R: É. Tudo o que eu sou, vem da minha família.

P: Como você vê a família da criança vítima de violência sexual doméstica?

R: Eu acho que é a culpada. É a principal culpada. Eu não sei nem se é assim, uma culpa direta dela, de fazer de propósito. Mas eu acho que é alguma coisa moral mesmo, sabe? Pai e mãe. Eu não sei. Eu sempre tive esta visão. Eu tenho uma formação religiosa também. Eu penso muito nisto, sabe? Não sei se... Mas eu acho que a família é a principal solução e a principal culpada, também. A primeira coisa que a gente pensa é como é a família, né? Como é o ambiente familiar, como é a família. Como é tratamento dos pais. É uma família completa? Pai, mãe, mora com a avó. Aliás eu sempre pergunto isto nas salas onde dou aula. Colegial no X (nome da escola), eu pergunto: “Quem mora com pai e mãe, certinho assim? Que são casados mesmo?” Ninguém levanta a mão.

P: E o que significa isto para você?

R: (pausa longa) Acho isto até um conceito meio antigo, mas acho que isto significa alguma deficiência que ele vai ter na vida dele.

P: Se a família não é pai e mãe casados...

R: É, não. Não neste sentido. Pode ser até... Não precisa ser casado, certinho. Eu falo assim: pai e mãe de verdade.

P: Certo.

R: Que os dois geraram e tal, moram com irmãos.

P: Família nuclear tradicional: pai, mãe, filhos?

R: Isso. Eu acho que isto é importante. Não estou nem falando de casamento, de ser legalizado ou não. Porque a maioria mora com a avó, mora com padrasto. Que eles... O adolescente acha que o padrasto não manda nele. Entendeu? E, e eu, para justificar algumas coisas que eu tenho que fazer em sala de aula, eu uso isto. Porque eu penso assim. Eu acho que, principalmente adolescente, ele quer ter liberdade. Ele precisa da

liberdade. Espaço. E eu penso assim: na casa dele ninguém manda neles. Ninguém manda. Aonde eu dou aula, na casa deles ninguém manda neles. Nem vó, nem mãe, nem pai. Daí eles chegam na escola, um cara que dá duas aula por semana, vai mandar nele? Não vou mandar nele. Então tem que tratar ele de uma maneira diferente. Tem que fazer barganha, a gente combina: você faz isto, eu faço aquilo. É. Então eu tento pensar desta maneira. Por isto que eu faço esta pesquisa, né? Que nem, aqui, tem pai e mãe, eu falo: “eu vou conversar com seu pai”, eles tremem de medo. Agora lá não. Lá não tem pai, não tem mãe.

P: Você faz esta pesquisa para saber como você vai lidar com a classe depois?

R: É. Tem muito problema de envolvimento com droga e tal. Aqui eu posso bater de frente com aluno: “Não, você vai fazer!”. Porque eu tenho respaldo.

P: Porque foi o que você falou. A família está presente, a família cobra...

R: Exatamente. Agora, tem outros ambientes, que nem, X (nome da escola), no Y, Z, daí eu já tenho que ir com mais cuidado. Porque o grau de exigência é diferente. Não que eu vá exigir menos conceito. Vou exigir menos na hora de cobrar: “Oh, você precisa fazer isto porque a gente combinou!” Então eu tenho que estabelecer uma relação quase que afetiva entre eu e ele, pra poder cobrar. Porque senão ele não vê sentido nenhum em fazer o que eu estou pedindo. Então eu vejo a família como algo muito importante. Muito importante. Mas nesta questão de abuso sexual, eu acho assim, que geralmente, os problemas acontecem dentro da família. E eu falo o problema justamente por causa disto também. Porque é tudo muito liberado hoje em dia, né? Internet, televisão, computador. O horário nobre é sexo, o linguajar é complicado. As crianças, elas são mais inteiradas de coisas de... De termos de coisas mais adultas, eu acho assim, né? Não que... São mais sexualizadas. Que nem eu falei pra você: eu acho. Tem internet, Orkut, as músicas, tudo eu acho que contribui. Eu acho que a família tem meio que um papel assim, ou de limitar o acesso ou dar o acesso, conversar sobre aquilo. Né? Mas nem uma coisa nem outra é feito. Tudo é liberado e nada é conversado. Então eu acho que a culpa da família vem daí, desta forma de controle dos pais.

P: Você falou uma coisa muito importante que tem a ver com minha próxima pergunta: o que é violência sexual doméstica infantil?

R: Eu acho que é este livre acesso, sem controle, sem dialogo de coisas que são naturais deles só que precisa ter uma conversa dentro de casa sobre aquilo, né? Precisa ter... Eu dou um exemplo meu mesmo. Eu acho que assim... Engraçado. Até a 5^a, 6^a, 7^a série, esse assunto de sexo, meus pais nunca conversaram com a gente. Nunca conversou. E eu pra falar a verdade pra você, se eu falar isto pros meus colegas, eles dão risada de mim, mas até a 6^a, 7^a série não sabia como era uma relação sexual. Eu não sabia. Um dia eu fui na escola, peguei um livro de ciências...

P: 6^a série é doze anos?

R:É. Um dia eu cheguei na escola mais cedo, fui na biblioteca, peguei um livro de ciências, fui num canto escondido da escola ler. Escondido, assim, longe de meus outros colegas. E aí eu li lá como é uma relação sexual, o que acontecia, mas eu não sabia.

P: Você acha que isto é... Como você define esta atitude dos seus pais?

R: Ah, eu não sei. Em casa era assim, é... Meu pai, por exemplo, meu pai... Ia passar uma linda mulher na televisão.

P: A-Ha.

R: Fala de prostituição...

P: Cenas de sexo...

R: Cenas de sexo. Meu pai não deixava a gente assistir. Até uma determinada idade: “Não, isto aí não é para a idade de vocês!”. Mas também não conversava, né? Mas ele ensinava assim: órgãos genitais, o nome correto. Ele ensina pra gente o nome correto. Não admitia outros tipos de nome em casa. Meu pai ensinava muito respeito em reação a isto. Sempre uma posição muito respeitosa, porém, uma comunicação limitada. Mas o acesso era limitado também. Então eu tinha uma curiosidade, mas não era uma curiosidade... Porque eu penso assim, oh, por exemplo. Se hoje eu deixo pro meu filho aberto tudo em relação a sexo. Deixo tudo, falo até para ele assim, assim...

P: Qual idade?

R: Ah...Eu acho que desde pequeno tem que ensinar certinho. Nome dos órgãos genitais certo, que não pode tocar, que só... É um lugar especial. Acho que tem as idades, né? Mas sempre numa conversa. Eu penso assim, hoje. Mas se eu deixo tudo muito

liberado: internet, pornografia e tal, a curiosidade sobre sexo para eles não vai ser natural, que eu tinha. Eu queria saber como que era a cópula, né? Ele vai querer saber coisas além disto. Que eu acho que daí, desvirtua um pouco. Perde aquele respeito. Acho que perde o respeito. Í fica uma coisa assim aberta, muito comum. Como é tratado hoje em música, em televisão, em tudo.

P: Uma banalização?

R:É. Eu acho que fica banalizado.

P: Agora... Deixa eu ver se eu entendi. Então a violência sexual, para você, tem a ver com a falta de filtros...

R: Eu acho.

