

O CURRÍCULO ESCOLAR EM BUSCA DA JUSTIÇA SOCIAL: A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE

PONCE, Branca Jurema *

NERI, Juliana Fonseca O **

RESUMO

O objetivo deste artigo é apontar as possibilidades do currículo escolar voltado à justiça social, incluindo o enfrentamento de situações de violência doméstica contra a criança e o adolescente (VDCA). Ressalta-se a necessidade da contribuição da escola em relação à identificação de sinais de VDCA, aos encaminhamentos para a superação do problema junto ao sistema de garantia de direitos e à atuação na prevenção. O artigo aponta a busca da justiça curricular como necessária e a prática curricular como a chave desse processo nas três dimensões fundamentais do currículo: a do conhecimento necessário para que os sujeitos do currículo se instrumentalizem para compreender o mundo; a do cuidado com esses sujeitos envolvidos no processo pedagógico de modo a garantir que todos tenham condições dignas para desenvolver-se; e a da convivência democrática e solidária que deve ser promovida na escola. A metodologia envolveu a consideração de documentos e, na pesquisa de campo, a realização de grupos focais e de entrevistas. Como resultado, apresentam-se sugestões para a organização de políticas públicas e de ações que a escola pode realizar, engajando-a no fortalecimento da rede de proteção dos direitos da criança e do adolescente. Conclui-se que o currículo escolar articulado com políticas públicas favoráveis baseadas nos direitos humanos pode contribuir no enfrentamento à VDCA, na promoção de uma gradativa mudança cultural que considere a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, levando à justiça curricular.

Palavras-chave: Currículo. Justiça curricular. Violência doméstica contra criança e adolescente.

*Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora titular da PUC-SP. Atua como coordenadora e docente na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo. E-mail: tresponces@uol.com.br.

**Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares. Atualmente é doutoranda, bolsista CNPq, no mesmo Programa. E-mail: projuliana@yahoo.com.br

THE SCHOOL CURRICULUM IN PURSUIT OF SOCIAL JUSTICE: DOMESTIC VIOLENCE AGAINST CHILDREN AND ADOLESCENTS

PONCE, Branca Jurema*

NERI, Juliana Fonseca O**

ABSTRACT

The aim of this paper is to point out the possibilities of the school curriculum focused on social justice, including the confront of domestic violence situations against children and adolescents (DVCA). It emphasizes the need for school contribution in relation to the identification of DVCA signals, referral to overcome the problem along with the system of rights assurance and acting on prevention. The paper points out the search of curricular justice as necessary and the curricular practice as the key to this process in three fundamental dimensions of the curriculum: necessary knowledge for the curriculum subjects instrumentalize themselves to understand the world; care of these subjects involved in the educational process in order to ensure that everyone has decent development conditions; and the democratic and supportive coexistence that should be promoted at school. The methodology involved the consideration of documents and, in the field research, conducting focus groups and interviews. As a result, suggestions for the organization of public policies and actions that the school can accomplish are presented, engaging the strengthening of the protection network of child and adolescent rights. We conclude that an articulated school curriculum with favorable public policies based on human rights can contribute in dealing with the DVCA, promoting a gradual cultural change that considers the child and adolescent as subjects of rights, leading to curricular justice.

Keywords: Curriculum. Curricular justice. Domestic violence against children and adolescents.

* PhD in Education: Curriculum from the Catholic University of São Paulo (PUC-SP). Professor at PUC-SP. Acts as coordinator and lecturer at the Line of Public Policy Research and Educational Reform and Curriculum Program of Postgraduate Studies in Education: Curriculum. E-mail: tresponces@uol.com.br.

** Master of Education: Curriculum from the Catholic University of São Paulo (PUC-SP) in Line of Public Policy Research and Education and Curriculum Reforms. He is currently a doctoral student, CNPq scholarship, in the same program. E-mail: projuliana@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A concepção de currículo escolar que norteia a reflexão assenta-se sob a compreensão de que a escola, contraditoriamente, produz desigualdades e promove a igualdade social, o que não ocorre na mesma medida, dado que o peso histórico da sociedade de desiguais habita a vida escolar, trazendo para dentro dos muros da escola uma criança e um adolescente cuja vida socioeconômica e cultural foi determinada pelo seu nascimento, embora possa ser mudada. Neste sentido, toma-se o currículo escolar como elemento importante a ser considerado na promoção social de alunos e de suas famílias. A justiça curricular se faz pela busca e prática do currículo escolar como instrumento de superação de desigualdades; sendo a prática curricular a chave desse processo nas suas três dimensões fundamentais: a do conhecimento necessário para que os sujeitos do currículo se instrumentalizem para compreender o mundo e a si mesmos nele; a do cuidado com esses sujeitos envolvidos no processo pedagógico de modo a garantir que todos tenham condições dignas para desenvolver-se; e a da convivência democrática e solidária que deve ser promovida na escola.

O Estado, por meio das políticas públicas, assim como cada escola e cada sujeito têm o seu papel nesse trabalho coletivo de formação de seres humanos mais preparados para a vida e para a construção de uma vida coletiva mais solidária.

A função social da escola preconizada pelo artigo 205 da Constituição Federal é promover o pleno desenvolvimento da pessoa, o que significa dizer que os seus objetivos são mais amplos do que os que estão no horizonte do desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente e que o currículo escolar deverá conduzir-se a partir do compromisso de busca do desenvolvimento pleno de todos os brasileiros. Nessa perspectiva, cabe à escola lidar com todos os obstáculos que possam interpor-se a esse caminho.

O artigo pauta um desses obstáculos: a violência doméstica contra a criança e o adolescente (VDCA), que muitas vezes invade as salas de aulas e pátios das escolas e – pasmem! – é ainda invisível neles e nas redes escolares. A identificação, o enfrentamento e o combate a essa violência têm seu ponto de partida no ambiente escolar e se completará por meio das redes de proteção. A incorporação dessa tarefa compõe o papel da escola. Para isso, o problema deve ser objeto de reflexão dos sujeitos envolvidos. Só se fará justiça curricular por meio de práticas curriculares que não se omitam em relação às violências.

No desenvolvimento do artigo, apresenta-se primeiramente o contexto da VDCA,

resgatando a construção histórica da concepção de infância no Brasil, de forma a contextualizar a ocorrência, a naturalização e o silêncio que faz com que a sociedade e a escola se omitam em relação à violência contra a criança e o adolescente no ambiente doméstico.

A seguir, aborda-se a justiça curricular no seu entrelaçamento com a função social da escola destacando a exigência do cumprimento das responsabilidades do Estado, da escola, da família e da comunidade na construção de uma sociedade que respeite os direitos de todos.

O artigo apresenta, a seguir, uma pesquisa desenvolvida entre 2011 e 2013 no município de Osasco, que utilizou o instrumento metodológico de grupos focais com supervisoras, gestoras e professoras de escolas de Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Ensino para compreender as políticas, as representações e os fatores que influenciam as práticas curriculares da escola no enfrentamento do problema. Também foram analisados questionários aplicados antes do desenvolvimento dos grupos focais. Documentos foram disponibilizados pelas gestoras das escolas – Projetos Eco-Político-Pedagógicos (PEPP), Planos de Trabalho Anuais (PTAs) e Avaliações Institucionais Anuais de 2012 – e analisados pela pesquisa.

Conclui-se que o problema da VDCA exige mudanças culturais e impõe uma articulação das políticas públicas voltadas para o respeito aos direitos humanos com as práticas curriculares. Para isso, mostrou-se como tem se dado a articulação da escola com o sistema de garantia dos direitos da criança e quais políticas desenvolvidas com impacto sobre a educação a subsidiam para responder aos desafios no enfrentamento da VDCA. Reafirmou-se a necessária busca da justiça curricular como possibilidade de realização do papel social da escola preconizado pela Constituição brasileira de 1988.

2 CONTEXTO DA VDCA

A violência doméstica contra a criança e o adolescente se caracteriza por todo ato de omissão e violência praticado por pais, parentes ou responsáveis por crianças e adolescentes que possa causar danos físicos, sexuais ou psicológicos à vítima. Implica em exercício exacerbado do poder e no não cumprimento do dever de proteção do adulto em relação à criança e ao adolescente, o que lhes nega o direito de serem tratados como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (GUERRA, 1998, p. 32-33). Compreender o problema

inserido em seu contexto contribui para intervenções mais eficazes no enfrentamento do problema, tanto pelo currículo escolar quanto pela sociedade civil e pelos poderes públicos.

A concepção de infância é recente. A criança foi vista por um longo período como ser transitório e descartável, foi olhada com indiferença, naturalizando as práticas de punição por meio de castigos físicos e mantendo a relação de subserviência da criança em relação ao adulto na convivência familiar. Foi aceitável que adultos concebessem a criança como objeto para satisfação de seu prazer ou como “válvula de escape” para as frustrações impostas pelo contexto socioeconômico, político e cultural da família.

No Brasil, o infanticídio era tolerado em diferentes populações indígenas (em casos de união com inimigos da tribo, por vingança, por possuírem alguma deformidade). As crianças escravas eram tratadas como mercadorias descartáveis (sua morte era previsível e banal, pois a criança poderia ser substituída com facilidade). A morte da criança pequena no período colonial era uma felicidade, dada a idealização da criança como anjo. No Império, com o surgimento de uma classe social intermediária de população pobre, livre e urbana, destaca-se o abandono de crianças e mortes relacionadas à pobreza e à vergonha (fruto de adultério).