P: ...em relação às informações sexuais, é isto?

R: Eu acho. Eu acho que a criança tem estágios de desenvolvimento. Então, dependendo do estágio, ela não está preparada para receber determinados tipos de... Não de informação, de imagens mesmo. Porque pornografia, na minha opinião, é um negócio que, é... Vicia. E aquilo fica marcado na cabeça da gente e não sai da cabeça. É como se fosse um... Alguma coisa que cauteriza mesmo. Fica aquela cicatriz, sabe, o quelóide? Que não some nunca mais?

P: Mas por uma primeira... Um primeiro contato?

R: Um primeiro contato, sem uma conversa prévia sobre aquilo. Então eu acho que pornografia é um assunto sério, muito sério. Muito aberto. Muito... Sabe? Eu sei assim de colegas meus que o pai e mãe tinham em casa filmes pornográficos, que eles tinham livre acesso e que hoje eles, hoje eles têm assim, um... Vamos dizer assim um... Foram pais muito cedo, entendeu? Foram pais *muito cedo*. É... Não sei explicar. Mas eles tiveram muita liberdade, muito acesso, pouca conversa e não souberam tratar do assunto de maneira responsável quando chegou uma idade correta. Entendeu? Então, é que nem eu falei.

P: Então, para você, deixar uma fita de filme pornográfico na prateleira, acessível à criança, isto é uma ato de violência sexual?

R: Criança, criança mesmo, eu acho.

P: Deixar lá fácil pra ela, isto é um ato de violência?

R: Eu acho. Principalmente num ambiente sem comunicação. (pausa). Eu acho. Eu penso assim. Que nem eu falei para você. Eu fui criado numa família tradicional, religiosa, tenho as minhas convicções, mas mesmo hoje, depois de tanta avalanche de informação que a gente tem, né? Internet, televisão, tudo muito rápido, tudo muito... Eu ainda penso da mesma maneira. Eu ainda penso.

P: Você falou aí o exemplo do seu amigo, que eu achei interessante a metáfora que você usou, “fica cauterizado”. Quais são as consequências da violência sexual doméstica infantil para o desenvolvimento da criança?

R: Deixa eu pensar... (pausa) Assim, é, do ponto de vista de violência que a gente estava conversando antes, né?

P: Qual é o outro tipo de violência?

R: Não, o outro é a violência propriamente ... É assim. É o abuso mesmo. É aquilo que a gente não tem coragem nem de comentar, de mencionar. Eu acho assim, que é uma coisa tão terrível, tão... Alguém dentro da própria família violar, violentar uma criança, né? Tem uma inocência ali, sabe? Se aproveitar daquilo, né?

P: Na verdade, a pergunta é sobre as consequências de qualquer tipo...

R: Qualquer tipo de violência, né? É que neste caso aí deles. Eu acho que alguns colegas meus, eles falavam de sexo de uma maneira muito aberta, muito aberta. Mesmo depois que a gente entrou no colegial, eu sempre fui mais reservado nesse assunto. Tinha malícia, eles vinham com malícia pro meu lado, eu não era bobo nem nada, respondia a altura. É coisa de adolescente. Mas eu tratava o assunto com mais respeito do que eles. Isto, com certeza. Mais respeito, do meu ponto de vista, né?

P: Então, uma consequência que você vê é a banalização...

R: Banalização.

P: ... Do sexo?

R: Do sexo. Que eu acho que... Que eu acho que é terrível. Não acho legal. Não acho legal mesmo. Porque é que nem eu falei para você. Muitos deles já têm filhos, né?

Tiveram filhos muito cedo. Que nem, eu acho que uma idade como a minha é muito cedo para ter filho. Então eu acho que eles tiveram filhos muito cedo, brincaram demais, sabe? Brincaram. Eu fui um pouco precoce mesmo. Não sei se seria precoce o sentido, mas eu sei andar... Durante o colegial era muito responsável.

P: Ah! Precoce assim para a vida adulta?

R: É. É. Eu acho, eu acho. Não sei se é por isto que eu tenho esta visão. Eu vim aqui, eu tinha colegas que eu falava: “Não tenho que estudar porque meu pai...” Meu pai vende salgadinho na rua, sabe? Meu pai criou quatro filhos deste jeito. Eu sabia que eu não podia contar com ele pra uma faculdade, por exemplo. Então eu estudei no X da 1ª à 8ª série, prestei o vestibulinho aqui, contra a vontade dele porque ele não tinha dinheiro para pagar cursinho. Daí eu passei aqui. Ele achava que eu não ia passar. Passei. Daí enchi o saco dele: “não, eu quero ir lá, eu quero ir lá”. Daí ele veio aqui, conversou com a L. e com a D. L.. Ele entregou três anos salgadinho aqui para pagar minhas apostilas. Três anos. Não pegava um tostão. Ela falava: “A única maneira que eu tenho é desta maneira.” Ele falava. “Tirar para pagar aqui vai faltar para pagar outra coisa”. Agora no salgadinho a gente dá um jeito, né? Porque a matéria prima, a mão de obra...

P: Como a educação era importante...

R: Na minha casa sempre foi muito valorizada. Daí eu fiz os três anos aqui. Eu estudava todo dia, todo dia! Todo dia seguia o programa.

P: Era um cursinho pro vestibular?

R: Era, porque eu chamava os colegas para estudar, muitos vinham estudar comigo. Eu falava: “Olha, a gente tem que passar numa universidade pública!”. Porque eu tinha ciência do meu ciclo de vida. Eu dizia assim: “Se eu não passar numa faculdade pública, eu não vou ter dinheiro nem para fazer um cursinho, nem para fazer faculdade particular. Daí eu vou entrar no comércio, vou trabalhar no comércio a vida inteira não vou sair dali”. Na minha cabeça eu tinha isso.

P: E você não queria...

R: Eu não quero isso. Eu não quero isso. Eu quero algo além pra mim. Então eu estudei os três anos. Tinha até um colega que eu falava assim: “Vamos estudar?” Ela falava: “Ah, minha mãe vai pagar a faculdade pra mim”. Minha mãe não vai, então eu vou, eu

vou aqui. Daí chegou no 3º colegial, eu fiz 17 anos em outubro e entrei na faculdade. Fiz o primeiro ano com 17 anos. Entrei na A (nome da universidade) depois transferei para a B.

R: Nossa, que bom...

R: É. Então, eu não sei se por causa disto. Em casa a gente sempre trabalhou. Meu pai fazia salgadinho, eu antes de vir para a escola levantava mais cedo, picava recheio, fazia massa. Ia para a escola. À tarde trabalhava também. Então, minha casa sempre foi assim. Somos bem responsáveis. Responsáveis neste sentido, né, a vida nunca deu nada de graça para a gente. E eles não, eles eram diferentes. Então não sei se eu tenho esta visão, acho que até meio conservadora, né, neste tipo de assunto, sobre sexo e tal.

P: É a sua visão, seu jeito de ver.

R: Mas eu acho... Eu acho que a... Então eu acho que deixou eles muito irresponsáveis pra... Banalizou, como você disse. Banalizou o assunto sexo, porque virou uma coisa assim: aberta, muito aberta.

P: Você sente que pode ter alguma consequência no desempenho escolar da criança?