Somente no período republicano a criança passou a ser considerada como bem valioso, útil, como promessa de homem produtivo. Nesse período, surgem as ciências da criança (pediatria e psicologia infantil) e movimentos de promoção de direitos, que tornam paulatinamente as suas mortes inaceitáveis e criminosas. Na segunda metade do século XX intensificam-se as pesquisas sobre a infância, os movimentos populares em prol do cuidado com a criança, assim como a pressão popular e internacional pela criação de leis específicas para garantir – pelo menos legalmente – que todas as crianças e adolescentes sejam vistos como sujeitos de direitos.

Apesar dos avanços, ainda hoje há uma certa naturalização da violência cometida contra crianças e adolescentes que podem ser lidos nos números assustadores de casos de VDCA registrados. Leve-se em conta que há um grande número de casos que não chegam a ser denunciados. Nesse contexto de avanços e carências em relação aos cuidados com as crianças e os adolescentes, o conhecimento dos seus direitos ainda se mostra insuficiente e as práticas de combate à violência contra eles ainda não são bastante exitosas. As mentalidades não mudam por decreto.

A visão da infância brasileira como um segmento *menorizado* da população, que é valorizado no discurso, mas desvalorizado na prática, é um dos fatores que, de forma tênue,

autoriza os adultos do país a violarem crianças e adolescentes em casa, na rua, na escola, etc. (GUERRA, 2004). A sociedade ainda não assumiu amplamente a concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos. As práticas de “educar” por meio da força e da punição física ainda são utilizadas. O diálogo pleno e a reflexão ainda estão no horizonte social.

O Brasil não produz oficialmente estatísticas sistemáticas sobre a VDCA, o que dificulta a leitura do problema e o refinamento da análise. Quais são os índices? Que tipos de violência acontecem no âmbito doméstico?

Dados estatísticos revelam que ainda são altos os índices de casos de negligência, de violência sexual, psicológica, fatal, que demonstram a invisibilidade da infância detentora de direitos. Esses elevados índices relacionados à violência contra a criança e o adolescente que foram divulgados no mapa da violência (WEISELFISZ, 2012a, 2012b), no relatório do disque-denúncia nacional – Disque 100 (disque-direitos humanos – módulo criança e adolescente) (BRASIL, 2011) e pela mídia, não diferenciam os tipos de violência que ocorreram em família.

No paradigma indiciário¹ de pesquisa, os números que temos disponíveis, segundo Azevedo e Guerra (2011b, p. 55), são relacionados à VDCA denunciada, e esta é sempre a ponta (visível) de um enorme *iceberg* de violências contra as crianças.

As pesquisas sobre a situação da infância no Brasil, que começam a emergir na segunda metade do século XX, com maior incidência a partir dos anos de 1980, subsidiaram a criação de políticas públicas que visam garantir a todas as crianças o direito à vida e a uma qualidade de vida digna da pessoa humana. Com o surgimento das pesquisas e com a inicial sistematização dos dados da VDCA, os estudos sobre “acidentes” no lar começaram a indicar que muitos desses acidentes podem ser lidos como atos de negligência (conscientes ou não) dos adultos.

Pesquisas internacionais revelam que em cerca de 90% dos casos de violência fatal há uma história prévia de VDCA imposta à vítima, seja ela de violência psicológica, negligencial, física, sexual, fatal ou testemunhal. Pode-se inferir que essas mortes poderiam ter sido evitadas se alguma atitude formativa, de orientação às famílias ou de intervenção do Estado tivessem ocorrido.

Há avanços que são fundamentais como instrumentos no enfrentamento do problema. A Constituição Federal do Brasil (1988), no artigo 227, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no artigo 4º e 7º, afirmam que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com prioridade, seus direitos fundamentais,

colocando-os a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, reafirmando o direito à proteção, à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas públicas que permitam o desenvolvimento sadio, em condições dignas de existência. Há que construir práticas apoiadas nos instrumentos legais que façam valer o que neles está escrito.

Contribuir para a efetivação desses direitos é, também, função social da instituição que é responsável, junto com a família, o Estado e toda a sociedade, pelo desenvolvimento pleno da criança: a escola.

3 JUSTIÇA CURRICULAR E VDCA

A violência doméstica contra a criança e o adolescente impacta o currículo escolar de diversas formas. A aprendizagem de educandos e educandas em situação de VDCA é prejudicada dada a constante sensação de insegurança e mal-estar físico e perturbações psicológicas oriundas dos diferentes tipos de violência a que eles são submetidos. A dificuldade que emerge na escola tem sua origem fora dela, na sociedade, especialmente no ambiente doméstico.

Um currículo escolar justo pode contribuir no enfrentamento do problema, subsidiando educandos a pedirem ajuda por meio da construção de conhecimentos significativos para o encaminhamento de seus casos de forma adequada, evitando o agravamento da situação. Também pode contribuir para que a escola, exercendo sua função social, ajude a sociedade a desvelar a realidade da infância e mobilize a comunidade a construir projetos de ação para o enfrentamento do problema.

A função social da escola e a justiça curricular se aproximam no âmbito de uma concepção que entende a escola como uma instituição cujos objetivos vão além do da instrução. O seu compromisso com a construção da dignidade humana, com o cuidado, com a proteção do sujeito, com a construção de uma convivência democrática e solidária entre os seres humanos, é fundamental. Ter acesso às possibilidades de encaminhamentos existentes junto às redes de proteção à criança, no caso de identificação da VDCA, é imperioso, assim como não se omitir em casos de suspeita. O educando que sofre VDCA geralmente tem comprometimentos físicos e/ou psíquicos, que prejudicam seu desenvolvimento cognitivo,

dificultando inclusive que a escola cumpra sua função instrucional.

O currículo escolar não é neutro, tem a sua história vinculada a formas de organização da sociedade e da educação. Vivemos sob um estado de direito, ainda que imperfeito, que considera legalmente os direitos das crianças e dos adolescentes. Temos instrumentos para enfrentar a VDCA a partir da prática curricular por meio de mecanismos existentes e a serem criados na continuidade de um caminho histórico de avanços na direção da proteção desses direitos e da realização das três dimensões do currículo escolar: a do conhecimento; a do cuidado com os sujeitos envolvidos no processo pedagógico; e a da convivência democrática e solidária.

Segundo Torres Santomé (2013, p. 9),

A justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais; lhes ajuda a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático.

Trata-se de construir um currículo sempre revisto e pensado, inserido criticamente na moldura ampla das determinações sociais, que permite repensar o sentido das ações desenvolvidas na e pela escola. Atender as necessidades e urgências dos educandos quando esses demonstram estar em situação de VDCA se insere neste movimento cotidiano, que proporciona refletir se a atuação da escola está comprometida com um projeto societário que necessite de intervenções sociopolíticas para construir um mundo humano, justo e democrático, ou se mantém a reprodução das desigualdades sociais e da omissão.

Se o processo educativo não contempla as necessidades dos seus sujeitos, o currículo não atende as necessidades e urgências do contexto dos educandos, a escola deixa de cumprir sua função social.

O contraponto à justiça curricular é a violência curricular:

[...] a violência curricular consiste nas várias maneiras pelas quais os elementos e processos que constituem o currículo escolar – suas práticas e intenções políticas, seus valores difundidos (declarados ou não), sua concepção de aprendizagem praticada (declarada ou não), seus objetivos de formação praticados (declarados ou não), seus conteúdos selecionados, seu modo de organização do tempo, seu modo de organizar o espaço, suas metodologias, seus processos de avaliação, a relação professor-alunos etc. – negam a possibilidade dos sujeitos da educação escolar reproduzirem e

desenvolverem as suas vidas de maneira humana, digna e em comunidade (GIOVEDI, 2012, p. 92-93).

Para que a escola contribua na criação de possibilidades para os seus sujeitos desenvolverem suas vidas de maneira humana e digna é preciso que esteja aberta para toda a comunidade, que seja um centro de conhecimento sobre os direitos e lutas pela conquista da efetivação desses. Isso se dá ao abordar temas com os educandos, seus familiares e com toda a comunidade, que sejam significativos para que atuem, intervenham no mundo, para a transformação de uma realidade que oprime, como é o caso da VDCA.

A escola também exerce sua função social de construção de estratégias de enfrentamento da questão quando busca formar seus trabalhadores para identificar e encaminhar casos de VDCA para que tenham o olhar sensível para os sinais que os educandos emitem (evitando que julguem de maneira leviana determinadas atitudes simplesmente como indisciplina); quando se articula com a rede de proteção, organizando diálogos frequentes sobre a situação da VDCA e sobre as possibilidades de cada membro da rede de atuar no enfrentamento; quando cria fluxos internos para comunicação e encaminhamento ao Conselho Tutelar em casos de suspeita de VDCA; quando cria espaços de construção coletiva de campanhas, planos de ação de enfrentamento da VDCA; quando mobiliza para a participação coletiva em espaços de elaboração de políticas públicas voltadas para a temática e quando incentiva e promove diálogo com os conselhos, que são espaços de controle e monitoramento dos direitos da criança e do adolescente.

A LDB, no artigo 2º, propõe como princípio da educação nacional o ideal de solidariedade humana e a finalidade de pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania. Para o exercício da cidadania, o educando precisa conhecer os seus direitos. No caso de crianças vítimas de VDCA, essa questão é ainda mais urgente. É comum a criança vítima de VDCA se culpabilizar pela violência que sofre, desconhecer seus direitos e não saber com quem pode contar para denunciar e sair de situações que ferem sua dignidade e atrapalham o seu desenvolvimento.