R: (longa pausa) Não sei. O que a gente repara aqui nas 5ªs séries é que os aluninhos mais maliciosos, mais pra frente, eles são os... Os que dão um pouquinho mais de trabalho com nota, né? Então aquele jeito meio malandro e tal, sabe? Não quer dizer que o recatado, o fechado, também não tenha alguma coisa assim, não tenha acesso a sexo, pornografia ou a algum tipo de abuso. Mas a gente repara isto: que os mais maliciosos, eles dão um pouquinho mais de trabalho na escola. Mas assim dificuldades, eu nunca presenciei nenhum caso assim. O que a gente repara é que eles têm muita distração. Muita distração. E não só com sexo. Com violência também.

P: Como assim? Situação de violência pode provocar uma desatenção?

R: Não, não é nem neste sentido. É, eles têm muitas distrações, então vídeo game, computador, é, televisão... É babá deles, né? A mãe não tem muito tempo, então eles perdem muito tempo com isto. Então se envolvem demais com estas coisas, e o rendimento escolar sempre fica prejudicado. Distrai, né?

P: Não treina a atenção concentrada.

R: Exatamente. Então pai e mãe vêm aqui na 5ª série conversar: “Ah, meu filho ta mal”. Eu falo assim: “Tem internet?”. -“Tenho”. Livre o acesso. -“Tem Playstation?” - “Tem”.- “Você fica em casa à tarde?”- “Não” – “Corta. Leva os cabos dentro da bolsa. Corta.” – “Ah, vai resolver?” – “Não sei se vai resolver, mas se tem tudo isto à disposição, a última coisa que ele vai pensar no dia é pegar um caderno e estudar para a prova.”

P: O que você sente quando você pensa na possibilidade de um aluno estar sendo vítima de violência sexual doméstica?

R: Ah, é revoltante.

P: Revolta?

R: É. É revoltante porque assim, ele está sofrendo as consequências assim, de uma mente meio louca, né? Eu acho que este tipo de coisa, é que nem se fala, com criança ainda, você quer preservar a criança de todo e qualquer perigo, né? E você pensar que uma pessoa que está passando por aquilo não tem como se defender, porque que defesa? A gente que é adulto não sabe às vezes como lidar com o problema. Que defesa uma criança tem? É covardia. Eu fico mais revoltado porque é uma covardia mesmo. Ela não tem como se defender. Às vezes nem conversar ele pode conversar. Nem conversar ele consegue.

P: Eu acho que não sabe nem nomear...

R: Não, não sabe, eu acho também.

P: Você falou, teve um momento que você falou: “Eu não fui preparado. Na minha formação eu não tive preparo para lidar com esta sexualização” que você viu nestas crianças menores aí. Então eu te pergunto: com relação à própria formação, né, no sentido de ter ferramentas profissionais para lidar com este momento de revelação do abuso sexual, você acha que a sua formação te oferece isto?

R: Fraquíssima. Fraquíssima. Até dói falar, mas foi fraca. A faculdade que eu fiz é a melhor do país em relação à química, entendeu? É um curso de licenciatura. É um curso de licenciatura, mas ele é curso de licenciatura voltado a para a área científica. Entendeu? Fizeram o conteúdo do bacharel e do licenciado praticamente igual, para não deixar a desejar e o cara vai fazer licenciatura para ele ficar durante o dia livre para

fazer pesquisa, entendeu? Então 95% da minha sala da faculdade, era iniciação científica. Trabalhava em laboratório e eu fui dois meses pro laboratório e não me adaptei. Não me adaptei de jeito nenhum! Não consegui ficar naquele método, sabe? Faz isso, isso, isso, aquela receita de bolo. Não consegui. Daí eu sai, entrei no grupo PET, fiquei dois anos. Lá eu me adaptei bem, porque lá eles exigiam que a gente fazia pesquisa, mas eu não consegui. Aí começou a embolar. No PET a gente fazia muita coisa na área de educação, muita coisa na área de extensão. Visitar asilo, orfanato. Muita coisa neste sentido. Aprende bastante neste sentido no PET. Foi muito bom pra mim. Daí dois anos fiquei no PET, daí a hora que estava no 4º ano de faculdade entrei na empresa X. Fiz um processinho seletivo lá, entrei, precisava de inglês, mas o diferencial mesmo era a linguagem de sinais. Tinha muito surdo na fábrica e eu conseguia me comunicar com eles. Eu fazia a interpretação do chefe pra eles. Me pegaram. Fiquei um ano e dois meses lá. Me ofereceram Processo de Trainee, para ficar seis meses em cada unidade e tal...

P: Mas aí era para trabalhar como químico, né? Não na área da educação?

R: É, eu trabalhava na área de fabricação. Mas durante o trabalho lá, eu percebi que o que me dava mais vontade de trabalhar era na parte de educação. Era quando eu dava curso sobre o que eu fazia. Eu fui convidado a dar curso de libras pros funcionários, dar curso sobre a parte que eu trabalhava, que era limpeza de tubulação. Fazia esta interlocução entre chefia e o grupo de funcionários surdos, então eu gostava disso. Daí quando me convidaram mesmo para efetivar, eu comecei a pensar, pensar, pensar. Vou ter que deixar isso e isso de lado, vou ter que mudar de cidade, um monte de coisas, aí eu falei: “Ah, não quero. Eu vou tentar ser professor”. Daí eu entrei no Estado para dar aula. Mas a minha formação pedagógica, ela foi fraca. Até por esta visão da universidade de encaminhar para a indústria e para a área acadêmica. Tanto que a faculdade inteira tem uma linha de pesquisa em educação.

P: O que a universidade poderia oferecer para o seu aluno que quer de ser professor, não sei se você acha que a universidade deveria oferecer isto, em termos de formação para se trabalhar, para se atuar com a questão da violência.

R: Faltou coisas básicas. Faltou aulas específicas sobre o assunto.

P: Você acha que deveria ter isto na universidade?

R: Com certeza, com certeza. A psicologia da educação que a gente teve lá, eu fiz até no campus, eu não fiz na química, porque como eu pedi transferência, tinha problema de grade. Então eu fiz Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental, até fiz com a L. lá. Eu fiz didática com o T. no Campus, e eu fiz Psicologia da Educação com a C., penei que nem um cão para tirar nota com ela, porque não era acostumado a escrever, minha parte pedagógica era muito fraca lá. Daí chegou lá, ela começou a dar umas aulas loucas, lá, e eu achava que entendia e eu ia fazer as provas e não entendia nada...Mandou a gente fazer... O primeiro contato que eu tive com a escola foi com ela. Porque ela passou para nós aquelas pesquisas do Piaget para determinar o grau de desenvolvimento, né, a faixa. Daí ela falou que a gente deveria fazer entrevistas com crianças de sete anos, não de dez anos, depois de 8ª série, depois de colegial. Fazer a pesquisa, transcrever, deu uns artigos científicos para transcrever, duas colunas, um negócio louco lá. Daí eu fiz com criança, foi o meu primeiro trabalho que tive com eles na escola. Então “cadê o nome do lago?”- “Tá aqui”, sabe? Um negócio muito interessante. Eu li aquilo ali e fiquei fascinado. Aí fiz a pesquisa tudo e nota baixa! Passei com 6,0 raspando, mas passei. Mas pra você ver como a área pedagógica era fraca. E só isto que eu tive em psicologia.

P: Você estava dentro de uma faculdade de educação.

R: De educação. Psicologia da Educação, foi só o que eu tive desta área aí.