A escola pode ajudar na criação de espaços em que isso ocorra. É possível e desejável discutir com as crianças sobre seus direitos e criar uma ambiência na qual a criança se sinta segura para poder pedir ajuda e contar com o apoio e o encaminhamento correto do caso para que a rede de proteção possa atuar e tirar a criança da situação violenta. Uma escola que percebe os sinais de que os direitos da criança estão sendo violados ou de que há indícios de

VDCA e não encaminha o caso não está cumprindo sua função social, pois está desvinculada dos ideais da educação nacional, baseados na solidariedade humana.

O MEC lançou em 2004 o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, no qual reafirma, no primeiro caderno de orientações, a função social da escola pública de formar cidadãos, como sujeitos históricos conscientes, que lutam por seus direitos legais e tentam ampliá-los. Apresenta a ideia de que ser cidadão é ser político, capaz de reivindicar direitos e contribuir para a transformação de uma ordem social injusta (BRASIL, 2004, p. 16). Evidencia ainda que a educação básica tem a função social de formar cidadão, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo (BRASIL, 2004, p. 17).

Para que a criança aprenda a participar, é preciso que ela vivencie na escola, no conselho escolar e em conferências lúdicas, por exemplo, o seu direito à participação. Desse modo, a criança passa a conhecer melhor os seus direitos, aprende a reivindicar e influencia opiniões e decisões que geram encaminhamentos, criação de políticas públicas que impactam a infância.

As metas e estratégias que constam no Plano Nacional de Educação (PNE), que se seguiu à Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010 e à de 2014, não enfatizam diretamente o problema em foco. Apesar disso, algumas metas e estratégiasⁱⁱ do PNE 2014 podem contribuir indiretamente para o enfrentamento da VDCA. Um exemplo é a meta 2 que trata da universalização do ensino fundamental. Na estratégia 2.4., coloca-se o fortalecimento do acompanhamento e o monitoramento do acesso, permanência e aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos(as) alunos(as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude. Os casos de VDCA geralmente aparecem acompanhados de baixo aproveitamento escolar, dificuldades de acesso e permanência na escola. A meta prevê a colaboração em rede de proteção, articulando a escola com as famílias e com órgãos públicos.

Na meta 7, que trata da qualidade da educação básica visando atingir médias educacionais estabelecidas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), se encontra a estratégia 7.35., que trata da função social da educação apenas com a conotação do acesso (não contemplando toda construção da legislação e orientações nacionais expostas anteriormente), e a meta 7.23., que dá uma importante contribuição para que a escola possa

avançar no enfrentamento à VDCA. Trata-se da garantia de políticas de combate à violência na escola, incluindo o compromisso com o desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para a detecção de sinais, como os da violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção de providências adequadas para promover a construção da cultura da paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a criança e para o adolescente.

Devido a sua condição peculiar de desenvolvimento, a criança e o adolescente necessitam de especial atenção da escola e de toda a sociedade na eliminação da opressão e da dominação a que ficam submetidos em situações de VDCA. Com esse compromisso, a escola pode atuar no cuidado, efetivando o princípio de justiça curricular, reconhecendo e respeitando a interdependência entre os sujeitos, a sua individualidade, cuidando de seu êxito escolar para que tenham um desenvolvimento digno.

4 VDCA EM OSASCO (SP)

Os grupos focais sobre o tema foram realizados em Osasco (SP) durante a pesquisa que investigou possibilidades e limites da escola frente a situações de VDCA (NERI, 2013). Evidenciaram diversos fatores que influenciam as práticas curriculares que prejudicam seu engajamento no enfrentamento da VDCA e, conseqüentemente, prejudicam também o cumprimento da função social da escola. Os fatores relatados foram: o desconhecimento sobre o assunto (por ser um tabu que não é debatido amplamente pela sociedade, pela pouca ou nenhuma formação sobre a temática na graduação e na formação continuada no trabalho); o medo do agressor; o desconhecimento de como abordar a temática com a criança e o adolescente; o desconhecimento da forma correta de encaminhar a questão para o Conselho Tutelar e o que fazer quando este não conseguir atender a demanda; como lidar com a vítima na escola para tentar reduzir os danos causados pela VDCA sofrida. Também é importante ressaltar os relatos sobre a escassez e o desconhecimento de materiais sobre o tema para a formação do professor ou materiais com linguagem adequada para serem debatidos com os educandos.

As participantes dos grupos focais destacaram a dificuldade de abordar a VDCA em sala de aula e outros temas significativos para o educando dada a necessidade de cumprir prazos em relação a conteúdos exigidos pelas avaliações externas ao processo de aprendizagem, que definem o lugar da escola nos *rankings*. Ponce e Rosa (2014, p. 54-55)

escrevem que

É possível afirmar que o binômio avaliações e políticas curriculares tem criado uma nova cultura institucional que redefine os papéis de professores e gestores, em nome de uma “qualidade” da educação que ignora o trabalho efetivamente realizado na escola. Reduzida aos *rankings*, que se multiplicam e geram uma disputa cega por melhores colocações no pódio das “melhores escolas”, essa corrida se tornou a obsessão educacional do nosso tempo, com impacto devastador sobre o trabalho docente. (grifos das autoras).

Segundo as participantes dos grupos focais, os conteúdos que se impõem para que o educando seja bem sucedido nessas avaliações comprometem o tempo do desenvolvimento de conteúdos mais significativos e metodologias nas quais o educando possa expressar seus sentimentos, angústias, anseios e até o seu silencioso pedido de socorro, invisibilizando o tema da VDCA na escola.

Outra dificuldade relatada durante a pesquisa foi a articulação com o sistema de garantia de direitos, especialmente com o Conselho Tutelar, a quem a escola deve encaminhar as suspeitas. Ficou evidente nos relatos que a demanda das denúncias é maior do que a capacidade de atendimento do Conselho e que a formação dos conselheiros é insuficiente. Muitas reclamaram do despreparo dos conselheiros e da falta de diálogo destes com a escola, mesmo quando as gestoras e supervisoras buscam informações sobre casos para poderem atuar de forma articulada conforme orientações da rede de proteção. Apesar disso, os grupos focais não destacaram o encaminhamento de casos para o Ministério Público.

Ainda sobre a articulação com a rede de proteção, é importante ressaltar que, durante a realização da pesquisa, estavam se iniciando os encontros de um fórum de combate à violência contra a criança da região metropolitana oeste mas nenhuma participante dos grupos focais tinha muito conhecimento sobre isso por não estar participando diretamente e não ter dialogado ainda sobre o assunto com as pessoas que representam o município de Osasco nesse espaço. Essa desarticulação da escola com a rede de proteção prejudica o cumprimento de sua função social pois distancia a escola de instituições que atuam pela dignidade da criança e do adolescente.

A pesquisa demonstrou que houve iniciativas no município pesquisado para cumprir as responsabilidades do Estado no que se relaciona à contribuição da escola no enfrentamento da VDCA. Foram criados programas que, de forma direta ou indireta, avançaram nessa questão. De forma indireta, os programas de educação em tempo integral do município foram relatados pelas participantes dos grupos focais como importantes espaços de criação de vínculos com as crianças (ao ponto de essas relatarem situações de VDCA para os

educadores), de diálogo sobre os direitos da criança e do adolescente e, em alguns casos, funcionando até como segurança do educando (diminuindo o tempo que a criança ficava em casa submetida a situações de violência). De forma direta, houve um projeto (chamado Conselhos de Gestão Compartilhada em Ação) da Secretaria da Educação em parceria com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança para que os familiares membros dos Conselhos de Gestão Compartilhada de 33 escolas de Ensino Fundamental I (havia 56 escolas de Ensino Fundamental I na Rede Municipal em 2013) fossem formados para aprofundar seus conhecimentos sobre as violações de direitos da criança e aprendessem a encaminhar os casos, incluindo os de VDCA.

A pesquisa revelou que o sistema educativo do município investiu numa formação humanística, tanto na formação continuada dos educadores e trabalhadores da escola quanto na formação dos educandos, baseada na educação em direitos humanos, na construção de um currículo que contemplasse as necessidades do contexto, avançando significativamente na compreensão da função social da escola. Apesar disso, houve poucos momentos formativos específicos sobre a temática da VDCA, que não alcançaram a totalidade de trabalhadores e a comunidade de todas as escolas. Vale ressaltar que esses momentos formativos, os projetos e programas citados não tiveram continuidade com a mudança da gestão da Secretaria de Educação. Dessa forma, as políticas criadas no período pesquisado pouco subsidiaram as ações da Rede Municipal de Educação na sua continuidade, caracterizando-se como ações iniciais e embrionárias de extrema importância, mas que caminharam pouco no enfrentamento sistemático e cotidiano do problema. As avaliações institucionais e as avaliações dos participantes dos projetos e programas apontavam para a necessidade de continuidade e de ampliação das ações, o que não ocorreu com a troca de gestão. Mesmo assim, as iniciativas foram importantes avanços para iniciar o debate na Rede Municipal, demonstrando a necessidade de adensamento da discussão, da criação de novas políticas (intersecretoriais e intersecretoriais) e de investimento na resignificação de práticas curriculares para contribuir no enfrentamento do problema.

É importante destacar o diálogo entre os profissionais da escola, uma ação simples e de fácil execução no ambiente escolar que pode agilizar o encaminhamento de suspeitas e interromper um ciclo de violência. Muitas vezes o funcionário que recebe o educando na porta da escola percebe situações do relacionamento da criança com a família que, se informadas, podem aguçar o olhar do professor e demais profissionais da escola. A formação

de todos e a socialização das informações por meio de um diálogo sério e comprometido é uma ação importante. A partir do diálogo, os vários profissionais passam a atentar para os sinais que o educando emite demonstrando que algo não vai bem em sua vida. O mesmo se dá quando a escola dispõe de professores especialistas que atuam com atividades corporais, com uso de múltiplas linguagens num ambiente descontraído no qual o educando se sinta à vontade para se manifestar. O diálogo entre esses diferentes profissionais e o registro das situações podem unir pontos importantes para a compreensão do problema em geral e de cada educando em particular, fornecendo elementos para a denúncia e a atuação do Conselho Tutelar.