P: Não que seja fraco, mas deveria ter mais, é isto que você está querendo dizer?

R: É, eu esperaria mais de um curso de Química. O que me ofereceram no campus da universidade, foi ótimo, agora, foi fraco do ponto de vista da minha faculdade de química foi fraco. Foi fraco.

P: Tadeu, qual é o papel do professor no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?

R: É um papel importante, né? Porque o aluno, eu me admiro com a confiança que eles depositam na gente. Não conhece, nunca viu na vida e vem conversar, vem falar de certas coisas que você acha: “Nossa, nem me conhece direito e vem conversar, vem falar de certas coisas, nossa como que ele... Nem me conhece direito vem conversar isso comigo?” Aqui mesmo, estes dias, uma aluna sentou, colocou a cadeira do meu lado, e eu falei: “E aí, Júlia, tudo bem?”. E aí ela começou a chorar, chorar, chorar,

chorar, chorar. Aí eu: “Mas o que tá acontecendo?” Aí ela começou a me contar que a casa dela era um “pé-de-guerra”, que a mãe... O ambiente com a mãe era horrível, que o irmão de 14, 15 anos não conseguia ficar em casa porque o ambiente era horrível, estava com más companhias, estava se envolvendo em drogas, ela já tinha se envolvido com drogas, que ela não sabe o que ela faz, que às vezes te vontade de se matar. Então a gente tenta ser um bom ouvido nestas horas, mas, neste dia eu me impressionei como tem confiança de se abrir, uma pessoa que ela nunca viu na vida! Não tem vínculo nenhum, né?

P: A gente pensa que não, né?

R: É. Mas eles confiam demais na gente, demais. E às vezes até o enfrentamento que eles têm, eu penso assim, quando eles enfrentam a gente e tal, não faz alguma coisa, é uma maneira de chamar a nossa atenção. Uma maneira de... Às vezes está decepcionado com alguma coisa que a gente faz, porque a gente erra também, eles batem de frente. Então eu sempre acho que eles gostam, que eles têm muita estima pela gente, apesar de não saberem demonstrar como a gente gostaria. Mas eu acho que o papel do professor é fundamental.

P: Tadeu, e você, já passou por alguma vivência pessoal de violência sexual na infância, ou algum conhecido, algum parente?

R: Não. Eu particularmente, não.

P: Você costuma ler livros ou artigos sobre violência sexual doméstica?

R: Não. Assim, sinceramente, eu me interessei por muitas coisas de leitura, mas confesso que estou trabalhando demais, então não tenho muito tempo. Mas na faculdade, eu me interessei

P: Este é um assunto que você se interessaria?

R: Eu me interessaria, com certeza. Eu lia tranquilamente. Porque tudo o que aparecia na faculdade durante as matérias pedagógicas, que era proposto, eu lia, destrinchava, tentava entender, eu me interessava, mesmo. Eu gosto da área da educação. Eu gosto de entender os porquês de algumas coisas. Até que eu acho que faltou um pouco no meu curso. Faltou leitura básicas mesmo, sabe? Leitura de pesquisadores que não tem como você não ler. E eu não li. Não li. Eu fui ler depois, prestando concurso, lendo os autores

que pedem no concurso, eu fui lendo. Então quando tem concurso eu vou bem porque eu pego para ler, vou lendo tudo. Lendo, lendo, lendo, eu gosto de ler aquilo, mas acho que faltou isto. Este tipo de leitura. Agora, dizer que eu procuro? Eu não procuro.

P: E eventos, você tem participado de Eventos Científicos, Congressos, Palestras que falam sobre a violência sexual doméstica infantil?

R: Até o ano passado eu participei bastante, não especificamente sobre violência sexual, mas eu participava de todos os eventos de educação, participava, nos encontros do PET eu ia. Até tinha um projeto que era “PET na Praça”, um negócio assim. Eu fui representar a universidade umas duas três vezes, apresentando trabalhos. Então eu era bem envolvido, assim, sabe? Mas agora, dentro da escola a discussão é pouca a respeito disto. Acho que é um assunto meio velado, não se fala tanto. Acho que poderia dar mais abertura pra gente conversar sobre isto, sabe?

P: As pessoas fariam?

R: (silêncio) Não. Não sei. (sorri). É... Não sei.(pausa) Mas é bom colocar o assunto em pauta pro pessoal pensar um pouco sobre isto, né? O grande problema da educação é que são pessoas muito antigas, dentro da área da educação que não mudaram o pensamento. E eu, se minha aula não vai bem, eu tento procurar um defeito em mim. Eu tinha um caso deste no X (escola) , que tinha um aluno que estava com problema com todo mundo. Tinha envolvimento com droga, isto era certeza.

Nome: Eva, 39 anos

Cargo: Inspetora de alunos

Data: 06/07/2010

Duração da entrevista: 43 minutos.

Formação: Colegial completo e curso técnico em secretariado

Tempo de formação: 14 anos

Tempo de atuação na área de educação: 18 anos

Outras atividades profissionais: trabalhou por 6 anos em creche e na APAE.

P: Nesta sua trajetória profissional você já se deparou com alguma suspeita de violência sexual doméstica em algum aluno?

R: Olha, assim, de chegar assim a violência, não. Mas de existir assim alguma pressão, sabe, alguma coisa que poderia não ser a violência mas poderia ter chegado, sim. Sim. Porque, inclusive na época era até aluno de creche

P: Quantos anos?

R: Acho que tinha uns 4, 5 anos, e era menino. E eu me lembro que assim, quando questionado, a, a família falava assim que, que não, que ele era uma “viadinho” mesmo. A mãe principalmente, ou o irmão mais velho, que, olha, o fulano, o que ele vê? Porque para mim, a minha suspeita nem era assim muito que tivesse acontecendo algo, minha suspeita era mais que ele estivesse vendo alguma coisa em casa. Aí, também era que ele via, porque, tipo assim, o que ele sabia, para 4, 5 anos, de sexualidade, o que ele trazia, o que ele contava, a gente via que ele sabia muito sobre isto. Mas a primeira suspeita da gente era que ele, ham... Via. Que ele via mão, ou irmão, ou sei lá quem... Aí depois, não. Quando ele saiu da creche e já era bem maiorzinho, e quando questionava e mãe e até o irmão, eles respondiam: “que nada, ele até gosta, é um viadinho mesmo.” Sabe, assim? E partindo da família isso, o que é que poderia partir da gente? (pausa)

P: se nem a família...

R: É isso! Isso. Porque entendo eu que, tipo, se você tem 4, 5 anos, ainda não é um viadinho, né? Pode até ser que tenha uma outra opção quando mais tarde, quando vier a crescer. Porque eu também não sei, perdi o contato. Mas eu entendia que naquela época ele ainda não era um “viadinho”. Se estava acontecendo estavam forçando, né? Ele não era um “viadinho”. A o que a gente sentia assim que... Até com os amiguinhos... Parecia que era assim... Mas eu perdi contato. A família sumiu, todo mundo sumiu, não sei o quê que deu, mas agente, assim, é... Pega muito da instituição também. A instituição, de não querer se envolver, de não querer se meter...

P: faz quanto tempo?

R: Faz, olha, eu tinha... Foi logo que eu entrei na prefeitura... Eu devia ter uns três, quatro anos de creche, sabe? Deve ter sido, foi logo que eu entrei, eu trabalhava na creche do P., depois eu vim para perto da minha casa. E então eu via aquela situação assim e até passei para a minha “superiora”, né, que ela até falou que agente, que se era assim, que se a família achava assim, como que a gente ia se meter, sabe?. Até assim um certo medo da instituição de seguir adiante. E... Até penso que no caso se fosse hoje, se fosse hoje seria tomado uma atitude diferente. Seria tomada uma atitude hoje.

P:O que seria feito, se fosse hoje?

R: A princípio a instituição sempre chama primeiro os pais, a escola sempre tenta resolver primeiro com os pais. Eu acredito que se houvesse dúvida seria passado a diante. Seria passado. Porque a gente já tem, não sei se você sabe, mas o promotor mandou um ofício logo no começo do ano. E a gente não tinha isto, pelo menos nesta escola. E é minha função de inspetora de aluno de ficar lá na frente e de ligar todos os dias na casa dos alunos que faltam. Então nós já temos essa... Essa... É praxe. Se bem que veio do Dr. G. (promotor). Mas, e, então, isto daí eu já passo de uma simples falta ser comunicada à família. Hoje, entendo eu, que muito mais sendo um caso como este.

P: Se alguém está com uma suspeita, por exemplo, se falta, vocês já vão ficar...

R: Isso. Hoje o que pega muito e que já foi feito isto pra isto, é estes garotinhos que saem de casa para vir para a escola e acabam não chegando à escola, né? Isto a gente pega muito. A gente fala com a mãe, “nossa, mas o fulano saiu para ir para a escola!”. Eu falo: “Mas olha, ele não está na sala de aula, ele não se encontra na escola, não entrou em nenhuma aula”. Então a mãe vai procurar onde está este filho, mas na, nessa, nessa

amea... O objetivo é pegar este pessoalzinho que matava aula mesmo. Se bem que, de manhã ainda tem pouco porque eles são pequenos. À noite isto ocorre muito mais E à noite já namoram, já são mais... Só tem colegial, já são mais adultos. Mas até mesmo de manhã, tipo assim, aluninhos pequenos que saem da casa da mãe e não vêm para a escola e depois sobem para a casa da avó que é a casa mais próxima, tipo, né? Que sabendo que vai ser ligado para a casa, já inibi. E eu penso que se fosse hoje seria, o caso seria levado adiante, seria feito tudo que precisava ser feito. Mas na época houve até uma, sabe, assim, um medo na instituição de levar o caso adiante, assim como tem muita gente que tipo, pelo nome da escola, da instituição não aparecer no rádio ou na televisão também não levou o caso adiante. Tem muito isso.

P: Isto hoje? Você consegue ver isto ainda hoje?

R: Ainda hoje. Ainda hoje.

P: Escolas que preferem ficar no anonimato...

R: ...para não aparecer o nome da escola na rádio, para não aparecer o nome da escola na televisão. Eu acho que isto acontece muito hoje, muito. Muita coisa acontece... A nossa escola, você sabe, ela é uma escola de uma referência muito melhor que não... Acho que... Eu, eu particularmente tenho muito esta amizade que você falou aí, tenho muito esta amizade desta com os meninos, com as meninas, sabe? Se tem problema, se tem qualquer namoradinho, se brigou, elas vêm me contar. Sabe? Eu tenho isto. E eu... Não sei se porque eu sou velha, mas eu não pareço muito velha, porque eu sou muito brincalhona (sorri, pesquisadora sorri também) então eles se identificam muito comigo. Então eles vêm. Tanto os pequenininhos quanto... Tipo de segunda-feira. De segunda-feira eles têm uma vontade de chegar e contar o que aconteceu em casa. Se é do bem, é do bem. Se é barraco também, é barraco.

P: Eles contam também?

R: Eles contam. Eles contam. Então eu acredito que se tivesse havendo alguma coisa assim, é... Não declaradamente, mas teriam falado alguma coisa que eu poderia achar que poderia ser isto...

P: Nessa tua experiência neste papel que você está falando, de alguém que seria um ponto de apoio para eles na escola, neste papel você se lembra de ter suspeitado de alguma situação de violência sexual ?

R: Não. Por parte assim de família, não. Por parte de família não. Até assim, tipo casinho de namorado, elas dizem : “Nice, meu namorado quer...” ; -“Não você não, você não quer. É sua” - Eu falo para elas - “É sua. Você vai fazer na hora que você quiser, ou a hora que você achar que pode.” Mas assim, na parte de família, não.

P: Não chega?

R: Não.

P: Se chegasse? Qual seria a sua atitude?

R: Se chegasse. A minha atitude. Olha, assim, caso da criança estar apanhando em casa, que eu acho que é quase a mesma violência, quase, eu já fui na direção, já falei, a direção já chamou os pais e a criança ficou muito nervosa, aí ela falava que não: -“Não, não Nice eu não queria...” A criança chegou toda marcada.

P: A criança pede para não falar?

R: Isto! Aí ela contou uma história para mim, que ela não tinha vindo fazia dias por causa que estava muito mais roxo. Aí o dia em que ela veio, ela ainda estava um pouquinho e ela me falou. Aí eu tirei ela da sala, conversei com ela, aí, pra mim, ela falou. Que a mãe tinha batido. Aí, quando eu fui contar para a Karen (diretora), que a Karen chamou ela, ela já foi chorando. Eu fiquei até mal porque ela tinha confiado para mim, né, aquele segredo, e eu tinha que passar para a direção. Não era mais um probleminha e era um problemão! Eu falo. Eu sempre falo para eles: “Se for uma coisa, que eu souber que não vai dar problema, tá bom, eu guardo comigo. Estoura aqui.” Ainda brinco com eles. “Mas se é uma coisa que eu sei que vai dar problema para mim, vai dar problema para vocês vai dar problema para a direção, eu não posso ficar só comigo.” Aí eu fui na Karen ... Aliás, ela já foi chorando! Ela já foi chorando e falando: “Não Dona Karen, a minha mãe tinha que me bater mesmo. Eu estava errada! A minha mãe... Eu tinha que apanhar mesmo! Mas ô dona Karen não vai ligar pra minha mãe, não vai ser feito isto, não vai ser feito aquilo?”

P: Defendendo?

R: Exatamente. Aí o quê que eu penso? Se fosse um caso de violência... Eu acho que muito mais. Ou ela não falaria ou ela ia negar até morrer, né? E mas, mas o que aconteceu da criança apanhar, a Karen não chamou a mãe. A Karen conversou com ela, fez ela prometer que se qualquer coisa que acontecesse ela avisaria a gente, se ela comunicaria. Aí ela disse que sim. Que se dali em diante a mãe voltasse a bater nela daquele jeito... Porque a Karen falou “cadê ela?” Ainda porque eu liguei na sala, a dona Karen falou: “Olha, uma surrinha, até... eu também bato nos meus filhos, toda mãe bate nos filhos, só que não uma surra para machucar e marcar como sua mãe fez com você! Porque corrigir, a gente tem que corrigir, sim. Mas não precisa corrigir dessa maneira!” E não é desta maneira que se corrige! Mas se fosse uma..., aí a Karen falou para ela: “eu até acharia normal, mas uma surra como você levou” – tinha sido no sábado e era na quarta-feira e ela estava marcada. Aí a Karen falou pra ela assim – “Isso aí é muito grave. Ela já te bateu assim?” Aí ela falou assim: “Não. Ela sempre bate, mas do jeito que a dona Karen está falando.” Aí ela falou assim: “Então foi a primeira vez que ela te bateu forte deste jeito. A tendência é a próxima vez que ela ficar nervosa ela te bater forte de novo deste jeito. Se ela voltar a bater assim, a gente vai ter que tomar uma atitude. E se ela voltar a bater assim, você vai comunicar a gente, você vai contar para mim, você vai contar para a dona E.?” Ela falou assim: “Não, dona Karen, pode ficar tranquila que eu vou contar.” E ela é nossa aluna. E ela já está no colegial e nunca mais contou...