Quando identificada uma situação de VDCA, a escola deve definir coletivamente o fluxo para o encaminhamento da questão até ter elementos para a denúncia ao Conselho Tutelar. Pode definir um profissional para avaliar a situação e acompanhar a criança. É importante que esse profissional tenha formação para lidar com a questão e mantenha-se atualizado em relação à legislação e aos procedimentos para evitar que o educando que já está em sofrimento seja exposto de forma desnecessária ou que algum encaminhamento equivocado possa piorar a situação da vítima. Segundo Scodelario et al. (2004, p. 56), o ideal é que esse profissional seja alguém com bom contato com a vítima e que esteja preparado emocionalmente para lidar com a situação. Esse profissional deve ser alguém capaz de acreditar na criança e ampará-la, sendo capaz de suportar a verdade que possa aparecer no momento em que estiver entrevistando a vítima.

Para a entrevista com a vítima na escola, indica-se que alguns cuidados sejam tomados em relação à ambiência criada para o diálogo: a permanência de dois profissionais que garantam a confidencialidade da entrevista e o relato detalhado apenas para os profissionais envolvidos nos encaminhamentos, evitando a exposição desnecessária da vítima.

5 A JUSTIÇA CURRICULAR NA ARTICULAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS COM A ESCOLA

Caminha-se aqui para a conclusão de que o problema da VDCA exige mudanças culturais e impõe uma articulação das políticas públicas voltadas para o respeito aos direitos humanos com as práticas curriculares. Reafirma-se a necessária busca da justiça curricular como possibilidade de realização do papel social da escola preconizado pela Constituição brasileira de 1988 no enfrentamento do problema.

A pesquisa na Rede Municipal de Osasco (NERI, 2013) evidenciou a necessidade de criação de programas informativos e de fortalecimento de vínculos entre pais e filhos, a discussão da temática da VDCA como conteúdo escolar e como conteúdo nas licenciaturas de diferentes profissionais que atuam com a infância e adolescência, além da especial atenção para a formação continuada de educadores e trabalhadores da escola.

Também se mostrou importante na pesquisa (NERI, 2013) a mobilização de crianças para que conheçam seus direitos e saibam identificar situações de violência contra si ou outra criança; consigam reconhecer pessoas, formas e lugares para pedir ajuda; não se sintam culpadas pela violência que sofrem e sejam multiplicadoras do tema para outras crianças.

Nesse sentido, as conferências lúdicas realizadas no município de Osasco (por iniciativa da Secretaria de Educação e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança – CMDCA) foram processos importantes de mobilização de toda a Rede Municipal e das famílias dos educandos. A participação nas pré-conferências mobilizou a reflexão de todas as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I em diálogos sobre os direitos da criança e do adolescente, levantando as propostas deles para as políticas públicas voltadas para a infância e adolescência e para a reorientação curricular que estava em processo no município, evidenciando a necessidade de continuidade da construção de uma educação em direitos humanos, na qual é possível identificar situações de VDCA e agir no seu enfrentamento.

A escola pode atuar no fortalecimento da rede de proteção, conhecendo os recursos disponíveis na comunidade e os locais de referência no atendimento de crianças, adolescentes e de suas famílias, para poder encaminhar os casos, criando coletivamente estratégias de prevenção, otimizando o que cada sujeito ou instituição da rede tem de melhor, integrando militantes e pesquisadores que possam contribuir para a sistematização e divulgação dos dados, caracterizando a necessidade local para que se mobilizem diferentes sujeitos na luta pela criação de políticas públicas assertivas. O poder público contribuirá para o fortalecimento da rede de proteção na medida em que as políticas sejam criadas num

movimento de diálogo constante com as instituições e participação dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa revelou que uma das ações mais emergenciais é a atenção aos conselhos tutelares no que diz respeito à quantidade adequada de conselheiros com boa formação para uma atuação qualificada no atendimento da demanda. Também se mostrou emergencial na pesquisa a ampliação do acompanhamento da saúde física e mental das vítimas no Sistema Único de Saúde (SUS) bem como as devolutivas desses serviços para a escola, para que atuem por meio do diálogo.

Como ação permanente de enfrentamento pelo poder público, se colocou a necessidade de organização do orçamento para o financiamento e promoção de campanhas, formações permanentes sobre o problema da VDCA, além de programas de fortalecimento da concepção de educação pautada pela infância e adolescência enquanto detentoras de direitos. Também destacou-se na pesquisa a necessidade de continuidade de ações e programas de enfrentamento quando esses estão alcançando os objetivos propostos no enfrentamento da questão.