P: Você acha que ela está escondendo ou que...

R: Não, eu acho que ela não apanha mais.

P: ...não apanha mais?

R: Não.

P: Você acha que foi boa esta conversa para ela?

R: Foi. Eu acho que foi.

P: Gerou um sentimento de confiança, de referência?

R: Isso. A-Ha.

P: Porque acaba sendo que um adulto, de fora, entra como alguém que estrutura, que põe ordem, que...

R: Exatamente. Exatamente. Aí eu ainda falei para ela, tipo, porque a mãe tinha batido... Eu não me lembro se a mãe tinha dado, tipo assim, ham... Cinco reais para comprar um litro de leite e ao invés dela ter comprado o litro de leite mais barato, ela comprou o mais caro, sabe?

P:Foi alguma coisa assim neste sentido?

R: É, é. Foi nesse sentido, assim. De a mãe ter dado o dinheiro para comprar um produto que tem vários preços e ela comprar o mais caro, aí...

P: Quantos anos ela tinha?

R:Era quarta, quinta série, onze anos. Aí eu falei assim para ela: “Eu até concordo com sua mãe ter ficado brava com você, ficado nervosa.” Aí eu falei assim: “até concordo também de naquele dia sua mãe ter estado com um outro problema, um outro problema mais sério e isso veio a acontecer e ela ter te batido deste jeito.” Falei para ela. “Mas precisa fazer mesmo como a dona K. falou. Tem que ir falando se ela vai continuar te batendo, porque ela não pode te bater assim!” E ela nunca mais voltou. Então eu acho que... Também não foi apanhado.

P: Ninguém percebeu nada?

R: É.

P: No caso daquela criança que você contou, que teve uma suspeita de violência sexual, né, do menininho da creche, lá, você suspeitou de algum parente da criança que a estivesse violentando?

R: Olha, eu particularmente acho que era assim... Eu acho que ele estava acostumado àquilo que até os molequinhos assim, os outro moleques maiores da rua, assim vizinhos, abusavam dele. Eu acho. Não sei se, se até partia da família, de alguém da família, porque eles eram um monte, sabe. Sabe aquelas casas que têm um monte de casa no quintal? Sabe? Que tem um primo, que tem outro também que paga aluguel, que, ai, estas casas assim que tem lá no P., que só desta casa iam quatro, cinco para a creche, sabe?

P: Você ficou com vontade de denunciar?

R: Fiquei. Fiquei com vontade pelo menos de saber o quê que acontecia. Quando eu questionava alguém, a pessoa falava assim: “ah, não, ele que é um viadinho mesmo!” E eu não me conformava com esta história porque eu acredito que quando se tem quatro, cinco anos, você não é um “viadinho”. Pode até ser agora. Pode até ser o que ele quiser hoje, mas na época ele não era uma “viadinho”.

P: Apesar de você ter esta vontade, você não fez. O que a fez tomar esta decisão?

R: Quando passava para minha chefe, que era minha chefe, ela disse assim: “Ai, Nice, se a família pensa assim, o que nós vamos fazer?”

P: Falta de apoio? Você se sentiu sem apoio?

R: É. Exatamente. Eu sozinha ia encarar um problema deste? E foi isso. E também eu era nova de serviço e a gente também tem esse medo. Vou me complicar também por causa disto? Era nova, não tinha 21 anos. Já tinha um filho com três. Tenho um filho de 21 anos. Mas tinha tudo aquilo ali. Tudo aquilo de ser novo, nova de emprego, vou desrespeitar a minha chefe, passar por cima dela? Não.

P: Como você vê a atuação das instituições envolvidas no enfrentamento do problema da violência sexual doméstica? Conselho Tutelar, instituições de saúde, os postos de saúde, o Poder Judiciário...

R: Eu vejo muito isto, eu sinto muito assim: o problema não é meu. O problema é da sociedade.

P: Como assim?

R: Como assim? Tipo: chega, chega, tipo no postinho.

P: Certo.

R: Chega no postinho. Viu no postinho, ta bom, vamos fazer uma relatoriozinho e vamos mandar para o Conselho Tutelar. Ah, ta bom, vamos fazer um relatoriozinho e mandar para o juiz da vara da infância e juventude. Só que, estava aqui, mandei para cá, não resolveu, também não fui ver se resolveu. Tava aqui, mandei prá lá, também não fui ver

se resolveu (*duas vezes*). Você entendeu? Então, na realidade, ninguém pega a causa de verdade. Ninguém resolve de verdade o problema.

P: É uma jogo de “empurra-empurra”?

R: Exatamente. Mesmo porque eu já ouvi muito, já ouvi muito assim, ó, é... Tipo: “Eu sei que acontece alguma coisa naquela família, mas eu vou tirar a criança daquela família e vai ser feito o quê? Talvez não é melhor para aquela criança estar ali do que depois ficar sendo jogada de baixo para cima?” Eu ouço muito, muito.

P: Não têm confiança nestas outras instituições?

R: Exatamente.

P: Não sabem o que vão fazer com o caso.

R: Exatamente. Então, passa a ser até a melhor opção a criança ficar ali naquela casa, sendo tratada daquele jeito, do que fazer uma denúncia e encaminhar para outro lugar. Ouço muito. Ouço muito.

P: Você ouve muito dos seus colegas de profissão?

R: Não, da população mesmo, da comunidade. Da comunidade. Tipo assim: vou denunciar, mas eu quero pra mim? Eu vou cuidar? Não, num vou, então...

P: Tipo assim: um vizinho que suspeita do outro?

R: Isso, isso, isso. Vão pegar e vão fazer o quê com esta criança? Talvez não seria melhor ele ficar aqui, na casa dele do jeito que está, do que mandar ele para um lugar que a gente não sabe nem se lá também tem? Porque hoje, infelizmente, quem era para proteger, também está fazendo.

P: Nas instituições?

R: Exatamente.

P: Na escola...

R: Então!

P: Médico, psiquiatra...

R: Exatamente.

P: Psicólogo...

R: Exatamente.

P: Bem, a esta pergunta acho que você já respondeu. Sobre se há integração entre estas instâncias, você deu a entender que não, né? Que você não vê integração, é isto?

R: Não vejo. Não. Não vejo. (tsu-tsu)

P: Como você vê a família da criança vítima de violência sexual doméstica?