Foram sugeridas pesquisas principalmente no que diz respeito à sistematização do número oficial de casos de VDCA denunciados e de levantamento, com violentadores, das causas que motivam a VDCA, para poder construir programas de reabilitação e acompanhamento eficazes para os agressores, evitando a reincidência e colocando-os como multiplicadores de outra concepção de infância e adolescência.

Evidenciou-se em todos os grupos focais e na literatura pesquisada a necessidade de organização intersetorial e intersecretarial das políticas de saúde, de educação, de assistência social, da cultura e do poder judiciário.

A articulação de todas as políticas públicas de forma intersetorial e coletiva pode contribuir para a gradativa mudança cultural das mentalidades, para que a criança e o adolescente possam ser reconhecidos pela sociedade da mesma forma como já são reconhecidos pela lei: como sujeitos de direitos. Sabe-se que essa articulação envolve recursos governamentais e não governamentais, pessoas, diálogos, reflexões e empenho na construção de relações intergeracionais respeitadas.

A mudança cultural é possível se contar com passos cotidianos, firmes, coletivos na direção da busca de um mundo sem violência. Políticas públicas com esse foco e um sistema educativo orientado por princípios da justiça e da igualdade podem promover justiça curricular e contribuir nessa mudança cultural, no enfrentamento da VDCA, na promoção de uma gradativa mudança de mentalidades que leve à consideração da criança e do adolescente

como sujeitos de direitos.

Um currículo escolar em busca da justiça social não poderá prescindir de políticas públicas pautadas pelos direitos humanos. Da articulação dessas políticas com práticas curriculares voltadas para o desenvolvimento pleno das potencialidades pessoais de crianças e adolescentes, assentadas em princípios éticos de respeito ao outro considerado na sua individualidade e na coletividade, emergirá cotidianamente a justiça curricular como construção do dia a dia escolar.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Infância e violência doméstica**: fronteiras do conhecimento. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. **Infância e violência fatal em família**. São Paulo: Iglu, 1998.

_____. **Violência doméstica na infância e na adolescência**: uma nova cultura de prevenção. São Paulo: Plêiade, 2011b.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei Federal n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

_____. Câmara dos Deputados. **Parecer ao Substitutivo do Senado Federal que “aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências”**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 15 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares**: Democratização da escola e construção da cidadania – Caderno 1. Brasília, DF, nov. 2004.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Relatório Disque Direitos Humanos**. 2011. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/spdca/T/RELATORIO%202011%20agosto_.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2012.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Vídeo Escola Cidadã**: Entrevista de Paulo Freire para a TV PUC. 1997. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ZC1ruqUnX7I>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

GIOVEDI, V. M. **O currículo crítico-libertador como forma de resistência e superação da violência curricular**. 272 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

GUERRA, V. N. de A. **Como organizar redes de combate à violência doméstica contra crianças e adolescentes?** Trabalho apresentado dentro do curso: Administração para organizações do Terceiro Setor, Módulo III, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, julho de 2006. Disponível em: <<http://www.ip.usp.br/laboratorios/lacri/leituravirtual.htm>>. Acesso em: 15 out. 2011.

_____. **Prevenção da violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Trabalho apresentado no I Seminário Regional de Combate à Violência Doméstica e Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes: ação em debate, Uberaba, 2004. Disponível em: <<http://www.ip.usp.br/laboratorios/lacri/uberaba.doc>>. Acesso em: 15 out. 2011.

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

LIMA, E. S. **Desenvolvimento e aprendizagem na escola: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos.** São Paulo: Sobradinho, 1998.

NERI, J. F. O. **Possibilidades e limites da escola frente a situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes: um estudo no Ensino Fundamental I da rede municipal de Osasco (SP).** 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

OSASCO. Prefeitura Municipal. **Relatório geral da avaliação anual de 2012.** Osasco, 2012.

PONCE, B. J.; ROSA, S. S. Políticas curriculares do estado brasileiro, trabalho docente e função dos professores como intelectuais. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 39, p. 43-58, 2014.

SCODELARIO, A. S. et al. **O fim da omissão: a implantação de pólos de prevenção à violência doméstica.** São Paulo: Fundação Abrinq/Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientia, 2004.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação.** Porto Alegre: Penso, 2013.

WEISELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2012: crianças e adolescentes do Brasil.** Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2012_crianca.php>. Acesso em: 16 ago. 2012a.

_____. **Mapa da violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil.** Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2012_crianca.php>. Acesso em: 16 ago. 2012b.

ⁱ Paradigma indiciário de pesquisa: Azevedo e Guerra (1998) utilizam esse paradigma que vem sendo indicado em investigações históricas, antropológicas, arqueológicas etc., sempre que disponha de poucas informações acerca do que se pretenda pesquisar, justificando, pois, o processamento intensivo de todas as evidências, pistas e/ou indícios.

ⁱⁱ No documento do PNE (Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014), cada meta vem acompanhada de estratégias específicas.