R: Vejo assim, de uma, de uma desestrutura desde lá de trás, até chegar aqui. E com certeza, quando ele tiver os dele também vai ser deste jeito porque ninguém teve uma estrutura. Nunca teve. Porque eu penso que numa família que tem, isto não acontece. Tipo, é... Eu fico assim horrorizada com esta mulher, uma mulher que teve estes dias, que a mãe sabe! A mãe sabe que os filhos estão sendo violentados e não toma uma atitude! Por quê que ela não toma uma atitude? Porque (bate dedo indicador pontuando a frase) ela também acha que é melhor ela estar ali, sendo tratada por este homem, os filhos sendo tratados por este homem, apesar dele fazer isto, mas que está tratando destas crianças, que está colocando comida em casa! Então, e isto vem... Tipo, teve uma mãe que disse, outro dia eu vi numa reportagem, que ela não sabia que não podia, que o pai... Aliás, a filha disse que não sabia que o pai não podia ter relação com ela.

P: Não tem referências.

R: Isto.

P: A família tem um padrão que, como você disse, vem lá de trás, e vai continuar acontecendo?

R: Isso, isso... Eu lembro que, hoje, a minha mãe me conta que quando ela era pequena, tinha um senhor, que veio acho que do Norte, sei lá de onde o homem veio, de Pernambuco, sei lá de onde... Que minha mãe disse, minha me conta! Minha mãe já tem setenta anos, ela fez dia trinta agora de junho. Ela conta que este senhor ele tinha um monte de filho. Assim tipo uns quinze, vinte filhos. E que toda a filha mulher, quando fazia quinze anos, ele que tirava a virgindade da filha, porque ele falava assim que ele não ia criar filha para marmanjo, não.

(silêncio)

P: Usar do outro, né?

R: Isso! Minha mãe conta isto pra gente, que ele era o primeiro homem de todas as filhas dele. Porque ele dizia que não ia criar filha para marmanjo...

P E aqui, né? No estado de São Paulo.

R: Aqui. Mas ele veio de lá. Minha mãe é de Araçatuba, eu sou de Jales. E minha mãe conta que na casa dele era assim. Aí, se na casa dele era assim, os filhos dele também fez. E os netos devem estar fazendo.

(pausa)

P: É... Porque é normal naquela família.

R: É. É, passou a ser uma cultura. E... Então eu acho que para a família, tudo acaba sendo assim, normal. Acaba sendo normal. Até o dia em que alguém achar que não é normal que vai parar. Mas a hora que chegar também, vai saber se... Se...

P: Se a pessoa achasse aquilo normal, você acha que as crianças desenvolveriam os sintomas que elas desenvolvem?

R: Não.

P: Se fosse normal aquilo para elas?

R: Não. Não sofreriam. Só que, ela não acha normal, mas o quê que ela vai fazer? Ela está ali para ser protegida, não para falar para alguém o que é normal o que não é.

P: Ela sente que tem uma desproteção?

R: Isto.

P: Ela sente que está sendo usada?

R: Isto. Que está sendo tudo isto. Porque...

P: Às vezes nem sabe dizer como...

R: Exatamente. Ela nem sabe o que é mas sabe que está errado.

P: O que é “violência sexual doméstica infantil” para você?

R: Pra mim. (pausa) ... Olha, eu vou falar uma coisa para você, eu não tenho filha, eu não tenho menina, mas eu não deixo minha sobrinha sentar no colo de homem. Eu não deixo. Qualquer menina que eu ver sentada no colo de homem, eu tiro. Eu tiro. Então, violência doméstica para mim... Eu falo para minha mãe, eu falo pra minha mãe, que eu devo ter sido estuprada em alguma vida. Porque eu morro de medo. Morro de medo. Dói em mim, quando eu ouço, quando eu ouço contar alguma história, entendeu? Dói, dói. Então, violência sexual para mim, é qualquer coisa. Eu acho que violência... Até você... Quando você pega uma criança e ela esperneia para dar um beijo, é uma violência, ela não quer. Ela não quer. Até isto para mim é uma violência. E eu não deixo minha sobrinha, não deixo, qualquer menina que eu ver sentada em colo de homem, eu tiro (pontua a frase com o dedo indicador batendo na mesa), eu tiro. Até hoje eu tiro.

P: Interessante, você tem uma visão da violência bem ampla, não é só o ato sexual.

R: Não, não. Para mim qualquer... Tipo assim, tipo, pode ser até eu. Eu vou pegar um filho para dar um beijo, ele não quer e principalmente se estiver assim perto de um coleguinha. Ele não quer. Ele vai ficar com vergonha, ele vai ficar constrangido, ele vai... É uma violência. É uma violência. (pausa)

P: Você desconsidera a vontade do outro...

R: Exatamente. Exatamente. Então eu acho que tudo o que parte de uma ação da gente que a outra pessoa não queira, é uma violência. (fala com veemência, depois faz pequena pausa)

P: Eu acho que também concordo com você... (pausa) Quais são as consequências da violência sexual doméstica infantil para o desenvolvimento da criança? O que você acha que isto provoca? Que isto traz, para a criança?

R: Eu acho que, uma, pro resto da vida, uma... Até mais, uma insegurança. Até mais do que insegurança, mas pelo menos a insegurança, eu acho que eles vão, assim, carregar para o resto da vida. A, a... A insegurança... Nem tanto a insegurança, assim. A, a... O quê? O medo? A insegurança mesmo. De medo, de insegurança. Assim...

P: Falta de confiança?

R: Isso, exatamente! Falta de confiança. Eu acho que pro resto da vida, assim, nunca mais eles vão confiar em ninguém. Pode até chegar quase confiar, mas não confiando. Acho que... E acho também que não tem trabalho de recuperação. Acho que você pode trabalhar o seu extremo e você vai conseguir recuperar metade por cento desta criança. Talvez nem a metade.

(pausa curta)

P: O que você sentiu quando se deparou com aquela suspeita de violência sexual infantil doméstica no ambiente profissional? O que você sentiu quando você viu isto lá na escola?

R: Na creche.

P: Isto, na creche.

R:Eu senti? Assim... (pausa) Primeiro, me senti impotente. Não podia fazer nada. Depois eu senti que, que, assim, tipo... Muita *perca* de valores, Sabe? Ahm... Eu acho que hoje, as *pessoa tão achando muitas coisa normal*. Muito. Porque, tipo, porque... Acontece muito, muito assassinato, então... É normal! Ah... É normal! *As pessoa não se abala* mais com o que acontece. *As pessoa acha normal*, coisa que não é normal. Mas se você viu no jornal hoje, você viu daqui dois dias uma notícia idêntica àquela ou semelhante, aí você vê daqui a pouco de novo... Tudo fica normal. Não vai mais descobrir o quê que é, não vai mais descobrir o porquê daquilo estar acontecendo. Não vai mais atrás do que está desencadeando aquilo. Não se vai mais atrás.

P: É assim e pronto...

R: É... É assim...

P: Uma naturalização.

R: É...

(pausa)

P: Como você se sente em relação à sua formação, como profissional da educação, né? Como você sente que foi formada para ter ferramentas profissionais para lidar com a revelação da violência sexual doméstica na escola? (pausa) Você teve alguma formação

que te ajudou? Alguma vivência que te deu, que te dá segurança se acontecer uma revelação. Que nem você falou, se acontecesse hoje, você lidaria de uma maneira diferente... Como que a tua formação, como profissional, contribuiu para isto?

R: Olha, eu acho que a minha formação não contribuiu muito, mas o que mais me contribuiu é não achar que é normal. Entendeu? Como eu acabei de te falar, que estão achando tudo normal, eu não acho nada normal.

P: Você acha que a tua formação de valores te dá mais ferramentas do que a formação profissional?

R: Exatamente!

P: Curso, alguma coisa...

R: Exatamente! Exatamente! Minha formação lá na minha casa. Que a minha mãe me passou, *cê* entendeu? O que a minha mãe me passou, porque, é... Eu perdi contato com crianças. Eu tenho muito contato com jovens, então, assim eu fico boba com o que esta *moçarada estão* fazendo. E fico horrorizada com o que eles estão fazendo! Só que, defendo, quando, tipo assim, alguém fala assim, e falam muito, você sabe que até o professor na sala de aula fala: “Aí ó, o que vai ser do nosso futuro com isto daí?”(faz uma expressão de desprezo)

P: Na frente dos alunos?

R: É, ali!

P: E também entendo eu que na hora em que chegar na idade dele... Agora ele pode estar fazendo tudo isto. É uma fase. Mas se ele tiver uma boa estrutura... Ele está fazendo aquilo porque é moda, é momento, mas ele sabe que não é aquilo ali que ele quer para ele. Que vai chegar uma hora que ele vai ter que fazer uma coisa séria.

P: É como parte do desenvolvimento?

R: Isso, isso! Agora, uma coisa que fere, que machuca, que vai interferir na... No... No moral de uma... Aí eu não acho normal. Sabe? (pausa)

P: Uma atitude que vai interferir? Como assim?

R: Tipo assim, uma coisa que eles estão fazendo que vai...

P: Uma coisa é pintar o cabelo de roxo...

R: É, isso é uma coisa.

P: Outra coisa é pôr fogo no índio?

R: É.

P: Entendi.

R: Uma coisa, tipo, eles, você sabia que a molecada, eles não tomam, tipo, a vodka é ruim, eles colocam no olho para ficar bêbado?

P: A vodka?

R: É! Wyskie e vodka.

P: Então põe no olho?

R: No olho, pra ficar bêbado. É ruim, eles não gostam.

P: Mas eles querem ficar bêbado.

R: Exatamente. Aqueles moleques que são mais bonz.... Que não gostam da bebida, aí queima. Queima a retina! Acaba com tudo! E é isto que eles estão fazendo. Aí que você... Eu converso muito com eles, eu converso muito com os meninos. Converso demais, sabe? E assim, bailinhos que eles fazem, é na casa da mãe, do pai, só que pai não está ali, que acontece tudo que pode acontecer. Eu falo pra eles: “pode acontecer tudo o que pode acontecer, pra idade de vocês!”

P: Mas acontece o quê?

R: Tipo assim, de beber, eles ficam muito bêbados. Eles estão bebendo demais. (pausa)

P: E os pais estão também de fora, né?

R: Isto!

P: Estão se ausentando das responsabilidades.

R: Isto, isto. Você sabe, você sabe por quê? Porque eu tenho... É mais fácil eu fala, ah, tudo bem, do que tentar, porque eu for caçar briga, vou arrumar confusão, briga com

meu filho, vou me indispor com meu filho. Então... Então ta, mas só hoje, hein? Então ta bom, mas só hoje! É assim que a gente faz. E quando a gente vê, eles vão estar viciados, vão estar sem volta. Ah! Outra coisa que eu falo para eles também: “Beber, encher a cara, você vai acordar amanhã com dor de cabeça, vai levar uma bronca do pai e da mãe, só que ainda não deixou uma sequela.” Eu falo para eles. “E se tipo, numa bebedeira destas, você está de carro, ou você está... você faz uma coisa que amanhã você vai se arrepender pro resto da sua vida, não vai ter mais como você voltar? Tipo, você pode matar alguém, você pode roubar, você pode fazer uma coisa hoje que vai ter sequelas pro resto da sua vida!”

P: Fazer um filho...

R: Exatamente. Eu falo pra eles. (pausa)

P: Quais ferramentas você acha que o inspetor de alunos tem que ter para atuar de uma forma eficaz no processo de proteção da criança que é vítima de violência sexual doméstica? Como que ele pode formas, se estruturar, para poder ajudar esta criança, para poder proteger esta criança de uma maneira mais eficaz?

R: Eu acho que a gente sabendo ouvir, a gente vai saber o que fazer. Porque não adiante eu ouvir uma conversa, ouvir da criança uma conversa, e depois passar uma outra conversa que não foi nada daquilo que a criança me falou. Ou, que... Que eu não esperei a criança concluir, que talvez até mesmo a criança não está sabendo o que está acontecendo. Não saber me contar história e eu não esperar com que ela tenha certeza desta história, chegue realmente a uma conclusão desta história e já passar para frente.

P: Saber ouvir.

R: Exatamente. Eu sabendo ouvir e sabendo o que está acontecendo, eu vou saber tomar uma atitude.

P: Normalmente os inspetores de alunos abem ouvir? Você vê isto como uma característica presente?

R: Sabem. Sabem. A gente sabe ouvir tanto, que se passar dois mocinhos conversando na frente da minha mês, você sabe lá onde eu fico, eu ouvi aquela conversa ali. A hora que eu ouvir mais duas conversas, eu já sei ligar: “Ahhh... Por isto que o fulano estava

falando isto, isto e isto.” Porque aí, a hora que eu ouvir, pronto, já matei a charada. Pronto! Já sei o que aconteceu.

P: Atenção, interesse.

R: A-Ha. Isso.

P: Estar envolvido, né, com a escola, com as vidas. E qual é o papel do inspetor de alunos no enfrentamento da violência sexual doméstica infantil?

R: O papel? Olha, eu acho que o nosso papel seria no mínimo encaminhar.

P: E no máximo?

R: Fazer uma denúncia bem muito mais forte, no caso. Encaminhar, que eu digo, é para o nosso superior.

P: Certo.

R: E uma revelação muito mais forte é se ninguém tomar uma atitude eu tomar.

P: Você já passou por alguma vivência pessoal de abuso sexual, na infância, ou um parente, algum conhecido?

R: (balança a cabeça negativamente)

P: Você costuma ler textos sobre violência sexual na infância?

R: (balança a cabeça afirmativamente)

P: O que você costuma ler?

R: Olha, eu leio muito. Eu leio muito. E eu tenho ... Então qualquer coisa: entrevista, revista, jornal, coisa de internet. Eu leio muito. Eu sou inspetora de alunos, então, eu tenho que fazer a cada cinquenta minutos quando dá o sinal, se alguém coloca a cabecinha para fora. Então, eu preciso de ler, senão... E ao invés de tipo assim, arrumar uma amiguinha e ficar batendo papo, eu leio. Eu leio um livro por semana. Se o livro for grosso, se for um livrinho assim, eu leio dois.

P: E participar de eventos, congressos, palestras sobre violência sexual doméstica infantil?

R: (nega com a cabeça)

P: Você já está familiarizada com a tendência atual de preferir o termo de violência sexual ao invés de abuso sexual?

R: Olha, quando você fala “violência sexual”, eu sempre falei abuso sexual.

P: Como você a diferença entre os dois termos?

R: Enquanto era abuso, enquanto se usava o termo abuso, parece que não era um termo que se tinha tanto que investigar, tomar uma atitude. Agora, quando se usa violência, ele fica forte, né? Ele cobra de mim uma atitude maior, mais rápida, mais... Né?

P: O abuso é uso exagerado e violência...

R: É violência.